

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DUYGULARI ANLAMA BECERİSİ VE ANNELERİN
DUYGULARI SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

DOKTORA TEZİ

ŞÜKRAN KILIÇ

Danışman: Prof. Dr. Abide GÜNGÖR AYTAR

Ankara
Aralık,2012

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Şükran KILIÇ'ın “48-72 aylık çocukların Duyguları Anlama Becerisi Ve Annelerin Duyguları Sosyalleştirme Davranışları Arasındaki İlişki” başlıklı tezi.....
jürimiz tarafından, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİNİN ADI SOYADI

İmza

Başkan:

Üye (Tez Danışmanı):

Üye:

Üye:

Üye:

ÖN SÖZ

Tez çalışmam boyunca değerli desteği, geribildirimi ve rehberliği için danışmanım Prof. Dr. Abide Güngör Aytar'a, önerileri ve destekleri için tez izleme komitesinde bulunan hocalarım Prof. Dr. İsmihan Artan'a ve Doç. Dr. Ayşe B. Aksoy'a teşekkür ederim.

Duyguları anlama konusunda yardımları ve desteği için Prof. Susan Denham'a, bazı dokümanlara ulaşmamı sağlayan Prof Carolyn Zahn-Waxler'e, Prof. Pons Harris'e, Prof. Carolyn Saarni'ye teşekkürlerimi sunarım. TİFALDİ'yi kullanmama yönelik sağladığı destek için hocam Doç. Dr. Sibel Kazak Berument'e, analizler konusundaki desteği için hocam Prof. Dr. Şener Büyüköztürk'e teşekkür ederim.

Tezimi okuyup geribildirim veren ve desteğini hep hissettiğim Uzm. Psk. Dan. Sinem Tarhan'a, tezimin son aşamalarında bazı kaynaklara ulaşmam da katkılarını sunan Uzman Esra Çalık Var'a ve BÖTE Uzmanı Esra Kıdıman'a teşekkür ederim. Ders aşamasında ve tezimin uygulamaları aşamasında desteğini her zaman sunan Şube Müdürüm Mehmet Korkmaz'a teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin uygulamalarına katkı sağlayan, birlikte neşeli ve eğlenceli zamanlar geçirdiğim tüm çocuklara ve değerli ailelerine, uygulamalara izin veren kurum yöneticilerine ve uygulama yaptığım süre boyunca her zaman güler yüzle beni karşılayan öğretmenlere, kurumlarında çalışırken her türlü kolaylığı sağlayan meslektaşlarım Uzm. Psk. Feza Arkun'a, Uzm. Psk. Gülnur Kesgin'e, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Uzmanı Cansel Toygar'a, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Uzmanı Şükran Çetin'e teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, manevi destekleri ile her zaman yanımda olan anneme babama, süreç boyunca en zorlu anlarımda ilgilerini ve desteklerini hep hissettiğim ablalarım Neriman Genç'e ve Selma Şimşek'e çok teşekkür ederim. Güzel ailemden uzakta geçirdiğim her sürede yanımda olduklarını bildiğim kardeşim Murat Kılıç'a, ağabeylerim Akın Şimşek'e, Kamil Genç'e ve neşe kaynağım yeğenlerime teşekkür ederim.

ÖZET

48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DUYGULARI ANLAMA BECERİSİ VE ANNELERİN DUYGULARI SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

KILIÇ, Şükran

Doktora, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Abide GÜNGÖR AY TAR

Şubat 2012, 186 sayfa

Bu çalışmada okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya Ankara ilinden okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 210 çocuk ve anneleri katılmıştır. Çocukların duyguları anlama becerisi duyguları tanıma, duyguları isimlendirme ve duygusal bakış açısı (stereotipik durumlar ve stereotipik olmayan durumlar) kapsamında Duyguları Anlama Testi (Affect Knowledge Test) ile ölçülmüştür. Duyguları Anlama Testinden önce testin duyguları tanıma bölümüne yönelik olarak çocukların alıcı dil becerilerindeki hazır bulunuşluklarını belirlemek için Türkçe Alıcı ve İfade Edici Dil Testinin (TİFALDİ) Alıcı Dil Alt Testi uygulanmıştır. Annenin mesleği, öğrenim düzeyi ve ailenin sahip olduğu gelir düzeyi Annenin Demografik Özellikleri Formu, çocuklar hakkında bilgi edinme ise Bilgi Formu ile değerlendirilmiştir. Annelerin çocukların olumsuz duygularını sosyalleştirme davranışları ise anneler tarafından doldurulan Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başa çıkma Ölçeği ile (Coping with Negative Emotions Scale) değerlendirilmiştir.

Çalışmada çocukların duyguları anlama becerileri ve annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkileri çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyeti, annenin öğrenim düzeyi, mesleği ve ailenin gelir düzeyi gibi değişkenler açısından ele alınmıştır. Duyguları Anlama Testinin Türkçe uyarlaması için Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Çocukların duyguları anlama becerisinin ve annelerin destekleyici tepkileri ile destekleyici olmayan tepkilerinin, çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılığını değerlendirmek için iki faktörlü ANOVA, farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için post hoc testlerinden Dunnett C uygulanmıştır. Çocukların duyguları anlama becerisinin ve annelerin

destekleyici tepkilerinin ve destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin mesleği, öğrenimi ve ailenin sahip olduğu gelir düzeyine göre farklılığını incelemek için tek faktörlü ANOVA yapılmış, farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki ise Pearson Korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre çocukların duyguları anlama becerisi çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık gösterirken, cinsiyete bağlı farklılık göstermemiştir. Çocukların duyguları anlama becerisi annelerin mesleği, öğrenim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre de farklılık göstermemiştir. Annelerin sosyalleştirme davranışları kapsamında, destekleyici olan ve destekleyici olmayan anne tepkileri ise çocukların cinsiyetine ve içinde bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık ortaya koymamış, destekleyici olmayan anne tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu ayın temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı, ancak bu etkinin oldukça küçük olduğu görülmüştür. Annelerin sosyalleştirme davranışlarında destekleyici tepkiler annelerin mesleğine, öğrenim düzeyine ve ailenin sahip olduğu gelir düzeyine göre farklılık göstermemişken, destekleyici olmayan anne tepkileri annelerin mesleğine, öğrenim düzeyine ve ailenin sahip olduğu gelir düzeyine göre farklılık göstermiştir. Çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme davranışları arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Duyguları Anlama, Annelerin Duyguları Sosyalleştirme Davranışları

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDREN’S EMOTION UNDERSTANDING AGED BETWEEN 48-72 MONTHS OF AGE AND MATERNAL EMOTIONAL SOCIALIZATION BEHAVIOR

Ph.D., Department of Child Development and Education

Advisor: Prof. Dr. Abide GÜNGÖR AYTAR

February 2012,186 pages

The aim of the study was to investigate the relationship between maternal emotional socialization behavior to preschool children’s negative emotions, and preschool children’s understanding of emotions. The participants of the present study were 210 Turkish preschoolers aged between 48 and 72 months of age and their mothers. All participants were drawn from preschools/kindergardens located in Ankara. The emotion understanding skills of preschoolers were evaluated) by Affect Knowledge Test, including emotion labeling, emotion recognizing and perspective taking skills of preschoolers. As for the emotion recognition part of the Affect Knowledge Test, in order to determine the childrens’ level of readiness in receptive language skills; before the application of The Affect Knowledge Test, The Receptive subtest of TIFALDI (Turkish Expressive and Receptive Language Test) was administered. The mother’s occupation, education level and family income level were assessed by using Maternal Demographic Characteristics Form. In order to gather general information about children, Information Form was used. Mother's emotional socialization behavior were evaluated with the Coping with Negative Emotion Scale.

Children’s emotion understanding skills and maternal supportive and nonsupportive responses were handled in terms of children’s month and gender, mother’s occupation and education level, family income in this study. Confirmatory Factor Analysis was conducted for Turkish adaptation of Affect Knowledge Test. Twoway ANOVA was used to assess sex and gender differences in emotion understanding, supportive maternal responses and nonsupportive maternal responses. Dunnett’s C Method was used for post-hoc comparisons to find group differences. One-way ANOVA was performed to assess mother’s occupation and education level, family income level differences in children’s emotion understanding and supportive maternal responses and nonsupportive maternal responses. Scheffe’s S Method was used for post hoc comparisons. The relationship between children’s emotion

understanding and maternal emotional socialization (supportive and nonsupportive responses) was evaluated by Pearson Moment Correlation Coefficients. Results indicated that emotion understanding reflected significant month differences among preschoolers. Gender differences did not emerge in children's emotion understanding. Emotion understanding did not indicate significant differences depending on mother's occupation and education level, family income. Supportive responses of maternal socialization did not reflect any significant differences according to children's month and gender. Nonsupportive responses of of maternal socialization did not produce any significant differences according to children's gender. Nonsupportive responses of of maternal socialization yielded significant differences based on children's month but this effect was quite small. Supportive reactions did not produce a significant difference based on mother's occupation and education level, family income but nonsupportive reactions revealed significant differences according to mother's occupation and education level, family income. The results did not provide a significant relationship between preschooler's emotion understanding and maternal emotional socialization behaviors to preschooler's negative emotions.

Keywords: Emotion Understanding, Maternal Emotional Socialization,

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Tanımlar	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Duygunun tanımı.....	9
2.2. Duygularla ilgili Temel Kuramlar	10
2.3. Duygusal Yeterlik	17
2.5. Duyguları Sosyalleştirme Davranışlarına Temel Oluşturan Kuramlar	38
2.6. Annenin Duyguları Sosyalleştirme Davranışları.....	42
2.7. Annelerin Duyguları Sosyalleştirme Davranışları ve Çocukların Duyguları Anlama Becerisi Arasındaki İlişki ile İlgili Araştırmalar	56
YÖNTEM.....	66
3.1. Araştırma Modeli	66
3.2. Örneklem.....	66
3.3. Veri Toplama Teknikleri	69
3.4. Verilerin Analizi.....	82
BULGULAR VE YORUMLAR.....	83
TARTIŞMA	117

SONUÇ VE ÖNERİLER	137
6.1 Sonuç.....	137
6.2 Öneriler.....	141
KAYNAKÇA	146
EKLER	175

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Çocuklara İlişkin Demografik Özelliklerin Dağılımı	67
Tablo 2 Annelere İlişkin Demografik Özelliklerin Dağılımı	68
Tablo 3 Duygu Anlama Testi Uyarılma Çalışmasına Katılan Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Dağılımları	76
Tablo 4 Duyguları İsimlendirme ve Duygu Tanıma Alt Ölçeğinin İyilik Uyum Değerleri	80
Tablo 5 Duygusal Bakış Açısı /Kukla (Hikâyeler) Alt Ölçeğinin İyilik Uyum Değerleri.....	82
Tablo 6 Duyguları Anlamaya Yönelik Betimleyici İstatistikler	84
Tablo 7 Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkmaya Yönelik Betimleyici İstatistikler	85
Tablo 8 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Ortalamaları.....	86
Tablo 9 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Anlama Toplam Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	86
Tablo 10 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Tanıma Puanlarının Ortalamaları...	89
Tablo 11 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Tanıma Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	89
Tablo 12 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları İsimlendirme Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	87
Tablo 13 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları İsimlendirme Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	88
Tablo 14 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duygusal Bakış Açısı Puanlarının Ortalamaları	90
Tablo 15 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duygusal Bakış Açısı Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	91
Tablo 16 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Stereotipik Durum Puanlarının Ortalamaları ..	92
Tablo 17 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Stereotipik Durum Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	92
Tablo 18 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Stereotipik Olmayan Durum Puanlarının Ortalamaları.....	93

Tablo 19 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Stereotipik Olmayan Durum Puanlarının ANOVA Sonuçları	94
Tablo 20 Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Annelerin Mesleğine göre Ortalamaları	95
Tablo 21 Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Annenin Mesleğine Göre ANOVA Sonuçları.....	95
Tablo 22 Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Ortalamaları.....	96
Tablo 23 Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	97
Tablo 24 Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Ailenin Gelirine Göre Ortalamaları	97
Tablo 25 Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Annenin Gelirine Göre ANOVA Sonuçları	98
Tablo 26 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Destekleyici Tepkilerinin Toplam Puanlarının Ortalamaları	98
Tablo 27 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Destekleyici Tepkilerinin Toplam Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	99
Tablo 28 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Probleme Odaklı Tepki Puanlarının Ortalamaları.....	100
Tablo 29 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Probleme Odaklı Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları	100
Tablo 30 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Duyguya Odaklı Tepki Puanlarının Ortalamaları.....	101
Tablo 31 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Duyguya Odaklı Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları	102
Tablo 32 Çocukların Ay ve Cinsiyete Göre Annelerin Duygu İfadesini Kolaylaştırıcı Tepkileri Puanlarının Ortalamaları.....	102
Tablo 33 Çocukların Ay ve Cinsiyetine göre Annelerin Duygu İfadesini Kolaylaştırıcı Tepki Puanlarının ANOVA sonuçları	103
Tablo 34 Destekleyici Anne Tepki Puanlarının Annenin Mesleğine Göre Dağılımı	104
Tablo 35 Destekleyici Anne Tepki Puanlarının Annenin Mesleğine Göre Anova Sonuçları	104
Tablo 36 Destekleyici Anne Tepki Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı	105
Tablo 37 Destekleyici Anne Tepki Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Anova Sonuçları.....	105

Tablo 38 Annelerin Destekleyici Tepki Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Ortalamaları	106
Tablo 39 Annelerin Destekleyici Tepki Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Anova Sonuçları.....	106
Tablo 40 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Destekleyici Olmayan Tepki Puanlarının Ortalamaları	107
Tablo 41 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Destekleyici Olmayan Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	108
Tablo 42 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Küçümseyici Tepki Puanlarının Dağılımı.....	109
Tablo 43 Çocuklarının Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Küçümseyici Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları	109
Tablo 44 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Cezalandırıcı Tepki Puanlarının Ortalamaları.....	110
Tablo 45 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Cezalandırıcı Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları	111
Tablo 46 Destekleyici Olmayan Anne Tepki Puanlarının Annenin Mesleğine Göre Ortalamaları.....	111
Tablo 47 Destekleyici Olmayan Anne Tepki Puanlarının Annenin Mesleğine Göre Anova Sonuçları.....	112
Tablo 48 Destekleyici Olmayan Anne Tepki Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Ortalamaları.....	113
Tablo 49 Destekleyici Olmayan Anne Tepki Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Anova Sonuçları.....	113
Tablo 50 Annelerin Destekleyici Olmayan Tepki Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Ortalamaları.....	114
Tablo 51 Annelerin Destekleyici Olmayan Tepki Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Anova Sonuçları.....	115
Tablo 52 Duyguları Anlama Puanları ile Annelerin Destekleyici Tepki Ve Destekleyici Olmayan Tepki Puanları Arasındaki İlişkisel Analiz Sonuçları	116
Tablo 53 Duyguları Anlama Puanları ile Destekleyici Anne Tepkileri ve Destekleyici Olmayan Tepkilerin Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki İlişkisel Analiz Sonuçları.....	116

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Dairesel Duyuş Modeli	14
Şekil 2 Eisenberg, Cumberland ve Spinrad'ın (1998) Sosyalleştirme ile ilgili Açıklayıcı Modeli	18
Şekil 3 Le Vine'nin (1988) Ebeveynlik Modeli Ve Duyguları Sosyalleştirme Alanyazınının Bütünleşik Modeli	42
Şekil 4 DFA t değerleri (Duyguları Anlama ve Duyguları İsimlendirme)	79
Şekil 5 DFA Standardize Katsayı Değerleri (Duyguları Anlama ve Duyguları İsimlendirme)	79
Şekil 6 DFA t değerleri (Duygusal Bakış Açısı/Kukla Hikâye)	81
Şekil 7 DFA Standardize Katsayı Değerleri (Duygusal Bakış Açısı/Kukla Hikâye)	81

KISALTMALAR LİSTESİ

DAT: Duyguları Anlama Testi

POT: Probleme Odaklı Tepkiler

DOT: Duyguya Odaklı Tepkiler

DIKT: Duygu İfade Etme Kolaylaştırıcı Tepkiler

DET: Destekleyici Ebeveyn/Anne Tepkileri

KT: Küçümseyici Tepkiler

CT: Cezalandırıcı Tepkiler

DOET: Destekleyici Olmayan Ebeveyn/Anne Tepkileri

TIFALDI: Türkçe Alıcı ve İfade Edici Dil Testi

WISC-R: Weschler Çocuklar için Zekâ Ölçeği

AGTE: Ankara Gelişim Tarama Envanteri

PM: Profesyonel Meslek

ÖOM: Özel Bir Niteliği Olmayan Meslek

EH: Ev Hanımı

YL/D: Yüksek Lisans/Doktora

ÜM: Üniversite Mezunu

İÖ: İlköğretim

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Duygular, insanların ve olayların nasıl algılandığını etkiler ve kişiler arası iletişime katkıda bulunur (Strayer, 2002). Çocuklar da, yaşamlarının ilk yıllarından itibaren duyguları tanır, değerlendirir ve yorumlar, duygusal deneyimleri çerçevesinde duygulara tepki verir (Adams, Kuebli, Boyle ve Fivush,1995). Bu nedenle çocukların duygusal ve bilişsel gelişimleri ile ilgilenen pek çok araştırma, duyguları anlama üzerine odaklanmaktadır (Denham, 1998; Harris, 1989).

Duygusal ve sosyal yeterlik ile yakından ilişkili olan duyguları anlama (Albenese, De Stasio Chiacchio, Fiorilli ve Pons, 2010) gelişimsel bakış açısına göre, okul öncesi dönemdeki çocuklar için oldukça önemli bir görevdir (Dunn, Bretherton ve Munn, 1987). Çocuklar, bu dönemde, duygusal ve bilişsel gelişimin geniş bir alanını kapsayan duyguları anlama becerilerini kazanmaya başlar (Harris,1989). Duyguları anlama ile ilgili yapılan çalışmalar, okul öncesi dönemdeki çocukların temel duygusal yüz ifadelerini tanıyıp isimlendirebildiklerini belirtmektedir (Bullock ve Russell, 1984; Dunn ve Cutting, 1999). Duyguları anlama becerisinin boyutları olan duyguları tanıma ve isimlendirme boyutunun yanı sıra, duyguları anlamamanın bir diğer boyutu da duygusal bakış açısı becerisidir. Çocukların gelişmiş duygusal kelime hazineleri ve sosyal yaşantıları, sosyal etkileşimde başkalarının bakış açılarını anlamayı ve duygulara gönderme yapmasını sağlar (Dunn ve diğerleri, 1987; Smiley ve Huttenlocher, 1989; Smith ve Walden, 1998). Son yirmi yılda, duygusal ve bilişsel gelişim ile ilgili yapılan araştırmalar, çocukların duyguları anlama becerilerinde 18 aylıktan 44.aya kadar gelişimsel bir değişim olduğunu göstermektedir (Pons, Harris ve deRosnay,2004). Çocukların duyguları anlaması ile ilgilenen pek çok araştırma en temel gelişimsel değişimlerin 36. ve 72. ay arasında olduğunu ileri sürmektedir (Wellman, 1990, akt. Dunn ve Hughes, 1998). Okul öncesi dönemdeki çocuklar, yetişkinler gibi duyguları olumlu ve olumsuz olarak birbirinden ayırt edebilir (Russell, 1980;Russell ve Ridgeway,1983). 48. ve 60. aylardaki çocuklara duygularla ilgili bir ifade (çizim, fotoğraf, resim) gösterildiğinde mutlu, üzgün ve kızgın duygusal yüz ifadelerini tanıyabildikleri ve

isimlendirebildikleri bilinmektedir (Carlson, Felleman ve Masters, 1983; Bullock ve Russell, 1984; Camras ve Allison,1985; Denham, 1986)

Bretherton ve Beeghly (1982), duygular listesinde yer alan mutluluk, üzüntü, kızgınlık, sevgi, korkma gibi duyguların erken çocukluktan itibaren öğrenildiğini, bunların temel duygular olduğunu ve bu duyguların pek çok kuramcının oluşturduğu duygu listesiyle örtüştüğünü belirtmektedir. Duygularla ilgili temel yaklaşımlardan biri olan Prototip yaklaşım, insanların günlük yaşamdaki amaçlarında, duygular arasında alt (subordinate) düzeyde çok fazla ayırım yapmayarak temel düzeyi kullandıklarını belirtmektedir (Rosch, Mervis, Gray, Johnson ve Boyes-Braem, 1976, akt. Shaver, Schwartz, Kirson ve O'Connor, 1987). Duyguları anlama ile ilgili modellerden biri olan Mayer ve Salovey'in (1997) duygusal zekâ modelinde de duyguların algılanması ve ifade edilmesi temel beceriler arasında ilk sırada yer almaktadır. İkinci en önemli temel beceri ise farklı duygular arasındaki ilişkileri tanıma, duyguların içeriğini ve karmaşık duyguları anlama gibi becerileri içeren duyguları anlama becerisidir. Duyguları tanıma ve isimlendirmenin yanı sıra duyguları anlamanın bir diğer boyutu da çocukların durumsal duygu bilgisinden yararlanarak oluşturdukları duygusal bakış açısıdır. Duygusal zekâ modelinde Mayer ve Salovey 'e (1997) göre çocuklar, sosyal çevre tarafından uyarıldıkça başkalarını anlama ve empatik becerileri gelişir.

Widen ve Russell'in (2004) senaryo teorisine göre (script theory) duyguların özellikleri (duyguların fizyolojisi, davranışlar, yüz ifadeleri, duyguyu isimlendirme) zaman ve yaşantıyla ilişkilidir, çocuklar bu ilişkiyi öğrenir ve duygusal olaylarla ilişkili senaryolar geliştirmeye başlar (Bullock ve Russell, 1986). Çocukların duygusal yüz ifadelerini ayırtetme ve tanıma becerilerinin gelişimsel bir seyir izlemesi gibi, bir durumdan bir duyguyu çıkarsama becerileri, durumsal duygu bilgileri de yaş ile beraber artış göstermektedir. (Hamilton, 1973; Cunningham ve Odom, 1986). Çocuklara kahramanın duygusal durumuna ilişkin bir hikâye anlatıldığında veya bir resim gösterildiğinde, çocukların 36. aydan itibaren bir duruma ilişkin duygusal bakış açısı becerisini kazandıkları belirtilmektedir (Vaish, Carpenter, Tomasello,2009). Çocukların yaşları büyüdükçe, 48. ve 60. aydan itibaren de mutluluk ve üzgün olma ile ilgili hikâyelerden bu duygulara ilişkin duygusal durumları rahatlıkla anlayabilmektedir (Denham, Zoller ve Couchoud, 1994).

Çocukların duyguları anlama becerilerini değerlendirirken alıcı dil boyutunun da dikkate alınması gerektiğini vurgulanmakta ve dilin alıcı boyutunun çocuklarının duyguları

anlaması ile ilişkili olduğunu belirtmektedir (Carroll ve Steward, 1984; Cutting ve Dunn,1999).

Duyguların sosyalleştirilmesi; çocuğun duyguları ne zaman ve nasıl ifade edeceğini, nedenlerini ve duygusal tepkilerin yaratabileceği sonuçları öğrendiği bir süreç olarak kabul edilmektedir. Anne ve babalar, çocukların duygularını sosyalleştirirken duyguların sosyokültürel açıdan uygun bir biçimde ifadesini ve düzenlenmesini hedeflemektedir (Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer, Auerbech-Major, 2003; Eisenberg, Cumberland ve Spinrad, 1998). Oldukça geniş bir davranış yelpazesinde ele alınan duyguları sosyalleştirme davranışlarından biri de sosyal ortamlarda çocuğun duygusal davranışlarına anne ve babaların verdiği tepkilerdir (Saarni, 1985). Çocukların duygularının anne ve babalar tarafından üç yolla sosyalleştirildiği öne sürülmektedir: model olma (modeling), çocukların duygularına verilen tepkiler (contingency), çocukların duyguları hakkında rehberlik etme (coaching)/duyguları öğretmedir (teaching) (Denham, 1998). Genel olarak incelendiğinde; anne ve babaların duygulara rehberlik etme, duyguların nasıl yönetileceğini öğretme davranışları ve çocuğun duygusal ifadeleri karşısındaki tepkileri, çocuğun duygusal ve sosyal yeterlik ile ilişkili olan duyguları anlama gelişimlerine katkıda bulunmaktadır (Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach ve Blair,1997;Eisenberg ve Fabes,1994; Gottman, Katz ve Hooven,1997; Eisenberg ve diğerleri, 1998).

Alan yazını bulgularına dayanarak, annelerin duyguları sosyalleştirme tepkileri olarak kullandığı destekleyici sosyalleştirme tepkileri (probleme odaklı, duyguya odaklı, duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler) ve çocukların duyguları anlaması arasında olumlu bir ilişki, buna karşın destekleyici olmayan sosyalleştirme tepkileri (küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler) ile çocukların duyguları anlama arasında olumsuz bir ilişki olduğu yordamaktadır. Okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik duyguları sosyalleştirme tepkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Ayrıca çocukların duyguları anlama becerisi ile annenin çocukların olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme davranışları çocukların cinsiyeti ve yaşı, annenin mesleği ve eğitim düzeyi ile ailenin gelirdüzeyi gibi değişkenler açısından da incelemektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç kapsamında çalışmada şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Çocukların duyguları anlamaları, içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine ve göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.a. Çocukların duyguları isimlendirmeleri, içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine ve aylarına göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.b. Çocukların duyguları tanımaları, içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
 - 1.c. Çocukların duygusal bakış açısı (Stereotipik olan ve stereotipik olmayan durumlar) içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
2. Çocukların duyguları anlamaları annelerin,
 - 2.a. Öğrenimine göre farklılık göstermekte midir?
 - 2.b. Mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
 - 2.c. Ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
3. Annelerin destekleyici tepkileri çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
 - 3.a. Annelerin probleme odaklı tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
 - 3.b. Annelerin duyguya odaklı tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
 - 3.c. Annelerin duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
4. Annelerin destekleyici tepkileri annelerin ,
 - 4.a. Öğrenimine göre farklılık göstermekte midir?
 - 4.b. Mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
 - 4.c. Ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
5. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
 - 5.a. Annelerin küçümseyici tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?

- 5.b. Annelerin cezalandırıcı tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine farklılık göstermekte midir?
6. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri annelerin,
- 6.a. Öğrenimine göre farklılık göstermekte midir?
- 6.b. Mesleğine göre farklılık göstermekte midir?
- 6.c. Ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
7. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri ile çocukların duyguları anlamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7.a. Annelerin probleme odaklı tepkileri ile çocukların duyguları anlamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7.b. Annelerin duyguya odaklı tepkileri ile çocukların duyguları anlamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7.c. Annelerin duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkileri ile çocukların duyguları anlamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri ile çocukların duyguları anlamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 8.a. Annelerin küçümseyici tepkileri ile çocukların duyguları anlamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 8.b. Annelerin cezalandırıcı tepkileri ile çocukların duyguları anlamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bilişsel ve sosyal faktörlere dayanan duyguları anlama, dinamik ve çoklu bir süreç olması nedeniyle, geniş ölçüde sosyal ortamlardaki kişiler arası etkileşimler yoluyla elde edilmektedir. Anne ve babalarla olan etkileşim okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal duygusal ilişkilerinde önemli bir yer kaplamaktadır. Bu nedenle anne ve babaların çocuklarına yönelik tepkileri okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal gelişimini etkileyen en önemli belirleyicilerden biridir (Dunn, Brown ve Bredsall, 1991). Çocukların ifade ettikleri duygulara verilen tepkiler, çocukların duygularının nedenleri ve sonuçları hakkında konuşma, anne ve babaların çocuklarını duygusal olarak sosyalleştirmede kullandıkları bazı davranışlardır (Eisenberg ve Fabes, 1994; Eisenberg ve diğerleri, 1998).

Anne ve babaların çocuğun olumsuz duygularını sosyalleştirmesi olumlu duyguları sosyalleştirmeye göre zordur (Ramsden ve Hubbard, 2002). Son yıllarda da alan yazınında birçok araştırmanın, anne ve babaların çocukların olumsuz duygularına verdikleri tepkilere odaklandığı görülmektedir. Bunun nedeni ise anne ve babaların olumsuz duygularla baş etmesinin olumlu duygulara göre daha zor olduğu şeklinde açıklanmaktadır. Araştırmaların, anne ve babaların çocukların olumsuz duygularına verdikleri tepkilere odaklanmalarının bir başka nedeni ise, çocukların isteklerini, ihtiyaçlarını ilk kez aile içinde dile getirmeleri nedeniyle ilk sosyalleşmenin aile içinde gerçekleşmesi olarak açıklanmaktadır (Eisenberg ve diğerleri, 1998; Fabes, Leonard, Kupanoff, ve Martin, 2001). Örneğin, Malatesta ve Haviland (1982) anne ve babaların davranışları ile 36-72 ay arasındaki çocukların duygularını ifade etmesi arasındaki ilişkiden bahsetmektedir. Roberts ve Strayer (1987); Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo ve Miller (1991) gibi araştırmacılar da çocukların olumsuz duygularına yönelik annelerin destekleyici sosyalleştirme davranışlarının çocukların duyguları anlamasına olumlu katkılar sağladığını ileri sürmektedir. Anne ve babalar için çocuklarının olumsuz duygularına rehberlik etmek, onların duygularını öğrenmek, çocuklarıyla yakınlık sağlamak için oldukça büyük bir fırsattır (Dunn ve Brown, 1994; Garner, Jones ve Miner, 1994; Lunkenheimer, Shields ve Cortina, 2007). Özellikle annelerin kullandıkları duyguları sosyalleştirme davranışları ve çocukların duyguları anlaması arasındaki ilişkinin daha çok incelenmesine ihtiyaç vardır. Araştırmaların çocukların duygularını sosyalleştirmede annelere odaklanmasının en temel sebepleri arasında, Freud ve Bowlby gibi kuramcılarının etkisi olduğu bilinmektedir (Lamb,2000). Freud, çocuğun temel beslenmesinden ve bakımından annenin sorumlu olduğunu, bu nedenle de annenin çocuğun üzerindeki etkisinin babadan daha önemli olduğunu belirtmektedir. Bowlby de ilk bağlanma nesnesinin anne olmasından dolayı çocuk üzerinde annenin etkisinin daha fazla olduğunu ifade eder (Parke ve Brott,1999, akt. Young,2005)

Bu çalışmada, okul öncesi dönemin sosyal ve duygusal gelişim becerileri için kritik olarak tanımlanan bir dönem ve erken çocukluk yıllarından itibaren annelerin önemli bir sosyalleştirme figürü olması nedeniyle (Bronson,2000) çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarının duygusal sosyalleştirme davranışlarını ele alınmaktadır. Daha spesifik bir şekilde ifade edildiğinde; çalışmada annelerin çocukların duygularına yönelik sosyalleştirme davranışları arasında yer alan annenin çocuğun davranışlarına yönelik tepkilerinden, (contingency), çocukların duyguları hakkında rehberlik etme (coaching)/duyguları öğretmeden (teaching) modellerinden yola çıkılarak annelerin

çocukların olumsuz duygularına yönelik olarak gösterdiği duyguları sosyalleştirme davranışları ile duyguları anlama arasındaki ilişki incelenmektedir. Annenin çocukların olumsuz duygularına yönelik olarak kullandıkları destekleyici olan ve destekleyici olmayan duyguları sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama arasındaki ilişki incelenirken çocuğun cinsiyeti, yaşı ve ailenin sosyoekonomik özellikleri (annenin eğitim düzeyi ve mesleği, ailenin gelir düzeyi vb.) de ele alınmaktadır.

Bu çalışmanın, annelik tutumları ve sosyalleştirme hedefleri üzerine odaklanan çalışmalardan farklı bir yönde daha özel olarak annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan sosyalleştirme tepkilerini ve çocukların duyguları anlama becerisi arasındaki ilişkiyi incelemesi açısından alanyazınına katkı getireceği, ayrıca bu çalışmanın okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerisinde içinde bulunduğu aya bağlı farklılıkları ortaya koyması açısından okul öncesi dönemde duygusal yeterlik ile ilgilenen çalışmalar arasında bir ilk olması bakımından da önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın verileri Ankara ili merkez ilçelerdeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylarındaki çocuklardan ve annelerden 2010-2011 eğitim-öğretim yılı içinde toplanmıştır.

1. Araştırmanın sonuçları Ankara ilinde yaşayan çocuk ve anneleri ile uygulandığı zaman dilimi ile sınırlı kalmaktadır.

2. Araştırmadan elde edilen veriler araştırmada kullanılan Duyguları Anlama Testi, Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Çıkma Ölçeği, Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi Alıcı Dil Testi Alt Bölümü ve Annenin Demografik Özellikleri Formunun ölçtüğü kriterler ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmanın yapılmasında geçerli olabilecek varsayımlar aşağıda belirtilmiştir;

1. Araştırmada kullanılacak “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Çıkma Ölçeği”nin annelerin çocukların olumsuz davranışlarına yönelik duygusal sosyalleştirme davranışlarını, “Duyguları Anlama Testi”nin çocukların duyguları anlama düzeylerini,

“Türkçe Alıcı İfade Edici Dil Testi”nin çocukların alıcı dil düzeylerini ölçtüğü varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde araştırmada kullanılan bazı temel kavramların kısa açıklamalarına yer verilmektedir.

Duyguları Anlama (Emotional Understanding)

Bireyin kendisinin ve başkalarının sözel olan ve sözel olmayan (yüz ifadeleri) ifadelerini anlayabilme yeteneği olarak tanımlanan duygu anlama (Denham,1887) daha da özel olarak ele alındığında, duygusal yüz ifadesini tanıma, bir duruma ya da ortama bağlı ipuçlarını algılama, başkalarının duygusal bakış açısını anlayabilme ve duyguların nedenlerini anlama yeteneği gibi çok yönlü yeteneklerin bir araya gelmesidir (Denham ve Cochoud, 1990; Denham ve diğerleri, 1997).

Durumsal Duygu Bilgisi (Emotional Situational Knowledge)

Durumsal duygu bilgisi, duygusal bir durumla ilişkili normatif (kuralcı) bir tepkiyi anlamadır (Denham ve diğerleri, 1992; Garner, Jones, Gaddy ve Rennie, 1997).

Duygusal Bakış Açısı (Affective Perspective Taking)

Duygusal bakış açısı, başkasının duygusunu o kişinin bakış açısından bakarak anlayabilme becerisidir (Harris, Johnson, Hutton, Andrews ve Cooke, 1989).

Stereotipik Durumlar ve Stereotipik olmayan Durumlar (Stereotypical and Nonstereotypical Situations)

Stereotipik durumlar: bir durum karşısında herkesin aynı duygusal tepkiyi vermesidir (Gnepp, McKee ve Domanic, 1987).

Stereotipik olmayan durumlar: bir durum karşısında bireylerin birbirinden farklı duygusal tepkiler vermesidir (Gnepp, McKee ve Domanic, 1987).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kişiler arası ilişkilerin temelinde yer alan duygular, çocukların da yaşantılarını ve davranışlarını düzenler. Çocuk gelişimi ve gelişim psikolojisi alanlarındaki aile, mizaç, arkadaşlık ilişkileri gibi pek çok çalışma duygular ile ilişkilidir (Langlois,2004). Duyguların ifade edilmesi, tanınması, duygusal yaşantılar ve duygularla ilgili benzeri konuların sosyalleştirme ile de ilgili olduğu görülmektedir (Campos, Frankel ve Camras,2004).

Bu bölümde, duyguları anlamaya ve duyguları sosyalleştirme davranışlarına temel oluşturacak kuramsal yaklaşımlar, duyguları anlama ve duyguları sosyalleştirme davranışları ile ilgili tanımlar, açıklamalar ve araştırma bulgularına dayalı bilgiler yer almaktadır.

2.1. Duygunun tanımı

Sosyal etkileşimin ve ilişkilerin hem odağında yer alan bir süreç hem de önemli bir ürünü olan duygu (Parke, 1994); bireyin, diğer bireylerle veya çevresindeki önemli bireylerle arasındaki iletişimi başlatma, sürdürme ve sona erdirmeye girişimleri veya hazıroluşluğu olarak tanımlanmaktadır (Campos ve diğerleri, 2004). Duygunun Türk Dil Kurumu sözlüğünde “belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim, kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik” olarak tanımlandığı görülmektedir. Enç’e göre duygu (1990) belirli nesne, olay ya da kişilerin, bireyin iç dünyasında uyandırdığı izlenimlerdir. Morgan ise duyguyu (1998) Fizyolojik temel ve belirtileri çoğu kez bilinmeyen ve şiddetsiz olan duyuşsal halleri belirtmede kullanılan bir genel terim olarak tanımlamaktadır.

Denham’a (1998) göre de duygular günlük yaşantının merkezidir ve insanın kendisini ve dünyayı nasıl algıladığını etkiler. Bebeklikten yetişkinliğe kadar, sosyal dünyanın istekleri doğrultusunda da gittikçe karmaşıklaşır. Bu nedenle duyguları anlama oldukça önemli ve kritiktir. Tüm bu tanımlar dikkate alındığında, sosyal ortamlardaki davranışlar için duyguların çok güçlü belirleyiciler oldukları ortaya çıkmaktadır. Çocukların duyguları anlaması ve duygular hakkında bilgi edinmesi için sosyal bir ortamda duygularla ilgili yaşantılarının olması gerekmektedir. Duygusal yaşantılar yoluyla çocuklar duygularını nasıl yöneteceklerini öğrenmekte (Lewis, 2000) ve elde ettikleri duygusal bilgileri sosyal ilişkilerine taşımaktadır (Collwell ve Hart, 2006).

2.2. Duygularla ilgili Temel Kuramlar

Duygular ile ilgili olarak çalışan araştırmacılar kuramlarında, duygunun nasıl tanımlandığı, nasıl açıklandığı ve nasıl çalıştığı konularında farklı fikirler öne sürmektedirler. Aynı zamanda duygularla ilgili kuramlar duyguları anlamaya yönelik bir temel oluşturmaktadır. Bu fikirlerin evrensel, bilişsel ve sosyokültürel bakış açıları temelinde şekillendiği görülmektedir. Bu kuramsal bakış açılarının yanı sıra duyguları ayrık (discrete) ve boyutsal (dimensional) olarak ayırmanın da mümkün olduğu düşünülmektedir.

2.2.1. Duygularla ilgili Evrensel Yaklaşımlar

Duyguların her kültürde aynı olduğu ve doğuştan itibaren var olduğu düşüncesini savunan kuramlar iki grup altında toplanmaktadır. Birinci grupta duyguların evrensel olduğu ve duyguların farklı (discrete) sistemler olduğunu düşünen kategoriksel yaklaşımlar yer almaktadır. Bu grupta Temel Duygu Kuramı (Basic Emotions Theory), Ayrık Duygular Kuramı, İşlevsel Bakış Açısı ve Prototip Yaklaşım ele alınacaktır. Duygularla ilgili evrensel yaklaşımları içeren ikinci grupta ise Boyutsal Yaklaşımlar yer almaktadır.

Kategoriksel Yaklaşımlar

Temel Duygu Kuramı

Bireylerin hem iç dünyalarında hem sosyal dünyalarında oldukça önemli olan duygular ve duyguların temsilleriyle ilgili yapılan çalışmalar biraz karmaşık bir görüntü verebilir. Ancak duygularla ilgili çalışmalar yapan Ekman (2003) altı “temel” ve “evrensel” duygu tanımlamaktadır. Bu duyguların temel ve evrensel olarak belirtilme nedeni duyguları tanımaya yönelik pek çok kültürler arası çalışmanın tutarlık göstermesidir. Ekman’ın (2003) temel ve evrensel olarak tanımladığı duygular; mutluluk, üzüntü, kızgınlık, korku, iğrenme ve şaşırmadır. Ekman (2003) bu altı duygunun pek çok farklı kültürde (örn. Şili, Japonya, Rusya, Endonezya, Brezilya, A.B.D) belirgin bir şekilde tanımlandığını ve farklı kültürlerde tutarlılık gösterdiğini vurgulamaktadır. Ayrıca korku ve şaşırma duygularının birbirlerinden tutarlı bir şekilde ayırt edilemediğini, ancak bu duyguların mutluluk, kızgınlık, iğrenme ve üzüntüden anlamlı bir şekilde ayırt edilebildiğini belirtmektedir. Ekman (2003) duygularla ilgili kültürler arası çalışmasında kullandığı yöntemin kültüre duyarlı olmamasına ve katılımcıların duygusal ifadeleri doğru ya da yanlış olarak isimlendirmeye yönelik bir tutum göstermemelerine dayanarak duyguya ilişkin yüz ifadelerinin de doğuştan olduğunu ifade etmektedir.

Ekman (2003) gibi duygular hakkında çalışan Izard (1971) da, yaptığı kültürler arası çalışmalarda duyguların isimlendirilmesine yönelik daha çok ortak kanıt elde etmiştir. Izard'ın (1971) belirli bir duyguyu tanımlamaları için katılımcılara kendilerine verilen listeden kelime seçmeleri yerine, duyguları isimlendirmeleri için kendi kelimelerini seçmelerine izin verilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen kanıtlar çocuklarla yapılan kültürler arası çalışmalar için kapsamlı bir bilgi oluşturmuştur. Izard'ın farklı kültürlerdeki çocuklarla yaptığı çalışmalarda çocukların gülümseyen bir yüzü “mutlu” duygusu olarak isimlendirdikleri ve çocukların duyguları doğru olarak isimlendirdikleri görülür (Akt. Bassett, 2008). Ekman ve Izard tarafından gerçekleştirilen çalışmalar, duygusal yüz ifadelerinin sadece öğrenilmediğini aynı zamanda biyolojik temelli ve evrensel olduğunu desteklemektedir (Ekman ve Friesen, 1971; Izard, 1994). Duyguları isimlendirme ve tanıma ile ilgili çalışmalar yürüten Plutchik (2001) de duygular yoluyla bireyin çevreye uyum sağladığını belirtir. Bununla birlikte Plutchik (2001) Duygu Çemberi Modelinde duyguların birbirine hem çok yakın hem de çok uzak olduğunu ileri sürer. Örneğin, şaşırma kızmadan daha çok korkmayla daha yakın bir ilişki içindedir. Bununla birlikte modelde farklı duygular bir araya gelerek geniş bir görüntü oluştururlar. Örneğin, keyif alma ve kabul sevgiyle, şaşırma ve üzüntü hayalkırıklığı ile örtüşür.

Farklılaşan Duygular Kuramı (Discrete Emotions Theory)

Farklılaşan duygular kuramı, çocukların duyguları anlamalarının yaşamlarında uyum sağlayıcı bir rolü olduğunu önesürmektedir. Böylece, çocuklar farklı duyguları anlayabilmektedir. Bazı duygusal ifadeler ve durumların küçük çocuklar için ifade edilmesi ve gösterilmesi daha kolaydır (Denham ve Couchoud, 1990). Abe ve Izard'a (1999) göre Farklılaşan Duygular Kuramında (FDK), her bir duygunun gelişimde uyum sağlayıcı ve güdüleyici bir işlevi vardır. Farklılaşan duygular, yaşamın farklı dönemlerine uyum sağlayıcıdır bu nedenle de belirgin duygular bireye gelişimsel yolda yardımcı olur. Her ne kadar FDK, duyguların bilişten farklı bir rol oynadığını belirtse de, bu kuram duyguların ve bilişin bireyin gelişimini şekillendirmede birlikte rol oynadığını da belirtmektedir. Erken çocukluk yıllarında ve okul öncesi dönemde, çocuklar duygular yoluyla uyarılır, böylece kendilerini, başkalarını ve sosyal dünyayı anlar. Bu tarz bir uyarılma, çocuk duygusal olarak bir çatışma yaşadığında görülebilir. FDK'ye göre çocuk bir çatışma yaşadığında önce içsel olarak sorular sorar, daha sonra bu sorular ahlak ve kimlik alanlarında görülür. Çocuklar,

sosyal çevrelerinde yaşadıkları çatışmalarla uyarıldıkça, başkalarını anlama becerisi ve böylece empatik becerileri gelişir.

İşlevsel Bakış Açısı Kuramı (Functionalist Perspective Theory)

Duygularla ilgili kuramlardan biri de “işlevsel bakış açısıdır” (Campos, Mumme, Kermonian, ve Campos, 1994). Bu bakış açısında duygular, bireyin davranışına rehberlik eden tepkiler ve bireyin hedefine ulaşmasına yardım eden bilgi olarak kavramsallaşmaktadır (Brenner ve Salovey,1997). Duygular; hem içsel hem de kişiler arası işlevler için düşünülür (Denham, 1988), çevreyle olan etkileşim için bireyi cesaretlendirir (Sroufe,1995), özellikle sosyal yaşam için insanların ihtiyaçları, niyetleri ve istekleri ile iletişim kurmasına yardımcı olur (Sroufe, 1995). İşlevsel bakış açısından bakıldığında olumsuz duyguların kendi içinde ayrıştırılmasına ihtiyaç olduğu belirtilmektedir. Üzgün olma, kızgın olma ve korkma gibi duygular çocukların cinsiyetine, yaşına ve sosyal ortama göre değerlendirilebilir (Brody, 1985; Lewis ve Michalson, 1983, akt. Roberts ve Strayer, 1996). Örneğin, başkalarının gözünde kız çocuklarının “üzgün” duygusunu ifade etmesi “uygun” bir davranış olabilirken, kızgınlık duygusunu ifade etmesi uygun bir davranış olmayabilir.

PrototipYaklaşım

Duyguları anlamada temel yaklaşımlardan biri de Prototip Yaklaşımıdır. Prototip yaklaşım Rosch’un (1973, 1978;Rosch, Mervis, Gray, Johnson ve Boyes-Braem, 1976) yaklaşımı üç temel seviyeyi işaret eden bir taksonomisini içermektedir: üst, temel ve alt düzey Rosch (1973;1978;1976) orta seviyeyi “temel” olarak isimlendirir. Temel düzeydeki kategoriler dil kazanımında ilk önce ve çabucak öğrenilir, kısa isimler ve somut kategoriler tek bir görsel imaj ile bu seviyede temsil edilir. İşlevsel ve bilişsel olarak ekonomik olduğu için bireyler günlük hayatlarında, konuşmalarında bu temel düzeyi kullanır (akt. Shaver, Schwartz, Kirson ve O’Connor, 1987). Prototip yaklaşımın duygusal gelişim alanında kullanılması duygusal durumların bilişsel temsillerini ve insanların duygusal yapılarını anlamaya da yardımcı olmaktadır. Duygusal gelişim alanındaki kuramcılar pek çok “temel” duygunun olduğunu ve bunların biyolojik kökenli olduğunu belirtir. (örneğin, Epstein, 1984, akt. Scherer,1987). Rosch ve diğerlerinin (1973, 1978;Rosch, Mervis, Gray, Johnson ve Boyes-Braem, 1976) prototip yaklaşımı, insanların günlük yaşamdaki amaçlarında alt (subordinate) düzeyde çok fazla ayrım yapmayarak temel düzeyi kullandıklarını ifade eder

(akt. Shaver ve diğeri,1987). Bretherton ve Beeghly (1982) duygular listesinde yer alan mutluluk, üzüntü, kızgınlık, sevgi, korkma gibi duyguların erken çocukluktan itibaren öğrenildiğini, bunların temel duygular olduğunu ve bu duyguların pek çok kuramcının duygu listesiyle örtüştüğünü belirtir. Shaver ve diğeri (1987) prototip yaklaşımın bireylerin günlük deneyimlerinden oluşan temel düzeydeki duygulardan oluştuğunu, korku ve üzüntünün, üzüntü ve kızgınlıktan daha çok birada görüldüğünü ileri sürer.

Duygularla İlgili Boyutsal Yaklaşımlar

Boyutsal yaklaşımlar, duygular arasındaki ilişkilere odaklanır ve boyutsal yaklaşıma göre; duygusal olaylar birbiriyle ilişkilidir ve duygusal ifadelerin altında yer alan temel boyutları açığa çıkarmak, duygusal ifadelerin neler olduğunu belirlemek önemlidir (Diener, Smith ve Fujita,1995;Russell,1980). Boyutsal yaklaşım çerçevesinde duygular arasındaki ilişkileri inceleyen önemli çalışmalardan biri Russell'in (1980) Dairesel Duyuş Modelidir. (Circumplex Model of Affect). Bu modelde, Russell temel duyguların dairesel bir düzen içinde yerleştiğini ve duygular arasındaki ilişkinin hoşnutluk-hoşnutsuzluk (pleasure-displeasure); uyarılmışlık-uyku (arousal-sleep) arasında değiştiğini belirtir.

Şekil 1'de Dairesel duyuş modeli verilmiştir.

Şekil 1
Dairesel Duyuş Modeli



2.2.2 Duygularla İlgili Bilişsel Yaklaşımlar

Duygularla ilgili bilişsel yaklaşımlarda duygular ve bilişsel süreçlerin birbirinden bağımsız işlediğine ilişkin görüşler olmasına karşın; biliş ve duygu arasında bölünemez ve dinamik bir ilişki olduğunu ileri süren görüşler de yer almaktadır.

Atıf Kuramı (Appraisal theory)

Lazarus'a (1991) göre, duyguların ortaya çıkmasında bilişsel süreçler her zaman önplandadır. Duygularla ilgili kuramlar duygunun ilişkisel, motivasyonel ve bilişsel yönünü kapsamalıdır. Duygular her zaman birey ve çevrenin etkileşimini içerdiği gibi duyguların ilişkisel yönü de, birey ve çevre arasındaki ilişkiyi içerir. Duyguların güdüsel yönü, bireyin hedeflerinin değerlendirmesini ve bireyin hedeflerine giderken nasıl karar verdiğini içerir.

Bilişsel yönü ise bireyin bir duruma ilişkin değerlendirmesini veya yaşamındaki önemli bir olayı nasıl değerlendirdiğidir.

Lazarus'un şekillenmesine önemli katkılarda bulunduğu atıf kuramı, bireylerin duyguları ve olayları nasıl değerlendirdikleri ile ilgilidir. Örneğin, bireyler değer verdikleri bir şeyi elde ettiklerinde mutlu olurlar veya onları huzursuz eden durumlardan ve olaylardan kaçınırlar. Bireyler değer verdikleri bir şeyleri kaybettiklerinde veya kaçındıkları huzursuz durumlarda kızgınlık ve üzgün olma gibi olumsuz duygular hissederek (Levine, 1995). Atıf kuramına göre üzgün olma ile ilgili yaşantıda birey, sadece başarısız olduğunda bir değerlendirme yapmaz aynı zamanda kızgınlık duygusu ortaya çıktığında da nedensel sonuçlara ilişkin bir analiz yapar (Weiner, 1985). Bu kuramı destekler nitelikte Levine (1995) yetişkinlere onları kızdıran durumları sormuş ve yetişkinler genelde onlara kasıtlı olarak zarar veren bireylere veya durumlara kızdıkları şeklinde cevaplar vermişlerdir (Averill, 1983). Yetişkinlerin kızgınlık duygusu yaşamalarında “niyet” açık bir şekilde önem kazanmaktadır. Weiner, Graham, Stern ve Lawson (1982) çocukların oyun sırasında kasıtlı olarak zarar gördüklerinde duydukları kızgınlığı araştırdıkları çalışmalarında 72 aydan büyük çocukların kasıtlı ve kazara olan olayları birbirinden ayırt edebildiklerini ifade etmektedir. Weiner ve diğerlerinin (1982) çalışmasına benzer şekilde Levine (1995) okul öncesi dönemde 60. ve 72. aylardaki çocukların kızgın ve üzgün olma duygularını, ulaşmaya çalıştıkları hedefin mümkün olup olmadığına ilişkin inanışlarına bağlı olarak ayırt edebildiklerini belirtmektedir. Ayrıca Levine (1995) çalışmasında çocukların, ulaşmak istedikleri hedefleri engellendiğinde ya da sınırlandıklarında kendilerini kızgın ve üzgün hissettiklerini ifade eder. Atıf kuramına göre, olumsuz sonuçlar üzgün ve kızgın olma duygusunu uyandırır. Küçük çocuklar, daha az karmaşık durumlarda üzgün olmaya, kızgın olmaktan daha çok eğilimlidirler.

Duygusal Zekâ Modeli (Emotional Intelligence Model)

Duygu ve bilişin birbirinden bağımsız sistemler olduğunu belirten Lazarus (1991) ve Zajonc'tan (2004, akt. Frijda,2007) farklı olarak duygusal zekâ modelinde duygu ve bilişin birlikteliği üzerinde durulur. Duygu ve biliş gibi iki temel zihinsel işlemin etkileşimi olarak tanımlanan duygusal zekânın (Mayer ve Caruso,2000), bazı temel becerileri barındırdığı ileri sürülür (Mayer ve Salovey,1997). Mayer ve Salovey (1997) bu becerileri duyguyu doğru bir şekilde algılama ve ifade etme, düşüncenin oluşumuna yol açan duyguya ulaşma, duyguları anlama ve duyguları düzenleme becerileri olarak sıralamaktadır. Mayer ve Salovey'e (1997)

göre bu beş temel beceri basitten gelişmişe doğru birbiriyle etkileşim içinde olan süreçlerdir. Mayer ve Salovey'in (1997) duygusal zekâ modelinde temel becerilerden ilki duygunun algılanması ve ifade edilmesidir. Çocuklar büyüdükçe içinde bulundukları fiziksel durumları, duyguları ve düşünceleri ve başkalarının duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde algılama becerileri artmaktadır. Bu beceri, aynı zamanda çocukların duygusal yüz ifadelerinden ve sözel olmayan davranışlardan duyguları doğru bir şekilde ifade etme becerisini de içermektedir. Mayer ve Salovey'in (1997) duygusal zekâ modelinde ikinci en önemli beceri ise duyguları anlama becerisidir. Duyguları anlama becerisi, farklı duygular arasındaki ilişkileri tanıma, duyguların içeriğini, karmaşık duyguları anlama gibi becerileri içermektedir. Mayer ve Salovey'e (1997) göre duygusal zekâ, duyguya ilişkin bir problemi çözme ve (örneğin; bireyin yüz ifadelerinden duyguyu anlayabilme gibi) daha sonra bireyin problemin çözümüne ilişkin cevabının doğru olup olmadığını değerlendirmesidir. Her ne kadar duygusal zekâ kuramından farklı bir şekilde duyguların “doğru” veya “yanlış” olarak ele alınmaması gerektiği belirtilse de Mayer ve Salovey (1997), duyguların kültürlere göre ele alınması gerekliliğini ve duyguların anlamının da kültürel sosyalleşmeye göre değiştiğini ileri sürer (Mayer, Cruso ve diğerleri,2000; Mayer, Salovey ve diğerleri,2000).

2.2.3 Sosyokültürel Bakış Açısı

Markus ve Kitayama (1994a, 1994b), kültürün duyguları nasıl şekillendirdiğini açıkladığı modelinde; duyguların sosyal ve kültürel üretimler olduğunu vurgulamaktadır. Bu modele göre; kültür gelenekler, alışkanlıklar ve davranış kalıpları gibi olgulara yansır, bireylerin duyguları hakkındaki bilgiyi sağlayarak duygusal ifadeyi etkiler. Markus ve Kitayama (1994a) duygusal yaşantının ve ifadenin kültürün önemli bir parçası olduğunu ve kültürün insanlara duyguları nerede ve ne zaman ifade edilmesi gerektiğinin yanında hangi duyguyu yansıtmaması gerektiğini de belirlediğini vurgulamaktadır. Ayrıca, Markus ve Kitayama (1994a,1994b) duyguların karmaşık kültürel üretimler ve bireyin yaşanmış deneyimleri olduğunu vurgular. Duygu ve kültür ilişkisinde vurgulanan bir başka nokta ise bireycilik-toplulukçuluk veya birey düzeyinde bağımsız-bağımlı benlik yapılarıdır (Kağıtçıbaşı, 1997). Benlik kavramı kültürün duyguyu etkilemesinde aracı bir rol oynamaktadır. Bağımsız benlik yapısı gösteren kültürlerde, birey kendisini sosyal ilişkilerden ayrı olarak düşünür, bağımlı benlik yapısı gösteren kültürlerde ise birey kendini sosyal ilişkilerin bir parçası olarak görür, sosyal yaşantının içinde duyguları daha çok yaşar, ifade eder ve düzenler (Markus ve Kitayama,1991).

2.3. Duygusal Yeterlik

Duygusal yeterlik kapsamında yer alan duyguları anlama ile ilgili açıklamalara ve çalışmalara geçmeden önce duygusal yeterlik ile ilgili temel bir bakış açısına ihtiyaç vardır.

Saarni (1999) duygusal yeterliği çocukların hedeflerine ulaşmalarına ve zorlukların üstesinden gelmelerine yardım eden, uyum sağlayıcı duygusal tepkiler olarak tanımlamaktadır.

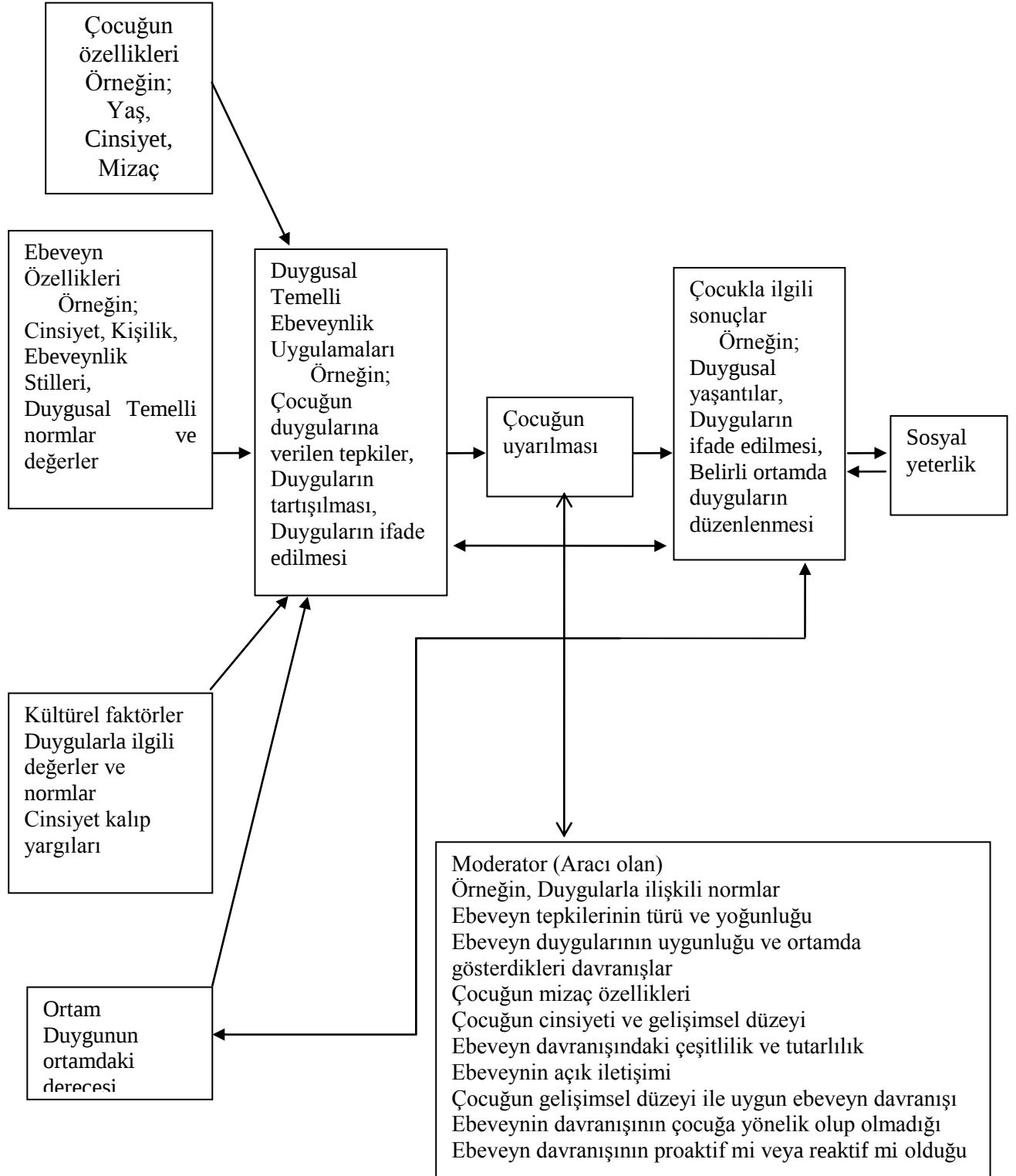
Birçok araştırma (Eisenberg ve diğerleri,1998; Parke, Cassidy, Carson, Boyum, 1992; Saarni, 1999; Denham ve diğerleri,2003) sosyal ortamlarda başarılı ilişkilerin kurulmasında duygusal gelişimin kritik bir bileşeni olarak duygusal yeterlikten bahsetmekte ve duygusal yeterliğin sosyal ilişkilerin merkezinde yer aldığını belirtmektedir. Parke (1994) çocukların başkaları ile olan başarılı etkileşimlerinin sadece duygusal durumların anlaşılmasına değil, aynı zamanda duygusal uyarıcılara uygun tepki vermelerine de bağlı olduğunu belirterek duygusal yeterliğin önemini vurgular.

Okul öncesi dönem, sosyal ve duygusal gelişim için oldukça önemli ve yoğun bir zaman dilimidir. Çünkü bu dönemde çocuklar temel roldeki birçok sosyal ve duygusal yeterliği birleştirmeye başlar (Denham, 1998). Erken çocukluk yıllarına ait alanyazını “duygusal yeterlik” kavramıyla çocukların duygular ile ilişkili becerilerini ve davranışlarını işaret etmektedir. Bununla birlikte araştırmalar, duygularla ilişkili becerilerin ve davranışların; çocukların okula uyum ve olumlu tutum geliştirme, akademik başarı, bağlanma, duygu düzenleme gibi olumlu kazanımları yordamak için kullanılması gerekliliğini vurgulamaktadır (Smith, 2001; Cassidy, Werner, Rourke, Zubernis ve Balaraman, 2003).

Denham (1998), duygusal yeterliğin duygunun ifade edilmesine, düzenlenmesine ve duyguları anlamaya dayandığını belirtmektedir. Eisenberg ve diğerleri (1998) ise duygusal yeterliği daha geniş bir çerçevede ele alır ve tanımlar. Eisenberg ve diğerlerine (1998) göre duygusal yeterlik “bireyin kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlamasını, bireyin duygularını durumsal ve kültürel biçimlere uygun olarak göstermesini, sosyal olarak kabul edilebilir biçimde hedeflerine ulaşmak için duygularını ifade etmesini ve duygusal davranışlar göstermesini” içermektedir. Ayrıca Eisenberg ve diğerleri (1998) oluşturdukları “Açıklayıcı Model”de (heuristic model) duygusal yeterlik, duygusal sosyalleştirme ve sosyal yeterlik arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Şekil 2’de Açıklayıcı Model sunulmuştur.

Şekil 2

Eisenberg, Cumberland ve Spinrad'ın (1998) Sosyalleştirme ile ilgili Açıklayıcı Modeli



Halberstadt, Denham ve Dunsmore (2001) duygusal yeterliği sosyal etkileşim için önemli olan mesajların gönderilmesinde, mesajların alınmasında kullanılan duygulara ve duygusal durumlara odaklanma şeklinde tanımlamakta ve duygusal yeterliğin bileşenlerini tartışmaktadır. Saarni, Campos, Camras ve Witherington (2006) ise duygusal yeterliği, duyguları anlama yeteneğinin gelişmesi, daha özel olarak, duygusal yeterliğin duyguları ortaya çıkaran sosyal etkileşimlerdeki öz yeterlik olarak tanımlar. Çocukların kendi duygusal yeterliklerini düzenlemelerinin bir yolu kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlama becerilerini incelemeleridir (Saarni ve diğerleri,2006). Bununla birlikte Saarni (1990b) duygusal yeterlik çerçevesinde çocukların duygusal olarak nasıl tepki verdiklerinin tartışıldığını belirtir, diğer yandan da temel olarak çocukların duygular hakkındaki bilgilerini kullanmalarının, başkalarıyla olan ilişkilerini ifade etmelerinin, kişilerarası ilişkilerdeki duygusal değişimlerinin, uzlaşmalarının ve duygusal yaşantılarını nasıl düzenlediklerinin tartışılması gerektiğini ileri sürer.

Duygusal Yeterlik Bileşenleri

Saarni (1999), duygusal yeterlikleri yoluyla bireylerin duyguları anlayabildiklerini, tanıyabildiklerini, kişilerarası etkileşimde ve duygusal yaşantılarında değişiklik yapabildiklerini ileri sürmektedir. Bir başka ifade ile duygusal yeterlik, çeşitli sosyal ortamlarda duygusal ilişkileri yönetebilmek için çok boyutlu becerilerden oluşmaktadır. Duygusal yeterliğin çocukların gelişiminde önemli bir rolü olması nedeniyle de çocukların duygusal yeterliklerindeki tamamlayıcı öğelerin incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Duygusal yeterlik ile ilgili pek çok çalışma duygusal yeterliğin duyguları anlama, duyguyu ifade etme ve duyguları düzenleme becerilerini içerdiğini belirtmektedir (Lee, 2005; Denham,2007). Duyguları ifade etme; duyguyu yaşamasını ve ifade etmesini (Cole, Michel ve Teti, 1994),duyguları anlama; kendinin ve başkalarının duygusunu anlamasını (Garner ve Waajid,2008) duyguları düzenleme de; yoğun duygusal uyarılmaların uygun ve sosyal yollarla azaltılması ve duygusal uyarımların yönetilmesini içerir (Shields, Dickstein, Seifer, Guisti, Magee ve Spritz,2001).

Hem kuramsal bilgiler hem de araştırma bulguları duygusal yeterliğin bileşenleri olarak sekiz beceriyi tanımlamaktadır. Bunlar; (Saarni, 1990a; Denham ve diğerleri, 1997; Eisenberg ve diğerleri, 1998; Saarni, 1999).

1) kendi duygularının farkında olma,

- 2) başkalarının duygularını anlayabilme,
- 3) duygusal ifadelerle ilişkin kelimeleri söyleyebilme,
- 4) başkalarının duygusal deneyimlerine empatik bir şekilde tepki verebilme,
- 5) başkalarının ve kendisinin içinde bulunduğu duygusal durumları ve bunlarla ilgili ipuçlarını birbirinden ayırt edebilme,
- 6) duyguları düzenleyebilme ve olumsuz duygularla baş edebilme,
- 7) ilişkilerde duygusal iletişimin farkına varabilme,
- 8) duygusal öz yeterlik kapasitesini geliştirebilmedir.

Bu bileşenler duygusal yeterliği oluşturmaktadır (Denham, 1998). Daha etkili ve basit bir ifade ile duygusal yeterlik; duygularla ilişkili becerilerin, bireylerin diğer bireylerle başarılı bir etkileşim kurabilme sürecinde kullanılmasıdır.

Duygusal yeterliğin bileşenlerden en önemli ve kritik olanı ise duyguları anlamadır. Leerkes, Paradise, O'Brien ve Calkins (2008) duyguları anlamayı bilişsel süreçlerden daha çok erken çocukluk yıllarının sosyal ve duygusal yeterliği için güçlü bir yordayıcı olarak görmektedir. Garner ve diğerleri (1994) ise duyguları anlamının sosyalbilişsel bir temeli ve sosyal yeterlik ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Çocuklarda kendi duyguları hakkında bir anlayış geliştikçe duygusal yeterlik oluşmaya başlar (Saarni ve diğerleri, 2006) ve çocuklar kendi duyguları hakkındaki farkındalıkları geliştikçe kendi ve başkalarının duygularını ayırtetmeye de başlayacaktır (Lewis,1993)

2.4. Duyguları Anlama (Emotion Understanding)

Çocukluk yıllarındaki duygusal gelişimin ve başarılı bir sosyal etkileşimin önemli bir bölümünü oluşturan duyguları anlama, genel olarak bireyin duygularının ve duygusal davranışlarının bilişsel bir temsili olarak tanımlanmaktadır (Meerum Tergowt ve Olthof, 1989, akt. Gomez-Guerrero, 2003). Bilişin ve duyguların bir araya gelmesi ile oluşan duyguları anlama aynı zamanda bireylerin düşüncelerini ve duyguların oluşturma yollarını nasıl keşfedileceğine ilişkin atıfta bulunur (Gomez-Guerrero, 2003).

Michalson ve Lewis'e (1985) göre duyguları anlama; duyguların yüz ifadeleri ile gösterildiği durumlarda, duygular için yapılan isimlendirmeleri anlama ve duygulara ilişkin isimlendirmeleri sözel olarak ifade etme becerisidir. Denham ve diğerleri (1997) ise duyguları anlamayı "bireyin kendisinin ve başkalarının sözel olan ve sözel olmayan (yüz ifadeleri) ifadelerini anlayabilme yeteneği" olarak tanımlar. Daha da özel olarak duyguları anlama, çok

yönlü yeteneklerin bir araya gelmesidir. Bu yetenekler; başkasının duygusal durumunu anlama, başkasının duygusal ifadesini tanıma, bir duruma ya da ortama ilişkin ipuçlarını algılama, başkalarının duygusal bakış açısını ve duyguların nedenlerini anlama yeteneğidir (Denham ve Couchoud, 1990; Denham ve diğerleri, 1997).

Garner ve diğerlerine (1994) göre duyguları anlama, duygusal yüz ifadelerinin anlaşılmasını ve sözel olarak ifade edilmesini içermektedir. Mayer ve Salovey (1997) duyguları anlama becerisinin duygulara ait kelimelerin gelişimini; farklı duygular arasındaki ilişkileri anlama becerisini; duyguların anlamlarını yorumlama; duyguların nasıl ortaya çıktığını anlama (örn. haksızlığa uğradığında kızma); karmaşık duyguları anlama ve duygular arasındaki geçişi tanıma becerisini içerdiğini belirtmektedir. Southam-Gerow ve Kendall (2002) ise duyguları anlamayı, duygusal süreçlere ilişkin farkında olunan bilgi veya duyguların nasıl işlediğine ilişkin inanç şeklinde tanımlamakta ve duyguları anlamamanın hem sosyal yeterlik hem de psikolojik uyum için önemli olduğunu vurgulamaktadır. Saarni (1999), Denham ve diğerleri (2003) de duyguları anlamayı ortama ve duruma ilişkin ve ifadesel ipuçlarından yararlanarak başkalarının duygularını ayırt etme becerisi olarak tanımlamaktadır. Harris (2000) başkalarının duygularını anlamamanın bilişsel ve duygusal gelişimden bağımsız olarak gelişmediğini ve kendi duygularının farkında olma, empati kurabilme ve duyguların nedenlerini ve davranışsal sonuçların kavramsallaştırabilme yeteneklerinin bir etkileşimi olduğunu belirtir.

Çocukların duygusal etkileşimlerine rehberlik eden duyguları anlama (Denham ve diğerleri, 1997; Liable ve Thompson, 1998) okul öncesi dönemdeki çocukların ilk ve en önemli duygusal yeterlik bileşenidir (Denham ve diğerleri, 1997; Ashiabi, 2000). Duyguları anlama, genel olarak okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları tanımları, ifade etmeleri ve duygular hakkında konuşmalarını, başkalarına uygun tepkiler vermelerini ve başkalarıyla olan ilişkilerini güçlendirmelerini sağlar (Denham, 1986; Denham ve diğerleri, 1990; Denham ve McKinley, 1993; Denham, 1998). Bununla birlikte duyguları anlama, çocukların olumlu ve olumsuz duygularını düzenleme becerilerini geliştirmelerine, arkadaşlarının duygularına uygun tepkiler veren davranışsal becerilerini düzenlemelerine, arkadaşlarının duyguları hakkında geribildirim vermelerine, kendi duygularını arkadaşlarına iletebilmelerine katkıda bulunur (Denham, McKinley, Couchoud ve Houldt, 1990; Denham, 1998).

Denham (1986) duyguları anlamamanın aşamalı olarak gelişen dört boyutunun olduğunu belirtmektedir: ilk olarak gelişen boyutun, çocuğun duygusal yüz ifadelerini tanıması, ikinci

olarak gelişenin ise duygusal yüz ifadelerinin sözel olarak isimlendirilmesidir. Üçüncü olarak gelişen çocuğun bir duruma ilişkin duyguya verdiği tepkiyi içeren stereotipik duygu durum bilgisidir (örneğin, pek çok çocuk dondurma verilince kendini mutlu hisseder). Dördüncü ve en son gelişen ise çocuğun kendi duygusu ile ilgili olmayan bir duruma ilişkin verdiği tepkileri içeren stereotipik olmayan duygu durum bilgisidir (örneğin, bazı çocukların anaokuluna gitmekten mutlu, bazı çocukların üzgün olması gibi).

Denham, Bassett ve Wyatt (2007) duyguları anlamayı çocukların başkaları ve kendi duyguları hakkında sahip oldukları bilgiler olarak tanımlamış ve bu bilgilerin;

- 1) temel duyguları tanımayı (mutluluk, üzüntü, kızma, korkma gibi), ifade etmeyi, duygu durumlarını, duyguların neden ve sonuçlarını,
- 2) duygulara farklı tepkiler verilebileceğine dair içgörüyü (örneğin, iki kişinin aynı olay karşısında farklı duygusal tepkiler vermesi),
- 3) karmaşık duygulara karşı verilen tepkileri fark edebilmeyi (örneğin suçluluk ve utangaçlık) içerdiğini belirtmektedir.

2.4.1.Duyguları Anlamanın Gelişimi

Duygusal zekânın gelişimi ile ilişkisi olduğu düşünülen duyguları anlama sürecinin (Salovey ve Grewal, 2005) nasıl başladığına ve geliştiğine ilişkin farklı görüşler vardır. Bu görüşlerden en temel olanı biyolojik yaklaşım, duygunun biyolojik bir tepki ve duygusal yüz ifadelerinin doğuştan kolayca organize edilen sinyaller olduğunu belirtir (Izard,1994). Babasının yüz ifadesinde bir kızgınlık sinyali alan çocuğun kızgınlık hakkındaki öğrenme sürecinin başlaması gibi. Bebek ve bakımını sağlayan kişi arasındaki duygusal bir sinyalin avantajlarını ele alan görüşler (Harris, 1989) küçük yaştaki çocukların bile “temel” duyguları bir sinyal niteliğinde olan duygusal yüz ifadelerinden anlayabildiklerini, duygusal yüz ifadelerinin diğer duyguları anlamak için bir yol gösterici olduğunu, duygusal yüz ifadelerinin ikinci temel işlevi olarak duygusal bir duruma ilişkin bir çıkarımda bulunmak için sembolik bir işlevinin olduğunu belirtir (Gross ve Ballif, 1991).

Bazı araştırmacılar, bebeklerin pek çok veya belirli duygu kategorilerini duygusal yüz ifadelerinden anlayabildiklerini ileri sürmektedir (Field, Woodson, Greenberg ve Cohen, 1982; Nelson, 1987; Bertin ve Striano,2006). Bebeklerin duyguları tanınması için duygulara ilişkin farklı ve ayrılmış bir zihinsel kategoriye ihtiyaçları olmadığı, çünkü böyle bir sisteme doğuştan sahip oldukları da ileri sürülmektedir. Hatta duygusal yüz ifadeleri bebekler için

duyguları tanıma becerilerine, bebek ve bebeğin bakımını sağlayan yetişkin arasındaki bağlanmaya (Bowlby, 1969,1988; Magai veMcFadden, 1995, akt. Widen ve Russell,2004), empatiye (Thompson,1998) ve daha ileri düzeyde duyguları anlamaya zemin oluşturmaktadır (Harris, 1989). Duygusal yüz ifadeleri ve sözel ifadelerden duyguları anlama becerisinin evrensel beceriler olduğu ve erken yaşlardan itibaren geliştiği ileri sürülmektedir (Harris, 1989;Gross ve Ballif,1991).

Denham (1998) erken çocukluk yıllarında duygusal yüz ifadeleri yoluyla gelişen duyguları anlamanın daha sonraki yıllardaki duyguları anlama becerisi için algısal bir kaynak olduğunu ileri sürer. Duygusal yüz ifadelerini anlama imajlar, semboller, davranışlar, çocuğun olgunlaşması, yeni sosyal ve duygusal deneyimler yaşaması ile gelişmektedir (Malatesta ve Izard,1984; akt. Gross ve Ballif,1991). Her bir duygu, çocuğun deneyimler yaşamasını ve bilişinin ilerlemesini sağlamaktadır. Her ne kadar araştırmacılar, duygusal gelişimde bilişsel süreçlerin rol oynadığını belirtse de, duyguların bilişsel süreçler olmadan da geliştiğini belirten görüşler mevcuttur (Izard, Kagan ve Zajonc, 1985; akt. Suveg, Southam-Gerow ve Goodman ve Kendall, 2007) Örneğin; yüz ifadelerini tanıma becerisi doğuştan itibaren kısmen ortaya çıkmaya başlar. Yenidoğanlar karmaşık bir uyarıcıya bakmaktansa yüzlere bakmayı tercih eder (Kagan ve Lewis,1965,akt. Slater ve Lewis,2007).Bebekler aynı zamanda yüz ifadelerini birbirinden ayırt edebilir, onları taklit edebilir ve duygusal içeriğini anlayabilir (Field ve diğerleri, 1982). Bu bilgiler ışığı altında yüz ifadelerine odaklanma kapasitesinin doğuştan gelen bir eğilim olduğu söylenebilir. Buna karşın Lenti, Lenti-Boero ve Giacobbe, (1999); Philippot ve Feldman (1990) bebeklerin yüz ifadelerinin tanıma becerilerinin yaş ile beraber gelişen bir beceri olduğunu belirtir. Bu gelişme bilişsel ve algısal kapasiteye bağlı olmakla birlikte, çocuğun yaşantılarının da etkisi söz konusudur (Walker-Andrews,1997).

Lenti ve diğerlerine (1999) benzer bir şekilde Camras (1980) ve Wiggers (1982) da duygusal yüz ifadelerini ayırt etmenin algısal sistemden kaynaklandığını ileri sürmekte ve insanlarda var olan duygusal yüz ifadeleri repertuarının oldukça karmaşık olduğunu belirtmektedir. Gibson'un (1983) kuramına göre algısal sistem veya fiziksel uyanların yapıları yaşam boyu gelişmektedir. Gibson'a göre (1983) bu gelişim; fiziksel olgunlaşma, görsel keşif ve dikkat süreçleri ile ilgilidir, çocuklar duygusal yüz ifadelerinin ayırt edilebilmesinde ilk olarak zıt görsel örüntüleri birbirinden ustaca ayırt edebildiğidir. İkinci alternatif bir açıklama çocukların algısal kategorilerin ayrı ayrı anlamsal temsilleri ile ilgili yaşantılarında güçlük çektiği bu nedenle de duyguları tanımada kavramsal ve algısal

süreçlerin etkileşime girdiği yönündedir (Gibson ve Spelke,1983). Small'a göre (1990) algısal sistemdeki bu gelişimsel eğilim bilgi işleme stratejilerindeki değişimi yansıtmakta ve çocuklar yaşları büyüdükçe duygusal yüz ifadeleriyle ilgili özellikleri keşfetmek için çaba harcamaktadır.

Duyguları Tanıma (Emotion recognition)

Çocukların duyguları anlamasının gelişimi yaşamlarının ilk yıllarından itibaren duygusal ifadelere ilişkin bilgiyi oluşturmaları ile başlamaktadır (Denham, 1998).Çocuklar, temel duyguları tanıma ile temel duygusal ifadeleri isimlendirme arasında bir ayrım yapabilme becerisine sahiptir (Denham, 1998). Duygusal ifadeleri tanıma ve isimlendirme okul öncesi dönemde güvenilir bir şekilde gerçekleşmekte ve okul öncesi dönemdeki çocuklar bir fotoğraftan veya bir resimden duygusal bir ifadeyi tanıyabilmektedir (Felleman, Barden, Carlson, Rosenberg ve Master,1983); Camras ve Allison, 1985; Denham ve Cochoud, 1990; Field ve Walden, 1992).

Okul öncesi dönemde Duyguları anlamamanın alt bileşenleri, oldukça hızlı bir şekilde kazanılmaktadır ve her bir alt boyutu çocukların sosyal yeterlikleri için oldukça önemlidir (Bretherton, Fritz, Zahn-Waxler ve Ridgeway,1986). Duyguları anlamamanın ilk boyutu duygu tanıma boyutudur (Garner ve diğerleri,1997). Duyguları tanıma boyutunda, duygusal yüz ifadeleri özellikle duygulara ilişkin ortama ve duruma bağlı ipuçlarının yokluğunda sosyal ipuçları sağlamak için oldukça önemlidir (Michalson ve Lewis, 1985).

Çocuklar geliştikçe, duyguları tanıma becerisi için yüz ifadeleri önemli bir iletişim ve bilgi kaynağı olmaktadır. Başkalarının yüz ifadeleri ile ilgili gösterdikleri duygular çocukların insanlar ve olaylar hakkında önemli bilgi edinmesini sağlar. Diğer yandan çocukların kendi duyguları da başkalarının ihtiyaçlarını ve tutumlarını anlamada oldukça yardımcı bir role sahiptir. Gross ve Ballif (1991) duygusal yüz ifadelerinden çocukların mutluluk gibi olumlu duyguları hemen anlayabildiklerini, buna karşın kızgınlık, korkma, üzgün olma gibi olumsuz yüz ifadelerini tanıma ve ifade etmelerinin oldukça zor olduğunu belirtmektedir. Pek çok çalışma, çocukların çevrelerindeki belirli ilişkileri ve yapıları daha kendileri üretmeden algılayabilme becerisine sahip olduklarını belirtir. Algılama ve üretme arasındaki bu fark, belirli sözcüklere ilişkin belirli dil yapılarını üretme ve anlamaya dayalı olarak açıklanmaya çalışılmaktadır (Fraser, Bellugi ve Brown, 1963; Lovell ve Dixon, 1967). Algısal sistemin,

bilişsel mekanizmalarla bilgiyi toplayarak kodladığı ve üretmeye yönelik olarak daha sonra sakladığı ileri sürülür (Odom ve Lemond, 1972).

Duyguları İsimlendirme (Emotion Labeling)

Duyguları anlamaya ilişkin temel görüşlerden biri de duyguların sosyal yapılar olduğu yönündedir ve bu nedenle de duyguları anlamamanın merkezinde duygusal yüz ifadelerini isimlendirme yer almaktadır (Harre,1986;akt. Rusell,1991;Widen ve Russell, 2004).Okul öncesi dönemin önemli gelişmelerinden biri çocukların duyguları isimlendirebilmeleri ve duygular hakkında konuşabilmeleri, kendi ve başkalarının duygularını anlayabilmeleridir (Dunn, Brown ve Beardsall, 1991;Dunn ve diğerleri,1987). Okul öncesi dönemdeki çocuklar mutluluk, üzüntü, kızgınlık, korkma gibi duygusal yüz ifadelerini (Denham ve Couchoud, 1990; Markham ve Adams, 1992; Russell ve Widen, 2002a, Russell ve Widen, 2002b) ve duygularla ilgili olaylar sunulduğunda duygusal yüz ifadelerinden kahramanın (protagonist) duygularını doğru bir şekilde isimlendirebilmektedir (Camras ve Allinson, 1985). Bu dönemde çocuklar çelişkili duygusal yüz ifadelerini ve durumları da isimlendirebilmektedir (Reinbach ve Masters 1983; Wriggers ve van Lieshout, 1985). Okul öncesi dönemdeki çocuklara karmaşık duygusal yüz ifadeleri ve durumlar verildiğinde (örneğin, üzgün yüz ifadesi ile hediyesini kabul eden biri) ve çocuklara hikâyedeki kahramanın duygusunu isimlendirmeleri istendiğinde çocuklar durumdan daha çok duygusal yüz ifadelerine odaklanmaktadır (Gnepp, 1983; Reinbach ve Masters,1983).

Küçük yaştaki çocukların duyguların nedenleri ve sonuçlarını anlatan hikâyelerden duygusal yüz ifadelerini daha doğru bir şekilde isimlendirebildiklerini belirten Widen ve Russell (2003b) duyguyu isimlendirme ve duyguların nedenini belirleme yöntemlerinden oluşan “İsimlendirme Üstünlüğü Etkisi”nden bahsetmektedir (Label Superiority Effect). Bu etkide duyguları isimlendirme farklı ortamlardaki duygular için güçlü bir ipucudur.

Durumsal Duygu Bilgisi (Emotional Situational Knowledge)

Çocuklar, okul öncesi dönemde duyguların sosyal anlamlarını anlamaya başlar. Daha geniş bir ifadeyle okul öncesi dönemdeki çocuklar, kendi duygularından farklı olarak başkalarının duygularını anlayabilir, başkalarının duygusal durumlarına uygun tepkiler verebilir, başkalarının neler hissedebileceğini anlamsal ipuçlarını inceleyerek anlayabilir (Strayer, 1980; Denham, 1986).

Duygularla ilişkili kelimelerin ve sosyal ilişkilerin artması bu dönemdeki çocukların başkalarıyla olan iletişimlerinde bir duruma ve ortama bağlı ipuçlarını çözmeye ve anlamaya başlamalarını sağlar (Dunn ve diğerleri, 1991; Ashiabi, 2000; Ceschi ve Scherer, 2003). Çocuklar, özellikle mutlu durumları, korku ve kızgınlık durumlarından daha kolay tanımlayabilir (Denham ve Couchoud, 1990). Ayrıca çocuklar, başkaları mutlu olduklarında onların bu duygusal durumlarına daha çok tepki verir (Strayer, 1980). Tüm bu ifadeler, durumsal duygu bilgisini işaret etmektedir. Durumsal duygu bilgisi, duygusal bir durumla ilişkili normatif (kuralcı) bir tepkiyi anlamadır (Denham ve diğerleri, 1992; Garner ve diğerleri, 1997). Durumsal duygu bilgisi, duygusal ifadelerin yer aldığı durumlar, duygusal ipuçlarının yorumunu etkilediği için oldukça gereklidir (Gnepp, 1989) ve durumsal duygu bilgisi yardımıyla küçük yaşta çocuklar normatif duygusal tepkilerden sıklıkla bir anlam ve sonuç çıkarırlar (Denham ve Couchoud, 1990). Çocuklar yaşları büyüdükçe, hem duygusal yüz ifadelerinden (Ceschi ve Scherer, 2003) hem de durumlarla ilgili ipuçlarından yararlanarak başkalarının içinde bulunduğu duygusal durumu sözel olan ve olmayan mesajları birbirinden ayırt edebilir ve anlayabilir. Böylece çocuklar, başkalarının duygusal durumuyla ilgili birden fazla duygusal ipucu elde etmiş olur. Yüz ifadeleri, ses tonu ve davranışsal ipuçları düzenli olarak çocuklara duygusal bilgi sağlayabilir (Blanck ve Rosenthal, 1982; akt. Hoffner ve Badzinski, 1989). Denham ve diğerleri (1994) okulöncesi dönemdeki çocukların mutluluk, üzgün olma, kızgın olma ve korkma gibi temel duyguları ya duygusal yüz ifadelerinden ya da durumlardan anlayabildiklerini belirtmektedir. Bununla birlikte, duygusal ifadeleriyle duyguları ortaya çıkaran durumlar arasında bir çelişki olduğunda okul çağı çocukları kendilerine sunulan en iyi ipuçlarından seçim yapabilmektedir (Wiggers ve van Lieshout, 1985).

Ortama veya duruma ilişkin ipuçları da başkalarının duygusal durumu hakkında bilgi vermektedir. Hem ifade edici hem de durumsal ipuçları başkalarının duygularını anlama için önemli birer göstergedir. Çocukların bu ipuçlarını nasıl birleştirdikleri sosyal gelişimi anlamak için de önemlidir. Çocuklara bir kahramanın içinde bulunduğu durumla uyuşmayan yüz ifadesi gösterildiğinde ve kahramanın nasıl hissettiği sorulduğunda, bazı kuramcılar, kahramanın duygusal yüz ifadesi ile kahramanın nasıl hissettiğine ilişkin duygu arasında bir tutarlılık varsa, bunu bir empatik beceri olarak değerlendirir. Böylece çocuklar, yaşları büyüdükçe yüz ifadelerinden daha çok durumsal duygu bilgisinden yola çıkarak kahramanın duygularını bilebilir (Ianotti, 1978).

Ekman da (1993) duyguların bir bağlam içinde yaşanılmasının önemini vurgular. Ekman'a göre (1993) duygular, bir olay gibi bir uyarıcıya verilen tepki şeklinde meydana gelir. Bu nedenle herhangi bir uyarıcı olmadan duyguyu ortaya çıkarmak özellikle küçük yaştaki çocuklarla çalışırken kolay olmayabilir. Ekman'ın (1993) çalışmalarında çocuklara “köpeğini kaybedersen nasıl hissedersin?” vb. şeklinde sorular sorulduğunda, çocuklar sıklıkla duyguları anlama becerilerini gösterememiştir. Çocuklara, “Susie köpeğini kaybedince ağlamaya başladı” vb. şeklinde ifadeler söylendiğinde çocuklar, Susie'nin ağlamasını bir ipucu olarak değerlendirmiş ve Susie'nin üzgün olduğunu kabul etmiştir. Ekman'ın (1993) bu ve buna benzer çalışmaları, çocukların duyguları ifade edebilme ve anlayabilme becerilerinin bir durum, ortam ve sosyal ipuçlarıyla ortaya çıktığını ve bu ipuçlarının önemini ortaya koymaktadır.

Okul öncesi dönemin son yıllarına doğru, çocuklar aynı zamanda duygusal ifadelerle bir duyguya yol açacak stereotipik durumlar arasındaki ilişkiyi kolaylıkla tanımlayabilir (birisi dondurma verdiğinde mutlu olma gibi) (Michalson ve Lewis, 1985; Strayer, 1986; Denham, 1986; Denham ve Cochoud, 1990). Duyguyu ortaya çıkaran bazı durumlar duygu ve olay arasındaki ilişkiyi güçlü bir şekilde sağlayamayabilir (Denham, 1998) veya duygu ve olay arasındaki ilişkiye her zaman normatif bir tepki verilemeyebilir (Garner ve diğerleri, 1994). Bu durumlarda stereotipik olmayan durumlara ihtiyaç vardır (Ionatti, 1985). Stereotipik olmayan durumlarda ise bir çocuk iki olası duyguyu da kolaylıkla hissedebilir (örneğin, bir çocuk denize veya havuza girdiğinde yaşantısına ve kişisel tercihine bağlı olarak ya mutlu olabilir ya da korkabilir). Bu durum, okul öncesi dönemdeki pek çok çocuğun farklı duygusal durumlarda yaşantılarına bağlı olarak farklı tepkiler verebildiklerinin ve çocukların insanların farklı istek ve inançları olduğunu bilmelerinin bir göstergesi olarak kabul edilir (Gnepp ve diğerleri, 1987, Haris, 1989).

Duygularla ilgili durumlarda farklı duyguların birbirinden nasıl ayırt edildiği de tartışılmaktadır (örn. Kızgın ve üzgün olmayı ayırt etme). Yetişkinlerin, bunu yaparken senaryolardan faydalandıkları bilinmektedir. Her bir duygunun, duyguyu ortaya çıkaracak olayları, duygusal yüz ifadeleri, o duyguya ilişkin seslendirmeleri, beden hareketlerini içeren senaryoları vardır (Fehr ve Russell, 1984). Widen ve Russell'in (2007) senaryo kuramına göre (script theory) duyguların özellikleri (duyguların fizyolojisi, davranışlar, yüz ifadeleri, duyguyu isimlendirme) zaman ve yaşantıyla ilişkilidir, çocuklar bu ilişkiyi öğrenirler ve duygusal olaylarla ilişkili senaryolar geliştirmeye başlar (Bullock ve Russell, 1986). Senaryo

teorisi ile ilişkili olarak Vaish ve diğerleri (2009) de çocukların daha önceden doğrudan veya dolaylı bir şekilde hikâyelerdeki durumlarla ilişkili yaşantıları olmuşsa, insanların hikâyedeki durumlarına ilişkin tepkileri ile ilgili bir senaryo oluşturduklarını ve bu senaryolar sayesinde başkalarının durumlarına ilişkin duygusal bakış açısı alabildiklerini belirtmektedir.

Duygusal senaryoların gelişiminde, çocukların duygulara ilişkin zihinsel kategorileri doğuştan itibaren gelişir ve duygusal yüz ifadeleri duygusal sinyalleri kapsayarak genişler (Ekman, 1994; Izard, 1994; Kestbaum ve Nelson, 1992). Duygusal sinyaller, sadece duyguların isimlendirmesi değil aynı zamanda duyguları tanımayı da içerir ve çocuklar da yetişkinler gibi duygusal yüz ifadelerinden duygulara ilişkin durumları çıkarsayabilir (örneğin; mutlu bir yüz mutluluğu, üzgün bir yüz üzüntüyü göstermektedir) (Denham ve Couchoud, 1994; Wriggers ve van Lieshout, 1985). Duygusal senaryoların gelişimi ile ilgili başka bir açıklama da çocukların ilk olarak duyguları anlama ile ilgili çok geniş bir zihinsel kategoriye sahip oldukları ve daha sonra bu kategorilerin daraldığı yönündedir (Widen ve Russell, 2003a). Çocukların ilk olarak sahip oldukları kategoriler “memnun olma” ve “memnun olmama” kategorileridir. Bu kategorilere hangi ipuçlarının eşlik ettiği araştırıldığında çocukların olumlu ve olumsuz duygulara ilişkin duygusal yüz ifadeleri ile olumlu ve olumsuz durumları çıkarsayabildikleri belirlenmiştir. Örneğin bir kayıp yaşandığında çocuk bunu olumsuz bir duygu olarak değerlendirir ve bu kayıba ilişkin duygusal yüz ifadesini aşağıya doğru inmiş gözler, ağız ve gözyaşı olarak tanır. Bu aşamadan sonra çocuk “memnun olma” ve “memnun olmama” kategorisini genişletir ve bu kategorileri isimlendirir. Örneğin, çocuklar, olumsuz bir duyguyu “üzgün” veya “kızgın” olarak isimlendirebilir. Çocukların bu ayrımı yapması duygu senaryoları ile gerçekleşir. Bu açıklama çocukların duyguları kategorilendirmesinde duygusal yüz ifadelerinin gerçekten birincil ipuçları olup olmadığı sorusunu ortaya koymaktadır.

Bu soruya ilişkin ilk açıklama, duygusal yüz ifadelerinin bir sinyal sistemi olduğu ve bu yüzden de çocuklar için güçlü bir ipucu olduğu yönündedir. Duygusal yüz ifadeleri başkalarının duygularını tahmin etmek için kullanılan ipuçlarıdır ve her yaş grubu için geçerlidir (Denham, 1998; Izard, 1994). Ayrıca senaryoların duygusal yüz ifadeleri ile ilişkilendirilerek öğrenildiği ifade edilmektedir. Okul öncesi dönemdeki küçük yaş grubundaki çocuklar için duygusal yüz ifadelerinin güçlü bir ipucu olup olmadığı da tartışılan bir konudur. Bunun özellikle erken gelişmeyen duygular için geçerli olabileceği düşünülmektedir. Örneğin, korkma duygusuna neden olan olayların sonuçlarının ve bu

durumlarda hissedilen duyguların isimlendirilmesinin, büyük yaş grubundaki çocuklar için daha güçlü ipuçları olduğu ve çocukların yaşları büyüdükçe duyguyu anlama becerilerinin de arttığı yönündedir (Widen ve Russell, 2010).

Duygusal Bakış Açısı (Affective Perspective Taking)

Okul öncesi dönemdeki çocukların yaşantılarının zenginleşmesi, sosyal ilişkileri ve ortama ve duruma ilişkin ipuçlarıyla başkalarının duygularını değerlendirirler ve düzenlerler, değişik duygusal deneyimleri fark ederler, bu nedenle doğal olarak birden fazla duyguya ilişkin deneyimleri olur (Denham, 1998). Bununla birlikte başkalarının kendinden farklı olduğunu anlamaya başlayan çocuklar, dili de çok iyi kullanmaya başladığından arkadaşlarıyla iletişimi de daha etkin olmaya başlar. Böylece, çocuğun erken çocukluk yıllarından itibaren başlayan sosyalleşme süreci gittikçe gelişir. Zahn-Waxler ve Robinson'a göre (1995) çocuklar sosyal etkileşimde bulundukça duygusal bakış açısı becerileri de gelişmektedir. Sosyal etkileşim sırasında kurulan iletişimlerle çocuklar başkalarının bakış açılarını anlamaya, neden sonuç ilişkisi hakkında konuşmaya ve duygusal durumların nedenlerini anlamaya başlar (Wardsworth, 2004; Dunn ve Hughes, 1998).

Okul öncesi dönemde çocuklarda benmerkezciliğin azalması, duygusal bakış açısı yeteneğine katkıda bulunur. Benmerkezci konuşmanın işlemöncesi dönemde hala devam ettiğini belirten Piaget (1963), benmerkezci konuşmanın sosyal yönüne değinir. İşlemöncesi dönemdeki benmerkezcilik büyük ölçüde çocukların başkalarının bakış açısını anlayamaması ile yakından ilişkidir ve bilişsel gelişimi etkileyen ve sınırlayan bir özelliktir. İşlemöncesi dönemdeki çocukların düşüncelerinin özellikleri benmerkezcilikle donanmış olması, başkalarının bakışaçılarını anlayamama bu özelliklerden biridir. Bu görüşten yola çıkıldığında, somut işlemler döneminde çocuk düşüncesi artık benmerkezci değildir (Piaget, 1963; akt. Wadsworth, 2004). Piaget (1965) yüksek düzeyde düşünme süreçleri gerektirdiğinden, çocukların 48. aya gelene kadar bilişsel bakış açısı becerisini kazanamadıklarını belirtmekle birlikte duyguların ve duygusal tepkilerin de durumları değerlendirmek için oldukça önemli olduğunu belirtmektedir. Piaget'e göre (1965) çocuklar, başkalarının duygularına tepki verirken sadece bilişsel bakış açısı kullanmazlar, çocukların bilişsel süreçleri durumları değerlendirmek için yüksek bir düzeyde olmasa da duyguları ve duygusal tepkileri durumları değerlendirmek için yeterlidir. Fakat Piaget (1965), büyük yaştaki çocukların küçük yaşlardaki çocuklara göre bilişsel kapasite açısından daha gelişmiş

olduklarından, empatik tepki verilen durumlara daha doğru tepkiler verdiklerinin altını çizmektedir (akt. Hinnat;2005).

Başkasının duygusal durumuna ilişkin verilen duygusal tepki olarak tanımlanan empatide, karşıdaki kişiye verilen duygusal tepki kişinin içinde bulunduğu duygusal durumla uyumludur (Eisenberg, 2003). Empatiden farklı olarak, duygusal bakış açısı duygulara ilişkin nedensel atıfta bulunma ile ilişkilidir ve duygusal bakış açısı becerisi için başkaları ile etkili bir iletişim kurma, başkalarının duygularının nedenlerini, duygusal davranışların sonuçlarını anlama yeteneği gereklidir (Thompson,1987). Kurdek ve Rodgon (1975) duygusal bakış açısını diğer kişinin yaşamakta olduğu duyguların neler olduğunu fark etme olarak tanımlar (akt. Dökmen, 1995). Bu ifadelere benzer şekilde, Eisenberg ve diğerleri (1994) bilişsel bir süreç olan duygusal bakış açısını başka birinin nasıl hissedebileceğine ilişkin zihinsel düşünce, Hinnat ve O'Brein (2007) başkalarının duygularını anlamayı içerme olarak ifade eder. Harris ve diğerleri (1989) duygusal bakış açısını, başkasının duygusunu o kişinin bakış açısından bakarak anlayabilme becerisi olarak, Denham (1986) ise, karşıdaki kişinin duyguları hakkında hem duygularla ilgili ifade edici hem de bağlamsal ipuçlarından yararlanarak karar verme becerisi olarak tanımlamaktadır. Hoffman'a göre (2000) de duygusal bakış açısı başkasının duygusunu o kişinin bakış açısından bakarak anlayabilme becerisidir, başkalarının duygularını anlamayı içerir ve çocukların başkalarının duygu ve isteklerini göz önünde bulundurarak daha empatik tepkiler vermelerine izin verir (akt. Hinnat ve O'Brien , 2007).

Bilişsel bir süreç olan duygusal bakış açısı başkalarının duygularını anlama ve empatik tepki vermeye katkıda bulunur ve empati için gereklidir (Strayer ve Roberts, 1989). Gnepp ve diğerleri (1987) duygusal bakış açısının çocukların başkalarıyla empati kurabilme becerilerini etkilediğini, yüz ifadeleri ve duygusal durumlarla ilişkili ipuçlarının uyuşmadığı durumlarda oldukça önemli olduğunu belirtmektedir. Duygusal ipuçları, duygusal bakış açısı alma için öncüller olarak düşünülebilir ve duygusal bakış açısı “bir kişinin kendisini karşıdaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona anlatması süreci” (Rogers, 1987, 198; akt. Dökmen, 1995:135) veya karşıdaki kişinin duygusal durumunun anlaşılması ve paylaşılması (Cohen ve Strayer,1996) şeklinde tanımlanan empatininin bir bileşeni olarak değerlendirilebilir.

Duygusal bakış açısı ve çocukların empatik tepkileri, gelecekteki olumlu sosyal davranışları ve duygusal düzenlemeleri için oldukça önemlidir (Roberts ve Strayer, 1996). Üzgün, mutlu ve kızgın olduğunu ifade eden ve bu duyguları tanıyan çocuklar, sosyal ortamlarda kendi kızgınlıkları ile baş edebilir ve başkalarının duygularını daha çabuk anlayabilir. Anne babaların tepkileri ile çocukların duygusal huzursuzlukları ve çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkinin önemi belirtilmektedir (Roberts ve Strayer, 1987). Bu ilişkinin duygusal bakış açısı, empati arasında aracı rolü oynadığı ifade edilmektedir (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow ve King, 1979).

Çocukların 36. aydan itibaren duygusal bakış açısı becerileri gelişmeye başlar, ancak bu yaşlarda çocukların duygusal bakış açısını ölçmek için verilen görevlerin çocukların dil becerileri ile uyumlu olması gerekmektedir. Çocukların duygusal bakış açısı becerilerini ölçmek için verilen görevlerin çocuğun gelişimine uygun olması durumunda çocuklar 2 yaşından itibaren bile bu beceriyi kazanabilir (Vaish ve diğerleri, 2009). Başkalarının duygusal bakış açısını anlama becerisinin daha çok duygularla ilgili hikâyelerle ve kuklalar kullanılarak ölçüldüğü görülmektedir (Denham, 1986; Denham ve diğerleri, 1994; Michalson ve Lewis, 1985; Stifter ve Fox, 1986). Duyguları ortaya çıkaran hikâyelerin farklı şekillerde sunulma çeşitleri vardır: 1) duygularla ilgili hikâyeleri sadece okumak (Schultz, Izard, Ackerman, Youngstrom, 2001), 2) kuklalar kullanarak duygularla ilgili hikâyeleri canlandırmak (Denham, 1986; Denham ve diğerleri, 1994), 3) hikâyeleri yüz ifadeleri olmaksızın çizgi karakterle canlandırmak (Camras ve Allison, 1985; Diamond, 2001; Michalson ve Lewis, 1995). Kuklaların kullanıldığı çalışmalardan biri de Denham'ın çalışmasıdır (1998) Denham, duygusal bakış açısını ölçmek için kullandığı hikâyelerin bir bölümünde stereotipik durumlara (örn., dondurma yiyince mutlu olma) ve stereotipik olmayan durumlara ilişkin senaryolar (örn., kabus görünce korkma) kullanır. Kuklalar kullanılarak hikâyeye ilişkin yüz ifadeleri ve ses tonlarıyla senaryolar çocuklara sunulur ve çocuklardan hikâyeye ilişkin duygunun isimlendirilmesi ve duygusal yüz çizimlerinden tanınması istenir.

Duygusal bakış açısını anlama becerisini ölçmek için kullanılan yöntemler, yine duyguları anlamamanın diğer bileşenleri olan duygu tanıma ve isimlendirme bileşenleri içinde geliştirilmiştir (Denham 1986; Denham ve Couchoud, 1990; Youngblade ve Dunn, 1995). Bu yöntemler arasında en çok kullanılanı çocuklara mutlu, üzgün, kızgın ve korkmuş yüz ifadelerinin çizimlerinin gösterilmesidir. Bu yöntemde; çocuklara bu duyguların isimleri sözel

olarak sorulur (örn. bu nasıl hissediyor?) ve daha sonra çocuklardan duygusal yüz ifadelerini göstermeleri istenir (örn.bana mutlu yüzü göster). Bu yöntemlerde çocukların duygusal yüz ifadelerini sözel olmayan bir şekilde tanımaları ve sözel olarak da ifade etmeleri istenir (Lee,2005)

2.4.2.Duyguları Anlamada Gelişimsel değişim

Duygusal yeterliğin önemli bir bileşeni olan duyguları anlamanın yaşa bağlı olarak artması, beklenen sosyal bilişsel bir beceridir (Denham, McKinley, Couchoud ve Holt, 1990).Çocukların duyguları anlaması doğumdan birkaç gün sonra gelişmeye başlar ve çocukluk boyunca hızlı bir şekilde değişir (Smith ve Walden, 1998). Bu bölümde duyguları anlamaya ilişkin bileşenlerin nasıl bir gelişimsel değişim gösterdiği ele alınacaktır.

Duyguları Tanımada Gelişimsel Değişim

Duygusal yüz ifadelerinin şifreleri çözmek veya duygusal yüz ifadelerini “okuma” sözel olmayan bir beceridir ve sosyal ve duygusal gelişime çok önemli katkıları vardır. Çocukların duygusal yüz ifadelerini anlamaları okul öncesi dönemden ortaokul yıllarına kadar yaş ile beraber gelişen bir beceridir (Borke, 1973; Walden ve Field, 1982; Camras ve Allison, 1985; Denham ve diğerleri, 1990).

Her ne kadar çocukların duyguları anlaması bireysel koşullarına bağlı olsa da, çocukların yaşı ve bilişsel yeteneklerinin işlevi duyguları tanımada daha çok görülmektedir (Harris, 1989). Erken çocukluk döneminde duygusal ifadeleri tanıma isimlendirmeden daha hızlı bir şekilde gelişmektedir (Denham ve Couchoud,1990;Michalson ve Lewis,1985). Bu farklılığın, dil becerisi gelişiminden kaynaklıyor olabileceği gibi duygusal hafıza ve tanıma gibi bilişsel beceriler ile de ilgili olabileceği tartışılmaktadır (Ridgeway, Waters ve Kuczaj, 1985).

Çocuklar, 36. aydan itibaren başkalarının duygularının farkına varabilir ve duygusal yüz ifadelerinden mutluluk duygusunu tanıyabilir. Okul öncesi dönemde 48-72 ayları arasındaki çocukların temel duyguları anlaması ile ilgili yapılan araştırmalar, çocukların ilk önce olumlu duyguları olumsuz duygulara göre daha kolay tanıyabildiklerini belirtmekte (Fabes, Eisenberg, Nyman, and Michealieu, 1991) ve çocukların önce mutlu duyguları, daha sonra da üzüntü, kızgınlık ve korku ile ilgili duyguları tanıyabildiklerini göstermektedir (Hughes ve Dunn, 1999). Mutluluk duygusunu tanımayı üzüntü ve korku duygularını tanıma

izlemektedir (Camras ve Allison,1985;Michalson ve Lewis,1985;Stifter ve Fox,1986). Korkma ve şaşırma duygularının tanınmasına yönelik gelişim süreci ise 48. aydan itibaren başlamaktadır ve devam etmektedir (Gosselin,1995;Gross ve Ballif,1991). 48. aydaki çocuklar her ne kadar olumsuz duyguları birbirinden ayırt etme ile ilgili yeteri kadar deneyime sahip olmasalar da üzüntü, kızgınlık, korkma gibi duyguları güvenilir bir şekilde tanıyabilir (Denham, 1998; Denham ve Cochoud, 1990).

Çocukların temel duyguları (mutluluk, kızgınlık, üzüntü ve korku) birbirinden ayırt edebilmesi yaşları ilerledikçe yetişkinlerde olduğu gibi karmaşıklaşır (Denham, 1998; Denham ve Cochoud, 1990). Çocukların kızgın duygusal yüz ifadesi ile iğrenme yüz ifadesini (Camras,1980;Russell ve Bullock,1985) şaşırma ve mutluluk duygusal yüz ifadelerini (Gosselin,1995) korkma ve şaşırma duygusal yüz ifadelerini birbirine karıştırma eğiliminin olduğu ve bu karışıklığın, çocuklar büyüdükçe azaldığı, fakat tamamen kaybolmadığı bilinmektedir.

Duyguları İsimlendirmede Gelişimsel Değişim

Duyguları isimlendirme becerisi, çocuğun belleğinden duygusal isimlendirmeleri hatırlayıp geri çağırma becerisini gerektirmektedir. Çocuklar, 24.aydan itibaren az da olsa duygusal ifadelere ilişkin isimlendirme yapabilmekte, mutlu, üzgün ve kızgın duygularını isimlendirebilmektedir (Michalson ve Lewis,1985; Smith ve Walden,1998;Widen ve Russell, 2003). Çocukların duygularla ilişkili kelimeleri kullanmaları 24. ve 36.aydan itibaren hızlı bir şekilde artmaktadır (Ridgeway ve diğerleri,1985). Çocuklar, 36.aya geldiklerinde başkalarının duygularını ve kendi duygularını kolayca isimlendirebilmekte ve duygusal durumların sonuçları ve nedenleri hakkında sözel olarak da konuşabilmektedir Örneğin, “büyükannem kızdı. Duvara yazı yazdım” gibi.

Duyguları anlama konusunda yapılan çalışmalarda okul öncesi dönemdeki çocukların mutlu ifadeleri ve durumları kolayca ve doğru olarak tahmin ettikleri ve isimlendirdikleri ancak kızma ve korkma gibi olumsuz duyguları tanıma ve ifade etmelerinin zor olduğu belirtilmektedir (Borke, 1973). Okul öncesi dönemde 48-72 ayları arasındaki çocukların temel duyguları anlaması ile ilgili yapılan araştırmalar, çocukların ilk önce mutluluk, daha sonra da üzüntü, kızgınlık ve korku ile ilgili duygusal durumları isimlendirdiklerini göstermektedir (Harter ve diğerleri, 1985).Büyük yaştaki çocukların küçük yaştaki çocuklara göre duyguları daha doğru isimlendirmesi ve duygusal tepkilerin nedenlerini anlaması yetişkinlerle ve

arkadaşlarıyla daha fazla sosyal deneyim yaşamaları ile ilişkilendirilmektedir (Shantz, 1998; akt. Fabes ve diğerleri, 1991).

Duygusal Bakış Açısında Gelişimsel Değişim (Durumsal duygu bilgisi temelli)

Saarni (1979) hem duygusal yüz ifadelerini tanıma hem de durumsal duygu bilgisinin (ortama ve duruma bağlı ipuçlarının) yaş ile beraber arttığını ve okul öncesi dönemde geliştiğini belirtmektedir. Pek çok araştırmacı yaşla beraber duygusal yüz ifadelerine dayalı ipuçlarının azaldığı ve ortama ve duruma bağlı ipuçlarının arttığını belirtmektedir (Gnepp, 1983; Reinbach ve Masters, 1983). Bu örüntü çocukların duyguları anlamasının erken yıllardan itibaren duygusal yüz ifadelerine dayandığı (Izard, 1971) ve yaşın artmasıyla beraber duygusal yüz ifadelerinin başkalarının nasıl hissettiğine ilişkin güvenilir bir gösterge olamayacağını belirten sonuçlarla benzerlik gösterir (Saarni, 1982; akt. Rothbart, 1994).

Çocuklar yaşları büyüdükçe, hem yüz ifadelerinden hem de bir ortama ve duruma ilişkin ipuçlarından başkalarının duygularını anlayabilir. Duyguları tanıma yaş ile beraber değişir ve çocuklar 24. ve 36. aydan itibaren duygusal yüz ifadelerinden duygusal durumları anlayabilir (Harris, 1989). Ayrıca okul çağı çocukları duygusal ifadelerle, duyguları ortaya çıkaran durumlar arasında bir çelişki olduğunda kendilerine sunulan en iyi ipuçlarından seçim yapabilir (Wiggers ve van Lieshout, 1985). Stein ve Levin (1989), Thompson (1987) 36. aydaki çocuklardan kelimelerle veya duygusal ifadeler içeren hikâyelerle eşleştirmeleri istendiğinde duyguları birbirlerinden ayırbildiklerini, ayrıca çocukların mutlu durumları kızgın, üzüntü ve korkma duygularını çağrıştıran durumlardan ayırt edebildiklerini belirtmektedir.

Denham ve Cochoud'a göre (1990) 36 ve 48 aylık çocukların mutluluk ifadeleri ve durumlarını özellikle korkma gibi olumsuz ifadelerden ve durumlardan daha kolay tanırlar. Buna karşın 3 yaşındaki çocuklardan korkma (bir hayalet veya canavar gördüğünü söylemesinde) ve üzülmenin (oyuncak kırıldığında) nedenlerini birbirinden ayırt etmelerinin beklenmemesi gerekmektedir (Trabasso, Stein ve Johnson, 1981). Çocuklar olumlu duygulara göre, olumsuz duyguları tanımada güçlük yaşamakta birlikte, olumsuz duyguları duyguyu ortaya çıkaracak bir durumla eşleştğinde, daha kolay yorumlarlar (Saarni ve diğerleri, 2006).

Reinbach ve Masters'ın (1983) çalışmasında çocukların, kendilerine hipotetik olarak sunulan hikâyelerde kızgınlık duygusunu 60. aya kadar güvenilir bir şekilde tanıdıkları

(örneğin, başka bir çocuk tarafından itildiğinde), Gnepp'in (1983) çalışmasında ise 72.aya kadar da üzgün olma duygusunu uyandıran hikâyelerde üzgün olmayı tanıyamadıkları bulgusu ortaya konmaktadır (örneğin, köpeği kaybolduğunda). Saarni (1979) de 72.aydan küçük çocukların bile bireylerin her zaman aynı duygusal ifadeyi sergilemeyeceğini bildiklerini ve bununla ilişkili olarak bir açıklama yapabildiklerini belirtmektedir. Wardsworth (2004) de çocukların 72. ve 84 aylardan itibaren başkalarının bakış açılarını anlamaya başladıklarının altını çizmektedir. Tüm bu bulgulara karşın Lagattuta, Wellman ve Flavell (1997) özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların, kahramanın duygusal ipuçlarını açık bir şekilde belli ettiğinde, başkalarının duygusal durumlarını büyük yaş grubuna göre daha iyi çıkarsadığını ifade etmektedir.

Her ne kadar yapılan çalışmalar, durumsal duygu bilgisinin gelişiminde, gelişimsel farklılıklar olduğunu belirtse de, genellikle çocuklar 60.aydan itibaren duygusal ipuçlarını ve farklı duyguları tanıyıp birbirinden ayırt edebilmektedir (Cummings, 2005). Bilişsel-gelişimsel bakış açısından bakıldığında yaşa bağlı bir değişim gösteren duygusal bakış açısı çocuklardaki benmerkezciliğin azalması ile açıklanmaktadır (Flavell,1977,Shantz, 1975; akt. Weiner ve diğerleri. 1982). Duygusal bakış açısının benmerkezciliğin azalması ile açıklanmakla birlikte sosyal faktörlerin rolünün altı çizilmektedir. Büyük yaştaki çocukların küçük yaştaki çocuklara göre bir durumdan duygusal çıkarımlar yapabilmesinde sosyal faktörlerin etkili olduğu belirtilmektedir (Shantz, 1983,akt. Fabes ve ark.1991). Çocukların yaşı büyüdükçe duygusal bakış açılarının artması, yetişkinlerle ve arkadaşlarıyla daha fazla sosyal deneyim yaşamaları ve böylece sosyal bilişsel becerilerinin gelişmesi ile açıklanmaktadır (Slomkowski ve Dunn,1995).

2.4.3. Duyguları Anlamada Cinsiyet

Duygusal yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalarda çocukların testlerdeki performanslarının cinsiyetlerine göre farklılaştığı ve cinsiyetin önemli bir etken olduğu belirtilmektedir.

Borke (1973) duyguları tanımada kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha başarılı olduğunu, 48.aydaki çocukların 36.aydaki çocuklara göre duygusal yüz ifadelerini tanıyabildiklerini, ayrıca 36 aylık kız çocuklarının 60 aylık erkek çocuklara göre korkma duygusunu daha iyi tanıdıklarını belirtmektedir. Bosacki ve Moore (2004) dil becerisi ve cinsiyetin okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlamasını nasıl etkilediğini

araştırdıkları çalışmada, 36 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinde kız çocuklarının, erkek çocuklara göre duyguları isimlendirmede daha iyi bir performans gösterdiklerini ifade etmiştir. Bu bulgu Bosacki ve Moore (2004) tarafından, erkek çocuklarının duygularını sözel olarak rahatça ifade edemedikleri, buna karşın duygusal kavramları anlayabildikleri, kız çocuklarının ise duygusal gelişiminde ifade edici dilin daha etkili bir rol oynadığı şeklinde yorumlanmaktadır. Brown ve Dunn (1996) çalışmalarında da benzer şekilde okul öncesi dönemdeki 72 aylık kız çocuklarının temel duyguları anlama puanlarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu ifade etmektedir. Cinsiyet kalıpyargılarına ilişkin rollere dayanarak Halpern (1992) kız çocuklarının duyguları daha iyi anlayabildiğini ve hissedebildiğini bu nedenle de duyguları anlamının “feminen” bir beceri olduğunu ileri sürmektedir. Fivush (1989) annelerin kız çocuklarıyla aralarında geçen konuşmalarda duygulara ilişkin açıklamalarda bulunmasının okul öncesi dönemdeki kız çocuklarının erkek çocuklara göre duyguları anlayabilme, isimlendirebilmelerinde etkili olduğunu belirtmektedir.

Her ne kadar, kız çocukların duyguları anlamada çocuklukta ve yetişkinlikte erkek çocuklarına göre, daha üstün olduğu ileri sürülse de (Hall, 1978) pek çok araştırma da kız çocuklarının erkek çocuklarına göre duygusal yüz ifadelerini anlamada, erkek çocuklarına göre daha iyi olmadığını belirtilmektedir (Camras ve Allison, 1985; Stifter ve Fox, 1987; Felleman, Carlson, Barden ve Rosenberg, 1983). Diğer taraftan Bennet, Bendersky ve Lewis (2005) çalışmaların da kız çocuklarının duygusal bilgi düzeyinin erkek çocuklarına göre daha yüksek düzeyde olduğunu saptamışlardır.

Kız çocuklarıyla erkek çocuklarının sosyalleştirilmelerindeki farklılıklar, kız çocuklarının duygusal ifadeleri daha iyi yorumlamasına (Brody, 1985), daha hassas olmalarına (Brody, 1985), duygusal bakış açılarının ve duyguları anlamalarının daha iyi gelişmesine yol açmaktadır (Borke, 1973).

2.4.4 Duyguları Anlamada Dil Gelişimi

Duyguları anlamaya aracılık eden dil gelişimi özellikle çocuğun yakın sosyal çevresindeki en önemli yetişkin olan anneleri ile yaptıkları konuşmalardan ve serbest oyunlardan etkilenir (Kitayama, Markus ve Matsumoto, 1995, akt. Matsumoto1999). Gergen (2001) duygusal gelişimde, dil gelişimi ve duyguları anlama kavramının birbiriyle bağımlı olduğu ve bu bağın kökenin de sosyal etkileşim olduğunu ileri sürmektedir. Çocukların dil gelişimi ve duyguları anlama arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar, anne ve çocuk

arasındaki etkileşimi de dikkate almaktadır. Denham ve Auerbach (1995) okul öncesi dönemdeki çocuklarla, annelerinin kitaplara bakarken yaptıkları konuşmaları, duygusal içerik açısından analiz etmişler ve çalışma sonucunda çocuk ile anne arasında içerik açısından zengin ve nitelikli bir konuşma ile çocukların duyguları isimlendirmesi ve duygusal deneyimlerin sonuçları arasındaki ilişkiye dikkat çekmişlerdir. Laible'da (2004) anne ve çocuk konuşmaları ile ilgili gerçekleştirdiği çalışmasında, anne ve çocuk arasındaki ilişkinin çocuğun duyguları anlamasında ve çocukların davranışları içselleştirmesinde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. De Rosnay ve Harris (2002) de 36 ve 72 aylık çocuklarla yaptıkları çalışmalarında, çocukların dil becerilerinin, duyguları anlama becerisinin önemli bir yordayıcısı olduğunu ifade etmektedir.

Anne ve çocuk arasındaki konuşmalara ek olarak dilin alıcı ve ifade edici boyutlarının çocukların duyguları anlaması üzerindeki etkisinin araştırılması gerekliliği vurgulanmaktadır (Cutting ve Dunn,1999). Pek çok araştırma, duyguları anlamayı değerlendirmede dilin sadece alıcı dil boyutunu dikkate almakta ve çocukların alıcı dilini ölçmek için standart testler kullanmaktadır (Carroll ve Steward, 1984). Cutting ve Dunn (1999) da dilin alıcı boyutunun çocukların duyguları anlaması ile ilişkili olduğunu ileri sürmektedir.

2.4.5. Duyguları Anlama ve Sosyoekonomik Düzey

Pek çok ülkede ailelerin sosyoekonomik düzeyinin aileleri ve çocuklarının gelişimini nasıl etkilediği, son yüzyılda oldukça yoğun bir şekilde tartışılmaktadır (Conger ve Conger,2002;Schoon ve diğerleri,2002). Sosyoekonomik düzeyin üç niteliksel göstergesi olduğu ileri sürülmekte ve bu göstergeler gelir, eğitim ve meslek şeklinde belirtilmektedir (Bradley ve Corwyn,2002). Yüksek sosyo ekonomik düzey ile çocukların duyguları anlaması arasında bir ilişki olduğu (Dunn, Brown, Slomkowski, Telsa ve Youngblade,1991), anne ve babaların eğitim düzeyinin yüksek olması ve beraber yaşıyor olmasının da çocukların duyguları anlamasını arttıran bir faktör olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca anne ve babanın eğitimi ile birlikte çevresel risklerin de duygusal bilgi ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. (Cutting ve Dunn,1999, Dunn ve Brown, 1994; Smith ve Walden, 1998).

Erken çocukluk yıllarında duyguları anlama becerisinin gelişmesi ailenin içinde bulunduğu çevreye de oldukça duyarlıdır. Ailenin duygulara ilişkin değerleri ve uygulamaları kültürel farklılık göstermesi nedeniyle çocukların duyguları anlaması, durumsal duygu bilgisi gelişimi de kültürlere göre farklılık gösterebilmektedir (Wang ve Leichtman, 2000). Batı

kültürlerinde bireysellik ve kendini ifade vurgusu (Markus ve Kitayama, 1991), duygunun bireyin kendini ifade etmesi için doğrudan bir araç olması üzerine odaklanır. Dunn ve Brown (1991) Amerikalı çocukların kendi ve başkalarının duygularını anlayabilmeleri için, aile üyelerinin çocuklarını aile içinde konuşması yönünde cesaretlendirdiklerini belirtmektedir. Smith ve Walden (1998), çocukların yüz ifadelerinden korku duygusunu kolay bir şekilde tanımlarını ailelerin sosyoekonomik düzeyin olmalarına ve aile ortamlarındaki kaygı düzeylerinin yüksek olmasına bağlamaktadır. Ayrıca bu tür ortamlarda kaygının daha belirgin bir duygu olabileceğine işaret ederek, çocukların korku duygusuna daha çabuk uyum sağlayabileceklerini ileri sürmektedir. Bununla birlikte çocukların kaygı ve stres yüklü ortamlarda başkalarının korku duygusuna ilişkin sinyalleri daha çabuk okuyabildikleri de (Smith ve Walden,1998) belirtilmektedir. Aile konusundaki araştırmacılara göre anne ve babaların çocukların ihtiyaçlarına ve duygularına yönelik olarak olumlu bir yaklaşım sergileyerek çocukların duyguları hakkında onlarla konuşulmasını teşvik etmektedir (Dyer, 1972; akt. Wang, 2003).

2.5. Duyguları Sosyalleştirme Davranışlarına Temel Oluşturan Kuramlar

Bu bölümde anne ve babaların çocuklarının duygularını sosyalleştirme davranışları ve çocuklar üzerindeki etkileri bazı kuramlar çerçevesinde kısaca ele alınacaktır. Bu kuramlar, duyguları sosyalleştirme davranışlarına temel oluşturan kuramlar olarak değerlendirilecektir.

Sosyal Öğrenme Kuramı

Albert Bandura tarafından geliştirilen Sosyal öğrenme kuramı, davranışların öğrenildiğini ve başkalarıyla etkileşim sırasında sosyal süreçlerle değiştiğini vurgulamaktadır (Goldhaber, 2000; akt. Nelson,2008). Bandura'dan sonra kuram çevrenin davranışlar üzerindeki etkisine odaklanarak geliştirilmiştir. Kuramın geliştirilmiş ve güncellenmiş hali yani “Sosyal Biliş Teorisi” çevredeki sosyal süreçlerin önemini ele alarak bireyin içsel süreçlerini kurama eklemiştir. Bandura'nın kuramında çevresel etkilere odaklanması çocuklarla yapılan görgül araştırmaların dikkatini çekmektedir. Bir çocuk bir yaşantı ya da olayı gözlemişse, bunu öğrendiğini sembolik olarak gösterir, öğrenilen davranışı içselleştirir ve gelecekteki davranışlar için bir rehber olarak kullanır (Bandura, 1986; akt. Bandura,1989).

Dış dünyada deneme ve yanılma yoluyla öğrenmek zor olabilir. Buna ek olarak Bandura'ya göre (1989) eğer bilgi ve beceriler doğrudan deneyimler yoluyla öğrenilmiş

olsaydı, bilişsel ve sosyal alanda gelişimin büyük ölçüde gecikirdi. Bandura (1989) insanların başkalarının deneyimlerini gözleyerek bir davranıştan çeşitli bilgiler çıkarabildiğini, çocukların da, yetişkinleri gözleyerek öğrenebileceğini belirtir. Ayrıca Bandura (1989) anne ve babaların da birer model olarak çocukların duygusal gelişimlerini destekledikleri ve çocukların duyguları anlayabilme becerilerinde artışa yol açabileceklerini vurgulamaktadır.

Aile Sistem Kuramı

Araştırmacılar tarafından Genel Sistem Kuramlarından yola çıkarak ortaya konan (Morgaine, 2001) ve aileyi bütüncül bir yaklaşımla ele alan aile sistem kuramı duyguları sosyalleştirmenin nasıl meydana geldiğini anlamaya çalışan ve bunun için yollar öneren bir kuramdır. Aile sistem kuramına göre, sistem bireylerin oluşturduğu toplamlarından daha büyük bir bütündür (White ve Klein, 2002); bu şekilde sistemde yer alan her birey veya ilişki tek başına hareket etmemektedir. Sistemin işleyişi ve sistemin üyelerinin davranışları kurallar ve örüntülerden etkilenir. Sistemde aile ve aile üyeleri çocukları, duyguların uygunluğu hakkında bilgilendirir. Duygular hakkındaki mesajlar açık ve net olursa anne ve babaların çocuk üzerinde güçlü bir etkisi olur (Saarni ve Buckley, 2002). Aile sistem teorisine göre, çocukların duyguları anlaması aile içindeki sistemle, aile içindeki ilişkiler ve davranışsal sonuçlarla ilgilidir (White ve Klein, 2002).

Ekolojik Sistem Kuramı

Bronfenbrenner ekolojik sistem kuramında çocukların karmaşık ve çeşitli sosyal ilişkiler içerisinde geliştiğini savunur (Bronfenbrenner ve Evans,2000) ve kuramın içeriğini mikrosistem, mezosistem, ekosistem, makrosistem ve kronosistem başlıkları altında çevrenin farklı türleri olarak analiz eder (Bronfenbrenner,1979). Aile çocuğun nasıl yaşayacağını öğrendiği ilk mikrosistemdir. Anne ve baba çocuğa sunduğu bakım sağlıklı bir gelişim için gereklidir (Swick,2004;akt. Swick ve Williams, 2006) ve mikrosistem duygusal gelişim için anahtar bir rol oynar (Eamon, 2001). Mikrosistemde ailenin yanısıra arkadaşlar da çocukların duygusal gelişimlerine ve duygusal becerilerine etki eder (Cassidy, Parke, Butkovsky ve Braungart, 1992). Mikrosistemi çevreleyen bir katman olan mezosistemin asıl gücü çocuk, anne baba ve aile yaşamının içinde bulunduğu iki ya da ikiden fazla sistem arasında bağlantı sağlamasıdır (Bronfenbrenner, 1979). Çocuk ve ergenler ekosistemin bir parçası değildir fakat gelişimleri ekosistemden etkilenir. Örn. Anne ve babaların iş çevreleri bir ekosistem etkisidir (Greenberger,O'Neil ve Nagel,1994). Makrosistemde yer alan kültürel inançlar, sosyal

değerler, politik eğilimler ve toplum olayları yaşamımızı güçlü bir şekilde etkiler (Bronfenbrenner, 2005). Bununla birlikte makrosistemdeki kültürel inanç ve değerler mikrosistemin içine işlemiştir ve duygusal gelişim üzerinde geniş bir etkisi vardır, bu nedenle kültürel bir değer olan ailenin çocuğun sosyalleşmesindeki en önemli faktör olduğu kabul edilmektedir (Eisenberg,1999)

Kişi ile çevre arasında zaman içinde dinamik bir değişim meydana gelir (Bronfenbrenner, 1996). Kronosistem, bireyde ve çevrede zaman içinde ortaya çıkan değişimi ve gelişimi vurgular (Shaffer ve Kipp, 2007). Ayrıca Kronosistem boşanma, tarihi olaylar, çevresel ve sosyal koşullardaki değişimler veya yaşam geçişlerindeki değişimler gibi bireyin yaşamında yer alan sürekliliği veya değişimi içerir. (Bronfenbrenner, 1994;akt.Eamon,1998). Aile süreçlerini pek çok faktör etkilemektedir. Bunlardan en önemlisi de ailenin gelir düzeyidir. Ekonomik yoksunluğun bireyin tüm yaşamını etkilediği ve özellikle çocuklar için bir risk faktörü olduğu pek çok araştırma ile de kanıtlanmaktadır (Duncan, Brooks-Gunn ve Klebano,1994).

Sosyo Kültürel Kuramı

Sosyokültürel Kuramı geliştiren Vygotsky'e göre gelişim sosyal etkileşim içinde meydana gelir. Çocuk bu sosyal etkileşim içinde anne babası, kardeşi, bakıcısı, arkadaşları, öğretmeni vb. pek çok insanla doğrudan sosyal etkileşim içine girer. Okul öncesi dönemdeki çocuklar yeni beceriler öğrenirken yetişkin desteğine ihtiyaç duyar (Duncan, 1995). Çocuk yeni bir beceri veya kavram öğrenirken, bu becerileri ilk önce “destekleyici” bir ortamda deneyip daha sonra bağımsız olarak kendi başına gerçekleştirmektedir (CCFS,200; akt. Bassett, 2008). Anne ve babanın temel görevi, çocuğun temel potansiyelini ortaya çıkarmak ve var olan yeterliğini artırmaktır (Rogoff, 1990). Bu durum Vygotsky'nin sosyo kültürel kuramında “yakınsak gelişim alanını” işaret etmektedir. Yakınsak gelişim alanı bağımsız problem çözme yoluyla belirlenen gerçek gelişim düzeyi ile yetişkinlerin rehberliğinde ya da daha yetenekli akranların işbirliği altında problem çözme aracılığıyla belirlenen potansiyel gelişim düzeyi arasındaki mesafe olarak tanımlanır (Nicolopovlov, 1993). Yetişkin ve çocuk arasındaki etkileşimi vurgulayan yakınsak gelişim alanında sosyalleştirme süreci yetişkinin sadece öğretici, çocuğun da pasif bir rol de olması değildir. Sosyalleştirme sürecinde anne ve çocuk karşılıklı olarak uzlaşır ve sosyalleştirme süreci çocukla yetişkinin beraber yürüttüğü bir süreçtir (Valsiner ve diğerleri, 1997; akt. Chak, 2001).

Le Vine'nin Ebeveynlik Modeli

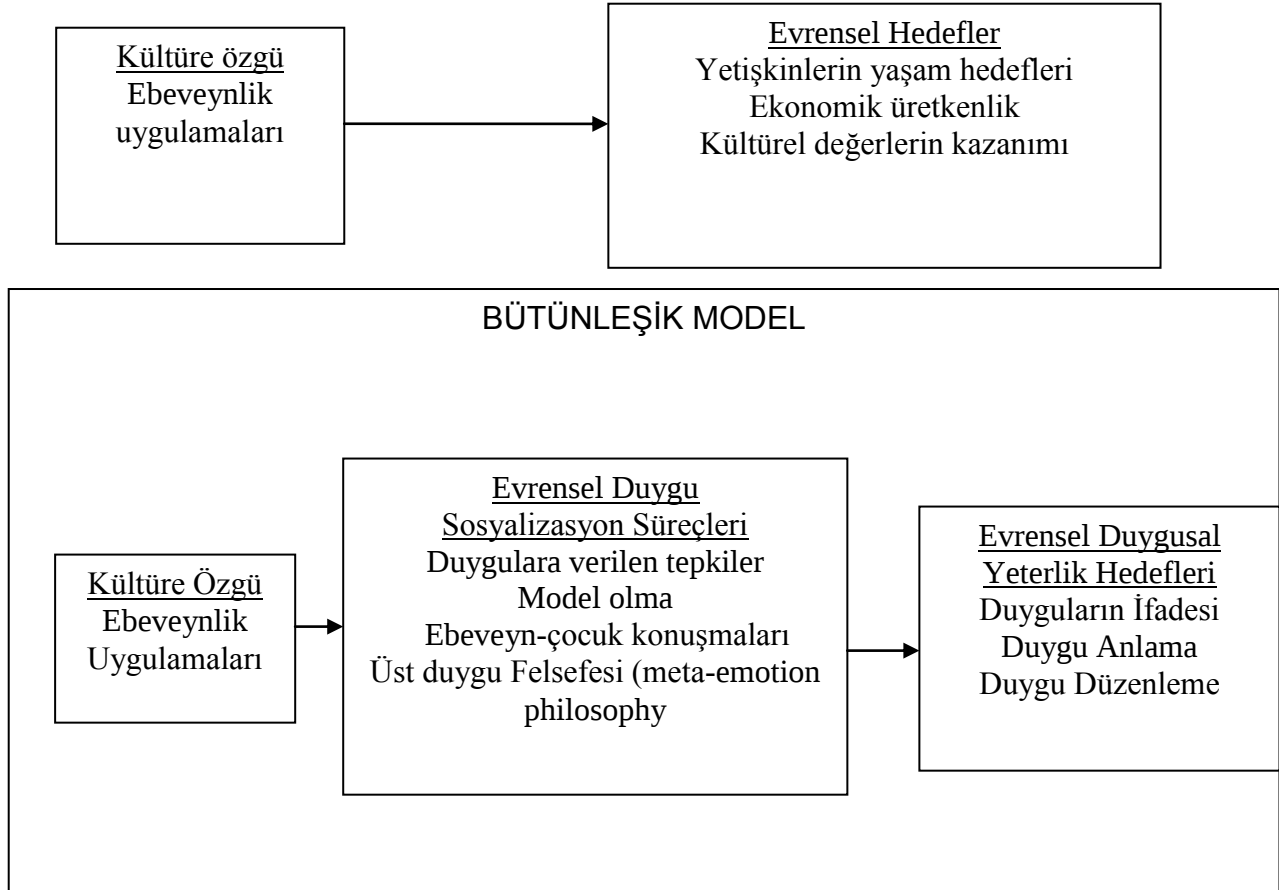
Le Vine (1988) çocuğu korumak, ona toplumda iyi bir yer hazırlamak, geleceğini güven altına almak ve toplumda bir birey olmalarını sağlamak için çocuğu hazırlamak gibi anne ve babalık hedeflerinin farklı kültürlerin, ortak anne ve babalık uygulamaları olduğunu belirtmektedir. Buna karşın bu evrensel hedeflere ulaşmak için anne ve babalık uygulamaları kültürlere göre farklılık göstermektedir. Le Vine'nin modeli (1988) evrensel olarak kabul ettiği anne ve babalık hedefleri kültüre özgü anne ve babalık uygulamaları ve duygusal sosyalleştirme ile ilgili daha fazla sürecin kavramsallaştırılması için oldukça yararlı bir model olarak kabul edilmektedir. Le Vine (1988) evrensel olarak kabul ettiği anne ve babalık hedeflerinin çocukların duyguların ifadesi, duyguları anlama ve duyguları düzenleme becerileri kazanmalarında oldukça etkili olduğunu belirtmektedir. İkinci olarak, Le Vine'nin modelindeki kültüre göre farklılık gösteren anne ve babalık uygulamaları, duygusal sosyalleştirme uygulamalarının kültürel temelli duygusal değerlerini ve inançları yansıtmaktadır (Eisenberg ve diğerleri, 1998). Bu iki açıdan Le Vine'nin modeli duyguları sosyalleştirme ile ilgili kavramsallaştırma açısından oldukça önemli bir model olarak kabul edilmektedir. Diğer yandan, alan yazını duyguları sosyalleştirme ve kültür başlıkları ile ilgili çalışmalara ek perspektifler kazandırmaya çalışmaktadır. Bu perspektif, çocuğun yeterliklerini şekillendiren anne ve babaların hedef ve uygulamalarındaki süreçlere odaklanmaktadır. Duyguları sosyalleştirme kapsamında bu süreçler; anne ve babaların çocuğun duygusuna yönelik tepkileri, model olma, öğretme (teaching), ve üst-duygusal felsefeleri (meta-emotion philosophies) yani, anne ve babanın çocukların duygularına yüklediği anlamı ve duyguların hangi koşullarda ne şekilde gösterimesi ya da gösterilmemesi gerektiğine dair düşünceleri içermektedir. Bir başka ifadeyle duygusal yeterlik hedefleri evrenseldir ve bunları şekillendiren süreçler kültüreldir (Kitzmann ve Howard,2011).

Psikoloji alanyazını, Le Vine'nin (1988) bu kavramsal çerçevesine bir perspektif daha eklenmesinin kültürel ve duyguları sosyalleştirme çalışmaları için yararlı olacağını belirtmektedir. Bu perspektif, çocuğun duygusal yeterliklerini şekillendiren annebaba hedef ve uygulamalarındaki süreçlere odaklanmaktadır. Daha öncede belirtildiği üzere çocuğun duygusal yeterliklerini, annebabanın tepkileri, model olma, öğretme (teaching) ve üst duygu felsefeleri (meta-emotion philosophy) süreçleri etkilemektedir. Bu alan yazını perspektifi ve Le Vine'nin modelinin (1988) entegrasyonu bu süreçlerin etkilerinin evrensel hedeflerle ve kültüre özgü uygulamalar arasında bir aracı olarak düşünülmektedir (Şekil 3). Bir başka

ifadeyle duygusal yeterlik hedefleri ve duygusal yeterlikleri şekillendiren süreçler evrenselidir, fakat bu süreçler, sosyalleştirme uygulamaları ile düzenlendiğinde kültüre göre farklılık göstermektedir (Kitzmann ve Howard,2011).

Şekil 3

Le Vine'nin (1988) Ebeveynlik Modeli Ve Duyguları Sosyalleştirme Alanyazınının Bütünleşik Modeli



2.6. Annenin Duyguları Sosyalleştirme Davranışları

Çocukların yaşantılarını ve gelişimsel özelliklerini etkileyen en önemli kaynaklardan biri anne baba ve çocuk ilişkisi ve bu ilişkinin kalitesidir (Grolnick, Bridges ve Connell, 1998). Bronfenbrenner'in (1996) ekolojik kuramına göre çocuğun davranışında kişiliğinin, çevresinin ve içinde yetiştiği ailenin etkisi oldukça fazladır. Bronfenbrenner'in modeline paralel olarak anne ve babaların çocuklarının gelişimine katkıları ile ilgili oldukça güçlü kanıtlar olduğu Collins, McCoby, Steinberg, Hetherington ve Bornstein (2000), Bjorkland, Yunger ve Pellegrini (2002) tarafından dile getirilmektedir. Denham, Mitcell-Copeland,

Stranderberg, Auerbeck ve Blair (1997) tarafından da çocukluk yıllarından itibaren çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde aile ve/veya çocuğa bakım veren yetişkinlerin çok büyük role sahip olduğu, çocuklara yönelik anne ve baba davranışlarının çocukların duygusal ve sosyal yeterliklerinin etkili yordayıcısı olduğu ifade edilmektedir. Bu nedenle, anne ve babalar çocukların sosyalleşmesinde önemli bir görev üstlenirler. Sosyalleşme, çocukların toplumda işlevsel bir rol edinebilmeleri için gerekli becerileri öğrendikleri (Collins ve diğerleri, 2000; Bjorkland ve diğerleri, 2002) ve toplumun yeterli bir bireyi haline gelebilmeleri sürecidir (Kağıtçıbaşı,2007). Bununla birlikte anne ve babanın çocuğu sosyalleştirmesi, çocuğun duygusal ipuçlarına yönlendirilmesini, çocuğun kendi duygularına ve başkalarının duygularına uygun tepkiler vermesini ve duyguları yönetmesini içerir (Denham, Mason ve Cochoud,1995).

Anne ve babalar, toplumsal işlevleri yönünden çocukların sağlıklı büyümeleri için problem çözme, başkalarıyla etkileşim, değer oluşturma, duygularla baş etme gibi konularda çocuklara rehberlik eder (Collins ve diğerleri, 1995). Sosyalleşme kavramının merkezinde çocuğun pasif bir varlık halinde yetiştirilmesi değil, çocuğun bakımını sağlayan yetişkin ile arasındaki etkileşim vurgulanır (Kağıtçıbaşı,2007). Küçük yaştaki çocukların temel bakımlarını sağlayan yetişkinler olarak anneler, zamanlarının büyük bir bölümünü çocuklarına ayırırlar (Lee, 2005) ve okul öncesi dönemde, çocuklar her ne kadar arkadaş ortamına girseler de, hala anneleriyle yakın bir ilişki içindedirler (Denham, 1998). Çocuklar, sosyalleşmelerini sağlayan kişilerden duygusal ifadelerin doğasını, içeriğini, duyguların uygun bir biçimde ifade edilmesini, duygularla başa çıkmayı, başkalarının olumlu ve olumsuz duygularına tepki vermeyi öğrenir (Denham, 1998). Çocukların sosyalleşmesini sağlayan en önemli yetişkinlerden biri olan anneler, çocukların duygularına verdikleri tepkiler ile çocukların duygusal yeterliklerini şekillendirmektedir (Eisenberg ve diğerleri,1998).

Çocuklar, anne ve babaların sözel olan ve olmayan davranışlarıyla sosyalleşir. Çocukların duygularının sosyalleştirilmesi dikkate alındığında anne ve babaların çocukların duygularına doğrudan yönelik spesifik davranışları “Duyguları Sosyalleştirme Tepkileri” olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg ve diğerleri,1998). Gottman, Katz ve Hooven (1996) ve Gottman’a (1997) göre, anne ve babanın duyguları sosyalleştirme tepkileri, anne ve babanın çocuğun duygularına yönelik uyumlu (adaptive) ve uyumlu olmayan (maladaptive) düşüncelerini, duygularını ve yaklaşımlarını ifade eder.

Geniş anlamda anne ve babanın duyguları sosyalleştirme tepkileri, çocuğun duygusal yaşantılarına, duyguları ifade etmesine ve duyguları düzenlemesine ilişkin annebaba inançlarını, hedeflerini ve değerlerini içermektedir (Eisenberg ve diğerleri, 1998). Anne ve babanın duyguları sosyalleştirme tepkilerinin tanımı daha da özelleştirildiğinde; çocuğun duygularının anne ve baba tarafından fark edilmesi, kabul edilmesi ve çocuğun duygularını yönetmede anne ve babanın çocuğa verdiği yönergeler, anne ve babanın duyguları sosyalleştirme tepkileri olarak tanımlanmaktadır.

Bu nedenle anne ve babanın duyguları sosyalleştirmesi; çocuğa model olma (anne ve babanın kendi duygularını çocuğa nasıl gösterdiği), çocuğa duyguları konusunda rehberlik etme, anne ve babaların çocukların duygularına nasıl tepki verdikleri (Eisenberg ve diğerleri, 1991) ve duyguların ifade edilmesini cesaretlendirme (anne ve babaların çocukların duygularını aile içinde nasıl ifade edileceğini öğretmeleri) davranışlarını da içermektedir (Eisenberg, Fabes, Murphy, Karbon, Maszk, Smith, O'Boyle, Suh ve Karen, 1994; Eisenberg, Harris ve Wentzel, 1998). Denham (1998) ve Halberstadt (1991) da sosyal öğrenme mekanizmalarının duygusal sosyalleştirmeye nasıl katkıda bulunduğu ile ilgili olarak üç süreçten; model olma (modeling), duygular hakkında rehberlik etme (coaching) ve anne ve babaların çocukların duygularına verdikleri tepkiler/durumsallık (contingency) bahsetmektedir.

Model olma (Modeling)

Sosyalleştirmenin süreçlerinden biri olan model olma (modeling), anne ve babanın kendi duygularını nasıl gösterdiğini veya göstermediğini belirtir (Denham,1998).Okul öncesi dönemde çocuklar, sosyal biliş açısından oldukça aktiftir, sürekli olarak gördükleri olayları, nesneleri ve sosyal dünyalarının parçaları olan diğer insanların duygusal ifadelerini anlamaya çalışır (Miller ve Aloise, 1989).

Duygusal ifadeler yoluyla model olmada, anne ve baba bir duygu sergilediğinde ve bu duyguyu çocuk gözlemlediğinde, bu durum amaçlı veya kasıtlı olmayabilir (Denham,1998). Anne ve çocuk beraber keyifli vakit geçirerek legolarla oynarken veya şarkılar söylerken çocuk annesinin duygusal ifadelerine tanık olabilir, annesinin mutluluğunu ve gülümsemesini görür. Anne ve çocuk arasındaki bu deneyim çocuğun duygusal yeterliğini etkiler (Denham ve Grout,1992). Anne ve babaların duygular hakkında çocuğa bilinçli bir şekilde model

olması, çocuğun duygu anlamasına katkıda bulunabilir ve bu da çocuğun öğrenme ve problem çözüme süreçlerini destekler (Fredrickson, 1998).

Duygular Hakkında Rehberlik Etme (coaching)

Anne ve babaların duygular hakkında rehberlik etmesi, hem kendi duygusunun hem de çocuğunun duygusunun farkında olması, çocuğun olumsuz duygularını onunla yakınlık kurmak için bir fırsat olarak görmesi, çocuğuyla duygular hakkında konuşması, çocuğun kızgın ve üzgün olması ile ilgili yaşantıları ayarlamasıdır (Gottman, Katz ve Hooven, 1996). Duygular hakkında rehberlik etme, çocuğun duygusunu isimlendirmeyi, duyguların nedenlerini ve sonuçları hakkında açıklama yapmayı, duygunun nasıl gösterileceğini tartışmayı ve duyguları düzenlemeyi içermektedir (Denham ve diğerleri, 1997; Denham, 1998). Denham (1989) Okul öncesi dönemde yetişkinlerin çocukların duygusal yeterliklerini şekillendirmede önemli bir rol oynadıklarını ve Vygostky'nin yapı iskelesi kavramına benzer bir şekilde duygusal gelişimlerine rehberlik yaptıklarını belirtmektedir.

Duygular hakkında çocuklara rehberlik etme hipotezine göre, anne ve babalar, çocukların duyguları doğrudan keşfetmesi ve duyguları anlaması için onları cesaretlendirir. Anne ve babalar çocuklarıyla sözel iletişim kurar, onlarla duyguların anlamı hakkında konuşur (Saarni, 1987). Anne çocuk arasındaki iletişim çocuğun duygular hakkındaki farkındalığını, anne ve çocuğun duyguyu anlamasını artırmaktadır. Annenin çocuk ile duyguların ismi, nedenleri ve sonuçları hakkında konuşması çocuğun duygusal ifadeleri ve duygusal durumları anlamasına ve duygusal şemalar geliştirmesine yardım eder (Dunn ve diğerleri; Bullock ve Russell, 1986; Denham ve diğerleri, 1994; Denham, Renwick-DeBardi ve Hewes, 1994).

Duygular hakkında rehberlik ederek yetişkinler çocuklara duyguları öğretir, çocukların dikkatlerini duygusal ipuçlarına çeker ve sosyal etkileşimde duyguları anlamalarına ve kendi duygularını yönetmeye yardımcı olur (Denham ve diğerleri, 2007). Özellikle annelerin çocuklarıyla öğretici tekniklerle duyguları tartışması okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlaması ile yakından ilişkilidir (Cervantes ve Callanan, 1998; Denham, Zoller ve Couchod, 1994; Garner ve diğerleri, 1997).

Çocuklara duygular hakkında rehberlik eden anne ve babalar, çocukların duygularının farkında olur ve olumsuz duyguları hakkında onlarla konuşarak onların duygusal deneyimlerine ve duyguları düzenlemelerine yardımcı olur. Duyguların farkında olan anne ve babaların tam zıttı olan, çocukların duygularını görmezden gelen veya red eden anne ve

babalar, çocukların dikkatini duygulardan uzaklaştırmaktadır (Katz ve Gottman,1995). Çocuklarının duygularına rehberlik eden annelerin çocuklarının, çocukların duygularını görmezden gelen annelerin çocuklarına göre duygusal yeterliklerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir (Denham ve diğerleri,1994). Çocuklarına duygular hakkında olumlu şekilde rehberlik eden annebabaların okul öncesi dönem ve orta öğretim çocuklarının duygusal yaşantıları anlamalarının yanısıra empatik becerilerinin de oldukça gelişmiş bir düzeyde olduğu ifade edilmektedir (Denham ve Kochanoff, 2002; Eisenberg ve diğerleri, 1996; Eisenberg ve diğerleri, 1999;Eisenberg ve diğerleri, 2003). Olumlu duyguları sosyalleştirmeye göre, çocuğa olumsuz duygular hakkında rehberlik etmek ise anne ve babanın çocukla birlikte daha fazla öğrenme ve çocukla yakınlık kurma fırsatı yakalamasını sağlar (Dun ve Brown, 1994; Garner ve diğerleri,1994).

Anne ve babaların çocukların duygularına verdikleri durumsal tepkiler/Durumsallık (Contingency)

Durumsallık/olasılık hipotezine göre (contingency hypothesis), anne ve babaları tarafından duygularını ifade etmeye cesaretlendirilen çocuklar, cesaretlendirilmeyen çocuklara göre duygularının daha fazla farkında olmakta ve böylece duyguları anlamaları daha da gelişmektedir. Anne ve babaların çocukların duygularına yönelik verdikleri durumsal tepkiler çocukların duyguları ayırt etmesine yardımcı olmaktadır (Denham ve Kochanoff, 2002; Denham ve diğerleri, 1994; Fabes, Poulin, Eisenberg ve Madden-Derdich,2002). Örneğin, anne ve babaların çocukların kızgınlık duygularına verdikleri farklı tepkiler (örneğin, düşen bir lego karşısında çocuğunun kızgınlığına doğal bir tepki veren anne, çocuğunun kardeşine yönelik kızgınlığına oldukça yoğun ve olumsuz bir tepki verebilir) kızgınlığın kabul edilebilir veya edilemez olduğunu gösterir (Denham ve diğerleri,1994).

Çocukların duygularına yönelik anne ve baba tepkilerinin ilk kavramsallaştırmasını gerçekleştiren Tomkins (1991,1993) ödüllendirme ve cezalandırma olmak üzere iki genel sosyalleştirme tepkisinden bahsetmektedir (akt. Denham,1997;Denham ve diğerleri,1994). Ödüllendirici tepki; anne ve babanın çocuğun olumlu duygularını sürdürmesine yardım ettiğinde ortaya çıkar ve ödüllendirici sosyalleştirme türü çocuğun olumsuz duygularının azalmasını sağlar. Çocuğun duygularına bağlı belirgin anne ve baba duyguları çocukların duyguları düşünmesine açıklık getirir (örneğin, çocuk kızgınlık yaşadığında anne ve babanın onu neşelendirmesi).Cezalandırıcı tepki ise (örneğin, çocuğu üzgün olduğunda anne ve

babanın kızgın bir tepki vermesi) çocuğun olumsuz bir duygu ile sağlıklı bir şekilde baş etmesine yardımcı olur (akt. Denham ve diğerleri, 1994)

Denham ve diğerleri (1993,1997,1998) çocukların duygularına yönelik anne ve baba tepkilerine içeren duyguları sosyalleştirmeye ilişkin önerdikleri modelde özellikle ödüllendirici durumsallık (rewarding contingency) ve cezalandırıcı durumsallık (punishing contingency) üzerine odaklanmaktadır. Denham (1998) ödüllendirici durumsallığı, çocuğun olumlu duygulanımını korumaya yardım eden, çocuğun olumsuz duygularını dinleyen, soru soran ve çocukla aktif bir şekilde meşgul olan anne baba tepkileri olarak tanımlamaktadır (Denham,1998). Denham ve arkadaşlarına göre, cezalandırıcı durumsallık ise çocuğun duygularını görmezden gelen, çocuğu cezalandıran, çocuk duygularını ifade ettiğinde çocuğun dikkatini başka yöne çeviren anne ve baba tepkileridir. Ödüllendirici durumsallığa karşı cezalandırıcı durumsallık özellikle annenin belli bir durumda çocuğun duygusuna nasıl tepki verdiği gözlenerek ölçülmektedir (Denham, 1993, 1998, Denham ve diğerleri, 1994, 1997).

Denham (1993,1998) ve Denham ve diğerleri (1994,1997) ayrıca anne ve babanın çocuklarıyla duygular hakkında konuşmasına yönelik bir açıklama da getirmektedir. Her ne kadar anne ve babanın çocuğuyla duygular hakkında konuşması (parental talk) ödüllendirici durumsallık içinde yer alıyormuş gibi görünse de, duygular hakkında konuşma duygusal sosyalleştirmenin ayrı bir boyutu olan çocuğa duygular hakkında rehberlik etme (coaching) şeklinde isimlendirilmektedir.

Duyguları ödüllendirici sosyalleştirme tepkileri çocukla ilgili en önemli çıktılardan biridir. Çocukların duyguları ödüllendirilerek sosyalleştirildiğinde, çocuklar duyguları kabullenmeyi ve kontrol etmeyi öğrenir. Bunun tam tersi olarak çocukların cezalandırılarak sosyalleştirilmesi, çocukların duygusal tepkilerini azaltma üzerine odaklanmaktadır (Denham ve diğerleri,1997). Cezalandırıcı durumsallık tepkileri (punishing contingency) anne ve babanın çocuğun duygularını görmezden gelmesi, olumsuz bir şekilde pekiştirmesi (Dehnam ve diğerleri, 1994,1997), çocuğun bir duyguyu göstermesini durdurmasını söylemesi vb. tepkilerin, çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuğun dil gelişimi gibi değişkenler bile kontrol edildiğinde duyguları anlama ile ilişkili bulunmaktadır. Küçük yaştaki çocuklar anne ve babaları tarafından cezalandırıcı durumsallık tepkilerine maruz kaldıklarında duyguları anlamaları daha az gelişmektedir (Denham ve diğerleri,1997). Ayrıca çocuklar duygusal deneyimlerini daha çok açma isterler ve bu istek daha karmaşık duyguları anlamalarını sağlar

ve küçük yaştaki çocukların duyguları anlamaları cezalandırıcı durumsallık tepkilerinden oldukça fazla etkilenir (Denham,1998).

Anne ve babaların tepkilerinin daha önceki çalışmalarda daha çok anne ve baba kontrolü ve izni üzerinde kavramsallaştırıldığı anlaşılmaktadır. Çocukların olumsuz duygularıyla ilgili anne ve baba kontrolü ve izninden yola çıkarak Saarni (1989) duygusal ifadenin cesaretlendirilmesi, duygusal ifadenin ılımlı izni (moderate permission of emotional expression), duygusal ifadenin ılımlı kontrolü (moderate control of emotional expression) ve aşırı kontrol olmak üzere dört düzeyde anne ve baba tepkisi tanımlamaktadır (akt. Song,2003). Benzer şekilde Robert ve Strayer (1997) de anne ve baba tepkilerini beş düzeyde tanımlar. Bu düzeyler; duygusal ifadenin cesaretlendirilmesi, rahatlatma, göz ardı etme, duygusal düzenlemeyi öğretme ve olumsuz duyguyu bastırma şeklindedir.

Anne ve baba izni ve kontrolüne odaklanan anne ve baba tepkilerinin, çocukların olumsuz davranışlarının incelenmesinin göz ardı edildiği belirten Eisenberg ve Fabes (1994) ve Fabes ve diğerleri (2002) çocukların olumsuz duygularıyla baş etmeleri için anne ve babaları cesaretlendirmeye yönelik altı tür anne ve baba tepkileri ileri sürer. Bu tepkiler; probleme odaklı tepkiler, duyguya odaklı tepkiler, duyguları ifade etmeyi cesaretlendirici tepkiler, anne ve babanın kaygı tepkileri, cezalandırıcı tepkiler ve küçümseyici tepkilerdir.

Probleme odaklı tepkiler, çocukların olumsuz duygularıyla baş etmesinde anne ve babanın aktif olarak en çok kullandığı tepkilerdir. Probleme odaklı tepkiler, duygusal olarak zor bir durumun neden olduğu durumlara ilişkin problemleri çözmede çocuklara anne ve baba tarafından sunulan yardımları içerir (örneğin, çocuğuma pratik yapması için yardımcı olacağımı böylece bir dahaki sefere daha iyisini yapacağını söylerim).

Duyguya odaklı tepkiler, çocuğun yaşadığı huzursuzluktan dolayı kendini iyi hissetmesi için çocuğu rahatlatıcı ve sakinleştirici anne ve baba tepkilerini yansıtır (örneğin, çocuğumu rahatlatır ve daha iyi hissetmesini sağlamaya çalışırım).

Duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkiler, çocukların duygularını ifade etmeyi teşvik edici tepkilerdir (örneğin, çocuğumu hissettiği duygular hakkında konuşması için teşvik ederim).

Probleme odaklı tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkiler çocuklara duygular hakkında rehberlik etme ve duyguları öğretmeyi içeren destekleyici anne ve baba davranışlarıdır.

Anne ve babaların ödüllendirici tepkileri, çocukların olumlu duyguları sürdürmesi için onlara yardımcı olur ve çocuğun olumsuz duygusunu da geçerli bir duygu olarak benimseyip çocuğun bu duygu hakkında düşünmesini destekler ve çocukların güçlü duygularla baş etmesini sağlar (Denham, 1998)

Anne ve babaların çocukların olumsuz davranışlarına yönelik problem çözme veya çocukları rahatlatmaları gibi verdikleri duygusal tepkiler çocukların duygusal olayları keşfetmesini ve duygusal uyaranlara uygun tepkiler vermesini sağlar (Eisenberg ve diğerleri, 1998;Gottman ve diğerleri, 1996). Ayrıca çocukların duygularına destekleyici, duygusal ve davranışsal olarak tepkide bulunan yetişkinler, çocukların duyguları ayırtetmesi için yardımcı olur. Bu tepkiler, çocuklara duygusal olarak farklı hissettiklerinde hangi duygunun uygun olduğunu, hangi olaya hangi tepkinin verileceğini belirtmesi açısından önemlidir (Denham, 1998). Çocukların duygusal ifadelerini cesaretlendiren anne ve babalar, okul öncesi dönemdeki çocukların hem kendi duygularını hem de başkalarının duygularını daha iyi anlamalarını sağlamaktadır (Gottman ve diğerleri; 1997; akt., Denham ve Kochanoff, 2002).

Kuramsal bilgiler ve bulgular, duyguların sosyalleşmesinde “en iyi uygulamaların” çocuğu sosyalleştiren yetişkinin olumlu duygu ifadeleri ve deneyimleri, çocuğun duygularına yönelik destekleyici tepkileri ve duygular hakkında ona öğretmenlik yapması olduğunu belirtmektedir (Denham, 2006; Denham ve diğerleri; 2007). Anne ve babaların çocuğun duygusuna yönelik olarak verdikleri destekleyici tepkiler, (Eisenberg, Fabes ve Murphy,1996) çocukların duyguları ayırıştırmasını kolaylaştırır (Denham ve Kochanoff,2002; Denham ve diğerleri,1994;Eisenberg ve diğerleri,2001; Fabes ve diğerleri, 2002). Destekleyici tepkiler, destekleyici olmayan anne ve baba tepkilerine (cezalandırıcı ve küçümseyici tepkilere) göre çocukları duyguları öğrenmeye daha hazır ve hassas hale getirir (Denham,1989;Denham ve Grout,1983;Eisenberg ve diğerleri, 2001). Anne ve babaların çocuklarına duygular hakkında rehberlik etmesi ve duyguları öğretmeyi içeren tepkiler vermesi (contingent responses) çocukların duyguları anlaması konusunda daha fazla bilgi üretecektir (Denham ve diğerleri,1994)

Anne ve babaların duyguları sosyalleştirme davranışlarında çocuklarını destekleyici stratejilerinden farklı olarak kullandıkları destekleyici olmayan stratejileri de yer almaktadır.

Destekleyici olmayan tepkiler, çocuğun duygusal ifadelerini ve deneyimlerini cesaretlendirmeyen ve çocuğun duyguları ile baş etmesine yardımcı olmayan tepkilerdir.

Destekleyici olmayan tepkiler çocuğu cezalandırıcı ve çocuğun duygularını göz ardı edici tepkileri içermektedir (Kitzman ve Howard, 2011).

Anne ve babaların destekleyici olmayan tepkileri “Küçümseyici tepkileri” (örneğin, çocuğuma aşırı tepki göstermeyi ve bir bebek gibi davranmayı bırakmasını söylerim) ve anne ve babaların çocukların duygularını ifade ettiklerinde sözel ve fiziksel olarak cezalandırmalarını işaret eden “Cezalandırıcı Tepkiler” (örneğin, ona kendine gelmesini yoksa yapmaktan hoşlandığı bir şeye izin verilmeyeceğini söylerim) içermektedir. Anne ve babaların çocuklarının duyguları göstermelerine nasıl tepki verdikleri, özellikle olumsuz duygulanım içeren tepkilerin, çocukların sosyal duygusal işlevleri üzerinde önemli derecede etkilidir (Eisenberg ve diğerleri, 1998). Küçümseyici tepki gösteren annelerin çocuklarının sosyal olarak uygun davranış gösterme düzeylerinin daha düşük seviyede olduğu, annelerin bu baş etme stratejilerini kullanmaktan kaçındığı (sorunlardan kaçındığı ya da sorunları inkâr ettiği) ve çocuklara yönelik olumsuz duyguları daha sık ve yoğun olarak sergiledikleri belirtilmektedir (Fabes ve diğerleri, 2001).

Anne ve babaların çocuklarının duygularını göstermelerine karşı nasıl tepki verdikleri, özellikle olumsuz duygulanım içeren tepkileri, çocukların sosyal duygusal işlevleri üzerinde önemli derecede etkilidir (Eisenberg ve diğerleri, 1998). Çocuğu cezalandırıcı ya da çocuğu görmezden gelen anne ve baba tepkileri, çocukların duygular hakkındaki süreçleri anlamasını engellemekte (Gottman ve diğerleri, 1996; Hoffman, 1983; akt. McElwain, Halberstadt ve Volling, 2007), anne ve babaların cezalandırıcı tepkileri aynı zamanda çocukların duygular hakkındaki görüşlerini etkilemekte ve çocukların duyguları daha tehdit edici bir şekilde görmelerine neden olmaktadır (Eisenberg ve diğerleri, 1998). Aynı zamanda annelerin çocukların duygularına yönelik daha olumsuz ve cesaret kırıcı tepkiler verdiklerinde okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlama düzeylerinin düşük olduğu belirtilir (Denham ve diğerleri, 1994; Denham ve Auerbach, 1995).

Fabes ve diğerleri (2001) olumsuz duyguların doğası gereği, anne ve babaların sıklıkla ceza gibi olumsuz duygulara yönelik olarak olumsuz kontrol stratejileri kullandıklarını belirtmektedir. Anne ve babaların bu eğilimi, çocuklarının kişilik olarak zayıf olduklarını düşünmelerinden ve zayıf kişiliği yönetme isteklerinden kaynaklandığı şeklinde değerlendirilmektedir. Gottman’a göre (1997) anne ve babalar, çocuklarının olumsuz duygularından hoşlanmadıkları için çocukları cezalandırma eğilimde veya olumsuz duyguları önemsiz olarak algılayıp çocuklarının olumsuz duyguları durdurma isteklerinin olduğunu ileri

sürmektedir. Buck (1984) da çocuklarının olumsuz duygularına yönelik olumsuz destekleyici davranışlar gösteren anne ve babaların, çocukların olumsuz duygularını bastırdıkları ve çocukların olumsuz duygusal uyarılmalarını ve kaygılarını artırdığını ifade etmektedir. Buck'a göre (1984) çocuklar olumsuz duygularını bastırdıklarında, başka bir olumsuz duyguyla karşılaşana kadar bu duygularını depolar, saklanan, depolanan olumsuz duygular tekrar ortaya çıktığında ise çocuklar olumsuz duygularını kontrol etmekte güçlük çekerler.

Anne ve babaların olumsuz tepkileri, örneğin çocuğun üzgün ya da kızgın olduğu zamanlarda çocuğa kızması ve bağırması veya onun en üzgün olduğu zamanda çocuğun üzüntüsünü anlamayıp mutlu bir tepki verdiğinde, çocuğu sosyalleştirirken duygularını cezalandırması, çocukların duyguları öğrenmesini engeller (Denham ve diğerleri, 1994). Çocuğu cezalandırıcı bir sosyalleştirme davranışı da çocuğa doğrudan ve dolaylı olarak çocuğun bir duyguyu göstermesini engellemek veya çocuğun duygularını gözardı etmektir (Denham ve diğerleri, 1997). Ayrıca, çocuğun duygusal deneyimlerini görmezden gelen veya onları cezalandıran yetişkinler, duygusal anlarda yakınlaşmak için veya çocuğa duygusal yeterlikle ilgili yardımcı olması gerektiğinde başarısız olurlar (Goleman, 1995).

Eisenberg ve diğerleri (1996) annenin kullandığı küçümseyici tepkiler sonucu, çocukların olumsuz duygularla başarılı bir şekilde baş edemediğini ve daha kaçınmacı tepkiler kullandıklarını işaret etmektedir. Ayrıca, anne ve babanın cezalandırıcı tepkileri sonucu, çocukların daha az yapıcı başetme yöntemleri kullandıklarını, anne ve babanın duyguları cesaretlendirici tepkilerini ise çocukların başetme yöntemlerini daha olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

2.6.1. Duyguları Sosyalleştirme Davranışları ve Cinsiyet

Dunn ve diğerleri (1991); Bretherton ve diğerlerine (1986) göre annelerin duyguları sosyalleştirme uygulamaları kız ve erkek çocuklara göre değişiklik göstermektedir. Bretherton ve diğerlerinin çalışmasında (1986) annelerin destekleyici olmayan duyguları sosyalleştirme tepkileri erkek çocukların duyguları anlama gelişimi için olumsuz bir yordayıcı iken, kız çocukları için olumsuz bir yordayıcı değildir. Bu bulgu, erkek çocuklarının cezalandırıcı sosyalleştirme davranışlarından dolayı daha çok incinebilecekleri şeklinde yorumlanmaktadır. Ayrıca kız çocuklarına göre erkek çocuklarının sosyalleştirme süreci, dış dünyadaki duygusal farklılıklardan ve annenin spesifik duyguları sosyalleştirme tepkilerinden daha çabuk etkilenmektedir.

Bu ifadelerle benzer şekilde, anne ve babaların sosyalleştirme davranışlarında çocuğun cinsiyetine dayalı bir farklılık olduğu, anne ve babaların cinsiyet stereotiplerine dayalı olarak kız ve erkek çocuklarının farklı bir şekilde sosyalleştirdikleri belirtilmektedir. Anne ve babanın cinsiyet temelli sosyalleştirme tepkileri, çocukların duygusal yaşantılarını etkilemekte ve gelecekte çocukların duygusal yaşantılarla nasıl başa çıkacağını belirlemektedir. Kız çocukları daha duyarlı ve duygularını daha iyi ifade etmek için cesaretlendirilmekte ve bu özelliklerin başkalarına yardım etmek için gerekli beceriler olduğu vurgulanmaktadır. Buna karşın erkek çocukları daha atılgan, daha bağımsız, duygularını daha kontrol eden bireyler olma yönünde cesaretlendirilmekte ve böylece erkek çocukları güç ve başarı gibi özelliklerle karakterize edilmektedir (Fivush,1989, Brody ve Hall, 2000).

Denham ve diğerlerine göre (1994) annelerin olumsuz duygusal tepkileri erkek çocukları için negatif bir yordayıcıdır. Bu bulgu, erkek çocuklarının cezalandırıcı sosyalleştirme tepkilerine daha açık olabileceği şeklinde yorumlanmaktadır. Kız çocuklarının erkek çocuklarına göre anneleri tarafından kendiliğinden, doğal bir şekilde, daha fazla sosyalleştirildikleri ile ilişkilendirilmektedir. Ayrıca, anne ve babaların kendi cinsiyet stereotiplerine uygun davrandıklarında çocuklarına daha olumlu tepkiler verdikleri belirtilmektedir (Brody, 1997).

Anne ve babaların çocuklarının olumsuz duygularına verdikleri tepkilerin cinsiyete göre farklılaştığını ele alan bir başka çalışmada Jansz (2000) anne ve babaların kız çocuklarının daha duygusal olduğu yönündeki cinsiyet stereotipine dayalı olarak kız çocuklarına tepki verdikleri ve buna yönelik olarak kız çocuklarının duygu ifadelerini cesaretlendirdikleri, erkek çocuklarını ise cezalandırdıklarını ileri sürmektedir (akt. Fischer, Rodriguez, Patricia, van Vianen ve Manstead,2004). Çocukların annelerinden gelecek tepkilere yönelik beklentileri incelendiğinde; erkek çocukları kızgın duygularını belirttiğinde daha az onay beklemekte, üzgün duygularını belirttiğinde ise kız çocuklarına göre daha fazla onay beklemektedir. Fakat erkek çocuklarının bu beklentilerine karşın anneler kız çocuklarına yönelik daha fazla duyguya odaklı tepkiler vermektedir (Eisenberg ve diğerleri,1998). Bir başka çalışmada da Eisenberg ve diğerleri (1996) tarafından annelerin erkek çocuklarının olumsuz duygularına yönelik olarak probleme ve duyguya odaklı tepkilerden daha çok cezalandırıcı tepkileri verdikleri ileri sürülmektedir.

Duyguların sosyalleştirilmesi ile cinsiyetin içiçe geçtiği belirtilirken, kız çocuklarının sosyalleştirilmesi kişiler arası ilişkiler ve duygusal ifade ile, erkek çocukların

sosyalleştirilmesi özerklik ve eyleycilik (agency) ile ilişkilendirilmektedir (Block, 1983). Fivush (1989), annelerin, kız çocukları ile duygusal durumlar hakkında doğrudan konuşmasının kız çocuklarının kişiler arası ilişkilerde duygusal hassasiyet göstermelerine yol açtığını belirtmekte, annelerin erkek çocuklarına duyguların sonuçları ve nedenleri hakkında açıklama yapmalarının, erkek çocuklarının duygularla ilgili problem çözme yaklaşımını edinmelerinde yardımcı olacağının altını çizmektedir.

Sosyalleştirme ile ilgili yapılan diğer araştırmalarda da, kız çocuklarının ve erkek çocuklarının sosyalleştirilmesindeki farklılık vurgulamakta, anne ve babaların kız çocuklarının kızgın duygularını ifade etmemeleri veya daha empatik tepkiler vermeleri yönünde görüşler taşıdığı belirtilmektedir (Roberts ve Strayer, 1987; Dunsmore ve Halberstadt,1997;Eisenberg ve diğerleri, 1998). Buna karşın sosyalleştirmede herhangi bir cinsiyet farkının olmadığı, hatta anne ve babaların kız çocuklarının duygularında daha kontrollü olmalarına yönelik anne ve baba düşünceleri olduğunu belirten araştırmaların da var olduğu görülmektedir (Denham ve diğerleri,1998;Garner ve diğerleri; 1997). Dunsmore ve Karn (2001) da sosyalleştirmede cinsiyete dayalı bir farklılık olmadığını savunan araştırmacılar arasında yer almaktadır.

Anne ve babanın sosyalleştirme mesajlarının kız ve erkek çocuklarına farklı bir şekilde aktarılması sadece anne ve babanın, çocuğun özelliklerine değil (Denham ve diğerleri,1994), aynı zamanda ailenin sosyokültürel özelliklerine de bağlıdır (Brody ve Hall, 2000). Duyguları sosyalleştirmeyi etkileyen önemli faktörlerden biri de hem anne ve babanın hem de çocuğun cinsiyeti ve kültürüdür. Araştırmacılar, anne ve babaların kız ve erkek çocuklarının duygularını sosyalleştirmede kültürün, belirgin duygulara ilişkin feminen veya maskülen atıflar yapmasından etkilendiklerini ileri sürmektedir (Brody,2000, akt., Root ve Denham, 2010; Underwood, Coie ve Herbsman,1992). Örneğin üzgün olma duygusu erkeksi bir duygu değildir ve böyle bir duygu gösteren erkekler kadınlara göre daha olumsuz bir şekilde değerlendirilmektedir (Siegel ve Alloy,1990). Diğer yandan kızgınlık duygusunun kadınlardan çok erkeklere atfedildiği ve erkekler için daha kabul edilebilir bir duygu olduğu belirtilmektedir (Birnbaum ve Croll,1984).Bu nedenle araştırmacılara göre, anne ve babalar erkek ve kız çocuklarının duygularını sosyalleştirmede farklı tepkiler göstermektedir. Annelerden daha çok babalar çocukları üzgün olduklarında küçümseyici tepkiler (“bebek gibi ağlama” gibi) kullanmakta ve anneler çocukları üzgün olduğunda daha çok duyguya odaklı tepkiler vermektedirler (Cassano, Perry-Parish ve Zerman,2007). Böylece anne ve babaların

kız ve erkek çocuklarının farklı duygularını farklı şekilde cesaretlendirdikleri, anne ve babaların farklı sosyalleştirme stratejileri kullandıkları ortaya çıkmaktadır.

2.6.2. Duyguları Sosyalleştirme Davranışları ve Sosyoekonomik Özellikler

Ailelerin sosyoekonomik düzey göstergelerinin anne ve babaların sosyalleştirme davranışlarını etkilediğini (Parke,2004) ve bu göstergelerle çocuklar ve ergenlerin zihinsel, sosyal, duygusal ve davranışsal gelişimleri arasında olumlu bir ilişki olduğuna dair kanıtlar ileri sürülmektedir.

Orta ekonomik gelir düzeyine sahip olan ailelerin 24 ve 36 aylık çocuklarıyla yapılan çalışmalar, annelerin duygular hakkında açıklama yapmasının, duygular hakkında konuşmasının, çocukların duygusal durumlar hakkında yorum yapmalarına imkân verebildiğini ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca annelerin çocuklarının duygularına karşı özenli ve duyarlı olduklarında, duygularla ilgili konuştuğu takdirde çocukları hakkında pek çok bilgiyi öğrenme fırsatı elde edecekleri de belirtilmektedir (Dunn ve diğerleri, 1987).

Sosyoekonomik yönden dezavantajlı olan aileler, çocuklarına duyguları öğretmeye yönelik çok az fırsat yakalayabilmektedir (Miller ve Sperry, 1987). Sosyoekonomik düzey ile anne ve babaların sosyalleştirme hedefleri ve uygulamaları arasındaki ilişkiye dikkat çeken araştırmalarda (Hoff, Laursen ve Tardif, 2002;Hoffman 2003), düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin, orta sosyoekonomik düzeydeki ailelere göre çocuklarından daha çok uyma davranışı bekledikleri, fiziksel cezalandırmayı daha çok kullandıkları, annelerin duygular hakkında çocuklarıyla konuşmayı çocuklara duyguları öğretmek için bir fırsat olarak görmedikleri ileri sürülmektedir. Bununla birlikte, düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarıyla duyguları öğretmeye yönelik konuşmalar yapmadıkları ve çocuklarla yaptıkları konuşmalarında duygulara çok yer vermedikleri ifade edilmektedir (akt.,Conger ve Donnelan,2007).Buna karşın yüksek sosyoekonomik düzeydeki aileler, çocuklarının olumlu duygularından daha çok olumsuz duygularına daha fazla rehberlik etmekte, çocuklar evde ve okulda duygularını daha fazla düzenleyebilmektedir (Miller ve Sperry, 198)

Aile Stresi Modeline göre anne ve babaların içinde bulunduğu duygusal durum ve ekonomik baskı çocuk ve çocuğun bakımından sorumlu yetişkin arasındaki sıcaklığı ve desteği azaltmakta ve çatışmayı artırmaktadır (Conger ve Conger,2002). Conger ve Dogan (2007) aile stresi modeli çerçevesinde anne ve babaların içinde bulunduğu sosyoekonomik düzey ve yaşadığı duygusal yoğunluk ile tutarsız ve cezalandırıcı anne babalık arasında bir

ilişki olduğunu, anne ve babaların çocuklarına düşük düzeyde sevgi ve bakım gösterdiğini ileri sürmektedir. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelere göre çocuklarının gelişimlerine ve ihtiyaçlarına daha fazla yatırım yaptıkları Bradley ve Crowyn (2002), Linver, Brooks ve Cohen (2002) tarafından bildirilmektedir. Bununla birlikte bu yatırımların aile desteğinin pek çok boyutunu içerdiği gibi, çocuğa sağlanan öğrenme materyallerini ve eğitim ortamını, ailenin giyim, yiyecek, tıbbi bakım ve sağlıklı bir barınma ortamını içerdiği de ortaya konulmaktadır. Eğitim seviyesi yüksek ailelerin çocuğun sosyal ve duygusal yeterliklerini, akademik gelişimini desteklediği, çocuğun oyun ve eğitsel faaliyetlerine ilgi gösterdiği belirtilmektedir (Conger ve Shanon,2007).

Aile yatırım modelinde (the extended investment model) ailenin eğitim durumu ile anne ve babalık hedefleri ve değerleri, çocuk yetiştirme uygulamaları gibi sosyalleştirme örüntüleri ile yakından ilişkilidir, orta sosyoekonomik düzeydeki aileler fiziksel ceza yerine ödüllendirici sosyalleştirme davranışları kullanmakta, çocuğun davranışlarını ve sonuçlarını dikkate almaktadır. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki aileler düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelere göre, öğretici sosyalleştirme davranışları sergilemekte, çocuklarının sosyal ve akademik yeterliklerini de desteklemektedir (Kohn,1963;akt. Conger ve Shanon,2007).

Aile yatırım modeli çerçevesinde ailenin gelirin çocuğun akademik, sosyal ve bilişsel süreçlerini ve başarısını desteklediği belirtilmektedir. Bu ilişkiye Bradley, Crowyn, McAdoo ve Garcia Coll (2001) dikkat çekmektedir. Bradley ve diğerleri (2001) Avrupalı Amerikalı, Asya Amerikalı ve Latin Amerikalı ailelerle yaptıkları çalışmada, yüksek sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarıyla daha fazla konuştuklarını, öğrenme faaliyetlerine daha fazla vakit ayırdıklarını, kitaplara, dergilere, oyuncaklara daha kolay ulaştıklarını, ev dışındaki kültürel faaliyetlere daha fazla zaman ayırdıklarını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada ayrıca düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına daha az duygusal yakınlık gösterip, daha fazla fiziksel ceza ve sınırlanama getirdikleri belirlenmiştir.

Mayer (1997) daha önceki araştırmaların öne sürdüğü üzere ailenin sahip olduğu gelirin çocuklara ilişkin çıktıları çok fazla etkilemediğini, bunun aksi anne ve babaların sahip olduğu dürüstlük, güvenilirlik gibi özelliklerinin, anne ve babanın sağlığının ve becerilerinin çocuğun gelişimini etkilediğini belirtmektedir. Ailenin geliri, mesleği ve sosyalleştirme davranışları arasında bir ilişki olmadığını ifade etmektedir.

2.7. Annelerin Duyguları Sosyalleştirme Davranışları ve Çocukların Duyguları Anlama Becerisi Arasındaki İlişki ile İlgili Araştırmalar

Çocuklar, duygularını ilk kez anne ve babaları ve diğer aile üyeleri ile iletişime geçerek sosyal bir ortam olan ailede dile getirmeye başlar. Anne ve babalar, aile içinde sosyalleştirme davranışları yoluyla, içinde yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmeleri için çocuklarını şekillendirmektedir (Hartup, 1989; Maccoby, 1992). Çocukların sosyalleşmesinde en önemli aile üyelerinden biri olan anneler çocukların yaşamlarının ilk yıllarından itibaren duygusal yeterliklerinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır (Lewis, 2000). Çocuklara duygular hakkında rehberlik etmenin onların duygusal gelişimleri ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Pek çok çalışma (Denham ve diğerleri, 1994; Garner, 1994; Dunn ve diğerleri, 1999, Eisenberg ve diğerleri, 1998) anne ve babanın duygusal olarak olumlu olması, çocuğun duygularına yönelik olarak olumlu tepki vermesi, annenin duyguları sosyalleştirme davranışları ve çocukların duyguları anlaması arasındaki ilişkiyi işaret etmektedir.

Roberts ve Strayer (1987); Eisenberg ve diğerleri (1991) gibi araştırmacılar da desteleyici olan ve destekleyici olmayan anne ve baba davranışları ile duyguları anlama arasındaki ilişkiye dikkat çekmekte ve çocukların olumsuz duygularına yönelik annelerin destekleyici duygusal sosyalleştirme davranışlarının çocukların duyguları anlamasına olumlu katkılar sağladığını ileri sürmektedir. Roberts ve Strayer (1987) ortasosyoekonomik düzeyden 30 çocuk ve aileleriyle, ev gözlemleri, anne ve baba bildirimleri, çocuk görüşmeleri ve öğretmen görüşleri çerçevesinde yaptıkları çalışmada, çocukların olumsuz duygularına destekleyici tepkiler vermeyen anne ve babaların çocuklarının sosyal davranışlarını ve özgüvenlerini, duyguları anlamalarını olumsuz bir şekilde etkilediği ortaya koymaktadır.

Cummings, Zahn-Waxler, Radke-Yarrow (1981) ve Cummings, Iannotti, Zahn-Waxler (1985) annelerin kullandığı duyguları sosyalleştirme davranışları ile duyguları anlama arasında anlamlı bir ilişki olduğuna dikkat çekmekte, anne ve çocuk arasındaki etkileşimde annenin çocuğa kızması ile çocuğun duyguları anlaması arasında negatif bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Ayrıca olumsuz annelik davranışlarına, özellikle annenin kızgınlık duygusuna maruz kalmanın çocukların duyguları anlamasını engellediği de ifade edilmektedir.

Dunn ve diğerleri (1991) araştırmalarında okul öncesi dönemdeki 41 çocuğu, annelerini ve kardeşlerini 3,5 yıl boyunca izlemiştir. Araştırmada veri toplama araçları ve

yöntemleri arasında çocukların duygusal bakış açısı becerisi almaya yönelik Rotherberg'in Sosyal Duyarlılık Testi (Test of Social Sensitivity), annelerin konuşmalarına yönelik ortalama sözce uzunluğunun ölçümü ve anne ve çocukların gözlenmesi yer almıştır. Bulgulara göre, çocukların 36 aylıkken anneleri ile aralarındaki duygusal durumlarla ilgili konuşmaların fazla olmasının, çocuklar 72. aya geldiklerinde duygusal bakış açısı becerilerine yansıdığı ileri sürülmüştür. Bir başka ifadeyle anne çocuk arasında ne kadar çok duygu durumuna ilişkin konuşma geçmişse, duygusal konular ne kadar çok tartışılmışsa ve duyguların nedenlerine ilişkin ne kadar çok konuşulmuşsa, çocukların duygusal bakış alma becerilerinin de o kadar iyi bir düzeyde olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışmanın sonucunda küçük yaştaki çocukların başkalarının duygularını anlamalarında etkileşimin ve sosyal süreçlerinin önemi vurgulanmıştır.

Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla ve Youngblade (1991) çocukların duyguları isimlendirme ve duygusal bakış açısı becerilerini incelemişlerdir. Araştırmaya 43 aylık 50 çocuk, çocukların kardeşleri ve anneleri katılmıştır. Çocuklar önce 33 aylıkken daha sonra da 40 aylıkken ev ortamında gözlem yoluyla incelemişlerdir. Duyguları isimlendirme ve duygusal bakış açısını araştırmak için Denham'ın duyguları anlama testi, anne ve çocuk arasında geçen konuşmalarda çocukların ortalama sözce uzunluğu gibi yöntemlerin kullanıldığı çalışmada, çocukların duyguları anlaması ile anne ve çocukların duygular ve duyguların hakkında konuşması arasında olumlu bir ilişki bulunmuş ve erken çocukluk yıllarından itibaren duyguları anlamının geliştiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte anne ve kardeşler arasındaki duygularla ilgili konuşmaların çocukların duyguları isimlendirmeleri ve duygusal bakış açısı becerilerinin gelişmesini etkilediği belirtilmiştir. Çalışmaya göre aile içinde anne-çocuk ve kardeş arasındaki işbirliği çocukların duyguları anlama becerilerini artırmıştır.

Denham ve Grout'un (1993) annelerin sosyalleştirme tepkileriyle okul öncesi dönemdeki 36 ve 48 aylık çocukların duygusal ve sosyal yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri boylamsal çalışmada, anne ve çocuk arasındaki etkileşim kameraya alınmış ve mutlu, üzgün, kızgın gibi duygusal yüz ifadeleri kodlanmıştır. Çocuklar da 8 ay boyunca arkadaşlarına verdikleri tepkilere yönelik olarak devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumunda serbest oyun ortamında ve laboratuarda yapılandırılmış oyun ortamında gözlenmişlerdir. Ayrıca annelerin çocuklarına yönelik hissettikleri duyguları ve sosyalleştirme tepkilerini ölçmek için Izard'ın Farklı Duygular Ölçeği (Differential Emotions

Scale) uygulanmıştır. Denham ve Grout (1993) 47 çocuk ve anne ile yaptıkları çalışmada, annenin duyguları sosyalleştirme davranışları, annenin duygusal ifadeleri, anne çocuk arasındaki etkileşimleri ve çocuğun duygusal yeterliği için nasıl bir duygusal çevre oluşturdukları ile ilgilenmiştir. Annenin küçümseyici ve kızgınlık içeren olumsuz duygu içerikli tepkilerinin, ilgili ve sevecen tepkiler gibi olumlu sosyalleştirme davranışlarının okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal yeterliklerini etkilediğini, aile içinde mutlu, üzgün, kızgın gibi temel duyguların ifadesinin çocukların duyguları anlamalarını etkilediği belirtmişlerdir.

Dunn ve Brown (1994) da çocukların duyguları anlamasını ve ifade etmesini orta sınıf gelir düzeyindeki ailelerin ikinci sırada doğan 49 çocuk ve kardeşleriyle, çocuklar 33, 40 ve 47 aylıkken incelemişlerdir. Araştırmada aile içinde duyguların ifade edilmesine yönelik olarak Halberstadt ve diğerlerinin geliştirdiği (Self-Expressiveness in the Family) ölçek ve Denham'ın geliştirdiği kukla/hikâyeler ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın birinci aşamasında aile içinde daha az olumsuz duyguların ifade edildiği aileden gelen çocukların duyguları anlamaya ilişkin duyguları isimlendirme ve kuklaların kullanıldığı duygusal durum testlerinde başarılı bir performans gösterdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar, aile içinde duygular hakkında konuşulmasının, anne ve babaların olumlu yönde rehberlik yapmasının çocukların insanların farklı duyguları uygun bir şekilde nasıl ifade ettiklerini öğrenebildiklerine işaret etmiştir.

Garner ve diğerlerinin (1994) düşük sosyoekonomik düzeyden gelen 46 okul öncesi dönemdeki 48 ve 60 aylık çocuklar ve anneleri ile yaptıkları çalışmada, çocuklardan mutlu, kızgın, üzgün ve korkmuş duyguları anlama ile ilgili olarak duygusal yüz ifadelerini isimlendirmeleri, göstermeleri istenmiş ve çocuklara duygusal durum bilgisinde yer alan hikâyeler uygulanmıştır. Annelere de aile ortamını (Family Environment Scale) ve annelerin çocuklarına yönelik kızgınlıklarını ölçmeyi amaçlayan (Parent Affect Test) ölçekler uygulanmıştır. Çocukların sosyal yeterlilikleri ise resim temelli sosyometri ile ölçülmüştür. Araştırmada annelerin çocuklarını duyguları ifade etmeleri konusunda cesaretlendirmedikleri ve çocuklarına yönelik kızgınlık gösterdiklerinde, çocukların da kendi kızgınlıklarını azaltma ile ilgili çok az bilgilerinin olduğu belirlenmiştir. Çocukları duygusal tepkileri açıklama ve duygusal tartışmalar yapma için cesaretlendirmenin, çocukların duygusal durum bilgileri için oldukça önemli olduğu görülmüştür. Çocuklara duygulara ilişkin doğrudan mesaj vermenin, çocukların duyguları anlamasını etkilemediğini gösteren çalışmada, duyguları anlamının, sosyometrik arkadaş değerlendirmeleri sonucu iyi arkadaşlık ilişkileri kurma ile ilişkili olduğu

ifade edilmiştir. Ayrıca çocukların kardeşleriyle olan ilişkileri ile durumsal duygu bilgisinin (başkalarının içinde bulunduğu duygusal durum ve bu duruma sosyal olarak uygun bir tepki verebilme) ilişkili olduğu açıklanmıştır.

Eisenberg ve Fabes (1994) annelerin okul öncesi dönemdeki çocukların olumsuz duygularına, duygu durumlarına yönelik vermiş olduğu tepkileri ve bu tepkilerin çocukların duyguları anlamaları üzerindeki sonuçlarını 48-72 aylık çocuklarla incelemiştir. 79 çocukla yapılan araştırmanın birinci aşamasında; anne ve babaların duyguları sosyalleştirme davranışları, çocukların olumsuz duygularına yönelik senaryolarla (çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği ile) ölçülmüş ve çocuklar okul ortamında yaklaşık dört ay gözlenmiştir. Anne ve babalar, öğretmenler, çocukların duygusal yoğunluğunu ve olumsuz duygularını değerlendirmişlerdir. İkinci aşamada ise; çocuklar tekrar gözlenmeye başlanmıştır. Bu aşamada annelerin, çocukların olumsuz duygu durumlarına ve duygularına probleme odaklı tepkiler verdiklerinde çocukların duygusal durumları üzerinde daha olumlu bir etki oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocuklar daha az kızgınlık tepkileri göstermiş ve daha yapıcı sözel tepkiler vermiştir. Annelerin probleme odaklı tepkilerinin olumsuz durumların ve duyguların tepki derecesini azalttığı, çocukların okulda arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde sorunlardan uzak durmalarını sağladığı düşünülmüştür. Bu her iki becerinin de araştırmanın farklı ölçüm aşamalarında etkili olmuş olduğu belirtilmiştir. Eisenberg ve Fabes'in (1994) çalışmasında annelerin çocuklarıyla etkileşime girmesinin, çocuklar çok yoğun duygular gösterdiklerinde onları duygular konusunda eğitmesinin, çocukların hem kendi duygularını daha fazla öğrenmeleri hem de başkalarının duygularına uygun bir şekilde tepki vermelerini öğrenmeleri için bir fırsat oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Denham ve diğerleri (1994) 44 ve 39 aylık 53 okulöncesi dönemdeki çocuk ile çocukların duyguları anlama becerisi üzerinde çalışmıştır. Çocuklar ve anneleri 4-6 hafta arası laboratuvarında 1.5 saat boyunca Legolarla yapılandırılmış oyun ortamında ve ev ziyaretlerinde serbest oyunlarda gözlenmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak çocuklara Izard, Dougherty ve Hembree'nin duyguları isimlendirme (Emotion labeling) ölçeği, Denham'ın duyguları anlama testinin (Affect Knowledge Test ve Kindergarten Assessment Test) kukla hikâye alt ölçeği, genel dil gelişim testi, anne ve çocuk arasındaki konuşmalar için mean utterance length, annelere Minnesota Çocuk Gelişim Envanteri (Minnesota Child Development Inventory) uygulanmıştır. Çocukların duygusal yüz ifadelerini isimlendirmesi, anlaması ve durumsal duygu bilgisi hakkında kuklalar kullanarak duyguları anlama ile ilgili

yapılan çalışmada Denham ve diğerleri (1994) yaşı büyük çocukların duygusal durumlara verdikleri puanların oldukça yüksek olduğunu ifade etmiştir. Çalışma, annelerin olumsuz duygusal tepkileri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında olumsuz yöndeki ilişkiye dikkat çekmiştir. Ayrıca çalışmada annelerin, çocuğun olumsuz duygularına yönelik sıklıkla kızgınlık göstermesinin ve olumsuz duyguları cezalandırmasının çocukların duyguları anlama seviyelerini düşürdüğü belirlenmiştir. Annelerin çocukların duygularına verdikleri olumsuz tepkiler, cezalandırıcı sosyalleştirme tepkileri ile çocukların duyguları ifade etmesi, anlaması ve durumsal duygu bilgisi arasında olumsuz bir ilişki olduğu, annenin olumsuz duyguları, özellikle kızgınlık duygusunu göstermesi, çocuğun duyguları anlamasının gelişimini engellediği sonucu elde edilmiştir.

Brown ve Dunn'un (1996) boylamsal çalışmasında ise 47 çocuğun 36 aylıkken temel duyguları anlaması, çocuklar 72 aylıkken de karmaşık duyguları anlaması hem ev ortamında hem de çocukların devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarında incelenmiştir. Annelerin ve diğer aile üyelerinin çocuklarla duygular hakkında konuşmaları ise gözlemler sırasında kaydedilmiştir. Çocukların temel duyguları anlama becerisi için Denham'ın (1998) duyguları anlama testi (Affect Knowledge Test), karmaşık duyguların ölçülmesi için ise hikâyeler uygulanmıştır. Çocuklardan duygusal bakış açısı ile ilgili verilen görevde mutlu, üzgün, kızgın ve korkma duygularını sözel olarak tanımlamaları ve bu duyguları doğru olarak göstermeleri istenmiştir. 72 aylık çocuklara iki bölüm halinde verilen görevlerde ise çatışmalı, karşıt değerli duygular verilmiştir. İlk bölümde araştırmacı tarafından çocuklara kendi hissettiği çatışmalı duyguları, ikinci bölümde hikâyedeki kahramanın çocuklara hikâyede neden böyle hissedildiği sorulmuştur. Çocukların 36 aylıkken duyguları anlamaları ile 72.aya geldiklerinde duyguları anlamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocukların 36 aylıkken aile içindeki ilişkilerinde temel duygular hakkında konuşulması, çocuğun kendinden daha büyük bir kardeşiyle konuşması, çocuğun 72 aylıkken duyguların nedenleri anlama becerilerini arttırdığı belirlenmiştir.

Denham ve diğerlerinin (1997) 60 anne ve çocuk ile yaptıkları araştırmada annelerin 24-72 ay arasındaki çocuklarının duygularına verdikleri tepkileri evde doğal bir ortamda gözlenmiştir. Ayrıca annelere çocukların duygusal yeterliliklerini nasıl sosyalleştirdiklerine ilişkin çocuğa model olma, olumsuz duygularına tepki verme ve çocuğa rehberlik etme boyutlarını içeren ölçekler, çocuklara ise Denham'ın duyguları anlama testi (Affect Knowledge Test) uygulanmıştır. Annelerin çocuklarının duygularını görmezden gelme,

çocuğun cesaretini kırma (ağlamayı kes vb.) gibi olumsuz tepkileri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Annenin destekleyici olmayan tepkilerinin çocuk ve anne arasındaki sözel olmayan iletişim, çocuğun duyguları anlaması, duygularla ilgili durumu ayrıntılı bir şekilde düşünmesi için bir engel oluşturduğu da tespit edilmiştir. Diğer yandan çocuğun duygularına rehberlik yapmak, çocuğun duygularını olumlu bir şekilde pekiştirmek ve ihtiyaçlarını akılcı yollardan karşılamak çocuğun kendi ve başkalarının duyguların daha fazla öğrenmesine ve duyguları anlamasına zemin hazırlayacağını altı çizilmiştir. Denham ve diğerlerinin (1997) 60 çocuk ile yaptıkları bu araştırmanın bulguları, anne ve babaların çocukların duygularını sosyalleştirmede kullandıkları destekleyici davranışların, özellikle 48 ay ve üstündeki çocukların prososyal davranışları için önemli olduğunu da ortaya koymuştur.

Gottman ve diğerleri (1996) 56 çocuk ve ailesi ile yaptıkları boylamsal çalışmada annelerin kendi duygularını ve çocuklarına yönelik duygularını incelemiştir. Anne ve çocuklar laboratuvar ve ev ortamında gözlenmiş, annelerle kendi duyguları hakkında görüşmeler yapılmış, anne ve çocuk etkileşimi ile ilgili olarak hikâyeler kullanılmış, çocuklara duygularla ilgili çizgi film izlettirilmiştir. 60 aylık çocukları değerlendirdikleri boylamsal çalışmada, çocuklarına duygular hakkında rehberlik eden, çocuklarının duygularının farkında olan ve duygularını kabul eden annelerin çocuklarının sosyal yeterliklerinin daha gelişmiş olduğu ve bu çocukların arkadaşlarıyla oyun oynarken daha az olumsuz duygular gösterdikleri ve 96.aya geldiklerinde ise daha az davranış problemleri gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarının duygularının farkında olmayan ve çocukların duygusal tepkilerine destek vermeyen annelerin çocuklarının ise duygularla ilgili ortaya çıkan durumlarda (örneğin, korku, kaygı, stres vb.) uygun tepkiler veremedikleri belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarından da yararlanarak Gottman ve diğerleri (1997) anne ve babaların çocuklarına duygular hakkında rehberlik etme gibi destekleyici duyguları sosyalleştirme davranışları sergilemelerini, sıcak annebabalığın bir nüvesi olarak değerlendirmişlerdir. Bununla birlikte, duygular hakkında rehberlik etmenin çocukların olumsuz duygularının etkilerini sınırladığını, çocukların olumsuz duygularını görmezden gelen ve onlara destekleyici sosyalleştirme davranışları göstermeyen anne ve babaların çocuklarına sosyal ortamlarda duygularla baş etme ve çocukların duygulara odaklanması konusunda yardımcı olamayacakları belirtilmiştir.

Fabes ve diğerleri (2002) duyguları anlama ve sosyalleştirme tepkileri ile ilgili 36-72 ay arası 36 çocuk ve anneleriyle yaptıkları çalışmada, çocukların duyguları anlamasına yönelik Denham'ın duyguları anlama testi (Affect Knowledge Test) kukla/hikaye alt ölçeğini kullanmışlardır. Çalışmada çocukların duyguları anlaması ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik probleme odaklı ve duyguya odaklı destekleyici sosyalleştirme tepkileri arasında olumlu bir ilişki bulmuşlardır. Çocuğun olumsuz duygusuna yönelik annenin verdiği destekleyici sosyalleştirme tepkilerinin, çocukların başkalarının duygularını duygusal bir çerçevede anlayabilmesi, düşünmesi ve hissetmesini geliştirdiği belirtilmiştir. Annenin çocukların olumsuz duygularına yönelik duyguları sosyalleştirme davranışlarının çocuğun yaşı ve cinsiyetine göre, anne ve babanın, ailenin özelliklerine göre de farklılaşmadığı bu çalışmanın başka bir bulgusu olarak ortaya konmuştur.

Araştırmalarda anne ve babaların uyguladıkları duyguları sosyalleştirme davranışlarının birbirlerinden farklı olabileceği belirtilmektedir. Örneğin, Denham ve Kochanoff (2002) 134 aile ve 36 ve 60 aylık çocuklarla yaptıkları çalışmada, anne ve babaların çocuklarının duygularına verdikleri tepkiler ev ortamında gözlenmiştir. Anne ve babalara aile içinde duyguların ifade edilmesi, çocukların duygularına yönelik verilen tepkiler ile ilişkili ölçekler (örn. Parent Affect Test, Coping with Children's Negative Emotions), çocuklara ise temel ve karmaşık duyguları anlama ile ilgili testler (Affect Knowledge Test ve KAT) uygulanmıştır. Annelerin ve babaların duyguları sosyalleştirme davranışları ile çocukların duygusal bilgisi arasındaki ilişkiyi incelenen araştırmada babaların annelere göre daha zayıf duygusal sosyalleştirme davranışları gösterdiklerini bulmuştur. Çocukların 36 ve 48 aylıkken duyguları anlamalarının annelerin olumlu duyguları tarafından yordandığı ve annelerin duyguları öğretmede ve rehberlik etmede daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Warren ve Stifter'in (2008) 48 ve 60 aylık 78 okul öncesi dönemdeki çocuk ve anneleri ile yaptıkları çalışmada çocukların alıcı dil becerileri için Peabody Resim Kelime Testi (Peabody Picture Vocabulary Test), Fabes ve diğerlerinin geliştirdiği çocukların olumsuz duyguları ile baş etme ölçeği (Coping with Negative Emotions) kullanılmış, anneler ile görüşmeler yapılmış ve çocuklar gözlenmiştir. Araştırma sonucunda, annelerin duyguları sosyalleştirme tepkileri ile çocukların mutlu ve üzgün olma gibi kendi duygularının farkında olmaları arasındaki ilişkiye dikkat çekilmiş, annenin destekleyici sosyalleştirme davranışlarının çocukların gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtilmiştir. Çocuklarının olumsuz duygularını ifade etmelerini cesaretlendiren veya çocukların olumsuz

duygularına daha yapıcı, olumlu tepkiler veren annelerin (çocuğa problem çözme davranışları yöntemi ile baş etme stratejilerini öğretme gibi) daha çok destekleyici duyguları sosyalleştirme davranışları sergiledikleri görülmüştür.

Ülkemizde, okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışma bulunmamakla birlikte, bu iki kavram ile ilişkili olabilecek çalışmaların yapıldığı belirlenmiştir.

Çelik, Tuğrul ve Yalçın'ın (2002) çalışmasında, okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık çocukların kendilerini, öğretmenlerini ve anne babababalarını nasıl algıladıklarını inceledikleri çalışmada çocuklara korkmuş, kızgın, mutlu, üzgün ve şaşırılmış yüz ifadelerinin olduğu kartlar verilmiş, sırasıyla, annesini, babasını ve öğretmenini yüz ifadelerinden hangisiyle eşleştirildiği sorulmuştur. Araştırma grubundaki çocukların kendilerini, öğretmenlerini, anne babalarını tanımlarında en çok “mutlu” yüz ifadesini tercih ettikleri belirlenmiştir.

Arı ve Seçer (2004) de Konya ilinde okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmada çocukların mutlu, üzgün ve öfkeli yüz ifadelerini tanıma becerilerinde alt kültürel özelliklere göre anlamlı farklılıklar bulunmuş, şaşkın yüz ifadesini tanıma becerilerinde ve çocukların mutlu, üzgün, öfkeli ve şaşkın yüz ifadelerini tanıma becerilerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Altan'ın çalışmasında (2006) anne sosyalizasyonu ile çocuğun mizaç özelliklerinin çocuğun duyguları düzenleme becerisine olan etkisini incelemek amacıyla İstanbul'da yaşayan 48-72 aylık 145 okul öncesi dönemdeki çocuğa, annelerine ve öğretmenlerine ulaşılmış ve çalışmanın sonucunda annelerin olumlu ebeveyn davranışları, çocukların mizaçlarını ve duyguları düzenleme becerisini anlamlı olarak yordadığı elde edilmiştir. Olumlu ebeveyn davranışı orta düzeyde ve sıcakkanlılık en yüksek düzeyde olduğu zaman duygusal düzenleme becerisinin en yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Sarı'nın (2007) çalışmasında ise anasınıfına devam eden 60-72 ay arası çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerisine olan etkisini incelenmiştir. Araştırmaya Ankara'dan 379 anne ve çocuk katılmıştır. Annelerin çocuk yetiştirme tutumları Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (PARI) ile çocukların sosyal uyumlarını belirlemek için de Sosyal Uyum Ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışma

sonucunda annelerin sergiledikleri olumlu tutumların sosyal uyumda etkili olduğu, olumsuz tutumların ise sosyal uyumsuzlukta rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca aşırı koruyucu olan annelerin çocuklarının sınırlı sosyal uyum ve sosyal uyumsuzluk gösterdiği görülmüştür. Annenin demokratik tutum ve eşitlik tanınması ile sosyal uyum ve uyumsuzluk arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çocuklarıyla yeteri düzeyde ilgilenemeyen ve evde eşleriyle çatışma yaşayan annelerin çocuklarıyla da yeteri kadar ilgilenemediği belirtilmiştir.

Karayılmaz'ın (2008) okul öncesi dönemdeki 72 aylık çocukların duygusal zekâ ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmasında Sullivan'ın 41 maddeden oluşan çocuklar için duygusal zekâ ölçeğinin yüzler, hikâyeler, anlama ve yönetme alt testleri kullanılmıştır. Araştırmada çocukların duygusal zekâları ile sosyal uyum becerileri arasında anlamlı bir ilişki çıkarken, duygusal zekâ ve sosyal beceri toplam puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kahraman ve Akgün (2008) okul öncesi dönemdeki 60 ve 72 aylık çocukların empati becerilerine sorun davranışların etkisi incelemiştir. Çocukların empati becerileri ölçümünde duygusal yüz ifadeleri ve hikâyeler kullanılmıştır. Çalışma, okul öncesi dönemdeki empati beceriler eğitim programlarını çocuklarının davranış sorunlarını azalttığı yönündeki bulguya işaret etmiştir.

Durgel, Leyendecker, Yağmurlu ve Harwood (2009) okul öncesi dönemde çocukları olan 79 Almanya'da büyümüş veya oraya göç etmiş Türk ve 91 Alman anneye Almanya'da annelerin sosyalleştirme hedefleri üzerine yaptıkları çalışmada, Türk annelerin Alman annelere göre çocuklarıyla aile içinde oldukça yakın bir ilişki kurduğu ve daha az özerklik tanıdığı, Alman kültürü ile daha çok entegre olmuş annelerin çocuklarında Alman Kültüründe daha çok bulunan bireyselleşmiş hedefler arasında yer alan öz-kontrole daha çok izin verdikleri elde edilmiştir. Araştırmada Almanya'da yaşayan annelerin Kağıtçıbaşı'nın (2007) annelerin çocuklarıyla psikolojik içsel bağlılık olarak adlandırdığı bağlılığı yaşadığı ve karşılıklı desteğin oldukça yüksek bir seviyede olduğu bulunmuştur.

Öztürk (2011) okul öncesi dönemde sosyal yeterlik, ebeveyn çocuk çocuk sistemini 48 ve 60 aylık 112 çocuk ve anneleriyle incelemiştir. Çalışmada, ebeveynin sosyalleştirme hedefleri kapsamında; uyumluluk, kendine yetme ve merak, sosyal beceriklilik, ebeveynlik stilleri kapsamında; otoriter, sınırlayıcı, demokratik, sıcak, ebeveynlik uygulamaları boyutunda; duygu tepkilerinin kontrolü, duygusal iletişim, ek bilgi sağlama stratejisi, açma,

derinleştirme stratejisi, onaylama stratejisi, ebeveyn çocuk etkileşimi, iskele oluşturma, sosyal yeterliğin gösterge düzeyi-benlik alanı kapsamında: olumlu benlik değeri, eksikliğini kabul etme esnekliği, sosyal yeterliğin gösterge düzeyi-diğeri alanı kapsamında: sosyallik, oyun etkileşimi, arkadaş ilişkileri, sosyal yeterliğin beceri düzeyi kapsamında; duygu düzenleme, iletişim becerileri, akademik beceriler; bağlanma güvenliliği, duyguların nedenini anlama; zihin kuramı, oyun bozma ve isteksizlik boyutlarında çalışılmıştır. Çalışmanın bazı bulguları arasında; sosyal duygusal yeterlik açısından kız çocuklarının duyguları düzenleme becerilerin daha yüksek olduğu, ebeveynlik uygulamaları boyutunda annenin kullandığı duygu tepkileri kontrolünün cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmadığı, ebeveyn sosyalleştirme hedefleri kapsamında otoriter ebeveynlik stilini daha fazla gösterdikleri ve sosyal beceriyi kazandırma hedefinin daha öncelikli olduğu, demokratik ebeveynlik stininin duygu düzenleme ve bağlanma üzerinde düzenleyici bir etkisi olduğu, duyguların nedenini anlama, bağlanma ve zihin kuramı arasındaki ilişki yer almıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

48-72 aylık çocuklar ve anneleriyle yapılmış olan bu çalışmada çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik kullandıkları duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen korelasyonel ve betimsel araştırma deseni kullanılmıştır. İlişkileri ve bağlantıları inceleyen ilişkisel araştırma modelinden biri olan korelasyonel araştırma deseni iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri, ilişki türlerini, ilişki türlerinin ne dereceye kadar var olduğunu belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan araştırma desenidir. Korelasyonel araştırma deseninde istenilen verinin toplanması için gerekli olan araçların uygulanması dışında, araştırmacının herhangi bir şekilde yönlendirme ve müdahale yapmamasını gerektirir. Genel olarak araştırmacı, doğal olarak ortaya çıkan olgular arasında var olabilecek ilişkileri bulmak, hiçbir şekilde bu olguları değiştirmeye çalışmadan araştırmayı yürütür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Araştırma, aynı zamanda annelerin duyguları sosyalleştirme davranışlarını ve çocukların duyguları anlama becerilerini olabildiğince tanımlaması açısından da betimsel bir araştırma niteliğini taşımaktadır. Betimsel araştırmalar bir durumu olabildiğince dikkatli bir biçimde tanımlar, bireylerin, grupların ya da (bazen) fiziksel ortamların özelliklerini belirler (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008)

3.2. Örneklem

48-72 aylık çocuk ve annelerinden oluşan örneklem için erişilen Ankara ili merkez ilçelerdeki resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumları, ilköğretimler bünyesinde bulunan anasınıfları amaçsal örnekleme yolu ile belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme, olasılı ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yöntemidir. Çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına imkân tanır. Amaçsal örneklemede, seçilen durumlar bağlamında doğa ve toplum olaylarını ya da olguları anlaşılma ve bunlar arasındaki ilişkiler keşfedilmeye ve açıklanmaya çalışılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Araştırma grubunda yer alan annelere çocukların olumsuz duygularıyla baş etmesine yönelik Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Çıkma Ölçeği, çocuklara uygulanan Duygu Anlama Testine ait Ebeveyn Anketi, Anne Demografik Özellikler Formu, Çocuklar için Bilgi Formu okul öncesi eğitim kurumları aracılığıyla evlere gönderilmiş veya veli toplantılarında annelere dağıtılmıştır. Araştırmaya yönelik veri toplama için dağıtılan 250 ölçekten 220 tanesi geri dönmüştür. Geri dönen 220 ölçek ve anketten 10'u anneler tarafından eksik bırakılarak doldurulduğu için araştırmaya dahil edilmemiş ve sonuç olarak 210 anne ve çocuk araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan çocuklar hakkında genel bilgi edinebilmek için annelerden doldurmaları istenen “Çocuklar için Bilgi Formu” doğrultusunda araştırmaya katılacak çocukların ağır şekilde seyreden konuşma ve işitme dil problemleri yaşamayan çocuklar olmamasına dikkat edilmiş ve herhangi bir gelişimsel geriliği olan çocuklar araştırmaya dahil edilmemiştir. Çocuklara ilişkin Demografik Özelliklerin Dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Çocuklara İlişkin Demografik Özelliklerin Dağılımı

Değişkenler	n	%
Yaş		
48-59 ay	70	33.3
60-71 ay	70	33.3
72 ay ve üstü	70	33.3
Cinsiyet		
Kız	105	50.0
Erkek	105	50.0
Doğuş Sırası		
İlk çocuk	140	66.7
İlk çocuk değil	70	33.3
Kardeş olup olmadığı		
Kardeş var	125	59.5
Kardeş yok	85	40.5
Toplam	210	100.0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 210 çocuktan %50’si kız çocuktan, %50’si de erkek çocuktan oluşmaktadır. 48-59 ay arası (%33.3) 70 çocuk, 60-71 ay arası (%33.3) 70 çocuk ve 72 ay ve üstü (%33.3) 70 çocuk araştırmaya katılmıştır. 72 ay ve üstü çocuklar arasında en üst 78 aylık çocuklar yer almıştır. Çocuklardan %66,7’si ilk çocuk, %33,3’ü ailede ilk çocuk değildir. Çocuklardan %59,5’inin kardeşi varken, %40,5’inin kardeşi bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan annelere ilişkin demografik özelliklerin dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Annelere İlişkin Demografik Özelliklerin Dağılımı

Değişkenler	n	%
Öğretim Düzeyi		
İlköğretim mezun	11	5.2
Orta öğretim mezun	42	20.0
Meslek yüksek okulu	22	10.5
Üniversite mezun	112	53.3
Yüksek Lisans/Doktora	23	11.0
Mesleği		
Ev Hanımı	28	13.3
Özel bir niteliği yok (temizlik işçisi, tezgâhtar)	62	29.5
Yardımcı meslek (laborant, ebe, büro hizmetleri vb.)	28	18.3
Profesyonel meslek (avukat, öğretmen, mühendis vb.)	92	43.8
Ailenin Sahip Olduğu Gelir		
1000 TL - 2000 TL	44	21
2001-4000TL	104	49.5
4001 ve üstü	62	29.5
Toplam	210	100.0

Araştırmaya katılan 210 annenin yaş aralığı 24-48’dir. Tablo 2’de belirtildiği üzere Annelerin öğretim düzeyine bakıldığında %5,2’sinin ilköğretim mezunu, %20,0’sinin ortaöğretim mezunu, %10,5’inin meslek yüksek okulu mezunu, % 53,3’ünün üniversite

mezunu olduğu ve %11,00'nin yüksek lisans veya doktora öğrenimini tamamladığı belirlenmiştir. Annelerin %13,3'ü ev hanımı, %29,5'inin özel bir niteliği gerektiren mesleği olmadığı, %18,3'ünün yardımcı meslek sahibi, %43,8'ünün profesyonel meslek sahibi olduğu belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

3.3.1 Çocuklar için Bilgi Formu

Araştırmada çocukların demografik özelliklerine ilişkin bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından bir bilgi formu hazırlanmıştır. Çocuklar için hazırlanan Bilgi Formunda çocuğun doğum tarihi (ay, yıl ve gün), çocuğun cinsiyeti, çocuğun ilk çocuk olup olmadığı, ailedeki kardeş sayısı, çocuğun herhangi bir gelişimsel geriliği ve işitme ve konuşma problemleri olup olmadığına ilişkin bilgilerin çocuğun annesi tarafından doldurulması istenmiştir.

3.3.2. Anne Demografik Özellikler Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan annenin demografik özellikleri formunda çocukların annelerine ilişkin bilgilere ulaşmak için anne yaşı, anne öğretim düzeyi, mesleği ve ailenin sahip olduğu gelir yer almıştır.

3.3.3 Türkçe Alıcı ve İfade Edici Dil Testi (TİFALDİ)- Alıcı Dil Alt Testi

Duyguları Anlama Testinin duyguları tanıma bölümüne yönelik olarak, çocukların alıcı dil becerilerindeki hazır bulunuşluklarını belirlemek için Duyguları Anlama Testinden önce çocuklara Türkçe Alıcı ve İfade Edici Dil Testinin (TİFALDİ) Alıcı Dil Alt Testi (Berument ve Güven, 2010) uygulanmıştır.

Ülkemizde Türk dilinin kelime dağarcığını esas alarak geliştirilmiş bir teste duyulan gereksinimden yola çıkarak 2-15 yaş grupları için TİFALDİ Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi –Alıcı ve İfade Edici Kelime Alt Testleri Berument ve Güven tarafından 1998 yılında geliştirilmeye başlanmış ve 2010 yılında tamamlanmıştır. TİFALDİ Test-tekrar test güvenirlik çalışması için 2-12 yaş aralığında toplam 360 çocuğa Alıcı Dil kelime Testi 15 gün arayla uygulanmıştır. Test tekrar test güvenirliği .97 olarak bulunmuştur. TİFALDİ'nin 104 maddenin iç tutarlık katsayısı Cronbach's alpha=.99 olarak bulunmuştur. İç tutarlık katsayıları 2-12 yaşları

için ayrı yarı hesaplandığında Cronbach's alpha değerlerinin 0.88 ile 0.96 arasında değiştiği bulunmuştur (Ek 8).

3.3.4. Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Çıkma Ölçeği

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik duyguları sosyalleştirme davranışlarını ölçmek için Fabes, Eisenberg ve Bernzweig (1990) tarafından geliştirilmiş olan Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Çıkma Ölçeği (Coping with Children's Negative Emotions) kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Altan (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Fabes ve diğerleri (2001) Ölçeğin psikometrik özelliklerini okul öncesi dönemde çocukları olan 101 aile ile çalıştıkları araştırmalarında tamamlamışlardır. Ölçeğin iç tutarlık için Cronbach alfa katsayıları “Probleme odaklı tepkiler” için. 78, “Duyguya odaklı tepkiler” için. 80, “Duyguları ifade edici tepkiler” için. 85, “Tepkiyi azaltma” için. 78 ve “Cezalandırıcı Tepkiler” için. 69 ve Anne kaygısı için. 70 olarak belirtmiştir. Altan (2006) tarafından 48-72 aylık çocuklar için Türkçeye uyarlanan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında ise destekleyici anne tepkileri için iç tutarlık güvenirlik katsayısını. 84 ve destekleyici olmayan anne tepkilerini. 87 olarak bulmuştur.

Ölçekte annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik tepkilerini bildirmeleri için 12 senaryo ve bu senaryolarda annelerin çocukların duygularına verecekleri tepkileri içeren 6 madde bulunmaktadır. Annelerden her bir senaryoda kendilerin verdikleri tepkilere göre değerlendirmeleri istenmektedir. Örneğin, “Eğer çocuğum hastalandığı ya da yaralandığı için arkadaşının doğum günü partisine gidemezse ve bundan dolayı öfkeli olursa, ben; a) çocuğumu sakinleşmesi için odasına gönderirim; b) çocuğuma kızarım; c) çocuğuma arkadaşları ile birlikte olabileceği başka yollar düşünmesi için yardımcı olurum, d) çocuğuma partiyi kaçırmamasını büyütmemesini söylerim; e) çocuğumu öfkelerini ve hayal kırıklığını ifade etmesi için teşvik ederim; f) çocuğumu yatıştırırım ve partiyi kaçırmamasıyla ilgili onu daha iyi hissettirecek eğlenceli bir şeyler yaparım. Anne davranışlarının her biri çocukların olumsuz duygularına verilen farklı tepkileri temsil etmektedir. 12 senaryodan oluşan ölçek 5’li likert tipi ölçektir. Annelerden ölçekte “Kesinlikle Böyle Yaparım” (1), “Büyük Olasılıkla Böyle Yaparım” (2), “Belki Böyle Yaparım” (3), “Nadiren Böyle Yaparım” (4) ve “Hiç Böyle Yapmam” (5) seçeneklerinden birini işaretlemeleri beklenmektedir.

Ölçekte yer alan “*Probleme odaklı tepkiler*” duygusal olarak zor bir durumun neden olduğu durumlara ilişkin problemleri çözmede çocuklara anneleri tarafından sunulan yardımları içerir (örneğin, çocuğuma pratik yapması için yardımcı olacağımı böylece bir dahaki sefere daha iyisini yapacağını söylerim). “*Duyguya odaklı tepkiler*”, annenin çocuğun yaşadığı huzursuzluktan dolayı kendini iyi hissetmesi için çocuğu rahatlatıcı ve sakinleştirici anne tepkilerini yansıtmaktadır (örneğin, mutlu şeylerden bahsederek çocuğum dikkatini başka yöne çeviririm). “*Duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler*” çocukların duygularını ifade etmeyi teşvik edici tepkilerdir (örneğin, çocuğumu hissettiği bu duyguları hakkında konuşması için teşvik ederim). Bu üç alt ölçekte yer alan tepkiler çocuklara duygular hakkında rehberlik etme (coaching) ve duyguları öğretmeyi (teaching) içeren annelerin destekleyici tepkilerini içermektedir.

Annelerin çocukların duygusal tepki derecesinin önemini azaltma (örneğin, çocuğuma aşırı bir tepki göstermeyi ve bir bebek gibi davranmayı bırakmasını söylerim) boyutu olan “*Küçümseyici Tepkiler*”, çocuklarını duygularını ifade ettiklerinde sözel ve fiziksel olarak cezalandırmalarını (örneğin, ona kendine gelmesini yoksa yapmaktan hoşlandığı bir şeye izin verilmeyeceğini söylerim) işaret eden “*Cezalandırıcı Tepkiler*” annelerin destekleyici olmayan tepkilerini içermektedir. Ölçeğin altıncı boyutu “*Kaygı tepkileri*” çocuğun duygularına yönelik olarak annenin verdiği kaygılı tepkileri (örneğin, kendimi huzursuz ve kaygılı hissediyorum) içermektedir. Ölçekteki beş boyutu çocuğun spesifik duygularına yönelik annenin sosyalleştirme davranışlarını içermektedir. Ölçeğin altıncı boyutu ise annenin çocuğun davranışları ile ilgili olarak kendi duygularını kapsamaktadır. Bu yüzden bu boyut ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmasına (Altan,2006) dâhil edilmemiştir.

3.3.5. Duyguları Anlama Testi

Denham (1986) tarafından geliştirilen duyguları anlama testinin ifade edici ve alıcı alt ölçeklerinin iç tutarlık için alfa güvenirlik katsayısı .41-.89, duygusal bakış açısı için Kuklalar (Hikâyeler) alt ölçeğinin iç tutarlık alfa güvenirlik katsayısı .71-.90 olarak bulunmuştur (Denham ve diğerleri, 1997, Shields ve diğerleri, 2001). Duyguları Anlama Testinin amacı, çocukların duygusal yeterlilik seviyesine ya da daha özel olarak dört temel duyguyu (mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş), yüz ifadelerine göre isimlendirmeleri ve tanımları ve/veya ortama (hikâyeye) dayalı olarak duygusal bakış açısı becerilerini sınıflandırma başarısını incelemektir.

Duyguları Anlama Testinin içeriği şu şekildedir:

1. Duyguları Tanıma ve Duyguları İsimlendirme Alt Ölçekleri (İfade edici ve alıcı Alt Ölçekler)

2. Duygusal bakış açısı/Kukla (Hikâyeler) Alt Ölçeği

- a. Stereotipik Durumlar
- b. Stereotipik Olmayan Durumlar
- c. Ebeveyn Anketi

1. Duyguları Tanıma ve Duyguları İsimlendirme Alt Ölçeği (İfade edici ve Alıcı)

Duyguları tanıma alt ölçeğinde ise çocuklardan duygusal yüz ifadelerini göstermeleri istenir (örn. bana mutlu yüzü göster). Duyguları isimlendirme alt ölçeğinde çocuklara mutlu, üzgün, kızgın ve korkmuş yüz ifadelerinin çizimleri gösterilir ve çocuklardan bu duyguları isimlendirmeleri istenir (örn. bu nasıl hissediyor?). Bu görevlerde, çocukların duygusal yüz ifadelerini sözel olarak ifade etmeleri ve sözel olmayan bir şekilde tanımları beklenir.

Çocuğun verdiği her bir cevap kodlama kâğıdına kaydedilir. Testin öğretme aşamasında ise, mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş yüz ifadeleri araştırmacı tarafından sözel olarak isimlendirilir ve her bir yüz ifadesi, ses tonu ve beden dili ile beraber çocuğa gösterilir.

Testte yer alan duygusal yüz ifadelerinin testin hemen başında çocuğa öğretilmemesi veya gösterilmemesi için uygulamaya her zaman duyguları isimlendirme (ifade etme alt ölçeği) alt ölçeği ile başlanır. Duyguları isimlendirme ve duyguları tanıma alt ölçeklerinde her çocuğa duygusal yüz ifadelerinin sırası karıştırılarak verilir. Çocuğa duygusal yüz ifadeleri ile ilgili geri bildirim verilmez ya da çocuk düzeltilmez.

Bu alt ölçeklere ilişkin puanlama kriterleri ise şu şekildedir:

Çocuğun her doğru söylediği duygu için 2 puan, aynı duygusal değerlikte olan ifadeyi veya yanlış duyguyu söylediği için 1 puan (örneğin, “mutlu” için “iyi” veya “gülümsüyor”; “üzgün” için “ağlıyor”; “kızgın” için “korkmuş” gibi.), zıt duygusal değerlikte bir duyguyu söylediği için 0 puan verilir. (örneğin, “kızgın” için “mutlu”, “korkmuş” için “şaşırmış”; “mutlu” için “üzgün” gibi).

Duyguları İsimlendirme ve Duyguları Tanıma alt ölçeklerde çocukların 8 soru için toplam puanları 0-16 arasındadır.

2. Duygusal Bakış Açısı/Kukla (Hikâyeler) Alt Ölçeği

Duygusal Bakış Açısı/Kukla (Hikâyeler) Alt Ölçeğinde yer alan kuklalar çocukların cinsiyetlerine uygun olarak kullanılmıştır. Hikâyelerde kız çocukları için ana karakter “Zeynep” ve erkek çocukları için “Ali” ana karakter olarak kullanılmıştır.

1. Bölüm (Stereotipik durumlar) : Stereotipik durumlarda çocuğa mutlu, üzgün, kızgın ve korkmuş duyguları ile ilgili 8 hikâye sunulur. Her bir hikâyedeki senaryoda yer alan duygular anne, erkek ve kız çocuk kuklaları ile yüz mimikleri, ses tonu ve beden dilini kullanılarak canlandırılır. Çocuğun her hikâyedeki duygusu ile ilgili cevabı (herhangi bir yönlendirme ya da geribildirim olmaksızın) kodlama kâğıdının Stereotipik durumlar bölümüne kaydedilir. Stereotipik durumlarda, çocuklar her bir hikâyede en fazla 4 puan alabilir ve toplam puan 0-32 arasındadır.

2. Bölüm (Stereotipik olmayan durumlar): Bu alt ölçek, çocuğun duygusal bakış açısı yeteneğini inceleme konusunda bir adım ileriye gitmektedir. Stereotipik olmayan durumlarda çocuğa 12 hikâye sunulur. Bu hikâyelerde, çocukların bir durum karşısında farklı duygusal tepkiler vermesi ve aynı dört duyguyu ayırt edebilmesine yönelik becerisine bakmaktadır (örneğin, genelde okula gitmekten mutlu olan bir çocuğa göre, okula gittiği için mutsuz olan bir kukla). Stereotipik olmayan durumlar için Ebeveyn Anketi ile annelere birkaç durum karşısında çocuklarının tipik olarak nasıl tepki vereceği sorulur. Annelerin ankete verdiği cevaplardan çocuğun 12 hikâyede yer alan duruma ilişkin vermesi olası ve/veya verdiği tepki belirlenir. Bu alt ölçekte her bir çocuk için uygulama öncesinde uygun hikâyelerle kodlanmış olan kukla (Stereotipik olmayan durumlar) başlıklı kayıt kâğıdı kullanılır. Çocuğun verdiği cevaplar kodlama kâğıdına kaydedilir.

Stereotipik olmayan durumlarda, çocuklar her bir hikâyede en fazla 4 puan alabilir ve toplam puan 0-48 arasındadır.

Hikâyeler, kuklalarla canlandırıldıktan sonra “**Zeynep/Ali nasıl hissediyor?**” diye sorulur. Çocuk, sözel olarak cevap verdikten sonra, çocuğa “**Zeynep/Ali için bir yüz seç**” diyerek çocuğun 4 duygusal yüz ifadesinden birini seçip kuklanın yüzünün üzerine koyması istenir.

Eğer çocuğun sözel ve sözel olmayan cevapları arasında tutarsızlık varsa (örneğin, çocuk bir duyguyu söyleyip, farklı bir yüzü seçtiğinde) o zaman çocuğun sözel olmayan cevabı kaydedilir.

Eğer çocuğun konuşma/dil problemi varsa ya da cevap vermek için çok utanıyorsa ve cevabı sözel olarak veremiyorsa; çocuğa sadece “**Zeynep/Ali için bir yüz seç**” şeklinde yönerge verilir (ve çocuğun 4 yüz çiziminden birini seçip kuklanın yüzünün üzerine koymasına izin verilir).

Kukla/Hikâyeler Alt Ölçeğinin Puanlama kriterleri diğer alt ölçeklerle aynıdır.

Duyguları Anlama Testinin Uyarlama Çalışması

Testin uyarlama çalışması sürecinde, test ilk olarak Türkçe ve İngilizceye hakim dört dil uzmanı tarafından önce Türkçeye çevrilmiştir. Yapılan çevirilerdeki ifadeler düzenlenerek Türkçe çeviriye son hali verilmiştir. Türkçe’den İngilizceye çeviri ise üç dil uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan çeviriler testin orijinal hali ile karşılaştırılmış ve Türkçe çevirinin son hali verilmiştir. Testin hazırlanan Türkçe hali dört çocuk gelişimi uzmanı tarafından anlamsal ve kavramsal eşitlik, deneyimsel eşitlik açılarından değerlendirilmiştir.

Kapsam geçerliğini incelemede uzmanlardan beklenen, testin taslak formunda yer alan maddelerin uygunluğunu, ölçülmek istenen davranışlar (kapsam) bakımından değerlendirilmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008). Testin uzmanlar tarafından değerlendirilebilmesi, testte kullanılan kelimelerin her iki kültür için de aynı anlamı ifade edip etmediğinin belirlenmesi için anlamsal ve kavramsal eşitlik, testin orijinalinde ifade edilen deneyimin, aracın uyarlanacağı kültürde de yaşanıp yaşanamayacağının belirlenmesi için de deneyimsel eşitlik bölümlerinden oluşan bir değerlendirme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. “Uzman görüşleri, açık ve/veya kapalı uçlu sorulardan oluşan bir uzman değerlendirme formundan yararlanarak alınabilir” (Büyüköztürk ve diğerleri.,2008:117). Kapsam geçerliği için hazırlanan formun bir bölümü Ek 13’de sunulmuştur.

Duyguları Anlama Testinde duygusal bakış açısı (kukla/hikâyeler) alt ölçeğinde hikâyeleri canlandırmak için kullanılan kuklaların çocukların cinsiyetine, şekil ve görünüş açısından çocukların gelişimlerine ve testin yapısına uygun olup olmadığı yine kapsam geçerliği çerçevesinde çocuk gelişimi uzmanları tarafından değerlendirilmiştir.

Testin, araştırmacı tarafından yönergelerle göre uygun bir şekilde uygulanmasını gerçekleştirmek, testte kullanılan materyalin (duygusal yüz ifadelerinin, kuklaların, ve tahta blokların), testin yönergelerinin çalışmanın yapıldığı araştırma grubunda nasıl işlediğini test etmek ve testin içeriğine yönelik çocuklardan gelecek tepkileri değerlendirmek için 48-72 aylık 20 çocuk ile anaokullarında ve ana sınıflarında pilot bir çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmanın ardından uyarlama çalışması 207 çocuk ile 2009 yılında tamamlanmıştır.

Uyarlama çalışmasında her yaş grubu ve çocuğun cinsiyeti dikkate alınarak ilk 24 uygulama anne ve babaların ve okulların izinleri alınarak kameraya alınmıştır. Testin kapsam geçerliğini güçlendirici bir niteliği olan kamera çekimleri, araştırmacının test yönergelerini uygun bir şekilde verip vermediğini, duygusal yüz ifadelerini her uygulamada benzer bir şekilde canlandırıp canlandıramadığını değerlendirebilmek için 4 çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanı tarafından bilgisayar ortamında izlenerek incelenmiştir.

Uyarlaması yapılan duyguları anlama testinin ifade edici ve alıcı alt ölçeklerinin iç tutarlık güvenirlik sonuçları için cronbach alfa katsayılarına bakılmıştır. Güvenirlik, bireylerin test maddelerine verdikleri yanıtlar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanabilir. Testin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2007). Ölçüm güvenirliğinin kestirimi için ve madde gruplarının bir düşünce veya yapı üzerine ne kadar iyi odaklandığını tanımlamak için kullanılan (Cronbach,1951) alfa (α) katsayısı. 60 ile. 80 arasında ise ölçek oldukça güvenilir, .80 ile 1.00 arasında ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Kayış, 2005). Duyguları Anlama Testinin güvenirlik analiz sonuçlarında duyguları isimlendirme ve duyguları tanıma (ifade edici ve alıcı) alt ölçeğin cronbach alfa değerleri. 64, duygusal bakış açısı için Kukla/ Hikâye Alt Ölçeğinde yer alan stereotipik durumlar ve stereotipik olmayan durumların cronbach alfa değeri. 88 olarak bulunmuştur.

Duyguları Anlama Testinin Uygulama Süreci

Duyguları Anlama Testi çocuğun devam ettiği okul öncesi eğitim kurumunda sessiz bir odada çocuğa bireysel olarak uygulanmıştır. Araştırmacı çocuğa kendini tanıtmıştır. Çocuğa birlikte oyun oynayacaklarını, çocuğun da kendisine yardım etmesini istediğini, istemediği takdirde oyunu bırakabileceği söylenmiştir. Çocuğun test süresince konuşmak istemediği veya testi tamamlamaya yönelik isteksiz bir tutum sergilediği durumlarda, testin uygulanması gerçekleştirilmemiş veya test yarıda bırakılmıştır.

Duyguları Anlama Testinin duyguları tanıma bölümüne yönelik olarak çocukların alıcı dil becerilerindeki hazır bulunuşluklarını belirlemek için Duyguları Anlama Testinden önce çocuklara Türkçe Alıcı ve İfade Edici Dil Testinin (TİFALDİ) Alıcı Dil Alt Testi uygulanmıştır. Alıcı Dil Alt Testinin uygulanması yaklaşık olarak 30 dakika sürmüştür. Alıcı dil becerileri çocuğun takvim yaşı ile örtüşüyorsa çocuğa Duygu Anlama Testi uygulanmıştır.

Alıcı Dil Testini tamamladıktan sonra 5 dakikalık bir ara verilmiştir. Bu arada çocuk ile sohbet edilmiş, çocuğun ilgisini çekecek konulardan bahsedilmiş veya çocuğun fiziksel ihtiyaçları karşılanmıştır.

Her bir çocuk Duygu Anlama testinin alt ölçeklerini tek bir oturumda tamamlamıştır. Testin uygulama süresi çocuğun test sırasındaki performansına ve konuşma hızına göre değişmekle birlikte testin uygulama süresi yaklaşık 30-35 dakika sürmüştür. Test tamamlandıktan sonra çocuğa teşekkür edilmiş ve küçük bir ödül (sticker) verilmiştir. Çocuğa gerekirse sınıfına kadar eşlik edilmiştir.

Duyguları Anlama Testi Uyarlama Çalışmasına Katılan Çocukların Demografik Özellikleri

Duyguları anlama testi uyarlama çalışmasına katılan çocukların yaşlarına ve cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo3’de sunulmuştur.

Tablo 3

Duygu Anlama Testi Uyarlama Çalışmasına Katılan Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Dağılımları

Değişkenler	n	%	$\bar{X}$	Ss
Yaş			4.94	0.84
48-59 ay	79	38.2		
60-71 ay	60	29.0		
72 ay ve üstü	68	32.9		
Cinsiyet			1.50	0.50
Kız	102	49.3		
Erkek	105	50.7		
Toplam	207	100.0		

Okul öncesi eğitim kurumlarına ve ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 48-59 aylık, 60-71 aylık, 72 aylık ve üstü çocuklara uygulanan duyguları anlama testinden elde edilen veriler kodlanarak SPSS 13'e girilmiştir. Uyarlama çalışmasına 48-59 aylık 79 çocuk (%38.2), 60-71 aylık 60 çocuk (%29), 72 ay ve üstü 68 çocuk (%32.9) olmak üzere toplam 207 çocuk katılmıştır. 72 ay ve üstü çocuklar arasında en üst 83 aylık çocuklar yer almıştır. Çocukların yaş ortalaması 4.94'dür (SS=0.84). Araştırmaya katılan çocukların cinsiyet dağılımları incelendiğinde çocuklardan 102'sinin (%49.3) kız, 105'inin (50.7) erkek olduğu görülmektedir. Çocukların yaş ortalaması 4.94 (Ss=0.84)tür.

Duyguları Anlama Testi Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Duyguları anlama testinin yapı geçerliğini test etmek için de doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Yapı geçerliği, testin ölçülmek istenen davranış bağlamında soyut bir kavramı (faktörü) doğru bir şekilde ölçebilme derecesini gösterir. Yapı geçerliğini incelemek amacıyla faktör analizi, iç tutarlık analizi ve hipotez testi tekniklerinden yararlanılabilir (Büyüköztürk, 2007). Doğrulayıcı faktör analizi, örtük (latent) değişkenlerle ilgili kuramları test etmek için kullanılan ileri düzeyde gelişmiş bir araştırma tekniğidir (Tabachnick ve Fidel, 2007). Doğrulayıcı faktör analizi, daha önceden tanımlanmış ve sınırlanmış bir yapının model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analiz yöntemidir (Maruyama, 1998. akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk,2010).

Duyguları Anlama Testi'nin yapı geçerliği için ölçeğin gözlenen ölçümleri veya göstergeleri (test maddesi, test puanı vb.) ve örtük değişkenler veya faktörleri (latent variables) arasında tanımlanan ilişkilerle oluşturulan faktöriyel modelin ölçme modelinin verisi ile uyumunu incelemek (Harrington,2009) amacıyla doğrulayıcı faktör analizi LISREL 8.7 programı gerçekleştirilmiştir.

Ölçme aracına ilişkin elde edilen faktör yapısının uygunluğu doğrulayıcı faktör analizindeki birtakım ölçütler ile test edilebilmektedir. Modelin uygunluğunu test etmede kullanılan Ki-kare (χ^2) istatistiği tek başına yeterli gelmemektedir. Ki-Kare (χ^2) değeri ile ilişkili iyi bir model uyumu ki- kare değerinin (χ^2) serbestlik derecesine oranının 2 olması ile sağlanabilir (Tabachnick ve Fidel, 2007). Bu değerin 3 ya da altında olması iyi uyum (Sümer, 2000) 5 ya da daha altına olması modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu gösterir (Sümer, 2000;Şimşek, 2007). Aynı zamanda ki-kare ile birlikte (χ^2) ortalama hataların karekökü (Root Mean Square Error of Approximation; RMSEA), karşılaştırmalı uygunluk indeksi (Comparative Fit Index; CFI), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (Adjusted

Goodness of Fit Index, AGFI) ve uygunluk indeksi (Goodness of Fit Index; GFI) ölçütlerinin de birlikte değerlendirilmesi önerilmektedir (Tabachnick, ve Fidel, 2007).

Geliştirilen ve ikinci grup testler olarak adlandırılan (Sümer,2000) model iyilik uyum indeksleri: iyilik uyum indeksi (Goodness of Fit Index, GFI), ortalama hataların karekökü (Root Mean Square Residual, RMR), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (Adjusted Goodness of Fit Index, AGFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (Comparative Fit Index, CFI), yaklaşık hataların ortalama kareköküdür (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA) (Brown, 2006;Şimşek, 2007).

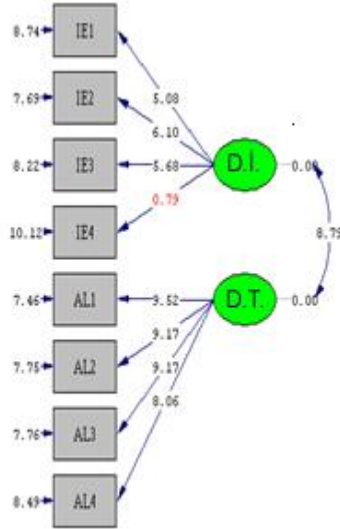
GFI ve AGFI.nin .90'dan büyük olması kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerinin, .95'den büyük olması ise iyi bir uyum iyiliği değerinin göstergesidir. RMR değerinin.05 altında olması iyi bir uyum değerini, .08 altında olması ise kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerini ifade eder (Klein, 2005; Şimşek, 2007). CFI değeri 1'e yaklaştıkça modelin daha iyi bir uyum verdiği kabul edilir ve .90'dan büyük olması iyi uyum değeri olarak değerlendirilir (Klein, 2005). RMSEA değerinin 0'a yaklaşması istenir, $0.05 < RMSEA < 0.08$ aralığında olması yani sıfıra yaklaşması modelin uygun düzeyde olduğunu gösterir (Klein, 2005).06 ve altındaki RMSEA değerleri kabul edilebilir bir değer olarak görülür (Brown,2006).

Duyguları anlama testinin duyguları isimlendirme ve duyguları tanıma (ifade edici ve alıcı alt ölçeklerin) standardize katsayıları incelendiğinde, modelde örtük değişkenlerden gözlenen değişkenlere doğru tanımlanmış yollara ilişkin parametre değerlerinin 1'in üzerinde olmadığı belirlenmiştir. Standardize edilmiş çözümleme değerleri duyguları isimlendirme ve duyguları tanıma alt ölçeğindeki her bir maddenin ölçeğin iyi bir temsilci olduğuna ilişkin fikir vermektedir.

Şekil 4

DFA t değerleri

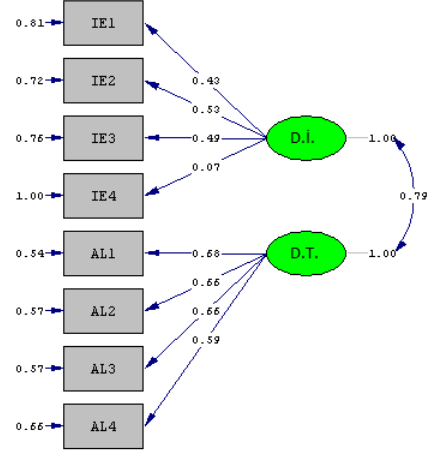
(Duyguları Anlama ve Duyguları İsimlendirme)



Şekil 5

DFA Standardize Katsayı Değerleri

(Duyguları Anlama ve Duyguları İsimlendirme)



Ki- kare (χ^2) 37.93 Sd:19 $p < .01$ RMSEA= 0.070

Duyguları isimlendirme ve duygu tanıma alt ölçeği için standardize edilmiş parametre değerlerinin dışında, parametre değerlerini karşılaştırmak için t değerlerine de bakılmıştır. Kritik t değeri büyük gruplarda 0.5 düzeyinde 1.96'dır. (Brown, 2006). Bu değerin altında t değerine sahip yollar anlamlı olmadığı gerekçesi ile modelden çıkarılır. Duygu isimlendirme alt ölçeğinde "korkmuş" duygusunun faktöriyel olan standardize edilmiş değeri 0.07 ve t değeri 0.79 dur. Buna göre anılan yol hem pratikte hem de istatistiksel olarak anlamlı değildir. Ancak korkmuş duygusunun testin duyguları tanıma, kukla/hikayeler (stereotipik olan ve stereotipik olmayan durumlar) alt ölçeğinde de yer alması ve "korkmuş" duygusunun hem standardize edilmiş değeri hem de t değerinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması, duyguları isimlendirme ve duyguları tanıma alt ölçeğinin birbirleriyle ilişkili olması nedeniyle uzman görüşlerine de dayanarak korkmuş duygusu duygu isimlendirme alt ölçeğinden çıkarılmamıştır.

Tablo 4**Duyguları İsimlendirme ve Duygu Tanıma Alt Ölçeğinin İyilik Uyum Değerleri**

Duyguları tanıma ve duyguları	Sd	χ^2	RMR	GFI	AGFI	RMSEA	CFI
isimlendirme Alt Ölçeği	19	37.93	0.05	0.96	0.92	0.07	0.95

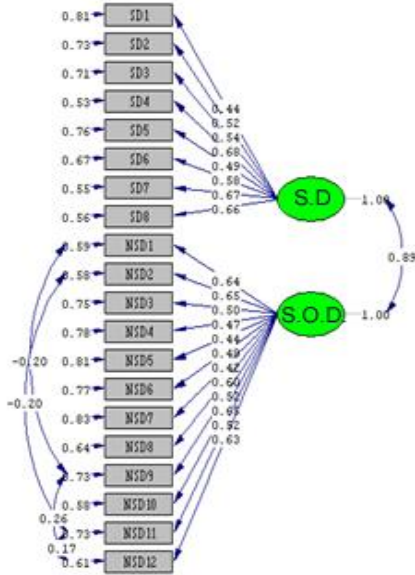
Tablo 4’de doğrulayıcı faktör analizine ilişkin X/sd Ki-kare/serbestlik derecesi= $37.93/19=1.99$ olduğu görülmektedir. Bu değer kabul edilir bir modelde 3’ten küçük olması beklenir (Tabachnick, ve Fidel, 2007). Bu değer, duyguları isimlendirme ve duyguları tanıma alt ölçeği için iyi bir uyumun göstergesidir. Modele ilişkin uyum değerlerine bakıldığında GFI değerinin. 96, AGFI değerinin. 92, RMR değerinin. 005 ve RMSEA değerinin. 070 ve CFI değerinin. 95 ile kabul edilebilir değerler olduğu görülmektedir.

Duygusal Bakış Açısı/Kukla (Hikâyeler) alt ölçeğinin (stereotipik durumlar ve stereotipik olmayan durumlar) standardize edilmiş değerleri incelendiğinde modelde örtük değişkenlerden gözlenen değişkenlere doğru tanımlanmış olan yollara ilişkin parametre değerlerinin 1’in üzerinde olmadığı belirlenmiştir. Standardize edilmiş çözümleme değerleri Kukla/Hikâye Alt Ölçeklerin (Stereotipik Durumlar ve Stereotipik olmayan Durumlar) her bir maddenin ölçeğin iyi bir temsilci olduğuna ilişkin fikir vermektedir.

Şekil 6

DFA t değerleri

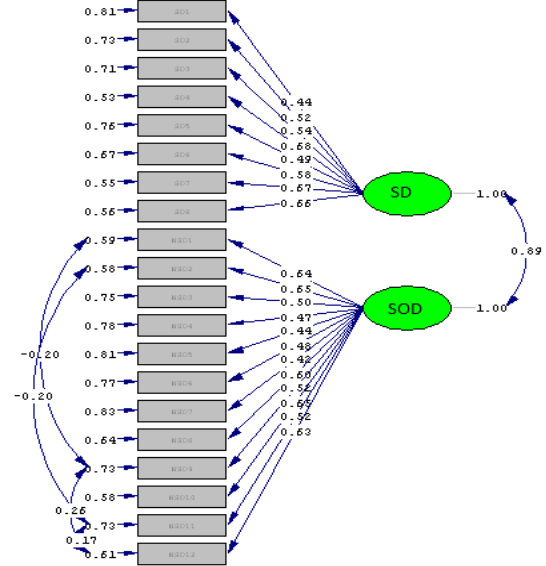
(Duygusal Bakış Açısı/Kukla Hikâye)



Şekil 7

DFA Standardize Katsayı Değerleri

(Duygusal Bakış Açısı/Kukla Hikâye)



Ki- kare (χ^2) :392 Sd:165 $p < .01$ RMSEA=0.08

Maddeler, hataları arasında belirlenen ilişkiler modele eklenmeden önce model-veri uyumuna ilişkin ki-kare (χ^2) değeri 516. 88, serbestlik derecesi (df):169, RMSEA değeri ise. 10 olarak bulunmuştur. Faktör 2’de sod12 ve sod9 arasındaki hataların ilişkisine yönelik düzeltme modele eklendiğinde ki kare (χ^2) değerinde 34.7 lik bir düşüş olmuştur. Benzer şekilde sod12 ve sod 11 arasındaki hataların ilişkisine yönelik düzeltme modele eklendiğinde ki-kare (χ^2) değerindeki düşüş 20,6, sod 11 ve sod 2 arasındaki hataların ilişkisine yönelik düzeltme modele eklendiğinde ki-kare (χ^2) değerindeki düşüş 21,3, sod1 ve sod9 arasındaki hataların ilişkisine yönelik düzeltme modele eklendiğinde ki-kare (χ^2) değerindeki düşüş 22.00 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak kukla/hikaye alt ölçeğindeki stereotipik olmayan durumlardaki bu hatalara yönelik ilişkiler modele eklendiğinde ki-kare (χ^2) değeri 392.92, serbestlik derecesi (df): 165, RMSEA değeri ise. 82 değerinde düşmüştür. Hatalardaki değerlerin bu düşüşü modelin uyumuna katkıda bulunmuştur.

Tablo 5**Duygusal Bakış Açısı/Kukla (Hikâyeler) Alt Ölçeğinin İyilik Uyum Değerleri**

Kukla/Hikâyeler	Sd	χ^2	RMR	GFI	AGFI	RMSEA	CFI
Alt Ölçeği (SD ve SOD)	165	392	0.06	0.84	0.80	0.08	0.93

Tablo 5’ de Kukla/Hikâyeler alt ölçeği için iyilik uyum değerlerine bakıldığında RMSEA değerinin 0.08 olduğu görülmektedir. AGFI değeri kabul edilebilir değerin altında olmasına rağmen genel olarak uyum indekslerinin hep bir arada değerlendirilmesi sonucu modelin veri ile uyumuna işaret etmektedir. Bryne (1988) model yeterliliğinin çoklu kriterler dikkate alınarak, teorik, pratik kriterler göz önüne alınarak yapılması gerektiği bildirilmektedir (akt. Thompson, 2000). Sonuç olarak yapılan doğrulayıcı faktör analizinde alt ölçeklerin faktör yapılarının duyguları anlama testi ile uyumlu olduğu görülmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde, duyguları anlama testinin ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışlarının çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre farklılıklarına ilişkin analizi için iki Faktörlü ANOVA yöntemi kullanılmıştır. Çocukların duyguları anlamalarının ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışlarının annelerin öğrenimine ve mesleğine, ailenin sahip olduğu gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise tek Faktörlü ANOVA yöntemi ile analiz edilmiştir. Gruplar arasındaki fark ise post-hoc testlerinden Dunnet C ve Scheffe Test ile gerçekleştirilmiştir. Gruplar arasında farkın belirlenmesinde varyansın homojen olmadığı durumlarda post hoc testlerinden Dunnet C, varyansın homojen olduğu durumlarda ise Scheffe Testi uygulanmıştır. Çocukların duyguları anlamaları ile anneleri destekleyici olan ve destekleyici olmayan duyguları sosyalleştirme davranışları ile bu davranışları oluşturan tepkileri arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan istatistiksel analizler ve analizler sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır. Yapılan analizler temelinde ilk olarak duyguları anlama testine ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışlarına ilişkin betimleyici istatistiklere yer verilmektedir. Betimleyici istatistikleri analiz sonuçları izlemektedir. Analiz sonuçlarında duyguları anlama testi toplam puanı ile duyguları anlama alt testinin duyguları isimlendirme, duyguları tanıma alt ölçeği ile duygusal bakış açısına ilişkin kukla/hikâye alt ölçeğinden (stereotipik olan ve stereotipik olmayan durumlar), annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan davranışlarından elde edilen puanların çocukların yaşına ve cinsiyetine, annenin eğitimi ve mesleğine, ailenin gelirine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular, son olarak da çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki ile ilgili korelasyonel analiz sonuçları yer almaktadır.

4.1 Duyguları Anlama ve Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başaçaıkmaya Yönelik Betimleyici İstatistikler

Betimleyici istatistikler bölümünde, çocukların duyguları anlama testinden ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışlarına yönelik olarak kullanılan çocukların olumsuz duygularına yönelik baş etme ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları, standart sapmaları sunulmuştur.

Tablo 6’da Duyguları Anlama Testinin betimleyici istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 6
Duyguları Anlamaya yönelik Betimleyici İstatistikler

Değişkenler	n	$\bar{X}$	Ss	Min	Max
<i>Duyguları Anlama Testi</i>	210	50.03	4.97	24.00	56.00
Duyguları İsimlendirme	210	5.5	1.22	2.00	8.00
Duyguları Tanıma	210	7.69	.673	7.69	.673
Duygusal Bakış Açısı (Kukla/Hikâyeler)	210	36.97	4.66	11.00	41.00
Stereotipik Durumlar	210	14.58	2.33	4.00	16.00
Stereotipik Olmayan Durumlar	210	22.39	2.87	7.00	2.,00

Tablo 6 incelendiğinde çocukların duyguları anlama testine ilişkin toplam puan ortalamasının 50.03 (Ss=4.97) olduğu, duyguları anlama testinin duyguları isimlendirme ve duyguları tanıma alt ölçeğinin ortalamalarının 5.35 (SS=1.22) ve 7.69 (SS=.673) olduğu belirlenmiştir. Duygusal bakış açısında kukla/hikâyeler alt ölçeği stereotipik durumlar için ortalamanın 14.58 (Ss=2.33) ve stereotipik olmayan durumlar için ortalamanın 22.39 (Ss=2.87) olduğu görülmüştür.

Tablo 7’de Annelerin sosyalleştirme davranışlarını ölçmek için uygulanan annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik başa çıkma ölçeğinin betimleyici istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 7

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başaçıkma Yönelik Betimleyici İstatistikler

Değişkenler	n	$\bar{X}$	Ss	Min	Max
Duyguları Sosyalleştirme Davranışları					
<i>Destekleyici Anne Tepkileri</i>	210	71.43	15.45	38	127
Probleme Odaklı Tepki	210	23.03	5.50	12	40
Duyguya Odaklı Tepki	210	19.78	5.81	12	45
Duygu İfadesini Kolaylaştırıcı Tepki	210	28.63	8.13	12	57
<i>Destekleyici olmayan Anne Tepkileri</i>	210	88.81	12.10	37	112
Küçümseyici Tepki	210	38.12	7.62	16	53
Cezalandırıcı Tepki	210	50.69	6.16	21	60

Tablo 7’de belirtildiği üzere annelerin destekleyici tepkilerinin ortalaması 71.43 (Ss=15.45), destekleyici olmayan tepkilerinde yer alan probleme odaklı tepkilerin ortalaması 23.03 (Ss=5.50), duyguya odaklı tepkilerin ortalaması 19.78 (Ss=5.81), duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkilerin ortalaması 28.63 (Ss=8.13)’tür. Annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin ortalaması 88.81 (Ss=12.10), destekleyici olmayan tepkilerde yer alan küçümseyici tepkilerin ortalaması 38.12 (Ss=7.62), cezalandırıcı tepkilerin ortalaması 50.69 (Ss=6.16)’dır.

4.2 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Anlamanın Toplam Puan Ortalamaları ve Farklılıkları

Çocukların içinde bulunduğu ayın ve cinsiyet ortak etkisine göre duyguları anlamanın anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Tablo 8’de duyguları anlama toplam puanın çocukların içinde bulunduğu aya ve cinsiyetine göre ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur.

Tablo 7

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Ortalamaları

	Kız			Erkek			Toplam		
Ay	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48-59 ay	35	48.34	5.66	35	47.71	6.95	70	48.03	6.30
60-71 ay	36	50.91	4.30	34	49.23	4.83	70	50.10	4.61
72 ay ve üstü	34	51.82	2.70	36	52.08	2.07	70	51.96	2.38
Toplam	105	50.35	4.60	105	49.70	5.30	210	50.03	4.96

Tablo 8’de ortalamalar incelendiğinde 48-72 ay ve üstü kız çocuklarının duyguları anlama toplam puan ortalamalarının $\bar{X}=50.35$, 48-72 ay ve üstü erkek çocuklarının duyguları anlama toplam puan ortalamalarının $\bar{X}=49.70$ olduğu görülmüştür.

Duyguları anlama toplam puanlarına ilişkin yapılan iki faktörlü ANOVA Analizi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 8

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Anlama Toplam Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	539.281	2	269.641	12.090	.000	.11
Cinsiyet	24.505	1	24.505	1.099	.296	–
Ay x Cinsiyet	33.023	2	16.512	.740	.478	–
Hata	4549.587	204	22.302			
Toplam	530748.000	210				

Tablo 9’da görüldüğü üzere, duyguları anlamamanın, çocukların içinde bulunduğu ayın ve cinsiyet ortak etkisine ($F_{(2, 204)}=.740$; $p>.05$) ve cinsiyet temel etkisine göre de anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=.1.099$; $p>.05$], duyguları anlamamanın, çocukların içinde bulunduğu ayın temel etkisine göre ise anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği ($[F_{(2,$

204)=12.090; $p<.01$] görülmüştür. Söz konusu değişken için etki büyüklüğü incelendiğinde, çocukların içinde bulunduğu ayın duyguları anlamadaki toplam varyansın % 11'ini açıkladığı anlaşılmaktadır. Bu çerçevede, etki büyüklüğünün büyük bir düzeyde olduğu ifade edilebilir. Farkın hangi aylar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Dunnett C testi uygulanmıştır. Dunnett C testi sonucuna göre 72 aylık ve üstü çocuklar ile 60-71 aylık çocuklar ve 48-59 aylık çocukların duyguları anlama puanları arasında fark olduğu belirlenmiştir. 72 aylık ve üstü çocukların duyguları anlama puanlarının ($\bar{X}=51.96$), 60-71 aylık çocukların ($\bar{X}=50.10$) ve 48-59 aylık çocukların puanlarından ($\bar{X}=48.03$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.1 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Tanımanın Ortalamaları ve Farklılıkları

Duyguları tanımanın, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Duyguları tanıma puanlarına ilişkin betimsel istatistiklere F0'da yer verilmiştir.

Tablo 10

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Tanıma Puanlarının Ortalamaları

	Kız			Erkek			Toplam		
Ay	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48-59 ay	35	7.54	.741	35	7.40	.847	70	7.47	.793
60-71 ay	36	7.91	.368	34	7.70	.675	70	7.81	.546
72 ay ve üstü	34	7.88	.409	36	7.75	.603	70	7.81	.519
Toplam	105	7.78	.554	105	7.61	.725	210	7.70	.649

Tablo 10'da çocukların duyguları tanıma puanlarının ortalamaları incelendiğinde, 48-72 ay ve üstü kız çocuklarının duyguları tanıma puan ortalamalarının $\bar{X}=7.78$, 48-72 ay ve üstü erkek çocuklarının duyguları tanıma puan ortalamalarının $\bar{X}= 7.61$ olduğu görülmüştür.

Tablo 11’de duyguları tanıma puanlarının çocukların içinde bulunduğu yaş ve cinsiyet göre yapılan iki faktörlü Anova analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 11

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları Tanıma Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	η^2
	Toplamı	sd	Ortalaması				
Ay	5.467	2	2.734	6.870	.001	.06	
Cinsiyet	1.377	1	1.377	3.461	.064	–	
Ay x Cinsiyet	.063	2	.032	.080	.923	–	
Hata	81.174	204	.398				
Toplam	12539.000	210					

Tablo 11’de sunulduğu üzere, duyguları tanımanın, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=.080$; $p>.05$] görülmüştür. Duyguları anlamının cinsiyet temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği belirlenmiştir [$F_{(2, 204)}=.080$; $p>.05$]. Cinsiyet temel etkisine göre bir farklılık görülmemesine karşın, duyguları tanımanın, çocukların içinde bulunduğu ayın temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği [$F_{(2, 204)}=6.870$; $p<.01$] görülmüştür. Söz konusu değişken için etki büyüklüğü incelendiğinde, çocukların içinde bulunduğu ayın duyguları tanımadaki toplam varyansın % 6’sını açıkladığı görülmektedir. Bu doğrultuda, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu ifade edilebilir. Farkın hangi aylar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan post hoc testlerinden Dunnett C testi sonucuna göre 48-59 aylık çocuklar ile 60-71 aylık çocuklar ve 72 ay ve üstü çocuklar arasında bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre 48-59 aylık çocukların duyguları ($\bar{X}=7.47$), 60-71 aylık ($\bar{X}=7.81$) ve 72 aylık ve üstü ($\bar{X}=7.81$) çocuklara göre düşük düzeyde tanıyabildikleri belirlenmiştir.

4.2.2. Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları İsimlendirmenin Ortalamaları ve Farklılıkları

Çocukların içinde bulunduğu ayın ve cinsiyet ortak etkisine göre duyguları isimlendirmenin, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz

örneklemeler için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Çocukların duyguları isimlendirme puanlarının ortalama puan ve standart sapma değerleri Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları İsimlendirme Puanlarının Ortalamaları

Ay	Kız			Erkek			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48-59 ay	35	5.05	1.186	35	5.57	1.11	70	5.32	1.17
60-71 ay	36	5.41	1.55	34	5.11	0.94	70	5.27	1.29
72 ay ve üstü	34	5.58	1.18	36	5.38	1.24	70	5.48	1.21
Toplam	105	5.35	1.32	105	5.36	1.11	210	5.35	1.22

Tablo 12’de duyguları isimlendirmede çocukların duyguları isimlendirme puanlarının ortalamaları incelendiğinde, 48-72 ay ve üstü kız çocuklarının duyguları isimlendirme puan ortalamalarının $\bar{X}=5.35$, 48-72 ay ve üstü erkek çocuklarının duyguları isimlendirme puan ortalamalarının $\bar{X}= 5.36$ olduğu görülmüştür.

Tablo 13’de duygular isimlendirme puanlarının çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyete göre yapılan iki faktörlü Anova analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 93

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duyguları İsimlendirme Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	η^2
	Toplamı	sd	Ortalaması				
Ay	1.828	2	.914	.615	.542	-	
Cinsiyet	.012	1	.012	.008	.930	-	
Ay x Cinsiyet	7.404	2	3.702	2.489	.085	-	
Hata	303.356	204	1.487				
Toplam	6350.000	210					

Tablo 13’de görüldüğü gibi, duyguları isimlendirmenin, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine [$F_{(2, 204)}=2.489, p>.05$] göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Duyguları isimlendirmenin çocukların içinde bulunduğu ay [$F_{(2, 204)}=.615; p>.05$] ve cinsiyet [$F_{(2, 204)}=.008 p>.05$] temel etkisine göre de anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği görülmüştür.

4.2.3 Çocukların Ay ve Cinsiyete Göre Duygusal Bakış Açısının Ortalamaları ve Farklılıkları

Duyguları anlama testinde kuklalar/hikâyeler alt ölçeğinde ölçülmesi amaçlanan çocukların duygusal bakış açısının çocuğun içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Tablo 14’de duygusal bakış açısı puanlarının betimsel istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 10

Çocukların Ay ve Cinsiyetine göre Duygusal Bakış Açısı Puanlarının Ortalamaları

	Kız			Erkek			Toplam		
Ay	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48-59 ay	35	35.82	5.58	35	34.65	6.63	70	35.24	6.11
60-71 ay	36	37.61	4.00	34	36.41	4.72	70	37.02	4.38
72 ay ve üstü	34	38.35	2.07	36	38.94	1.49	70	38.65	1.80
Toplam	105	37.25	4.45	105	36.70	5.04	210	36.97	4.66

Tablo 14 incelendiğinde çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyete göre duygusal bakış açısı puanlarının ortalamalarının 48-72 ay ve üstü kız çocukları için $\bar{X}=37.25$, 48-72 ay ve üstü erkek çocukları çocuklar için $\bar{X}=36.70$ olduğu belirlenmiştir.

Duygusal bakış açısı puanlarına ilişkin iki faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 11**Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Duygusal Bakış Açısı Puanlarının ANOVA****Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		F	p	η^2
	Toplamı	sd	Ortalaması				
Ay	406.030	2	203	10.162	.000	.10	
Cinsiyet	18.457	1	.012	.924	.338	–	
Ay x Cinsiyet	36.817	2	18.409	.921	.400	–	
Hata	4075.302	204	1.487				
Toplam	6350.000	210					

Tablo 15’de görüldüğü üzere, duygusal bakış açısının, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine [$F_{(2, 204)}=.921$ $p>.05$] ve cinsiyet temel etkisine göre de anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=.924$ $p>.05$] belirlenmiştir. Duygusal bakış açısının, çocukların içinde bulunduğu ayın temel etkisine göre ise anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği [$F_{(2, 204)}=10.162$ $p<.01$] görülmüştür. Söz konusu değişken için etki büyüklüğü incelendiğinde, çocukların içinde bulunduğu ayın duygusal bakış açısındaki toplam varyansın % 10’unu açıkladığı görülmektedir. Bu çerçevede, etki büyüklüğünün büyük bir düzeyde olduğu ifade edilebilir. Farkın hangi aylar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post hoc testlerinden Dunnett C testi uygulanmıştır. Dunnett C testine göre 72 aylık ve üstü çocuklar ile 60-71 aylık çocuklar ve 48-59 aylık çocukların duygusal bakış açısı puanları arasında fark olduğu belirlenmiştir. 72 aylık ve üstü çocukların duygusal bakış açısı puanlarının ($\bar{X}=38.65$), 60-71 aylık çocukların ($\bar{X}=37.02$) ve 48-59 aylık çocukların puanlarından 48 aylık ($\bar{X}=35.24$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Kukla/hikâyeler alt ölçeğinde ölçülmesi amaçlanan çocukların duygusal bakış açısının stereotipik durumlarda çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Kukla/hikâyeler alt ölçeğinde çocukların duygusal bakış açıları stereotipik durumlarda incelendiğinde çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyetine göre betimsel istatistikleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 12**Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Stereotipik Durum Puanlarının Ortalamaları**

Ay	Kız			Erkek			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48-59 ay	35	14.51	2.11	35	13.34	3.09	70	13.92	2.70
60-71 ay	36	14.58	2.51	34	13.97	2.73	70	14.28	2.62
72 ay ve üstü	34	15.38	1.12	36	15.70	.668	70	15.54	.927
Toplam	105	14.81	2.037	105	14.35	2.58	210	14.58	2.33

Tablo 16’da ortalamalar incelendiğinde 48-72 ay ve üstü kız çocuklarının stereotipik durum puan ortalamalarının $\bar{X}=14.81$, 48-72 ay ve üstü erkek çocuklarının stereotipik durum puan ortalamalarının $\bar{X}= 14.35$ olduğu görülmüştür.

Duygusal bakış açısı puanlarının stereotipik durumlara ilişkin iki faktörlü ANOVA analiz sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 13**Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Stereotipik Durum Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	100.372	2	50.186	10.197	.000	.09
Cinsiyet	12.634	1	12.634	2.567	.111	–
Ay x Cinsiyet	19.639	2	9.819	1.995	.139	–
Hata	1004.017	204	4.922			
Toplam	45813.000	210				

Tablo 17’de belirtildiği üzere, duygusal bakış açısında stereotipik durumların, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=1.995$; $p>.05$] görülmüştür. Ayrıca stereotipik durumların cinsiyet temel etkisine göre de farklılaşmadığı [$F_{(2, 204)}=2.567$ $p>.05$] anlaşılmaktadır. Stereotipik durumların, çocukların içinde bulunduğu ayın temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği [$F_{(2, 204)}=10.197$; $p<.01$] belirlenmiştir. Etki büyüklüğü incelendiğinde, çocukların

içinde bulunduğu ayın stereotipik durumlardaki toplam varyansın % 9'unu açıkladığı görülmektedir. Bu çerçevede, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu ifade edilebilir. Farkın hangi aylar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Dunnett C testi uygulanmıştır. Dunnett C sonuçlarına göre 72 aylık ve üstü çocuklar ile 60-71 aylık çocuklar ve 48-59 aylık çocuklar arasında fark olduğu belirlenmiştir. Buna göre duygusal bakış açısı alma ile ilgili stereotipik durumlarda yer alan duyguları tanımada 72 aylık ve üstü çocukların puanlarının ($\bar{X}=15.54$), 60-71 aylık ($\bar{X}=14.29$) ve 48-59 aylık ($\bar{X}=13.93$) çocukların puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kukla/hikâyeler alt ölçeğinde ölçülmesi amaçlanan çocukların duygusal bakış açısının stereotipik olmayan durumlarda çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Kukla/hikâyeler alt ölçeğinde çocukların duygusal bakış açıları stereotipik olmayan durumlarda incelendiğinde çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyetine göre betimsel istatistikleri Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 14

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Stereotipik Olmayan Durum Puanlarının Ortalamaları

	Kız			Erkek			Toplam		
Ay	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48 -59 ay	35	21.22	3.91	35	21.37	4.00	70	21.30	3.93
60-71 ay	36	23.00	2.01	34	22.44	2.60	70	22.73	2.31
72 ay ve üstü	34	22.97	1.64	36	23.25	1.25	70	23.11	1.45
Toplam	105	22.40	2.81	105	22.36	2.91	210	22.38	2.86

Çocukların ortalama puanları duygusal bakış açıları stereotipik olmayan durumlarda incelendiğinde, Tablo 18'de 48-72 ay ve üstü kız çocuklarının stereotipik olmayan durum puan ortalamalarının $\bar{X}=22.40$, 48-72 ay ve üstü erkek çocuklarının stereotipik olmayan durum puan ortalamalarının $\bar{X}= 22.36$ olduğu görülmüştür.

Stereotipik olmayan durumların, yaş ve cinsiyet ortak etkisine göre manidar bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için iki faktörlü

ANOVA yapılmıştır. Stereotipik olmayan durumlara yönelik ANOVA analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 15

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Stereotipik Olmayan Durum Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	127.062	2	63.531	8.221	.000	.08
Cinsiyet	.109	1	.109	.014	.906	–
Ay x Cinsiyet	7.074	2	3.537	.458	.633	–
Hata	1576.446	204	7.728			
Toplam	106902.000	210				

Tablo 19’da belirtildiği üzere, stereotipik olmayan durumların, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=.458$; $p>.05$] görülmüştür. Stereotipik olmayan durumlarda cinsiyet temel etkisinin de anlamlı bir biçimde [$F_{(2, 204)}=.014$ $p<.01$] farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Stereotipik olmayan durumların, çocukların içinde bulunduğu ayın temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği [$F_{(2, 204)}=8.221$; $p<.01$] görülmüştür Stereotipik olmayan durumlar için etki büyüklüğü incelendiğinde, çocukların içinde bulunduğu ayın stereotipik olmayan durumlardaki toplam varyansın % 8’ini açıkladığı görülmektedir. Bu çerçevede, etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu ifade edilebilir. Farkın hangi aylar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Dunnett C testine göre stereotipik olmayan durumlarda 48-59 aylık çocuklar ile 60-71 aylık çocuklar ve 72 aylık ve üstü çocuklar arasında bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre 48-59 aylık çocukların puanlarının ($\bar{X}=21.30$), 60-71 aylık çocukların ($\bar{X}=22.73$) ve 72 aylık ve üstü çocukların puanlarından ($\bar{X}=23.11$) daha düşük bir düzeyde olduğu görülmektedir.

4.3.Duyguları Anlamanın Annenin Demografik Özelliklerine ve Ailenin Gelir Düzeyine Göre Ortalamaları ve Farklılıkları

4.3.1. Duyguları Anlamanın Annelerin Mesleğine göre Ortalamaları ve Farklılıkları

Tablo 20’de çocukların duyguları anlama puanlarının annelerin mesleğine göre betimsel istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 16

Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Annelerin Mesleğine göre Ortalamaları

Annelerin Mesleği	n	$\bar{X}$	Ss
Ev hanımı/Mesleği yok	28	50.82	4.14
Özel bir niteliği yok	62	50.51	3.84
Yardımcı Meslekler	28	49.64	4.96
Profesyonel Meslekler	92	49.59	5.81
Toplam	210	50.03	4.97

Tablo 20 incelendiğinde $\bar{X}_{(\text{ev hanımı})}=50.82$, $\bar{X}_{(\text{özel bir niteliği yok})}=50.51$, $\bar{X}_{(\text{yardımcı meslek})}=49.94$, $\bar{X}_{(\text{profesyonel meslek})}=49.59$ olduğu belirlenmiştir.

Duyguları anlama puanlarının annelerin mesleğine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 21’ de sunulmuştur.

Tablo 17

Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Annelerin Mesleğine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	53,556	3	17,852	,719	,541
Gruplar içi	5112,139	206	24,816		
Toplam	5165,695	209	5165,695		

Tablo 21 incelendiğinde analiz sonuçları çocukların duyguları anlama puanlarının annenin mesleğine göre anlamlı bir biçimde [$F_{(3, 206)}=.719$; $p>.05$] farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

4.3.2. Duyguları Anlamanın Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Ortalamaları ve Farklılıkları

Çocukların duyguları anlama puanlarının annelerin öğrenim düzeyine anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 18

Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Ortalamaları

Annenin Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss
İlköğretim mezun	11	50.90	4.13
Ortaöğretim mezun	42	49.85	3.85
Meslekyüksekokul	22	50.31	5.43
Üniversite mezun	112	50.07	4.89
Yüksek lisans/doktora	23	49.52	7.01
Toplam	210	50.03	4.97

Tablo 22 incelendiğinde duyguları anlama toplam puanlarının annelerin öğrenimine ilişkin ortalamalarının $\bar{X}_{(\text{ilköğretim})}=50.90$, $\bar{X}_{(\text{ortaöğretim})}=49.85$, $\bar{X}_{(\text{meslek yüksek okulu})}=50.32$, $\bar{X}_{(\text{üniversite})}=50.07$, $\bar{X}_{(\text{yüksek lisans/doktora})}=49.52$ olduğu görülmüştür.

Duyguları anlamanın annelerin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 23’ de sunulmuştur.

Tablo 19

Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	17.703	4	4.426	,176	,950
Gruplar içi	5147.992	205	25,112		
Toplam	5165,695	209			

Tablo 23’de analiz sonuçları incelendiğinde, çocukların duyguları anlama puanlarının annelerin öğrenimine göre anlamlı bir biçimde [$F_{(4,146)}=.950$ $p>.05$] farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

4.3.3. Duyguları Anlamanın Ailenin Gelirine Göre Ortalamaları ve Farklılıkları

Çocukların duyguları anlamalarının ailenin gelirine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 20

Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Ailenin Gelirine Göre Ortalamaları

Ailenin Geliri	n	$\bar{X}$	Ss
1000 TL - 2000 TL	44	49.88	4.83
2001TL- 4000TL	104	50.63	3.61
4001TL ve üstü	62	49.14	6.68

Tablo 24 incelendiğinde duyguları anlamanın ailenin gelirine göre ortalamalarının $\bar{X}_{(1000-2000)}=49.88$, $\bar{X}_{(2001-4000)}=50.63$, $\bar{X}_{(4001 \text{ ve üstü})}=49.14$, olduğu anlaşılmıştır.

Anova analiz sonuçları ise Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 21**Duyguları Anlama Toplam Puanlarının Ailenin Gelirine Göre ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	87.454	2	17,259	1.782	,171
Gruplar içi	5078,241	207	24,937		
Toplam	5165,695	209			

Tablo 25’de Anova analiz sonuçları incelendiğinde, çocukların duyguları anlama puanlarının ailenin gelirine göre anlamlı bir biçimde [$F_{(2\ 207)}=1.782$, $p>.05$] farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

4.4. Çocukların Ay ve Cinsiyetine göre Annelerin Destekleyici Olan ve Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Ortalamaları ve Farklılıkları

4.4.1. Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Destekleyici Tepkilerinin Ortalamaları ve Farklılıkları

Annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre, anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen betimleyici istatistikler Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 22

Çocukların Ay ve Cinsiyete Göre Annelerin Destekleyici Tepkilerinin Toplam Puanlarının Ortalamaları

Ay	Kız			Erkek			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48-58 ay	35	75.14	15.69	35	71.14	14.98	70	73.14	15.36
60-71 ay	36	67.72	13.31	34	73.41	13.64	70	70.48	13.68
72 ay ve üstü	34	71.11	15.87	36	70.27	18.56	70	70.68	17.19
Toplam	105	71.29	15.15	105	71.43	15.45	210	71.43	15.45

Tablo 26’da görüldüğü üzere çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyete göre annelerin destekleyici tepkilerinin puan ortalamalarının 48-72 ay ve üstü kız çocukları için $\bar{X}=71.29$, 48-72 ay ve üstü erkek çocukları için $\bar{X}=71.43$ olduğu anlaşılmıştır.

Annelerin destekleyici tepkilerin iki faktörlü Anova analizi sonuçları ise Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 23

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Destekleyici Tepkilerinin Toplam Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	294.640	2	147.320	.617	.541	—
Cinsiyet	4.209	1	4.209	.018	.895	—
Ay x Cinsiyet	854.188	2	427.094	1.788	.170	—
Hata	48732.781	204	238.886			
Toplam	1121612.000	210				

Tablo 27’de görüldüğü üzere, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=1.788$; $p>.05$] belirlenmiştir.

4.4.1.1 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Probleme Odaklı Tepkilerinin Ortalamaları ve Farklılıkları

Çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre annelerin probleme odaklı tepkilerinin anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Tablo 28’de annelerin probleme odaklı tepki puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler sunulmuştur.

Tablo 24**Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Probleme Odaklı Tepki Puanlarının Ortalamaları**

Ay	Kız			Erkek			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48-59 ay	35	23.77	4.91	35	22.22	5.39	70	23.00	5.18
60-71 ay	36	22.38	5.20	34	23.02	4.32390	70	22.70	4.77
72 ay ve üstü	34	23.61	6.21	36	23.19	6.79840	70	23.40	6.47
Toplam	105	23.24	5.44	105	22.81	5.58463	210	23.03	5.50

Yapılan analiz sonucunda elde edilen betimleyici istatistikler Tablo 28 incelendiğinde çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyete göre annelerin probleme odaklı tepkilerinin puan ortalamalarının 48-72 ay ve üstü kız çocukları için $\bar{X}=23.24$, 48-72 ay ve üstü erkek çocukları için $\bar{X}=22.81$ olduğu görülmüştür.

Annelerin probleme odaklı tepkilerinin iki faktörlü Anova analizine ilişkin bulguları Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 25**Çocukların Yaşına ve Cinsiyetine Göre Annelerin Probleme Odaklı Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	17.139	2	8.570	.279	.757	—
Cinsiyet	10.244	1	10.244	.333	.564	—
Ay x Cinsiyet	41.705	2	20.852	.679	.509	—
Hata	6269.537	204	30.733			
Toplam	117751.000	210				

Annelerin probleme odaklı tepkilerinin, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre Tablo 29’da görüldüğü üzere anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=.679$; $p>.05$] belirlenmiştir.

4.4.1.2 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Duyguya Odaklı Tepkilerinin Ortalamaları ve Farklılıkları

Çocukların içinde bulundukları ay ve cinsiyet ortak etkisine göre annelerin duyguya odaklı tepkilerinin, anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Betimleyici istatistikler Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 26

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Duyguya Odaklı Tepki Puanlarının Ortalamaları

	Kız			Erkek			Toplam		
Ay	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48 -59 ay	35	20.17	6.28	35	19.60	6.78	70	19.88	6.49
60-71 ay	36	18.86	4.35	34	20.26	5.06	70	19.54	4.72
72 ay ve üstü	34	20.2	6.07	36	19.80	6.31	70	19.91	6.15
Toplam	105	19.67	5.59	105	19.88	6.05	210	19.78	5.81

Tablo 30 incelendiğinde çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyete göre annelerin duyguya odaklı tepkilerinin puan ortalamalarının 48-72 ay ve üstü kız çocukları için $\bar{X}=19.67$, 48-72 ay ve üstü erkek çocukları için $\bar{X}=19.88$ olduğu anlaşılmıştır.

Annelerin duyguya odaklı tepkilerinin iki faktörlü Anova analiz sonuçları tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 27

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Duyguya Odaklı Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	5.385	2	2.692	.078	.925	—
Cinsiyet	2.157	1	2.157	.063	.803	—
Ay x Cinsiyet	38.886	2	19.443	.564	.570	—
Hata	7030.904	204	34.465			
Toplam	89248.000	210				

Tablo 31’de görüldüğü üzere, annelerin duyguya odaklı tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=.564$; $p>.05$] belirlenmiştir.

4.4.1.3 Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Duygu İfadesini Kolaylaştırıcı Tepkilerinin Ortalamaları ve Farklılıkları

Çocukların içinde bulundukları ay yaş ve cinsiyet ortak etkisine göre annelerin duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkilerinin anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem için iki faktörlü ANOVA analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen betimsel istatistikler Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 28

Çocukların Ay ve Cinsiyete Göre Annelerin Duygu İfadesini Kolaylaştırıcı Tepki Puanlarının Ortalamaları

Ay	Kız			Erkek			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48 -59 ay	35	31.20	9.07	35	29.31	7.56	70	30.25	8.35
60-71 ay	36	26.47	7.82	34	30.11	7.71	70	28.24	7.92
72 ay ve üstü	34	27.47	7.27	36	27.27	8.66	70	28.24	7.92
Toplam	105	28.37	8.27	105	28.87	8.01	210	28.62	8.13

Tablo 32 incelendiğinde çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyete göre annelerin duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkilerinin puan ortalamalarının 48-72 ay ve üstü kız çocukları için $\bar{X} = 28.37$, 48-72 ay ve üstü erkek çocukları için $\bar{X} = 28.87$ olduğu anlaşılmıştır.

Annelerin duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkilerine ilişkin iki faktörlü Anova analiz sonuçları Tablo 33’de sunulmuştur.

Tablo 29

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Duygu İfadesini Kolaylaştırıcı Tepki Puanlarının ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	303.456	2	151.728	2.340	.099	–
Cinsiyet	14.314	1	14.314	.221	.639	–
Ay x Cinsiyet	280.970	2	140.485	2.167	.117	–
Hata	13227.337	204	64.840			
Toplam	185887.000	210				

Tablo 33’den annelerin duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=2.167$; $p>.05$] anlaşılmaktadır.

4.5. Destekleyici Anne Tepkilerinin Annenin Demografik Özelliklerine ve Ailenin Gelir Düzeyine Göre Ortalamaları ve Farklılıkları

4.5.1 Destekleyici Anne Tepkilerinin Annelerin Mesleğine göre Ortalamaları ve Farklılıkları

Destekleyici anne tepkilerinin toplam puanlarının annenin mesleğine göre anlamlı bir biçimde farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. Destekleyici anne tepkilerinin annelerin mesleğine göre betimleyici istatistikleri Tablo 34’de sunulmuştur.

Tablo 30**Destekleyici Anne Tepki Puanlarının Annenin Mesleğine Göre Dağılımı**

Annenin Mesleği	n	$\bar{X}$	Ss
Ev hanımı/Mesleği yok	28	74.57	16.85
Özel bir niteliği yok	62	74.19	17.10
Yardımcı Meslekler	28	67.77	13.08
Profesyonel Meslekler	92	69.77	14.20
Toplam	210	71.43	15.45

Elde edilen betimleyici istatistikler Tablo 34’den incelendiğinde annelerin destekleyici tepkilerinin annelerin mesleklerine göre ortalamalarının $\bar{X}_{(\text{ev hanımı/mesleği yok})}=74.57$, $\bar{X}_{(\text{özel bir niteliği yok})}=74.19$, $\bar{X}_{(\text{yardımcı meslek})}=67.77$, $\bar{X}_{(\text{profesyonel meslek})}=69.77$ olduğu görülmüştür.

Destekleyici anne tepkilerinin annenin mesleğine göre Tek faktörlü Anova analizi sonucu elde edilen bulgular Tablo 35’de sunulmuştur.

Tablo 31**Destekleyici Anne Tepki Puanlarının Annenin Mesleğine Göre Anova Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1396.847	3	465.616	1.978	.118
Gruplar içi	48500.848	206	235.441		
Toplam	49897.695	209			

Tablo 35’den analiz sonuçları incelendiğinde, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici anne tepkilerinin annelerin mesleklerine göre farklılaşmadığını ortaya koymaktadır [$F_{(3, 206)}=1.978$; $p>.05$]

4.5.2. Annelerin Destekleyici Tepkilerinin Annelerin Öğrenim Düzeyine göre Ortalamaları ve Farklılıkları

Destekleyici anne tepkilerinin annenin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. Tablo 36’da destekleyici tepkilerin annelerin öğrenim düzeyine ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 32**Destekleyici Anne Tepki Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı**

Annenin Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss
İlköğretimmezun	11	65.63	14.29
Ortaöğretim	42	74.00	16.80
Meslekyüksekokul	22	66.18	14.45
Üniversite mezun	112	72.54	15.23
Yüksek lisans/doktora	23	69.17	15.50
Toplam	210		

Yapılan analiz sonucunda elde edilen betimsel istatistikler Tablo 36’da incelendiğinde destekleyici anne tepkilerinin öğrenim düzeyine göre ortalamalarının $\bar{X}_{(\text{ilköğretim})}=65.63$, $\bar{X}_{(\text{ortaöğretim})}=74.00$, $\bar{X}_{(\text{meslekyüksekokul})}=66.18$, $\bar{X}_{(\text{üniversite})}=72.54$, $\bar{X}_{(\text{yükseklisans/doktora})}=69.17$ olduğu görülmüştür.

Destekleyici anne tepkilerinin annenin öğrenim düzeyine göre Anova analizi ile ilgili elde edilen sonuçlar Tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 33**Destekleyici Anne Tepki Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Anova Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1508.796	4	377.199	1.598	.176
Gruplar içi	48388.899	205	238.624		
Toplam	49897.695	209			

Tablo 37’deki analiz sonuçları, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin annelerin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır [$F_{(4,205)}=1.598$; $p>.05$]

4.5.3. Destekleyici Anne Tepkilerinin Ailenin Gelirine göre Ortalamaları ve Farklılıkları

Destekleyici anne tepkilerinin ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. Destekleyici anne tepkilerinin ailenin gelirine göre betimsel istatistikleri Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 34

Annelerin Destekleyici Tepki Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Ortalamaları

Ailenin Sahip Olduğu Gelir	n	$\bar{X}$	Ss
1000 TL - 2000 TL	44	75.79	16.47
2000TL- 4000TL	104	70.64	15.26
4000 ve üstü	62	69.67	14.67
Toplam	210	71.43	15.45

Elde edilen betimsel istatistikler Tablo 38’de incelendiğinde destekleyici anne tepkilerinin ailenin gelir düzeyine göre ortalamalarının $\bar{X}_{(1000-2000)}=75.79$, $\bar{X}_{(2000-4000)}=70.64$, $\bar{X}_{(4000 \text{ ve üstü})}=69.67$ olduğu görülmüştür.

Annelerin destekleyici tepkilerinin ailenin gelir düzeyine ilişkin Anova analizi ile ilgili sonuçları Tablo 39’da sunulmuştur.

Tablo 35

Annelerin Destekleyici Tepki Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1093,151	2	546.576	2.318	.101
Gruplar içi	48804.544	207	235.771		
Toplam	49897.695	209			

Tablo 39’da belirtilen analiz sonuçları çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici anne tepkilerinin ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır [$F_{(2,207)}=2.318$; $p>.05$]

4.6. Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Ortalamaları ve Farklılıkları

Annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin, çocukların içinde bulundukları ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların ay ve cinsiyetine göre betimsel istatistikleri Tablo 40’da sunulmuştur.

Tablo 36

Çocukların Ay ve Cinsiyete Göre Annelerin Destekleyici Olmayan Tepki Puanlarının Ortalamaları

	Kız			Erkek			Toplam		
Ay	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48-59 ay	35	39.17	13.92	35	93.97	11.76	70	95.07	12.84
60-71 ay	36	88.25	12.93	34	91.97	11.14	70	90.05	12.15
72 ay ve üstü	34	91.32	11.12	36	90.02	14.63	70	90.65	12.97
Toplam	105	91.88	13.03	105	91.97	12.62	210	91.92	12.79

Tablo 40’da betimleyici istatistikler incelendiğinde çocukların içinde bulundukları ay ve cinsiyete göre annelerin destekleyici olmayan tepki puan ortalamalarının 48-72 ay ve üstü kız çocukları için $\bar{X} = 91.88$, 48-72 ay ve üstü erkek çocukları için $\bar{X} = 91.97$ olduğu anlaşılmıştır.

Annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların ay ve cinsiyetine göre Anova analizi sonuçları Tablo 41’de sunulmuştur.

Tablo 37**Çocukların Ay ve Cinsiyete Göre Annelerin Destekleyici Olmayan Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	1032.337	2	516.169	3.207	.043	.03
Cinsiyet	.295	1	.295	.002	.966	–
Ay x Cinsiyet	355.819	2	177.909	1.105	.333	–
Hata	32834.077	204	160.951			
Toplam	1808921.000	210				

Tablo 41’de görüldüğü üzere, annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı [$F_{(2, 204)}=1.105$; $p>.05$] görülmüştür. Annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin, çocukların içinde bulunduğu ayın temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği [$F_{(2, 204)}=3.207$; $p<.05$] belirlenmiştir. Ancak, söz konusu değişken için etki büyüklüğü incelendiğinde, bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki toplam varyansın % 3’ünü açıkladığı görülmektedir. Bu çerçevede, etki büyüklüğünün küçük olduğu ifade edilebilir. Farkın hangi aylar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe Testi sonucunda çocukların içinde bulunduğu aylar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, farkın yeterince güçlü olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

4.6.1. Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Küçümseyici Tepkilerinin Ortalamaları ve Farklılıkları

Annelerin küçümseyici tepkilerinin, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Tablo 42’de çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyetine göre annelerin küçümseyici tepkilerinin betimsel istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 38**Çocukların Ay ve Cinsiyete Göre Annelerin Küçümseyici Tepki Puanlarının Dağılımı**

Ay	Kız			Erkek			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48 -59 ay	35	44.45	9.40	35	42.28	8.51	70	43.37	8.96
60-71 ay	36	38.05	7.77	34	41.85	6.57	70	39.90	7.41
72 ay ve üstü	34	40.64	7.38	36	40.25	9.07	70	40.44	8.24
Toplam	105	41.02	8.58	105	41.44	8.11	210	41.23	8.33

Tablo 42 incelendiğinde çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyetine göre annelerin küçümseyici tepki puan ortalamalarının 48-72 ay ve üstü kız çocukları için $\bar{X} = 41.02$, 48-72 ay ve üstü erkek çocukları için $\bar{X} = 41.44$ olduğu anlaşılmıştır.

Annelerin küçümseyici tepkilerinin çocukların ay ve cinsiyetine göre iki faktörlü Anova analizi sonuçları Tablo 43’de sunulmuştur.

Tablo 39**Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Küçümseyici Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	477.377	2	238.688	3.556	.030	.03
Cinsiyet	8.805	1	8.805	.131	.718	–
Ay x Cinsiyet	328.643	2	164.321	2.448	.089	–
Hata	13694.497	204	67.130			
Toplam	371642.000	210				

Tablo 43’de görüldüğü üzere, annelerin küçümseyici tepkilerinin, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı [$F_{(2, 204)}=2.448$; $p>.05$] görülmüştür. Annelerin küçümseyici tepkilerinin, çocukların içinde bulunduğu ay temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği [$F_{(2, 204)}=3.556$;

$p<.05$] görülmüştür. Ancak söz konusu değişken için etki büyüklüğü incelendiğinde, çocukların içinde bulunduğu ayın annelerin küçümseyici tepkilerinin toplam varyansının % 3'ünü açıkladığı görülmektedir. Bu çerçevede etki büyüklüğünün küçük olduğu ifade edilebilir. Farkın hangi ay grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testine göre annelerin küçümseyici tepki gösterdikleri 48-59 aylık çocukların puanları ($\bar{X}=43.37$), 60-71 aylık çocukların puanlarından ($\bar{X}=39.90$) yüksektir.

4.6.2. Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Cezalandırıcı Tepkilerinin Ortalamaları ve Farklılıkları

Annelerin cezalandırıcı tepkilerinin, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için iki faktörlü ANOVA yapılmıştır. Çocukların ay ve cinsiyetine göre annelerin cezalandırıcı tepkilerinin betimsel istatistikleri Tablo 44'de verilmiştir.

Tablo 40

Annelerin Cezalandırıcı Tepki Puanlarının Çocukların Yaşına ve Cinsiyetine Göre Ortalamaları

	Kız			Erkek			Toplam		
Ay	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
48 -59 ay	35	51.71	6.41	35	51.68	4.17	70	51.7	5.37
60-71 ay	36	50.19	6.21	34	50.11	6.48	70	50.15	6.30
72 ay ve üstü	34	50.67	5.47	36	49.77	7.77	70	50.21	6.71
Toplam	105	50.85	6.031	105	50.52	6.32	210	50.69	6.16

Tablo 44 incelendiğinde çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortalamalarının cezalandırıcı tepki puan ortalamalarının 48-72 ay ve üstü kız çocukları için $\bar{X} = 50.85$, 48-72 ay ve üstü erkek çocukları için $\bar{X} = 50.52$ olduğu görülmüştür.

Çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyetine göre annelerin cezalandırıcı tepkilerinin iki faktörlü Anova analizi sonuçları Tablo 45'de sunulmuştur.

Tablo 41

Çocukların Ay ve Cinsiyetine Göre Annelerin Cezalandırıcı Tepki Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Ay	106.329	2	53.165	1.385	.253	–
Cinsiyet	5.878	1	5.878	.153	.696	–
Ay x Cinsiyet	8.365	2	4.183	.109	.897	–
Hata	7833.517	204	38.400			
Toplam	547555.000	210				

Tablo 45’de görüldüğü üzere, çocukların içinde bulunduğu ay ve cinsiyet ortak etkisine göre annelerin cezalandırıcı tepkilerinin, anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=.109$; $p>.05$] anlaşılmaktadır.

4.7. Annelerin Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Annelerin Demografik Özelliklerine ve Ailenin Gelir Düzeyine Göre Ortalamaları ve Farklılıkları

4.7.1 Destekleyici olmayan Anne Tepkilerinin Annelerin Mesleğine göre Dağılımı ve Farklılıkları

Destekleyici olmayan anne tepkilerinin, annenin mesleğine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için tek faktörlü ANOVA yapılmıştır. Destekleyici olmayan tepkilerin annelerin mesleklerine göre betimsel istatistikleri Tablo 46’da yer almıştır.

Tablo 42

Destekleyici Olmayan Anne Tepki Puanlarının Annenin Mesleğine Göre Ortalamaları

Annenin Mesleği	n	$\bar{X}$	Ss
Ev hanımı/Mesleği yok	28	84.28	14.96
Özel bir niteliği yok	62	86.59	12.26
Yardımcı Meslekler	28	86.64	10.93
Profesyonel Meslekler	92	92.34	10.49
Toplam	210	88.81	12.10

Tablo 46 incelendiğinde destekleyici olmayan anne tepkilerinin annenin mesleğine göre ortalamalarının $\bar{X}_{(\text{ev hanımı/mesleği yok})}=84.28$, $\bar{X}_{(\text{özel bir niteliği yok})}=85.59$, $\bar{X}_{(\text{yardımcı meslek})}=86.64$, $\bar{X}_{(\text{profesyonel meslek})}=92.34$ olduğu görülmüştür.

Destekleyici olmayan anne tepkilerinin annenin mesleğine göre tek faktörlü Anova analizi sonuçları Tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 43

Destekleyici Olmayan Anne Tepki Puanlarının Annenin Mesleğine Göre Anova

Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2159.825	3	719.942	5.211	.002	PM-YM
Gruplar içi	28459.932	206	138.155			PM-Ö.O.M
Toplam	30619.757	209				P.M-E.H

Tablo 47’de yer alan analiz sonuçlarına göre annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin meslekleri bakımından bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır [$F_{(3,206)}=5.211$ $p<.05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacıyla, Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre profesyonel meslek grubundaki annelerin ($\bar{X}=92.34$), yardımcı meslekler grubundaki annelere ($\bar{X}=86.64$), özel bir niteliği olmayan bir mesleğe sahip annelere ($\bar{X}=86.59$) ve ev hanımı olan /mesleği olmayan annelere göre ($\bar{X}=84.28$) destekleyici olmayan anne tepkilerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

4.7.2. Destekleyici olmayan Anne Tepkilerinin Toplam Puanlarının Annelerin Öğrenim Düzeyine göre Ortalamaları ve Farklılıkları

Annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için tek faktörlü ANOVA gerçekleştirilmiştir. Tablo 48’de destekleyici olmayan anne tepkilerine göre annelerin eğitim düzeylerinin betimsel istatistikleri yer almıştır.

Tablo 44

Destekleyici Olmayan Anne Tepki Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Ortalamaları

Annenin Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss
İlköğretimmezun	11	78.72	17.59
Lisemezun	42	84.76	12.76
Meslekyüksek okul	22	87.18	9.36
Üniversite mezun	112	90.23	11.36
Yüksek lisans/doktora	23	95.69	8.23
Toplam	210	88.81	12.10

Tablo 48 incelendiğinde annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin öğrenim düzeylerine göre $\bar{X}_{(\text{ilköğretim})}=78.72$, $\bar{X}_{(\text{ortaöğretim})}=84.76$, $\bar{X}_{(\text{meslekyüksek okul})}=87.18$, $\bar{X}_{(\text{üniversite})}=90.23$, $\text{Ort}_{(\text{yükseklisans/doktora})}=95.69$ olduğu belirlenmiştir.

Destekleyici olmayan anne tepkilerinin annenin öğrenim düzeyine göre tek faktörlü Anova analiz sonuçları Tablo 49’da sunulmuştur.

Tablo 45

Destekleyici Olmayan Anne Tepki Puanlarının Annenin Öğrenim Düzeyine Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3181.850	4	795.462	5.943	.000	Y.L/D ve ÜM-MYO,
Gruplar içi	27437.907	205	133.843			Y.L/D ve ÜM-Lise, Y.L/D ve ÜM-İ.Ö
Toplam	30619.757	209				

Tablo 49’dan analiz sonuçları incelendiğinde annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin eğitim öğrenim göre farklılaştığı belirlenmiştir [$F_{(4,205)}=5.943$ $p<.05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe Testinin sonuçlarına göre yüksek lisans/doktora yapan

annelerin ($\bar{X}=95.69$) ve üniversite mezunu annelerin ($\bar{X}=90.23$), meslek yüksek okulu mezunu annelerden ($\bar{X}=87.18$), lise mezunu annelerden ($\bar{X}=84.76$), ve ilköğretim mezunu annelerden ($\bar{X}=78.27$) daha fazla destekleyici olmayan tepkileri kullandıkları belirlenmiştir.

4.7.3. Destekleyici olmayan Anne Tepkilerinin Ailenin Gelirine göre Ortalamaları ve Farklılıkları

Annelerin kullandıkları destekleyici olmayan tepkilerin ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için tek faktörlü ANOVA gerçekleştirilmiştir. Destekleyici olmayan anne tepkilerine göre ailenin gelir düzeyine ait betimsel istatistikler Tablo 50’de sunulmuştur.

Tablo 46

Annelerin Destekleyici Olmayan Tepki Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Ortalamaları

Ailenin Sahip Olduğu Gelir	n	$\bar{X}$	Ss
1000-2000	44	80.63	14.24
2001-4000	104	90.03	11.13
4001 ve üstü	62	92.56	9.19
Toplam	210	88.81	12.10

Tablo 50 incelendiğinde annelerin destekleyici olmayan toplam tepki puanlarının ailenin gelirine göre $\bar{X}_{(1000-)}=78.72$, $\bar{X}_{(orta\ddot{o}ğretim)}=80, 63$, $\bar{X}_{(2000-4000)}=90.03$, $\bar{X}_{(4000 \text{ ve üstü})}=92.56$ olduğu belirlenmiştir.

Annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin ailenin gelir düzeyinde göre tek faktörlü Anova analiz sonuçları Tablo 51’de sunulmuştur.

Tablo 47

Annelerin Destekleyici Olmayan Tepki Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3970.487	2	1985.244	15.421	.000	4000 ve üstü TL-2000-4000 TL, 4000 ve üstü-1000-2000 TL
Gruplar içi	26649.270	207	128.740			
Toplam	30619.757	209				

Tablo 51 incelendiğinde annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik verdikleri destekleyici olmayan anne tepkilerinin ailenin gelir düzeyine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F_{(2,207)}=15.421$ $p<.05$]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 4000TL ve üstünde gelire sahip olan ailelerde ($\bar{X}=92.56$) ve 2000-4000TL ($\bar{X}=90.03$) gelire sahip olan ailelerde annelerin 1000-2000TL ($\bar{X}=80.63$) gelire sahip olan ailelere göre daha fazla destekleyici olmayan tepkiler kullandıkları anlaşılmaktadır.

4.8. Duyguları Anlama Puanları ile Annelerin Destekleyici Tepkileri Ve Destekleyici Olmayan Tepkileri Puanları Arasındaki İlişkisel Analiz Sonuçları

Çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik kullandıkları destekleyici tepkiler ve destekleyici olmayan tepkiler arasındaki ilişkisel analizler Pearson Momentler Katsayısı ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 52' ve Tablo 53'de sunulmuştur.

Tablo 48

Duyguları Anlama Puanları ile Annelerin Destekleyici Tepki Ve Destekleyici Olmayan Tepki Puanları Arasındaki İlişkisel Analiz Sonuçları

		Duyguları Anlama	Destekleyici Tepkiler	Destekleyici Olmayan Tepkiler
Duyguları Anlama	Pearson Korelasyon Anlamlılık düzeyi (p)	1	.01	-.13
			.79	.06
	n	210	210	210

Tablo 52’de belirtildiği üzere çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri ($r=.01$; $p>.05$) ve destekleyici olmayan tepkileri arasında ($r=-.13$; $p>.05$) anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır

Tablo 49

Duyguları Anlama Puanları ile Destekleyici Anne Tepkileri ve Destekleyici Olmayan Tepkilerin Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki İlişkisel Analiz Sonuçları

		DAT	POT	DOT	DIKT	DET	KT	CT	DOET
DAT	Pearson Korelasyon Anlamlılık düzeyi (p)	1	.033	.033	-.027	.010	-.108	-.119	-.128
			.636	.636	.702	.884	.117	.085	.064
	n	210	210	210	210	210	210	210	210

Tablo 53’de çocukların duyguları anlama becerileri ile destekleyici anne tepkilerinin alt boyutları incelendiğinde; probleme odaklı tepkiler ($r=.03$; $p>.05$), duyguya odaklı tepkiler ($r=.03$; $p>.05$), duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler ile duyguları anlama arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ($r=-.03$; $p>.05$) belirlenmiştir. Hipotezler arasında yer almasa da duygu anlamının bileşenleri ve destekleyici anne tepkileri arasındaki ilişki incelendiğinde duyguları tanıma ile duyguya odaklı tepkiler arasında düşük düzeyde de olsa anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.15$; $p<.05$). Tablo 53 incelendiğinde destekleyici olmayan anne tepkilerinin alt boyutları ile duyguları anlama arasındaki ilişki incelendiğinde; küçümseyici tepkiler ($r=-.11$; $p>.05$), ve cezalandırıcı tepkiler ile çocukların duyguları anlama becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı ($r=-.12$; $p>.05$) görülmüştür.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin duyguları sosyalleştirme davranışlarına ilişkin araştırma problemleri, çalışmanın önceki bölümünde ayrıntıları bir şekilde verilen araştırma bulguları ve alan yazınındaki diğer bulguları ile birlikte değerlendirilmektedir.

Duyguları Anlama ve Yaş

1.Çocukların duyguları anlamaları içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada, okul öncesi dönemdeki duyguları anlama becerisinin çocukların içinde bulunduğu göre bir farklılık gösterip göstermediği çalışmanın ilk alt problemi olarak ele alınmaktadır. Araştırmanın bulguları, betimsel istatistiklerin yer aldığı Tablo 8'den, Tablo 9'dan ve post hoc karşılaştırması Dunnet C testi açıklaması incelendiğinde; okul öncesi dönemdeki 72 aylık ve üstü çocukların duyguları anlama puanlarının ($\bar{X}$ =51.96), 60-71 aylık çocukların puanlarından ($\bar{X}$ =50.10) ve 48-59 aylık çocuklardan ($\bar{X}$ =48.03) daha yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmanın bu bulgusu, çocukların duyguları anlama becerisinde yaşı önemli bir faktör olduğunu ortaya koymakta, bir başka ifadeyle duyguları anlama becerisinde yaşa bağlı bir farklılığın olduğunu işaret etmektedir. Alan yazınında bu bulgu ile tutarlık gösteren çalışmalardan biri de 48 aylık ve 84 aylık çocuklarla yaptıkları incelemede çocuğun yaşının duyguları tanımada önemli bir yordayıcı olduğunu işaret eden Garner ve diğerlerinin çalışmalarıdır (1997). Bu çalışmanın bulguları ile benzerlik gösteren bir diğer çalışmada, 36 aylık ve 60 aylık çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocuklarıyla konuşma tarzları ve bağlanma arasındaki ilişkiyi inceleyen Thompson ve Ontai (2002) de, çocukların duyguları anlama becerisinde 36 aydan 60 aya kadar önemli bir gelişme olduğunu belirtmekte, 36 aylık bir çocuğun duyguları anlaması ile 60 aylık çocuğun duyguları anlaması arasında gelişimsel olarak bir farklılık olduğunun altını çizmektedir. Çalışmada çocukların yaşı büyüdükçe duyguları anlama becerilerinin de arttığı görülmektedir. Bu artışta çocukların sadece kronolojik yaşının değil aynı zamanda yaşantılarındaki diğer değişkenlerinde belirleyici olabileceği düşünülmektedir. Smith ve Walden (1998) daha fazla olay, durum ve

insan ile karşı karşıya kalmanın çocukların gelişimlerini etkilediği, bu etkinin de çocukların duyguları anlama becerilerine yansıdığını, büyük yaştaki çocukların küçük yaştaki çocuklara göre duyguları anlama becerilerinin daha iyi bir seviyede olduğunu belirtmektedir. Nixon ve Watson (2001) da çocukların duyguları anlama becerilerinin, davranışsal (duygusal yüz ifadeleri ve sözel ipuçları) ve durumlara dayalı ipuçlarını doğru bir şekilde değerlendirmelerinden, başkalarıyla olan etkileşimlerinin artmasından ve doğal olarak zihin kuramındaki gelişmeden, dil becerilerindeki artıştan ve duygularla ilgili konuşmalarının artmasından (Thompson ve Ontai,2002) dolayı gelişebildiğini belirtmektedir. Bu çalışmanın 72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin 48 aylık ve 60 aylık çocuklara göre daha iyi olduğu bulgusu çocukların içinde bulunduğu bulduğu aya bağlı bir farklılığı işaret etmektedir. Çocukların duyguları anlama becerilerindeki artış yaşa bağlı bir değişim ile açıklanmakla birlikte, Smith ve Walden (1998)'in belirttiği gibi çocukların sosyal ilişki ağlarının gelişmesi, daha fazla durum ve olayla karşılaşması da bu durumda etkili olmuş olabilir.

Araştırmanın alt problemleri arasında yer alan 1a, 1b ve 1c'ye yönelik olarak çocukların duyguları anlamamanın bileşenlerinden duyguları isimlendirmenin, tanımanın ve kukla /hikâye alt ölçeğinde ölçülen duygusal bakış açısı becerisinin yaşa göre farklılık gösterip göstermediği ele alınmıştır.

1.a Çocukların duyguları tanımaları içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmanın elde edilen bulguları, Tablo 10, Tablo 11 ve post hoc karşılaştırması Dunnet C testi açıklamalarında da anlaşılabacağı üzere 72 aylık ve üstü ($\bar{X}$ =7.81) ve 60-71 aylık ($\bar{X}$ =7.81) çocukların duyguları anlama puanlarının 48-59 aylık ($\bar{X}$ =7.47) çocuklardan daha yüksek olduğunu ve çocukların içinde bulundukları aya bağlı olarak bir farklılık gösterdiğini işaret etmektedir. Elde edilen bulgunun alan yazınındaki pek çok çalışma ile tutarlılık gösterdiği anlaşılmaktadır(Carlson, Felleman ve Masters, 1983; Felleman ve diğerleri,1983;Reichenbach ve Masters, 1983;Bullock ve Russell, 1984; Michalson ve Lewis, 1985; Camras ve Allison, 1985; Wiggers ve van Lieshout, 1985;Denham, 1986a; Stifter ve Fox, 1986).

Denham ve Couchoud'un (1990) 24-48 aylık çocukların duygusal yüz ifadelerine verdikleri cevapları incelediği araştırma sonucu, büyük yaştaki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanımalarının küçük yaştaki çocuklara göre daha iyi olduğu, duygusal ifadeleri tanıma becerilerinin yaş ile beraber arttığı ve duyguları isimlendirme becerisinden daha iyi

olduğu yönündedir. Boyatzis (1993) 48 aydan itibaren çocukların duygusal yüz ifadelerini tanımlarında anlamlı bir gelişmenin ortaya çıktığını, Widen ve Russell (2003) da çocukların mutluluk, üzüntü, kızma ve korkma duygularını anlama ve tanıma süreçlerinin kademeli olarak geliştiğini ifade etmektedir.

Duyguları tanıma ile ilgili olarak yapılan temel çalışmalar incelendiğinde; Hiatt, Campos ve Emde (1979) 10 ve 12 aylık çocuklarla yaptıkları çalışmada, çocukların duygusal yüz ifadelerini bir duruma ya da ortama ilişkin bilgi veya ipuçları olmadan doğru olarak tanıdıklarını ifade eder. Benzer şekilde Izard (1977) da ortama ilişkin bir ipucu olmasa da duygusal yüz ifadelerinin çocuklar tarafından doğru bir şekilde tanınabileceğini, duygusal yüz ifadelerini tanımanın sadece Batı Kültürü ile sınırlı olmadığını ve evrensel olduğunu belirtmektedir (akt. Ekman, Sorenson ve Friensen, 1969). Bu çalışmadan 48-59, 60-71 ve 72 aylık ve üstü çocukların duygusal yüz ifadelerinden (mutlu, üzgün, kızgın ve korkmuş) temel duyguları tanıyabildikleri yönünde elde edilen bulgu, temel duyguları tanımanın evrensel nitelikte olduğu ve herhangi bir ipucuna dayalı olmaksızın tanınabildiğine ilişkin bahsedilen alanyazını bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

Çalışmada duyguları tanıma becerilerindeki artışın çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık gösterdiği ortaya konmakla birlikte bu artışı diğer değişkenlerin de açıklayabileceği düşünülmektedir. Denham ve diğerleri (1994) çocukların yaşları büyüdükçe duyguları tanımanın arttığını, bu artışında sosyal ve bilişsel becerilerin gelişimi ile paralel olduğunu belirtmektedir. Çocukların duyguları tanıma becerilerine ilişkin bir başka açıklamayı ise Walden ve Field (1982) yapmaktadır. Walden ve Field'e (1982) göre çocuklar duyguları birbirinden ayırt ederken duyguları memnuniyet/hoşnut olma ve uyaranlar çerçevesinde yordarlar. Çocukların duyguları tanıma becerilerinde bilişsel gelişime de işaret edilmektedir. Harter ve Buddin (1987) Piaget'nin bilişsel gelişim kuramını temel alarak küçük yaştaki çocukların bilişsel olarak geliştikçe, birden fazla duyguyu tanıyabildiklerini ve bilişsel gelişimin duyguları anlama becerisi üzerindeki etkisinin önemine işaret etmektedir.

1.b. Çocukların duyguları isimlendirmeleri içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir?

Çalışmanın bulgularına göre, duyguları isimlendirmede çocuğun içinde bulunduğu aya bağlı bir değişimin görülmediği anlaşılmaktadır. Duyguları isimlendirmenin bu çalışmada çocuğun içinde bulunduğu aya bağlı bir değişim göstermemiş olmasına karşın alan yazında

bazı bulgular çocukların içinde bulundukları aya bağlı bir değişime işaret etmektedir. Widen ve Russell (2003a) çocukların temel duyguları kademeli olarak öğrendiklerini ve duygusal yüz ifadelerini doğru olarak isimlendirmeyi öğrendiklerinde duyguları da kademeli olarak anlamaya başladıklarını ifade etmektedir. Widen ve Russell'a (2003a; 2010) göre 24 ve 36 aydan itibaren duygusal yüz ifadeleri gösterildiğinde çocuklar duyguları doğru olarak isimlendirebilir. Duyguları isimlendirmenin duyguları anlamının önemli bir parçası olduğu ifade edilmekle birlikte büyük yaştaki çocuklar için duygusal yüz ifadelerini isimlendirme ve tanımanın bir uyum içinde olduğu, küçük yaştaki çocuklar için duyguları isimlendirmelerinin daha zor olduğu belirtilmektedir (Russell ve Widen,2010).

Alanyazınında duyguları isimlendirme ve tanımanın karşılaştırıldığı ilk çalışmalardan biri olan Odom ve Lemond'un (1972) araştırması, bu çalışmanın bulgusu ile örtüşmektedir. Odom ve Lemond'un (1972) çalışmasında da 60-87 ay ve 84-120 ay arasındaki çocukların duyguları isimlendirmelerinde çocukların içinde bulundukları aya bağlı bir farklılıktan söz edilmemektedir. Izard (1971) da yetişkinlerin bile kendilerine gösterilen duyguları isimlendirmede güçlük çektiğini, yüz ifadelerini isimlendirmedeki doğruluğun, yüz ifadelerini tanımadaki doğruluk kadar olmadığını belirtmektedir. Shields ve Padawer (1983) de 36-84 ay arası çocuklarla yaptıkları çalışmada, çocukların duyguları isimlendirmede güçlük çekebileceklerini ve duyguları isimlendirmenin daha geç geliştiğini, çocuğun duyguyu isimlendirebilmesi için anlamını da kavraması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca Nelson ve Russell'in (2008) duygu isimlendirmede yaşa bağlı bir farklılığın elde edilemediği yönündeki ifadesini de çalışmadan elde edilen bulgu ile paralellik göstermektedir. Nelson ve Russell'in (2008) okul öncesi dönemdeki 36-60 aylık çocukların mutlu, üzgün, kızgın ve korkmuş duygusal yüz ifadelerini, beden ve ses ipuçlarına dayanarak isimlendirmelerini inceledikleri araştırmalarında, çocukların duyguları isimlendirmelerinde yaşa bağlı bir farklılık ve değişim göstermedikleri işaret edilmektedir.

Bu çalışmada çocukların duyguları isimlendirmelerinde çocukların içinde bulundukları aya bağlı bir farklılık elde edilememiş olması Widen ve Russell (2003)'in açıklaması kapsamında ele alınabilir. Widen ve Russell (2003a) çocukların oldukça geniş bir kategoride isimlendirme yaptıklarını ve çocukların mutlu duygusunu "güzel", üzgün duygusunu "kötü" veya "kızgın" olarak da isimlendirdiklerini belirtmektedir. Bu açıklamadan yola çıkarak çalışmada çocukların duygusal yüz ifadelerini eşdeğer duygularla geniş bir yelpazede isimlendirdikleri söylenebilir.

1.c. Çocukların duygusal bakış açısı (Stereotipik olan ve stereotipik olmayan durumlar) çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal bakış açısı becerileri kukla/hikâyeler alt ölçeğinde durumsal duygu bilgisi temelinde, stereotipik durumlar ve stereotipik olmayan durumlarda incelenmiştir. Çocukların kukla/hikâyeler alt ölçeğinden elde ettikleri toplam duygusal bakış açısı puanları incelendiğinde 72 aylık ve üstü ($\bar{X}$ =38.65) çocukların duygusal bakış açısı toplam puanlarının, 60-71 aylık ($\bar{X}$ =37.02) 48-59 aylık ($\bar{X}$ =35.24) çocukların puanlarından daha yüksek olduğu yönünde sonuca ulaşılmıştır (Tablo14 ve Tablo 15). Duygusal bakış açısını anlama ile ilişkili stereotipik durumlarda 72 aylık ve üstü çocukların ($\bar{X}$ =15.54), 60-71 aylık ($\bar{X}$ =14.28) ve 48-59 aylık ($\bar{X}$ =13.92) çocuklara göre elde ettikleri puanların daha yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 16 ve Tablo 17). Stereotipik olmayan durumlarda da mutlu, üzgün, kızgın ve korkmuş duygularını anlama becerilerinde yaşa göre bir farklılık olduğu belirlenmiştir. 72 aylık ve üstü çocukların ($\bar{X}$ =23.11), 60-71 aylık ($\bar{X}$ =22.73) ve 48-59 aylık ($\bar{X}$ =21.30) çocuklara göre elde ettikleri puanların daha yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 18 ve Tablo 19).

Çocukların durumsal duygu bilgisi temelinde duygulara ilişkin ipuçlarını anlama becerilerinin çocukların içinde bulundukları ay ile beraber arttığını, başkalarının kendilerinden ayrı bir birey olarak var olduğunu ve farklı bir bakış açısına sahip olduklarını anladıklarını işaret eden pek çok çalışmanın mevcut olduğu görülmektedir (Ireson ve Shields, 1982; Michalson ve Lewis, 1985; Camras ve Alison,1985; Cunningham ve Odom, 1986; Hoffner ve Badzinski,1989).

Çocukların duygusal bakış açısı becerileri ile ilgili yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde de çalışmanın bulguları ile paralellik gösterdiği ve duygusal bakış açısı becerisini anlamadaki dinamiklerin açıklandığı görülmektedir. Pons ve Harris (2005) okul öncesi dönemdeki çocuklarla yaptığı boylamsal çalışmada, çocukların duygusal yüz ifadelerini kolaylıkla tanıyabildiklerini ve duyguları etkileyen durumsal nedenleri anlayabildiklerini belirtmektedir. Ayrıca Pons ve Harris'e göre (2005) 60 ve 72 aylık çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma ve duyguların dışsal ipuçlarını ve karmaşık duyguları anlama becerileri yaş ile beraber gelişmektedir. Denham ve Cochoud (1990) 24 ve 36 aylık çocukların duyguları anlama becerileri ile ilgili yaptıkları çalışmada, çocukların duyguları anlama becerilerinde yaşa bağlı bir değişim olduğunu ve duygusal durumların

çocuklar tarafından tanınmasını duygusal yüz ifadelerinin tanınmasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal bakış açısı becerilerinde yüz ve ses ifadelerinin oldukça önemli olduğu, duygusal bakış açısı becerilerini ölçmek için sunulan hikâyelerde çocukların hem görsel hem de sözel bilgileri ve ipuçlarını değerlendirebildikleri Felleman ve diğerleri (1983) ve Gnepp (1989) tarafından vurgulanmaktadır. Russell ve Widen'a (2010) göre de duygusal yüz ifadeleri durumsal, sözel ve davranışsal ipuçlarıyla biraraya geldiğinde duyguları anlamada önemli bir rol oynar. Case ve Griffin (1990) çocukların duygularla ilgili olayları yorumlarken özellikle davranışsal eylemlere ve ipuçlarına ihtiyaçları olduğunu belirtmekle birlikte, okul öncesi dönemdeki çocukların nesne ve olay arasındaki ilişkiyi geçici ve mekâna bağlı olarak dayandırdığını veya aralarında bir ilişki oluşturduğunu ifade eder.

Borke (1973) de çocuklarla yaptığı çalışmada çocukların korku, üzgün, kızgın ve mutlu duygularına yönelik algılarının sosyal öğrenmeye bağlı olarak geliştiği, küçük yaştaki çocukların empatik tepkiler verebildiği farklı kültürlerdeki küçük yaştaki çocukların duygusal bakış açısı becerilerini geliştirebilmelerinin empatik tepkiler ve sosyal uyum ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Dunn ve diğerleri (1991) de, çocukların başkalarının durumlarına ilişkin duygusal belirleyicileri anlayabildiklerini ve duygusal bakış açısını anlayabilmelerinde anne, kardeş, arkadaş gibi sosyal etkileşimlerin önemli olduğunu belirtmektedir.

Duyguları Anlama ve Cinsiyet

1. Çocukların duyguları anlamaları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir? 1.a. Çocukların duyguları isimlendirmeleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?, 1.b. Çocukların duyguları tanımaları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?, 1.c. Çocukların duygusal bakış açısı (Stereotipik olan ve stereotipik olmayan durumlar) cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada, çocukların duyguları anlama toplam puanlarının cinsiyet temel etkisine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (Tablo 8). Duyguları anlamamanın alt bileşenleri arasında yer alan duyguları tanıma, duyguları isimlendirme ve duygusal bakış açısının da çocukların cinsiyetine göre bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır (Tablo 11, Tablo 13, Tablo 15). Çalışmadan elde edilen bu sonuca karşın alan yazınında duyguları anlama becerilerinde çocuğun yaşının yanısıra cinsiyetinin de etkili olduğu ileri sürülmektedir. Duyguları anlama ve cinsiyet ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında pek

çok çalışma okulöncesi dönemde kız çocuklarının duyguları anlama becerilerinin erkek çocuklara göre iyi olduğunu belirtmektedir (Philippot ve Feldman, 1990;Cutting ve Dunn,1999; Brody ve Hall, 2000; Young, 2005; Bennet ve diğerleri, 2005). Brown ve Dunn (1996) kız çocuklarının erkek çocuklara göre duyguları anlama becerilerinin daha iyi olmasını anne ve babaların kız çocuklarıyla erkek çocuklarına göre duygular hakkında daha çok konuşması ile açıklanmaktadır (Kuebli ve Fivush,1992;Kuebli ve diğerleri, 1995). Bu açıklama ile birlikte kız çocuklarının erkek çocuklarına göre duyguları anlama becerilerinin daha iyi olması cinsiyet temelli sosyalleştirme davranışlarına dayandırılmaktadır. Cinsiyet temelli sosyalleştirme davranışlarının kız çocuklarının erken çocukluk yıllarından itibaren daha hassas olmalarına (Brody, 1985) ve kız çocuklarının duygusal bakış açılarının ve duyguları anlamalarının daha iyi gelişmesine yol açtığı ileri sürülmektedir (Borke, 1973). Duyguları anlama ve çocukların cinsiyeti ile ilgili ilk çalışmalardan itibaren (Hall, 1978), kız çocuklarının duyguları anlamada erkek çocuklarına göre daha üstün olduğu ifade edilmesine karşın, pek çok araştırma da kız çocuklarının erkek çocuklarına göre duyguları anlama becerilerinde daha iyi olmadığını belirtmektedir (Fellema ve diğerleri,1983; Camras ve Allison, 1985; Stifter ve Fox, 1987; Gnepp, McKee ve Domanic,1987).

Alan yazınında duyguları anlamanın cinsiyete göre farklılık gösterdiğine ilişkin bulgular bulunmasına karşın, çocukların duyguları anlama becerilerinin cinsiyetlerine göre farklılık göstermediğini belirten çalışmaların da mevcut olduğu görülmektedir. Martin ve Green'in (2005) araştırması, duyguları anlama becerisinin çocukların cinsiyetine göre farklılık göstermediğini belirten bu çalışmanın sonucu ile paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Çocukların duyguları anlama becerilerinin cinsiyete göre değişmediği yönünde elde edilen bulgu, aynı zamanda duygusal durum bilgisine yönelik çalışmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlama becerilerinde cinsiyet farkı bulamayan Schultz ve diğerlerinin (2001) çalışmaları ile de benzerlik göstermektedir. Pons, Lawson, Harris ve deRosnay'ın (2003) 48-120 aylık çocukların duyguları anlama becerilerindeki bireysel farklılıkları inceledikleri araştırmasında da, duyguları anlama becerisinin çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı ifade edilmektedir. Duyguları anlama becerilerinin duyguları tanıma boyutunda Arı ve Seçer (2004) de erkek ve kız çocukların mutlu, üzgün, öfkeli ve şaşkın duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinde anlamlı bir farklılığın elde edilemediğini belirtmektedir. Karayılmaz (2008) 72 aylık çocukların duygusal zekâsı ve sosyal uyumu arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında duygusal zekânın yüz ifadelerini tanıma, hikâye, anlama ve duyguları yönetme bölümleriyle çocukların cinsiyetleri arasında anlamlı bir

farklılık bulunmadığını işaret etmektedir. Bu çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlama becerilerinin cinsiyete göre değişmediği sonucunun elde edilmiş olması, alan yazınında bu yönde elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir. Lenti, Lenti-Boero ve Giacobbe'nin (1999) Latin Amerikalı çocukların duyguları anlamının bir bileşeni olan duyguları tanıma becerilerinde cinsiyet farkının olmadığını bulmuşlardır. Başka bir Latin kökenli çalışmada Perez-Riviera (2008) okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlama becerileri ve annelerin sosyalleştirme davranışları ile çocuklarının duygularına yönelik inançlarını inceledikleri çalışmada, çocukların duyguları anlama becerisinde bir cinsiyet farkının olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Lenti ve diğerleri (1999) ve Perez-Riviera (2008) duyguları anlama becerilerinde çocuklar arasında cinsiyete bağlı farklılıkların çıkmamasının farklı kültürlerde daha çok araştırılmaya ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Shields ve Padawer (1983) de 36-84 ay arası çocuklarla yaptıkları çalışmada duygu anlama becerilerin de cinsiyet farklılığının ortaya çıkmamasını duyguları anlama becerilerinde kullanılan yöntemsel farklılıklar ve örneklem büyüklükleri ile ilişkili olabileceği yönünde bir açıklama ileri sürmektedir. Bu çalışmada çocukların duyguları anlama becerilerinin cinsiyete göre bir farklılık göstermemesi okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan okulöncesi eğitim programlarında duygularla ilgili kazanımların ve etkinliklerin yer alması ve bunların tüm çocuklara uygulanması ile de açıklanabilir.

Duyguları Anlama, Annenin Demografik Özellikleri ve Ailenin Gelir Düzeyi

- 2.a. Çocukların duyguları anlamaları annelerin öğrenimine göre farklılık göstermekte midir?,*
- 2.b. Çocukların duyguları anlamaları annenin mesleğine göre farklılık göstermekte midir?,*
- 2.c. Çocukların duyguları anlamaları ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?*

Bu çalışmada çocukların duyguları anlama becerilerinin annenin öğrenimine, mesleğine ve ailenin gelirin göre farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir (Tablo 21, Tablo 23 ve Tablo 25). Bu çalışmadan elde edilen bulgulardan farklı olarak alan yazınında çocukların duyguları anlama becerilerinin anneye ait demografik değişkenler ve ailenin gelir düzeyine göre bir farklılık olduğuna ilişkin alan yazınında sonuçların olduğu anlaşılmaktadır.

Annenin öğretimine, mesleğine ve ailenin gelirin göre çocukların duyguları anlama becerilerinin farklılık gösterip göstermediğine ilişkin araştırmalar incelendiğinde, genel olarak duyguları tanıma ve duygusal bakış açısı becerilerinde çocukların duygusal yüz ifadelerini tanımaları üzerine bulguların daha spesifik olarak tartışıldığı görülmektedir. Duyguları

anlama ve ailenin sosyoekonomik düzeyi incelendiğinde; Borke'nin (1973) 36-72 ay arası alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarıyla yaptığı çalışmada, orta ve alt sosyoekonomik düzeydeki çocukların mutlu durumları %90 oranında doğru oranda tanıdığı, alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki çocukların korku duygusunu 60-72 ay arasında tanıyabildikleri ifade edilmektedir. Smith ve Walden (1998) de düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının duygusal yüz ifadelerini tanıdıklarını, özellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının korku duygusunu oldukça kolay bir şekilde tanıyabildiklerini belirtmektedir. Karayılmaz (2008)'in okul öncesi dönemde 72 aylık çocukların duygusal zekâsı ve sosyal uyumu arasındaki ilişkinin incelediği çalışmada, üst sosyoekonomik düzeydeki çocukların duygusal zekâlarının alt sosyoekonomik düzeydeki çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada Arı ve Seçer (2004) çocukların mutlu, üzgün ve öfkeli yüz ifadelerini tanıma becerilerinde alt sosyokültürel özelliklere göre anlamlı farklıklar olduğunu ifade etmiştir. Arı ve Seçer'in (2004) çalışmasında annenin eğitim düzeyinin çocukların mutlu, üzgün, öfkeli yüz ifadelerini tanımada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Farklı çalışmalardan elde edilen tüm bu bulgulara karşın alan yazınında bu çalışmanın çocukların duyguları anlama becerilerinin ailenin sahip olduğu gelire, annenin eğitim ve mesleğine göre farklılaşmadığı sonucu ile tutarlılık gösteren çalışmaların da mevcut olduğu görülmektedir. Fabes ve diğerlerinin (2001) 36-72 aylık çocuklarla yaptıkları çalışmada annenin eğitiminin, ailenin büyüklüğünün, ailenin geliri gibi gibi demografik değişkenlerin çocukların duyguları anlama becerilerini ve olumsuz duygularını anlamlı bir şekilde yordamadığı ileri sürülmektedir. Bretherton ve diğerlerinin (1986) 24-36 ay arası çocuklarla yaptıkları çalışmasında annenin eğitim düzeyi ve mesleği gibi anneye ait değişkenlerin çocukların duyguları isimlendirmesinde ve tanımada önemli bir yordayıcı olmadığı çünkü çocukların duyguları isimlendirme ve tanıma becerilerinin yeterli bir düzeyde olduğu belirtilmektedir. Çocukların duygu anlama becerilerinde bilişsel ve sosyal becerilerin daha etkili olabileceği ayrıca annenin kişiliği, sağlık durumu gibi anneye ait değişkenlerin bir aracı değişken olabileceği düşünüldüğünde, bu çalışma kapsamında çocukların duyguları anlama becerilerinde annenin eğitimi, mesleği ve ailenin gelirinin etkisinin olmadığı söylenebilir.

Annenin Duyguları Sosyalleştirme Davranışları ve Çocukların Yaşı

3. Annelerin destekleyici tepkileri çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir?, 3.a. annelerin probleme odaklı tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir?, 3.b. Annelerin duyguya odaklı tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir?, 3.c. Annelerin duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir?, 5. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir? 5.a. Annelerin küçümseyici tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir? 5.b. Annelerin cezalandırıcı tepkileri, çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada duyguları sosyalleştirme davranışları kapsamında annelerin destekleyici tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Destekleyici olmayan anne tepkilerinin de çocukların içinde bulunduğu ay temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı ancak bu etkinin oldukça küçük olduğu görülmüştür (Tablo 41). Destekleyici olmayan anne tepkilerinden sadece küçümseyici tepkinin çocuğun içinde bulunduğu aya ilişkin temel etkisi olduğu görülmüş ancak bu etkinin küçük düzeyde (%3) olduğu anlaşılmıştır (Tablo 43). Küçük düzeydeki etkiye rağmen annelerin küçümseyici tepki gösterdikleri 48-59 aylık çocukların puanlarının ($\bar{X}=43.37$), 60-71 aylık çocuklarının puanlarından ($\bar{X}=39.90$) daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Çalışmanın bu bulgularına karşın çocukların içinde bulunduğu ayın annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkileri için önemli bir faktör olduğu kabul edilmektedir (Denham, 1998). Annelerin çocuklarının duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin çocuklarının duygusal yeterliklerini şekillendirmede (Denham ve Auerbach,1995) önemli olduğu belirtilirken, özellikle küçük yaşta çocukların olumsuz pekiştireçlere maruz kalması, düşük düzeydeki duyguları anlama becerileri ile ilişkilendirilmektedir (Denham ve diğerleri, 1997).

Genel olarak bakıldığında, bu çalışmada annelerin tepkilerinin çocukların içinde bulundukları aya göre farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bu sonuç, Fabes ve diğerlerinin (2001) çocukların yaşları ile annelerin olumsuz duygulara yönelik verdiği tepkilerin farklılaşmadığı bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Mc Elwain ve diğerlerinin (2007) araştırmasında da bu çalışmanın bulgusu ile tutarlılık gösterecek şekilde anne ve babaların 48 ve 60 aylık çocukların olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme

davranışları ile çocukların zıt duyguları anlamasında, annelerin tepkilerinin çocukların yaşına ve cinsiyetine göre farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir.

Annelerin tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu aya göre bir farklılık göstermemesi annelerin çocukların yaşına yönelik algısı ve çocukların duygularına yönelik inançları ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Dunsmore ve Karn (2001) 48-72 aylık çocuklarla yaptığı çalışmada, annelerin çocuğun duyguları sosyalleştirme davranışlarına yönelik çocuğun yaşı ile ilgili algısı ve çocuğun duygusuna olan inancı (örn. çocuğum benimle duyguları tartışamayacak kadar küçük) olumlu yönde ise, duygusal bakış açısının (stereotipik durumlara ve stereotipik olmayan durumlara ilişkin) oldukça iyi bir düzeyde olduğunu belirtmiştir. Dunsmore ve Karn'ın (2004) bulgusundan yola çıkarak, yapılan bu çalışmada annelerin çocukların olumsuz duygularına destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların yaşına göre bir farklılık göstermemesinin nedeninin annelerin çocukları yaş olarak "küçük" görmelerinin olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada annelerin destekleyici olmayan tepkileri küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler boyutunda ele alınmıştır. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri boyutunda yer alan cezalandırıcı tepkilerde çocukların yaşına bağlı bir farklılık çıkmazken küçümseyici tepkilerde çocuklarının yaşına göre bir farklılık ortaya çıkmıştır. Küçümseyici tepkilerde çocukların içinde bulunduğu ayın etki büyüklüğü incelendiğinde, etkinin oldukça küçük olmasına karşın (%3) annelerin 48-59 aylık çocuklarına 60-71 aylık çocuklardan daha küçümseyici davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Etki büyüklüğü küçük de olsa ortaya çıkan bu sonuç araştırma bulguları çerçevesinde değerlendirildiğine Gottman'ın (1997) çocuklarının olumsuz duygularını rahatsız edici olarak algılayan anne ve babaların çocuklarını cezalandırma veya olumsuz duyguyu küçümseyerek çocuğun olumsuz duygusunu ifade etmesini bir an önce durdurma eğiliminde olduğu yönündeki ifadesi ile bir açıklama getirilebilir (akt. Fabes ve diğerleri, 2001). Bir başka ifadeyle bu çalışmada annelerin küçük yaştaki çocuklarının olumsuz duygularına küçümseyici tepkiler vermesi çocuğun olumsuz duygusunu bir an önce durdurma isteği içinde olabilecekleri şeklinde açıklanabilir.

Annenin Duygusal Sosyalleştirme Davranışları ve Çocukların Cinsiyeti

3. Annelerin destekleyici tepkileri çocukların cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?, 3.a. Annelerin probleme odaklı tepkileri, çocukların cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?, 3.b. Annelerin duyguya odaklı tepkileri, çocukların cinsiyetlerine göre farklılık

göstermekte midir?, 3.c. Annelerin duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkileri, çocukların cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?, 5. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri, çocukların cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir? 5.a. Annelerin küçümseyici tepkileri, çocukların cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir? 5.b. Annelerin cezalandırıcı tepkileri, çocukların cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkilerin toplam puanlarının çocuklarının cinsiyetine göre bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır (Tablo 27, Tablo 41). Destekleyici olan tepkilerin boyutları olan probleme odaklı, duyguya odaklı ve duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkiler ile destekleyici olmayan tepkilerin boyutları olan cezalandırıcı ve küçümseyici tepkilerin de çocukların cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermediği görülmüştür (Tablo 29, Tablo 31, Tablo 33, Tablo 43, Tablo 45).

Elde edilen bu bulguya karşın alan yazınında bazı araştırmalarda çocukların cinsiyetinin annenin duygusal tepkilerinde özellikle destekleyici olmayan sosyalleştirme tepkilerinde bir yordayıcı olduğu, hatta annelerin özellikle erkek çocuklarına yönelik olumsuz tepkilerinin erkek çocukların duyguları anlama becerilerini etkilediği belirtilmektedir (Denham ve diğerleri, 1994). Denham (1998) annelerin kız çocuklarına daha fazla rehberlik ettiğini, erkek çocuklarına ise daha fazla tepkisel davranışlar kullandıklarını ve erkek çocuklarının daha fazla cezalandırıcı sosyalleştirmeye maruz kaldıklarını işaret etmektedir. Young (2005) da annelerin kız çocuklarına yönelik destekleyici tepkileri kullandıklarını ve kız çocuklarının duyguları anlama becerilerinin erkek çocuklara göre daha iyi düzeyde olduğunu ifade etmektedir.

Diğer yandan alan yazınında annelerin kullandıkları sosyalleştirme tepkilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Garner ve diğerlerinin (1994) çalışmasında annelerin çocukların olumsuz duygularını sosyalleştirmeye verdikleri tepkilerin çocukların cinsiyetine göre farklılaşmadığı önemli bir sonuç olarak sunulmaktadır. Fabes ve diğerlerinin (2001) çalışmasında annelerin 36 ve 72 aylar arasındaki çocuklarının olumsuz duygusuna verdiği sert ve cezalandırıcı tepkinin çocuğun cinsiyetine göre değişmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Fabes ve diğerlerinin (2002) bir başka çalışmasında 48-72 aylık çocuklarının duyguları tanıma becerileri ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik kullandıkları tepkileri arasındaki ilişki

incelendiğinde, annelerin kullandıkları tepkilerin çocukların cinsiyetine ve yaşına göre farklılık göstermediği işaret edilmektedir.

Annelerin çocuklarını sosyalleştirmede cinsiyete göre bir farklılık olmadığını belirten çalışmaların yanı sıra alan yazınında cinsiyet farklılığına işaret eden araştırmalar da göz önünde tutulduğunda, bu çalışmada cinsiyet farklılığının elde edilememiş olması çocukların mizaç özelliklerinin etkili olabileceği düşüncesini ortaya koymaktadır. Çocukları sosyalleştirmenin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin kökeninde çocukların mizaç gibi bireysel özelliklerinin yattığını belirten çalışmalar (Simpson ve Stevenson, Hide, 1985; Sanson, Smart, Prior, Oberklaid ve Pedlow,1994; Chaplin ve diğerleri,2005) olduğu gibi, çocukların cinsiyete dayalı mizaç özelliklerinin çocukluktan ergenliğe doğru farklılaştığı (Prior,1992) bildirilmektedir. Ayrıca kız ve erkek çocuklarının cinsiyet farklılıkları altında yatan nedenleri anne ve babanın sosyalleştirme davranışlarının yanı sıra çocuğun diğer yaşantıları, duygulara ilişkin ifadeleri ve duyguları düzenlemeleri gibi geniş bir yelpazede araştırılmaya ihtiyaç olduğu ileri sürülmektedir (Zahn-Waxler,2010). Bu çalışmada annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkilerinin çocuklarının cinsiyetine göre bir farklılık göstermemesi, çalışmanın sadece annelerin bildirimlerine dayalı olmasından kaynaklanabilir. Chaplin ve diğerleri (2005) anne ve baba bildirimlerine dayanarak yaptığı çalışmada, anne ve babaların kız ve erkek çocuklarını oldukça farklı sosyalleştirdiklerini, babaların erkek çocuklarının duygusal patlamalarına daha cezalandırıcı bir tepki verdiklerini ifade etmektedir.

Bu çalışmada destekleyici anne tepkilerinin çocukların cinsiyetine ve yaşına göre farklılık göstermemesi, destekleyici olmayan anne tepkilerinin çocukların yaşına göre temel etkisinin oldukça küçük olması ve cinsiyete göre bir farklılık göstermemesi, anne ve babanın çocuklarının sosyalizasyonunda önemli diğer faktörler olarak görülen çocuğun mizacının, anne ve çocuk arasındaki bağlanmanın, anne ve babanın aile içindeki ilişkilerinin (Mc Elwain ve diğerleri,2007) ele alınmamış olması yönünde açıklanabilir. Bununla birlikte kız çocuklarının ve erkek çocuklarının farklı sosyalleşme deneyimlerini anlamak için çocuğun içinde bulunduğu diğer sosyal ortamlardaki değişimleri, bu değişimlerle birlikte çocuğun sosyal ve zihinsel kapasitesi gibi diğer faktörlerin de göz önünde bulundurulması gerekliliği belirtilmektedir (Edwards, Knoche ve Kumru, 2003).

Annelerin Duyguları Sosyalleştirme Davranışları, Annenin Demografik Özellikleri ve Ailenin Gelir Düzeyi

4.a Annelerin destekleyici tepkileri annelerin öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir? 4.b. Annelerin destekleyici tepkileri annelerin, mesleklerine göre farklılık göstermekte midir?, 4.c. Annelerin destekleyici tepkileri ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?, 6.a. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri annelerin öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?, 6.b. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri annelerin mesleklerine göre farklılık göstermek te midir?, 6.c. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin öğrenimi, mesleği ve ailenin gelir düzeyi gibi demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Elde edilen bulgular çerçevesinde annelerin destekleyici tepkilerinin eğitim düzeylerine, mesleklerine ve ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir (Tablo 35, Tablo 37, Tablo 39, Tablo 47, Tablo 49, Tablo 51). Çalışmanın bu bulgusu Bennett, Bendersky ve Lewis'in (2005) çalışması ile paralellik göstermektedir. Bennett ve diğerleri (2005), olumlu annelik özellikleri ile 48 aylık çocukların duyguları anlama arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada annelikle ilgili değişkenler ve çocukların duyguları anlama ve durumsal duygusal bilgisi arasında bir ilişkinin olmadığı yönündeki bulguları bildirmektedir. Fabes ve diğerlerinin de (2006) anne ve babanın eğitim düzeyi, aile büyüklüğü, ailenin geliri gibi demografik indekslerden hiçbirinin anne ve babaların tepkilerini anlamlı bir şekilde yordamadığı şeklinde elde ettiği bulgu ile çalışmanın bulgusu benzerlik gösterir niteliktedir.

Diğer yandan bu çalışmada annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin annenin öğrenimine, mesleğine ve ailenin gelirine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Profesyonel meslek grubundaki annelerin ($\bar{X}=92.34$) çocuklarına evhanımı-mesleği yok ($\bar{X}=84.28$), özel bir niteliği olmayan ($\bar{X}=85.59$) ve yardımcı meslek ($\bar{X}=86.64$) gruplarındaki annelere göre daha fazla destekleyici olmayan tepkiler verdikleri görülmüştür (Tablo 46). Annelerin destekleyici olmayan tepkileri öğrenim düzeylerine göre incelendiğinde üniversite mezunu ($\bar{X}= 90.23$) ve yüksek lisans/doktora yapan annelerin ($\bar{X}= 95.69$) ilköğretim ($\bar{X}=78.72$), ortaöğretim ($\bar{X}=84.76$) ve meslekyüksekokulu mezunu ($\bar{X}=87.1$) annelere göre daha fazla, destekleyici olmayan tepkiler kullandıkları anlaşılmıştır (Tablo 48). Ailenin gelir düzeyi ve annelerin destekleyici olmayan tepkileri incelendiğinde ise 4000TL ve üstünde gelire sahip

olan ailelerde ($\bar{X}=92.56$) ve 2000-4000TL ($\bar{X}=90.03$) gelire sahip olan ailelerde annelerin 1000-2000TL ($\bar{X}=80.63$) gelire sahip olan ailelere göre daha fazla destekleyici olmayan tepkilerin kullandıkları anlaşılmıştır (Tablo 50). Bu bulgu, öğrenim düzeyi yükseldikçe annelerin güç kullanımı ve cezayı (Sunar, 2002, akt. Öztürk,2011), otoriter stili ve duygusal tepki kontrolü gibi olumsuz anne ve babalık stil ve uygulamalarını (Richman, Miller ve Levine, 1992) daha az kullandıkları yönündeki ifadelerle bir tutarlılık göstermemektedir. Elde edilen bu bulgu, alan yazınında düşük eğitim düzeyindeki annelerin otoriter, sert, ve sınırlayıcı anne ve babalığı daha çok kullandıkları (Eisenberg ve diğerleri,1991;Coolahan, McWayne, Fantuzzo ve Grim, 1992;Chen, Liu ve Li,2000;Berlin ve Cassidy,2003;Hoff, Laursen ve Tardiff,2002) yönündeki ifadelerle de paralellik göstermemektedir. Annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin annenin mesleğine, öğrenimine ve ailenin gelirine göre farklılık göstermemesi çalışmanın Ankara ili merkez ilçelerinde yapılması bir başka ifadeyle araştırma grubunun büyükşehirde gerçekleşmesi ile açıklanabilir. Bu açıklamaya Kumru, Sayıl, Yağmurlu'nun (2008) yaşanılan şehir büyüklüğü, annenin sosyalleştirme hedefleri, yeterlik algısı, akran yönetimi ve çocukların olumlu sosyal davranışları ve benlik algısı arasındaki ilişkilerin boylamsal olarak incelendiği çalışması örnek olarak verilebilir. Kumru, Sayıl ve Yağmurlu'nun çalışmasında (2008) küçük şehir örnekleminde, çocuğun olumlu sosyal davranışı ile annenin aileye yönelik duygularla ilgili sosyalleştirme hedefleri arasında olumlu bir ilişkiden bahsedilirken, büyük şehir örnekleminde olumlu bir ilişkiden bahsedilememektedir. Magee ve Roy (2008) 21.yy'da anne ve babaların daha fazla stresle yüzyüze kaldıkları, fiziksel ve ruhsal sağlık gibi baş etmeleri gereken daha fazla problemin olduğunu vurgulamaktadır. Bu vurgudan yola çıkarak çalışmanın gerçekleştiği büyükşehirde annelerin çalışma ve büyükşehir yaşamının temposu nedeniyle çocuklarının olumsuz davranışlarını destekleyici olmayan tepkiler verdikleri söylenebilir. Bu çalışmadan elde edilen bulgu ile annelerin çocukların olumsuz duygularını sosyalleştirme davranışlarında eğitim, meslek ve gelir gibi değişkenlerin temel belirleyici kriterler olmadığı sonucu ortaya konabilir. Bu çıkarım, ekolojik sistem teorisi ile de ilişkilendirilebilir. Ekolojik sistem teorisinde çocuk ve ergenler ekosistemin bir parçası değildir, fakat gelişimleri ekosistemden etkilenir. Örneğin, anne ve babaların iş çevreleri bir ekosistem etkisidir (Greenberger, O'Neiland Nagel,1994). Bununla birlikte Mayer (1997) daha önceki araştırmaların öne sürdüğü üzere ailenin sahip olduğu gelirin veya diğer demografik değişkenlerin çocuklara ilişkin çıktıları çok fazla etkilemediğini, bunun aksi olarak anne ve babaların sahip olduğu dürüstlük, güvenilirlik gibi özelliklerin, anne ve babanın sağlığının, sosyal ve kişisel becerilerinin

çocuğun gelişimini etkilediğini belirtmektedir. Dunn ve Kendrick (1980), Hetherington ve Stanley-Hagan da (1995, akt.Holden ve Miller,1999) her ailede zaman içinde başka bir çocuğun daha dünyaya gelmesi, evlilik ilişkilerindeki kalitenin değişmesi, işsizlik, sağlık problemleri, boşanma veya tekrar evlenme gibi bazı değişimlerin yaşandığını ve yaşanan bu değişimlerin aile yapısını veya işleyişi etkileyerek anne ve babalığın kalitesine etki ettiğini belirtmektedir.

Annelerin Duyguları Sosyalleştirme Davranışları ve Çocukların Duyguları Anlaması Arasındaki İlişki

Bu çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde, annelerin destekleyici tepkileri arasında yer alan probleme odaklı tepkiler, duyguya odaklı tepkiler, duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkiler ve destekleyici olmayan tepkiler arasında yer alan küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir (Tablo 52 ve Tablo 53). Annelerin çocukların olumsuz duygularını sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlaması arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmanın bulgularının alanyazınında ifade edilen bazı bulgular ile benzerlik göstermediği anlaşılmaktadır.

Dunsmore ve Karn (2001) 48-72 ay arasındaki çocukların duyguları anlamaları ve annelerin duyguları sosyalleştirme tepkilerini inceledikleri araştırmada, annelerin duyguları sosyalleştirme tepkilerinin çocukların durumsal duygu bilgisini yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Dunsmore ve Karn (2001) özellikle annelerin duyguları sosyalleştirme tepkileri sırasında kullandıkları dile (örneğin; sıklıkla çocuğumun hissettiği duyguyu isimlendiririm, “havuza gittiğimiz için biraz endişeli görünüyorsun) dikkat çekmiş, çocuklarına duygular hakkında rehberlik etmesi sürecinde kullandığı dilin önemine inanan annelerin çocuklarının duygusal yüz ifadelerini isimlendirme becerilerinin oldukça iyi olduğunu işaret etmektedir.

Denham ve Kochanoff (2002) annelerin çocuğun duygularına özen göstermesi, problemlerinin çözümünde yardımcı olması, olumlu duygusal ifadeler kullanması, çocukların olumsuz duyguları hakkında konuşması için onlara yardımcı olması gibi destekleyici tepkilerin, 36 ve 48 aylık çocukların daha iyi düzeyde duyguları anlama becerilerine sahip olmalarını sağladığına işaret etmektedir. Bir başka çalışmada ise Fabes ve diğerleri (2002) tarafından 36-72 ay arası çocukların duyguları anlamasına yönelik çalışmalarında duyguları anlama ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik problem odaklı ve duyguya

odaklı tepkileri arasındaki olumlu ilişkinin altını çizilmektedir. Bennett ve diğerleri de (2005) olumlu annelik özellikleri ile 48 aylık çocukların duyguları anlaması arasında yakından bir ilişki olduğunu belirtmektedir.

Bu çalışmanın sonucunda annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında bir ilişkinin elde edilememiş olması çalışmanın sonucunu destekleyen bazı alan yazını bulgularından yola çıkılarak tartışılabilir.

Anne ve babaların sosyalleştirme davranışları hakkında sahip olunan bilgiler büyük ölçüde Batı toplumundaki aileler ile yapılan araştırmalara dayanmaktadır (Yağmurlu, Çıtlak, Dost ve Leyendecker,2009). Ancak sosyalleştirmenin kültüre bağlı bir süreç olduğu belirtilir (Brody ve Hall, 2000; Quintana, Chao, Cross, Hughes, Nelson-Le Gall, Aboud, Contreas-Grau, Hudelye,Liben, 2006) ve çocuğun sosyalleştirilmesi içinde bulunduğu kültürün üyeleri tarafından gerçekleştirilir (Rogoff,1990;Vygotsky,1962,1978. akt. Mei ve Fernandez, 2004) Saarni ve diğerleri (1998) ve Gordon (1989) da kültürün çocuğun yaşamındaki her türlü olayı etkilediğini belirtir ve duyguları anlama becerisi üzerindeki önemli etkisine işaret etmektedir. Anne ve babaların çocukların olumsuz duygularına verdikleri tepkiler ile duyguları anlama arasındaki ilişkiye işaret eden çalışmalarının çoğunun batı kültüründe gerçekleşmesi, bu çalışmada annelerin tepkileri ile çocukların duyguları anlamaları arasında bir ilişkinin elde edilememiş olması araştırmanın yapıldığı “kültür”ün çalışmanın sonucunu açıklayıcı bir değişken olabileceğini akla getirmektedir.

Anne ve babaların çocukların olumsuz duygularına yönelik verdikleri tepkiler ve duyguları anlama becerisi ile ilgili batı kültüründen elde edilen bulgulardan farklı bulgular ortaya koyan diğer araştırmalar (Song, 2005; Wang, 2003;Tao, Zhou ve Wang,2010) mevcuttur. Bu çalışmalardan bazıları da çalışmanın sonucunda ortaya çıkan bulgularla tutarlılık göstermektedir. Örneğin, Song (2005) 48 ve 60 aylık Koreli çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme davranışları ve bağlanma arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik verdikleri destekleyici ve destekleyici olmayan tepkiler ile çocukların duyguları anlamaları (duyguları isimlendirme, tanıma ve duygusal bakış açısı) arasında bir ilişkinin olmadığını ifade etmektedir. Wang (2003) çalışmasında 36-72 ay arasındaki Amerikalı ve Çinli çocuklarla, duyguları anlamının bir boyutu olan durumsal duygu bilgisinin gelişimini ve annelerin sosyalleştirme davranış ve uygulamalarını incelemiştir. Wang (2003) Amerikalı anneler ile Çinli annelerin sosyalleştirme davranışları arasında farklılıklar

olduğunu, Amerikalı annelerin sosyalleştirme davranışlarında çocuklarıyla duygusal bir durum hakkında daha çok konuştuğu ve bu nedenle de çocukların duyguları anlama becerilerinin daha iyi bir seviyede olduğu belirtilmektedir. Tao, Zhou ve Wang (2010) okul çağındaki Çinli çocuklarla ve anneleriyle yaptıkları çalışmada annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik verdikleri destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkilerinin hiç birinin tek başına çocuğun uyumu ile ilgili değişkenleri yordamadığını ifade etmektedir. Buna karşın Thao ve diğerleri (2010) sosyalleşmenin etki ettiği gelişimsel mekanizmaları (örn; çocukların duyguları kontrolü, duyguları anlamaları ve duygularını ifade etmeleri, Eisenberg ve diğerleri, 1998) anne ve babaların çocukların olumsuz duygularına yönelik verdikleri tepkiler ile otoriter ve demokratik annesaba tutumlarının birlikte açıklayabileceğini vurgulamaktadır. Annelerin çocuklarının olumsuz duygularına verdikleri tepkilerde batı kültüründen farklı sonuçlar elde edilip edilemeyeceğini test etmeye yönelik çalışmada Thao ve diğerlerinin (2010) duyguları anlama gibi çocuklara ilişkin gelişimsel mekanizmalarda anne ve baba tepkilerinin tek başına bir yordayıcı olamayacağına ilişkin sunduğu bilgi bu çalışma kapsamında dikkate değer bir bilgi olarak kabul edilebilir.

Bu çalışmada, annelerin çocukların duygularına yönelik sosyalleştirme davranışları arasında yer alan annenin çocuğun davranışlarına yönelik tepkileri (contingency), çocukların duyguları hakkında rehberlik etme (coaching)/duyguları öğretme (teaching) modelleri temelinde annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik spesifik davranışları olarak tanımlanan (Eisenberg ve diğerleri,1998) “duyguları sosyalleştirme tepkileri” ele alınmıştır. Duyguları anlama ile annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkileri arasında bir ilişkinin elde edilememiş olması çalışmada anne babalık niteliklerinden daha çok spesifik olarak, sadece duyguları sosyalleştirme tepkilerine odaklanılmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Anne ve babaların çocukları sosyalleştirme inançları, hedefleri, tutumları, uygulamaları ve stratejileri hep bir arada anne ve babalık nitelikleri olarak isimlendirilmekte, anne ve babaların bu nitelikleri toplumsal normlar çerçevesinde çocukların becerilerinin gelişimine katkıda bulunmak için kullandıkları ifade edilmektedir (Darling ve Steinberg, 1993; Collins ve Maccoby, Steinberg, Hetherington ve Bornstein, 2000). Ayrıca bütüncül bir bakış açısından anne ve babanın sosyalleştirme ile ilgili stil, hedef ve uygulamaları birlikte ele alındığında çocukların sosyal ve duygusal yeterlik alanlarındaki becerilerinin gelişebileceği belirtilmektedir (Coplan, Hastings, Lagace-Seguin ve Moulton, 2002). Chaplin ve diğerleri (2010) de farklı duyguların anlaşılması ve duygusal yeterlik ile ilgili olarak anne ve babaların çocuklarına verdikleri tepkilerin, anne ve babaların çocukların duygularına yönelik

inançlarının birlikte incelenmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu çerçevede çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik tepkilerinin sadece annelerin sosyalleştirme tepkileri boyutundan değil, sosyalleştirme davranışlarının karmaşık bir süreç olmasından dolayı daha bütüncül bir bakış açısı ile incelenmesi gerekliliğinin ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

Bu çalışmada annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkileri ile duyguları anlama arasındaki ilişkinin elde edilememiş olması çocukların olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme tepkilerinin incelenmiş olmasından da kaynaklanabileceğini ortaya koymaktadır. Root ve Hubin (2010) annelerin çocukların olumlu duygu ve davranışlarını sosyalleştirmeye daha çok çaba sarf etme eğiliminde olduklarının altını çizmektedir.

Annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik verdikleri destekleyici tepkiler ve destekleyici olmayan tepkiler ile duyguları anlama arasında bir ilişkinin elde edilememiş olması annelerin çocuklarının olumsuz duygularına aynı anda birbirinden farklı tepkiler vermesi ile de açıklanabilir. Örneğin, eğer çocuk ağlıyorsa, anne duyguya odaklı tepkinin bir temsili olarak çocuğu rahatlatmaya çalışabilir ve bunu duyguları ifade etmeyi cesaretlendirici tepkiler izleyebilir. Anneler aynı zamanda çocukları ağlarken sıklıkla cezalandırıcı tepkiler de verebilirler. Böylece annenin bir veya birden fazla verdiği tepki başka veya yeni bir tepki ortaya çıkarabilir (Song, 2005). Gottman ve diğerleri (1996) de annenin duyguya odaklı tepkisinin temsili olarak çocuğu rahatlatmanın tek başına çocukların duyguları anlaması ile ilişkili olmayabileceğini, duyguya odaklı tepkileri hemen problem odaklı tepkilerin izlemesi gerektiğini belirtmektedir. Bu durum annelerin çocukların olumsuz duygularına verdikleri özellikle birleşen ve birbirini izleyen tepkilerin doğal ortamlarda gözlenmesi ve annelerin tepkilerini değerlendiren ölçme araçlarının bu durumu dikkate alarak çoktan seçmeli olması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çalışmada çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin verdikleri olumsuz tepkiler arasında ilişkiye yönelik bir bulgu elde edilememiş olması, çocukların duyguları anlama becerilerinin doğal bir şekilde geliştiği ve çocuğun yaşının duyguları anlama becerisi üzerinde önemli bir rolü olduğu yönü ile de açıklanabilir. Bu açıklamaya destek olabilecek araştırmalar arasında Garner ve diğerlerinin (1997) çalışmaları yer almaktadır. Garner ve diğerleri (1997) 48-84 ay arasındaki çocukların duyguları anlama becerilerinin oldukça yeterli olduğunu bu nedenle de annenin kullandığı duygusal dil gibi faktörlerin gelişimsel dönemlerde önemli bir rol oynamadığını belirtmektedir. Ayrıca Garner ve diğerleri (1994) de

annenin duyguları sosyalleştirme davranışlarının çocukların durumsal duygu bilgileri ile ilişkili olabildiğini ancak annenin kızgınlığı, olumsuz duygunun ifadesini teşvik etmemesi gibi duyguları sosyalleştirme davranışlarının duyguları anlama becerisinin boyutu olan duyguları isimlendirmeyi yordamadığını bildirmektedir. Martin ve Green (2005) 48 aylık çocukların kuklayı oynatanın yüz ifadelerine bakmaksızın bile uygulanan testteki durumsal duygu bilgisi bölümünde yer alan hikâyelere ilişkin bilgisi varsa hikâyelerdeki durumlarla ilgili duyguları doğru bir şekilde bilebildiklerini ve duygusal durum bilgisini aktif bir şekilde öğrendiklerini belirtmiştir. Perez-Riviera (2008) da Latin kökenli ailelerle ve okul öncesi dönemdeki çocuklarla annelerin sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada sosyalleştirme davranışları ile duyguları anlama arasında bir ilişkinin elde edilememesinin güçlü bir etkeni olarak çocuğun yaşına işaret etmekte ve çocuğun yaşının duyguları anlama üzerinde oldukça güçlü bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuç

Bu çalışmada duygusal yeterliğin önemli bir bileşeni olan okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma Ankara ili sınırları içinde beş farklı ilçede okul öncesi eğitimi kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocuklar ve anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Çocukların duyguları anlamaları için Denham (1986) tarafından “Affect Knowledge Test” Duyguları Anlama Testi olarak Türkçeye uyarlanmış ve çalışmada kullanılmıştır. Test, dört temel duygu (mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş) üzerinden çocukların duyguları anlama becerisini duyguları tanıma, isimlendirme ve duygusal bakış açısı kapsamında incelemektedir. Duyguları Anlama Testinde yer alan duyguları tanıma (alıcı) alt ölçeğinde çocukların hazırbulunuşlukları Türkçe Alıcı İfade Edici Dil Testinin Alıcı Dil Alt Testi ile ölçülmüştür. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik duyguları sosyalleştirme davranışları ise annelerin destekleyici tepkileri ve destekleyici olmayan tepkileri kapsamında Altan (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa çıkma Ölçeği ile incelenmiştir. Ayrıca çalışmada çocukların duyguları anlama becerileri ve annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkileri çocukların cinsiyeti ve içinde bulunduğu ay, annenin öğrenim durumu, mesleği ve ailenin gelirdüzeyi gibi değişkenler açısından da ele alınmıştır.

Araştırmanın sonucunda okul öncesi dönemdeki duyguları anlama becerisinin çocukların içinde bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık gösterdiği [$F_{(2, 204)}=12.090$; $p<.01$] bulunmuştur (Tablo 9). Tablo 8’den ve post hoc karşılaştırması Dunnet C testi açıklaması incelendiğinde; okul öncesi dönemdeki 72 aylık ve üstü çocukların duyguları anlama puanlarının ($\bar{X}=51.96$), 60-71 aylık çocukların puanlarından ($\bar{X}=50.10$) ve 48-59 aylık çocuklardan ($\bar{X}=48.03$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Duyguları anlamanın bileşenlerinden duyguları isimlendirmede çocukların içinde bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2, 204)}=.615$; $p>.05$]. Duyguları tanımada çocukların içinde bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık elde edilmiştir [$F_{(2, 204)}=6.870$; $p<.01$]. Farkın hangi ay grupları arasında olduğu Tablo 10, Tablo 11

incelendiğinde; 48-59 aylık çocukların duyguları ($\bar{X}=7.47$), 60-71 aylık ($\bar{X}=7.81$) ve 72 aylık ve üstü ($\bar{X}=7.81$) çocuklara göre düşük düzeyde tanıyabildikleri belirlenmiştir.

Duygusal bakış açısında çocukların içinde bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık elde edilmiştir [$F_{(2, 204)}=10.162$ $p<.01$]. Çocukların içinde bulundukları aylar arasındaki farklılık incelendiğinde; 72 aylık ve üstü çocukların duygusal bakış açısı puanlarının ($\bar{X}=38.65$), 48-59 aylık ($\bar{X}=35.24$) ve 60-71 aylık çocukların puanlarından daha ($\bar{X}=37.02$) yüksek olduğu anlaşılmıştır (Tablo 14 ve Tablo 15). Duygusal bakış açısı için stereotipik durumlarda çocukların içinde bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık elde edilmiştir [$F_{(2, 204)}=10.197$; $p<.01$]. 72 aylık ve üstü çocukların duygusal bakış açısı alma ile ilgili stereotipik durumlarda yer alan duyguları tanıma puanlarının ($\bar{X}=15.54$), 48-59 aylık ($\bar{X}=13.93$) ve 60-71 aylık ($\bar{X}=14.29$) çocukların puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Tablo 16 ve Tablo 17). Duygusal bakış açısı için stereotipik olmayan durumlarda çocukların içinde bulundukları aya göre bir anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir [$F_{(2, 204)}=8.221$; $p<.01$]. 48-59 aylık çocukların puanlarının ($\bar{X}=21.30$), 60-71 aylık ($\bar{X}=22.73$) ve 72 aylık ve üstü çocuklarının puanlarından ($\bar{X}=23.11$) daha düşük bir düzeyde olduğu görülmüştür (Tablo 18 ve Tablo 19).

Duyguları anlamanın toplam puan üzerinden çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir [$F_{(2, 204)}=1.099$; $p>.05$]. Duyguları isimlendirmenin [$F_{(2, 204)}=.008$ $p>.05$], duyguları tanımanın [$F_{(2, 204)}=3.461$; $p>.05$] ve duygusal bakış açısının [$F_{(2, 204)}=.924$ $p>.05$] çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır (Tablo 9, Tablo 11, Tablo 13, Tablo 15). Duygusal bakış açısı için stereotipik durumlarda [$F_{(2, 204)}= [F_{(2, 204)}=2.567$ $p>.05]$ ve stereotipik olmayan durumlarda da cinsiyete ilişkin bir farklılık elde edilmemiştir [$F_{(2, 204)}=.014$ $p<.01$] (Tablo 17 ve Tablo 19).

Çocukların duyguları anlama becerilerinin annenin öğrenimine [$F_{(4,146)}=.950$ $p>.05$], mesleğine [$F_{(3, 206)}=.719$; $p>.05$] ve ailenin gelirine [$F_{(2, 207)}=1.782$, $p>.05$] göre farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir (Tablo 21, Tablo 23 ve Tablo 25).

Annelerin destekleyici tepkilerinin çocukların içinde bulundukları aya göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır [$F_{(2, 204)}=.617$; $p>.05$] (Tablo 27). Destekleyici tepkilerden probleme odaklı tepkilerin [$F_{(2, 204)}=.279$; $p>.05$], duyguya odaklı tepkilerin [$F_{(2, 204)}=.078$; $p>.05$], duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkilerin [$F_{(2, 204)}=2.340$; $p>.05$] çocukların içinde

bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (Tablo 29, Tablo 31, Tablo 33).

Destekleyici olmayan anne tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu ayın temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı [$F_{(2, 204)}=3.207$; $p<.05$] ancak bu etkinin oldukça küçük olduğu görülmüştür (Tablo 41). Destekleyici olmayan anne tepkilerinden sadece küçümseyici tepkinin çocuğun içinde bulunduğu ayın etkisinin anlamlı düzeyde [$F_{(2, 204)}=3.556$; $p<.05$] olduğu görülmüş ancak bu etkinin küçük düzeyde (%3) olduğu anlaşılmıştır (Tablo 43). Küçük düzeydeki etkiye rağmen annelerin küçümseyici tepki gösterdikleri 48-59 aylık çocuklarının puanlarının ($\bar{X}=43.37$), 60-71 aylık çocukların puanlarından ($\bar{X}=39.90$) daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Cezalandırıcı tepkilerin çocukların içinde bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık göstermediği [$F_{(2, 204)}=1.385$; $p<.05$] anlaşılmıştır (Tablo 45).

Bu çalışmada annelerin destekleyici olan [$F_{(2, 204)}=0.08$ $p>.05$] ve destekleyici olmayan tepkilerin toplam puanlarının [$F_{(2, 204)}=0.02$ $p>.05$] çocuklarının cinsiyetine göre bir farklılık göstermediği (Tablo 27 ve Tablo 41) görülmüştür. Destekleyici tepkilerin boyutları olan probleme odaklı [$F_{(2, 204)}=.333$; $p>.05$], duyguya odaklı [$F_{(2, 204)}=.063$; $p>.05$], ve duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkilerin [$F_{(2, 204)}=.221$; $p>.05$] çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (Tablo 29, Tablo 31, Tablo 33). Destekleyici olmayan tepkilerin boyutları olan küçümseyici [$F_{(2, 204)}=.153$; $p>.05$] ve cezalandırıcı tepkilerin [$F_{(2, 204)}=.131$; $p>.05$] de çocukların cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermediği görülmüştür (Tablo 43, Tablo 45).

Bu çalışmada annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin öğrenimi, mesleği ve ailenin gelir düzeyi gibi demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Elde edilen bulgular çerçevesinde annelerin destekleyici tepkilerinin öğrenim düzeylerine [$F_{(4, 205)}=1.598$; $p>.05$], mesleklerine [$F_{(3, 206)}=1.978$; $p>.05$] ve ailenin gelir düzeyine [$F_{(2, 207)}=2.318$; $p>.05$] göre farklılık göstermediği belirlenmiştir (Tablo 35, Tablo 37, Tablo 39).

Annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin annenin öğrenimine, mesleğine ve ailenin gelirine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Destekleyici olmayan anne tepkilerinin annenin mesleğine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F_{(3, 206)}=5.211$; $p<.05$] Profesyonel meslek grubundaki annelerin ($\bar{X}=92.34$) çocuklarına evhanımı-mesleği yok

($\bar{X}$ =84.28), özel bir niteliği olmayan ($\bar{X}$ =85.59) ve yardımcı meslek ($\bar{X}$ =86.64) gruplarındaki annelere göre daha fazla destekleyici olmayan tepkiler verdikleri görülmüştür (Tablo 46 ve Tablo 47).

Destekleyici olmayan anne tepkilerinin annenin öğrenimine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$F_{(4,205)}=5.943$ $p<.05$]. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri öğrenim düzeylerine göre incelendiğinde üniversite mezunu ($\bar{X}$ = 90.23) ve yüksek lisans/doktora yapan annelerin ($\bar{X}$ = 95.69), ilköğretim ($\bar{X}$ =78.72), ve ortaöğretim ($\bar{X}$ =84.76) ve meslekyüksekokulu mezunu ($\bar{X}$ =87.1) annelere göre daha fazla, destekleyici olmayan tepkiler kullandıkları anlaşılmıştır (Tablo 48 ve Tablo 49). Ailenin gelir düzeyi ve annelerin destekleyici olmayan tepkilerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür [$F_{(2,207)}=15.421$ $p<.05$]. Farklılık incelendiğinde ise 4000TL ve üstünde gelire sahip olan ailelerde ($\bar{X}$ =92.56) ve 2000-4000TL ($\bar{X}$ =90.03) gelire sahip olan ailelerde annelerin 1000-2000TL ($\bar{X}$ =80.63) gelire sahip olan ailelere göre daha fazla destekleyici olmayan tepkilerin kullandıkları anlaşılmıştır (Tablo 50 ve Tablo 51).

Çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri ($r=.01$; $p>.05$) ve destekleyici olmayan tepkileri arasında ($r=-.13$; $p>.05$) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (Tablo 52). Tablo 53’de çocukların duyguları anlama becerileri ile destekleyici anne tepkilerinin alt boyutları incelendiğinde; probleme odaklı tepkiler ($r=.03$; $p>.05$), duyguya odaklı tepkiler ($r=.03$; $p>.05$), duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler ile duyguları anlama arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ($r=-.03$; $p>.05$) belirlenmiştir. Alt problemler arasında yer almasa da duygu anlamının bileşenleri ve destekleyici anne tepkileri arasındaki ilişki incelendiğinde duyguları tanıma ile duyguya odaklı tepkiler arasında düşük düzeyde de olsa anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.15$; $p>.05$). Destekleyici olmayan anne tepkilerinin alt boyutları ile duyguları anlama arasındaki ilişki incelendiğinde; küçümseyici tepkiler ($r=-.11$; $p>.05$) ve cezalandırıcı tepkiler ile çocukların duyguları anlama becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı ($r=-.12$; $p>.05$) görülmüştür (Tablo 53).

6.2 Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak daha sonra yapılacak araştırma ve çalışmalar için öneriler sunulmaktadır.

a. Bu çalışmada çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocuklarının olumsuz duygularını sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkileri kapsamında annenin çocuğun davranışlarına yönelik tepkileri (contingency), çocukların duyguları hakkında rehberlik etme (coaching) ve duyguları öğretme (teaching) modellerinden yola çıkılarak incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda çocukların duyguları anlamaları ile annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki incelenirken annelerin sosyalleştirme davranışları daha geniş bir bakış açısı ile ele alınabilir.

Çocukların duyguları anlama becerileri incelenirken annelerin doğrudan (çocukların duygularına rehberlik etme ve duyguları öğretme, duygulara verilen tepkiler) ve dolaylı olarak (model olma, belirli bir durumda nasıl hareket edeceğini belirlemek için başkalarının duygusal ipuçlarını okuyabilme-social referring) gösterdikleri sosyalleştirme davranışlarının birlikte ele alınarak incelenebilir. Okul öncesi dönemde sosyalleştirmenin üç yönü olan model olma, duygular hakkında rehberlik etme ve duyguları öğretme çocukların duyguları anlama, duyguları düzenleme gibi duygusal yeterliklerin ve sosyal yeterliklerin gelişmesinde önemli katkı sağladığı bildirilmektedir (Mills ve Rubin, 1990, Denham ve diğerleri,1997; Garner,1999). Bununla birlikte gelecekteki çalışmaların sosyalleştirme davranışlarında önem kazanmaya başlayan anne ve babaların belli sosyal durumlarda çocuğunun duygularını nasıl yöneteceğini belirten, çocuğun duyguları hakkındaki düşünce ve inançları olarak (Gottman ve diğerleri,1996) tanımlanan üst duygu felsefesine (meta emotion philosophy) odaklanabilir.

b. Bu çalışmada okul öncesi dönemdeki 48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerileri mutlu, üzgün, kızgın, korkma olmak üzere dört temel duygu üzerinden incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda farklı yaş gruplarındaki çocukların duyguları anlama becerilerinin incelenmesi bu alanda daha kapsamlı bir bilgi ortaya koyabilir.

c.Çalışmada duyguları anlama becerileri duyguları tanıma, isimlendirme ve duygusal bakış açısı bileşenleri üzerinden incelenmiştir. Bu kapsamda çalışmanın çocukların duygularını anlamaya yönelik bir test uyarlayarak alana önemli bir katkı yaptığı düşünülmektedir. Bundan sonraki yapılacak çalışmalar duyguların dışsal nedenlerini anlama (external causes),

duyguları düzenleme, geçmiş duyguları hatırlama ve anlama (memory), başkalarının inançlarının doğru mu yanlış mı olduğunu anlama (belief) vb. çoklu ve farklı bileşenler üzerinden geliştirilecek veya uyarlanacak farklı testlerle değerlendirilebilir.

d. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkileri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkinin bu çalışmada elde edilememiş olması, annenin tepkileri ile çocukların olumsuz duygularının yoğunluğu veya duygusal patlamaları (emotional reactivity) gibi diğer değişkenlerin de incelenmesi gerekliliğini işaret etmektedir.

e. Annelerin sosyalleştirme tepkileri ile birlikte duyguları sosyalleştirmeyi içeren annebabalık inançları, hedef, değer ve uygulamaları ile (Eisenberg ve diğerleri,1998) duygusal yeterlik kapsamında çocuğun kendi duygularını ifade etmesi (emotional expressiveness) (Chaplin ve diğerleri,2010), anne ile çocuğun duygular hakkında konuşması (mother emotional talk) (Fivush ve diğerleri,2000) gibi diğer konuları arasındaki ilişkilerinde incelenmesinin ülkemizdeki alan yazınına sağlayacağı katkı açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

f. Alan yazınında duyguları sosyalleştirme çalışmalarında babaların da rollerinin neler olduğu ve çocukların sosyal duygusal gelişimlerini nasıl etkilediğinin araştırılması gerekliliği vurgulanmaktadır (Cassano ve diğerleri, 2007;Feldman,2003). Çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin inceleneceği daha sonraki çalışmalarda babaların da araştırmalara dahil edilmesinin anne ve babaların destekleyici tepkilerinin ve destekleyici tepkilerinin birlikte veya karşılaştırılarak ele alınmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

g. Anne ve babaların duygusal tepkileriyle ilgili bilgiler genellikle anne ve babanın bildirimleri ile elde edilmektedir.(Eisenberg ve diğerleri,1998) . Duyguların sosyalleştirilmesi sosyal ortamda hem çocuk hem de annebabanın katkısı olduğu etkileşimsel ve dinamik bir süreçte şekillenmekte ve çocuğun duyguları anılması bu süreçten etkilenmektedir (Griffiths ve Scarantino,2009;Fivush,1989b). Duygusal yeterlik ve duyguları anlama ile annebabanın sosyalleştirme davranışlarını inceleyecek çalışmalarda çoklu yöntemlerin kullanmasının daha kapsamlı sonuçlar ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.

Çocukların sosyal duygusal yeterlikleri ve annebaba sosyalleştirme davranışları ile ilgili bilgilerin farklı kaynaklardan (anne, çocuk ve öğretmen) ve birbirinden bağımsız ölçümlerle elde edilmesi önemlidir. Birden çok yöntemle (standart test, anket, yarı

yapılandırılmış gözlem vb.) bilgi edinilmesi, incelenen ilişkilerin çok yönlü olarak anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan sosyalleştirme tepkilerinin bildirimlerine dayalı olarak ve ev, laboratuvar veya okul ortamında gözlenerek incelenmesinin diğer çalışmaların etkililiği açısından önemli bir katkı ortaya koyacağı düşünülmektedir. Anne ve baba bildirimlerinin ve gözlemin farklı özellikleri vardır. Anne ve baba bildirimlerine dayalı çalışmalarda anne ve babanın verdikleri cevaplar gözleme dayalı olmayan algılarına dayalı tepkilerini ortaya çıkarmaktadır (Chaplin, Casey, Sinha ve Mayes, 2010). Sosyalleştirme ile ilgili çalışmalarda gözlem yaklaşımı altın değeri taşımakla birlikte gerçek yaşamda anne ve babaların çocukların olumsuz duygularına yönelik tepkilerinin gözlenmesi oldukça güçtür. Ayrıca gözleme dayalı çalışmalarda anne ve babanın çocuğa verdiği tepki sadece gözlemin yapıldığı anı kapsamaktadır (Chaplin ve diğerleri, 2010). Ancak yine de farklı ortamlarda gözlem çocuğun gerçek sosyal ortamdaki doğal deneyimlerini kapsayacaktır. Anne ve babaların sosyalleştirme davranışları sadece çocuğun bakımından sorumlu yetişkin bildirimlerinden elde edilmeyip, eğer çocuğun bilişsel, dil, kapasitesi yeterli düzeyde ise çocuklara da anne ve babalarının kendilerini nasıl sosyalleştirdikleri sorulabilir (Klimes-Dougan ve Zeman, 2007).

Çocukların duyguları anlama becerilerine yönelik bilgiler, duyguları ortaya çıkaran kısa hikâyelerin kullanılması (Garner ve diğerleri, 1997; Nixon ve Watson, 2001; Bosacki ve Moore, 2004; Miller ve diğerleri, 2006), kuklalar kullanarak hikâyelerdeki duyguların ortaya çıkarılması (Bosacki ve Moore, 2004; Ontai ve Thompson, 2002) ile elde edilmektedir. Bu yöntemlerle birlikte çocukları duyguları anlamaları duyguların serbest oyun ortamında ifade edilirken gözlenmesi (Denham ve 2002; Denham ve Kochanoff, 2002) yoluyla da elde edilebilir. Çocukların doğal ve sosyal ortamlarında gözlemler yoluyla bilgi toplanması her ne kadar süre ve maliyet açısından ekonomik güçlükler barındırsa da sosyal duygusal yeterlik ile ilgili daha kapsamlı bir anlayış sergileyebilir.

h. Çocukların duygularını anlama becerileri üzerine gelecekte yapılacak çalışmalar tarafından çocukların gelişimleri açısından oldukça önemli olan sosyal yeterlik ve davranış problemleri konularının dikkate alınması alana sağlayacağı katkı açısından önemli olacaktır.

ı. Okul öncesi dönemin duygusal ve sosyal yeterlikler açısından önemli bir dönem olduğu bilgisinden yola çıkılarak bundan sonra yapılacak çalışmalar çocukların duyguları anlama becerilerini geliştirmek için eğitim programları hazırlama yönünde ilerleyebilir. Bununla birlikte yapılandırılmış eğitim programları ve el kitapları aracılığıyla anne ve babaların

sosyalleştirme davranışları, annebabalık tutum, hedef ve uygulamaları ile çocukların duygusal yeterliklerini nasıl destekleyebilecekleri daha sonra yapılacak çalışmaların içeriğini oluşturabilir.

i. Anne ve babaların çocukların olumsuz duygularına yönelik verdikleri tepkiler ile duygusal ve sosyal yeterlikleri arasında çocukların bireysel özellikleri göz önünde tutulduğunda bir ilişki elde edilebileceği düşünülmektedir. Rothbart ve Bates (1998) çocukların mizaçlarının anne ve babaların tepkileri ve çocukların uyumu (duyguları düzenleme, duyguları anlama vb.) arasındaki ilişkiye aracılık edebildiğini ifade etmektedir. Bu çalışmada çocukların özellikleri bakımından duyguları anlama testinde çocuğun dil yeterliğinde hazırbulunuşluğu için alıcı dil özellikleri dikkate alınmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmaların çocukların mizaç gibi bireysel özelliklerini de dikkate alması ve araştırma kapsamına almasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

j. Çocukların duyguları anlama becerileri ve annelerin sosyalleştirme davranışları ile ilgili daha geniş çaplı bir profile ulaşmak için yürütülecek olan çalışmaların duygusal yeterlik alanlarıyla ve özellikle duyguları anlama, anne ve babaların sosyalleştirme ile ilgili daha fazla ölçme araçlarının geliştirilmesi veya uyarlanması faydalı olabilir.

k. Çalışmada annelerin duygusal sosyalleştirme kapsamındaki destekleyici tepkiler ve destekleyici olmayan tepkilerinin alt boyutları ile duyguları anlamamanın alt boyutlarının tek tek incelenmesi çalışmanın hipotezleri arasında yer almamaktadır. Çalışmanın genelinde de annelerin tepkileri ile çocukların duyguları anlamaları arasında bir ilişki elde edilmemesine karşın annelerin destekleyici tepkileri arasında yer alan duyguya odaklı tepkiler ile çocukların duyguları anlama becerisi arasında yer alan duyguları tanıma arasında düşük düzeyde de olsa anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu ilişki annelerin duyguya odaklı tepkileri ile çocukların duyguları tanınması arasındaki sürecin daha farklı yöntemlerle ele alınıp çalışılabileceğinin bir göstergesi olarak düşünülmektedir.

l. Çalışmada annelerin destekleyici olmayan tepkileri arasında çocukların olumsuz duygularına yönelik olarak annelerin duyduğu kaygı ele alınmamıştır. Anne ve babaların sosyalleştirme davranışlarına yönelik olarak yapılacak çalışmalar anne ve babaların stres ve kaygı düzeyi, evlilik ilişkileri ve doyumunu, sosyal ve kişiler arası becerileri gibi anne ve babaya ait değişkenleri dikkate alabilir.

m. Bu çalışmanın araştırma grubunu okul öncesi eğitime devam eden çocuklar oluşturmuştur. Ülkemizde okulöncesi eğitimin temel eğitim kapsamında bir zorunluluk haline getirilmesine karşın hala okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyen veya gidemeyen çocukların olduğu bilinmektedir. Bu bilgiden yola çıkarak bundan sonra yapılacak çalışmalar araştırma gruplarını okul öncesi kuruma devam eden ve devam etmeyen çocukları birlikte dahil edebilir ve bulguları bu iki araştırma grubu üzerinden değerlendirebilir.

n. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların duyguları anlama becerilerinin kazanılmasında okul öncesi öğretmenlerin oynadıkları rol yapılacak çalışmalarda ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Abe, J.A., and Izard, C. E. (1999). The development of functions of Emotions: An Analysis in terms of Differential Emotions Theory. *Cognition and Emotion*, 13, 5,523-549.
- Adams, S., Kuebli, J., Boyle, P. A., and Fivush, R. (1995). Gender differences in parent-child conversations, about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles*, 33, 309-323.
- Albenese,O.,D.,Stasio,S.,Chiacchip,C.Di.,Fiorilli,C.,andPons,G.(2000).Emotion Comprehension: The Impact of Nonverbal Intelligence. *The Journal of Genetic Psychology*,171,2,101-115.
- Altan, Ö. (2006). *The Effects of Maternal Socialization and Temperament on Children's Emotion Regulation*. Unpublished Master Thesis. Koç University, İstanbul.
- Arı, R., ve Zarife Ş. S.(2004). Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Duygusal Yüz İfadelerini Tanıma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,67-84.
- Ashiabi, G. S. (2000). Promoting the development of preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 28, 2, 79-84.
- Averill, J. R. (1983). Studies on anger and aggression: Implications for theories of emotion. *American Psychologist*, 38, 1145-1160.
- Babchuk, W. A., Hames, R. B., and Thompson, R. A. (1985). Sex differences in the recognition of infant facial expressions of emotion: The primary caretaker hypothesis. *Ethology and Sociobiology*, 6, 89-101.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed). *Annals of child development* (1-60). Greenwich, CT: Jai Press.
- Bassett, T. (2008). ABC's of feelings: *An early intervention curriculum for teaching emotional knowledge to preschooler children*. Unpublished Doctoral Dissertation. Faculty of the California School of Professional Psychology. San Francisco,USA.
- Bennett,D.S., Bendersky,M.,and Lewis,Michael. (2005). Antecedents of emotion knowledge: Predictors of individual differences in young children. *Cognition and emotion*, 375-396.
- Berlin, L.J., and Cassidy, J. (2003). Mothers' self reported control for their preschool children's emotional expressiveness: A longitudinal study of associations with infant-mother attachment and children's emotion regulation. *Social Development*, 12 (4),477-495.

- Bertin E., and Tricia, S.(2006). The still-face response in newborn, 1.5-, and 3-month-old infants. *Infant Behavior and Development*, 29 (2006) 294–297.
- Birnbaum, D. W., Nosanchuk, T. A., and Croll, W. L. (1980). Children's stereotypes about sex differences in emotionality. *Sex Roles*, 6, 435–443.
- Bjorkland, D. F., Yunger, Y. L., and Pellegrini, A. D. (2002). The evolution of parenting and evolutionary approaches to childrearing. In M. H. Bornstein (Ed.) *Handbook of Parenting: Vol 2. Biology and Ecology of Parenting*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Borke, H. (1971). Interpersonal perception of young children: Egocentrism or empathy. *Developmental Psychology*, 5, 263-269.
- Borke, H. (1973). The development of empathy in Chinese and American children between three and six years of age: A cross cultural study. *Developmental Psychology*, 9, 102-108.
- Bosacki, S.Leanne., and Moore, C. (2004). Preschooler's understanding of simple and complex emotions: Links with gender and language. *Sex Roles*, 50, 659-675.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Vol I. *Attachment*. New York: Basic Books.
- Boyatzis, C. J., Chazan, E., and Ting, C. Z., (1993). Preschool Children's Decoding of Facial Emotions. *The Journal of Genetic Psychology*, 154 (3), 375-382.
- Boyatzis, C. J., and Satyaprasad, C. (1994). Children's facial and gestural decoding and encoding—relations between skills and with popularity. *Journal of Nonverbal Behavior*, 18, 37-55.
- Bradley, R.H., Corwyn, R.F., McAdoo, H.P., and Garcia Coll, C. (2001). The home environments of children in the United States: Part I. Variations by age, ethnicity, and poverty status. *Child Development*, 72, 1844-1867.
- Brenner, E.M., and Salovey, P. (1997). Emotion regulation during childhood. Developmental, interpersonal, and individual considerations. In P. Salovey; and D.J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp: 168-192). New York Basic Books.
- Bretherton, I., and Beeghly, M. (1982). Talking about internal states: The acquisition of an explicit theory of mind. *Developmental Psychology*, 18, 906-921.
- Bretherton, I., Fritz, J., Zahn-Waxler, C., and Ridgeway, D. (1986). Learning to talk about emotions: A functionalist perspective. *Child Development*, 57, 529–548.
- Brody, L. R., (1985). Gender differences in emotional development: A review of theories and research. *Journal of Personality*, 53, 102-149.

- Brody, L.R. (1997). Beyond stereotypes: Gender and emotion. *Journal of Social Issues*, 53, 369 - 394.
- Brody,L.R., and Hall, J. (2000). Gender, emotion, and expression. In M.Lewis and J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of Emotions*, 2nd Edition, 338-349. N.Y: Guilford Press.
- Brody,L., and Hall, H. A. (2008). *Gender, emotion, and expression*. In M. Lewis and J. M. Haviland-Jones, Barrett, F.L. (Eds.), *Handbook of emotions* (pp.395-409). New York: Guilford Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, M.A: Harvard University.
- Bronfenbrenner, U. (1996). Ecology of the family as a context for human development. Research perspectives. *Developmental Psychology*, 36, 113-149.
- Bronfenbrenner, U. and Evans, G.V. (2000). Developmental Science in the 21 st. Century: Emerging Theoretical Models, Research Designs and Empirical Findings. *Social Development*, 9, 115-125. New World Encyclopedia (2010).
- Bronfenbrenner, U. (2005). The bioecological theory of human development. In U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development* (pp. 3-15). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood. Nature and nurture*. New York: The Guilford Press.
- Brown, J.R., and Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child Development*, 67, 3, 789-802.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Buck, R. (1984). *The communication of emotion*. New York: Guilford.
- Bullock, M., and Russell, J. (1984). *The emotion concepts of young children*. Paper presented at the meeting of the Western Psychological Association, Los Angeles, CA.
- Bullock, M., and Russell, J. A. (1986). Concepts of emotion in developmental psychology, In C. E. Izard and P. B. Read (Eds.), *Measuring emotions in infants and children* (Vol II, pp.203-237). Cambridge: Cambridge University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Campos, J.J., Mumme, D. L., Kermonian, R., and Campos, R. G. (1994). A functionalist perspective on the nature of emotion. In N. Fox (Ed.), *The development of emotional*

- regulation*. Monographs of the Society for Research in Child Development (Vol.59,pp.284-303).
- Campos, J., Frankel, C., and Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development*, 75, 377–394.
- Camras, L.A., and Allison, K. (1985). Children's understanding of emotional facial expressions and verbal labels. *Journal of Nonverbal Behavior*, 9, 84–94.
- Carlson, C. R., Felleman, E.S., and Masters, J.C. (1983). Influence of children's emotional states on the recognition of emotion in peers and social motives to change another's emotional state. *Motivation and Emotion*, 7, 61–79.
- Carroll, J., and Steward, M. (1984). The role of cognitive development in children's understanding of their own feelings. *Child Development*, 55, 1486–149.
- Carson, J. L., and Parke, R.D. (1996). Reciprocal negative affect in parent-child interactions and children's peer competency. *Child Development*, 67, 2217–2226.
- Case, R., and Griffin, S. (1990). Child cognitive development: the role of central conceptual structures in the development of scientific and social thought. In C.A. Hauert (Ed.), *Developmental Psychology: Cognitive, perceptuo-motor and neuropsychological perspectives* (pp.193-230). Amsterdam: North Holland.
- Cassano, M., Perry-Parrish, C., and Zeman, J. (2007). Influence of gender on parental socialization of children's sadness regulation. *Social Development*, 16, 210–231.
- Cassidy, J. Parke, Butkovsky, L., and Braungart, J. M. (1992). Family-Peer Connections: The roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child Development*, 63, 603–618.
- Cassidy, K. W., Werner, R.S., Rourke, M., Zuber, S. L. S., and Balaraman, G. (2003). The relationship between psychological understanding and positive social behaviors. *Social Development*, 12, 198–221.
- Cervantes, C. A., and Callanan, M. A. (1998). Labels and explanations in mother-child emotion talk: Age and gender differentiation. *Developmental Psychology*, 34, 88–98.
- Ceschi, G., and Scherer, K. R. (2003). Children's ability to control the facial expression of laughter and smiling: Knowledge and behavior. *Cognition and Emotion*, 17(3), 385–411.
- Chak, A. (2001). Adult Sensitivity to Children's Learning in the Zone of Proximal Development. *Journal for the Social Behaviour*, 31, 4, 383–395.
- Chaplin, T. M., Cole, P. M., and Zahn-Waxler, C. (2005). Parental socialization of emotion expression: Gender differences and relations to child adjustment." *Emotion*, 5(1), 80–88.

- Chaplin, T.M., Casey,J., Sinha,R., and Mayes,L.C (2010). Gender Socialization in caregiver emotion socialization of Low-income toddlers. *New Directions for Child and Adolescent development*,128,11-27.
- Chen,X., Liu, M., and Li.D. (2000). Parental warmth, control and indulgence and their relations to adjustment in Chinese children: a longituduanl study. *Journal of Family Pschology*,14,401-419.
- Cohen,D.,and Strayer,J. (1996). Empathy in conduct disordered youth. *Developmental Pscychology*, 32,988-998.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*,16, 297-334.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistikler* (1. Basım) Ankara: PEGEM Akademi.
- Cole, P. M., Micheal, M. K., and Teti, L.O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, (2–3, Serial No. 240), 73–100.
- Collins, W. A., McCoby, E. E.,Steinberg, L., Hetherington, E. M., and Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Pscychologist*, 55, 218-232.
- Colwell, M. J., and Hart, S. (2006). Emotion framing: does it relate to children's emotion knowledge and social behavior? *Early Child Development and Care*, 176;6;591-603.
- Conger, R.D., Wallace, L.E., Sun,Y., Simons,R.L., McLoyd,V.C., and Brody, G. (2002). Economic pressure in African American families: A replication and exyension of the family stres model. *Developmental Psychology*,38,179-193.
- Conger,R.D., and Conger,K.J.,(2002).Resilience in midwestern families:Selected findings from the first decade of prospective,longituduanl study. *Journal of Marriage and Family*, 64,3461-373.
- Conger, R. D.,and Dogan, S. J. (2007).*Socialization Class and Socialization in Family* In J. E. Grusec., and P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization* (pp. 433-461). New York: Guilford.
- Conger, R. D. and Donnellan., and M. Brent (2007) An Interactionist Perspective on the Socioeconomic Context of Human Development. *Annu. Rev. Psychol.* 58:175–99.
- Coolahan, K., McWayne, C., Fantuzzo, J., and Grim, S. (2002). Validation of a multidimensional assessment of parenting styles for low-income African-American families with preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 356-373.

- Coplan, R. J., Hastings, P. D., Lagace-Seguin, D. G., and Moulton, C. E. (2002). Authoritative and authoritarian mothers' parenting goals, attributions, and emotions across different childrearing contexts. *Parenting Science and Practice*, 2, 175-235.
- Cowan, P. A. (1996). Meta-thoughts on the role of meta-emotion in children's development: Comment on Gottman et al. (1996). *Journal of Family Psychology*, 10, 277-283.
- Cummings, E. M., Zahn-Waxler, C., and Radke-Yarrow, M. (1981). Young children's responses to expressions of anger and affection by others in the family. *Child Development*, 52, 1274-1282.
- Cummings, E. M., Iannotti, R.J., and Zahn-Waxler, C. (1985). Influence of conflict between adults on the emotions and aggression of young children. *Developmental Psychology*, 21, 495-507.
- Cummings, A. J. (2005). *How mood affects children's recognition of others' emotion*. Unpublished Master's Thesis, University of Nevada, Las Vegas. USA.
- Cunningham, J., and Odom, R. (1986). Differential salience of facial features in children's perception of affective expression. *Child Development*, 57, 136-142.
- Cutting, A.L., and Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language and family background: Individual differences and interrelation. *Child Development*, 70, 853-865.
- Cynthia, S., Michael, A., S., and Kimberly, G. Philip C. K. (2007) The Role of Emotion Theory and Research in Child Therapy, *Development Clin Psychol Sci Prac*, 14: 358-371.
- de Rosnay, M., and Harris, P. L. (2002) Individual differences in children's understanding of emotion: The roles of attachment and language. *Attachment and Human Development*, 4(1), 39-45.
- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior and emotions in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.
- Denham, S. A. (1993). Maternal emotional responsiveness and toddlers' social-emotional competence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34(5), 715-728.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional Development in Young Children*. The Guilford Series on Social and Emotional Development. New York: Guilford.
- Denham, S. A., and Couchoud, E. A. (1990). Young preschoolers' understanding of emotion. *Child Study Journal*, 20, 171-192.

- Denham, S. A., McKinley, M., Couchoud, E. A., and Holt, R. (1990). Emotional and behavioral predictors of peer status in young preschoolers. *Child Development*, 61, 1145-1152.
- Denham, S. A., and Grout, L. (1992). Mothers' emotional expressiveness and coping: Relations with preschoolers' social-emotional competence. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 118, 73-101.
- Denham, S.A., and Grout, L. (1993). Socialization of emotion: Pathway to preschoolers' emotional and social competence. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17, 205-227.
- Denham, S. A., and McKinley, M. J. (1993). Sociometric nominations of preschoolers: A psychometric analysis. *Early Education and Development*, 4, 109-122.
- Denham, S. A., and Kochanoff, A. T. (2002). Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion. *Marriage and Family Review*, 34, 311-343.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., and Wyatt, T. (2007). The Socialization of Emotional Competence. (In Eds.,) Grusec, J.E., Hastings, P. D. *Handbook of Socialization Theory and Research*. The Guilford Press, New York, London.
- Denham, S. A., Blair, K. A, DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., and Auerbach-Major, S. V. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence?. *Child Development*, 74, 238-256.
- Denham, S. A., McKinley, M., Couchoud, E. A., and Holt, R. (1990). Emotional and behavioral predictors of peer status in young preschoolers. *Child Development*, 61, 1145-1152.
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K. Auerbach, K. S., and Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: *Direct and indirect effects*. *Motivation and emotion*, 21, 65-86.
- Denham, S. A., Renwick-DeBardi, S., and Hewes, S. (1994). Emotional communication between mothers and preschoolers: Relations with emotional competence. *Merrill Palmer Quarterly*, 40, 488-508.
- Denham, S. A., Zoller, D., and Couchoud, E. A. (1994). Socialization of preschooler emotion understanding, *Developmental Psychology*, 30, 928-936.
- Denham, S., and Auerbach, S. (1995). Mother-child dialogue about emotions. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 121, 301-319.
- Denham, S.A., and Grout, L. (1993). Socialization of emotion: Pathway to preschoolers' emotional and social competence. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17, 205-227.

- Denham, S.A., Bassett, H. H., Wyatt, T.M. (2010). Gender differences in the Socialization of preschoolers' emotional competence. *New Directions for child and adolescent development*, 128, 29-49.
- Diener, E., Smith, H., and Fujita, F. (1995). The personality of structure of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 130-141.
- Dökmen, Ü. (1995). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Duncan, G., J. Brooks-Gunn, J., and Klebanov, P.K. (1994). Economic Deprivation and Early Childhood Development. *Child Development*, 65, 296-318.
- Duncan, R. M. (1995). Piaget and Vygotsky: Dialogue and or Assimilation. *Developmental Review*, 15, 458-472.
- Dunn, J. F., and Kendrick, C. (1980). The arrival of a sibling: Changes in patterns of interaction between mother and first-born child. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 21, 119-132.
- Dunn, J., and Brown, J. (1994). Affect expression in the family, children's understanding of emotions, and their interactions with others. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 120-137.
- Dunn, J., and Hughes, C. (1998). Young children's understanding of emotions within close relationships. *Cognition and Emotion*, 12, 171-190.
- Dunn, J., Bretherton, I., and Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology*, 23, 132-139.
- Dunn, J., Brown, J., and Beardsall, L. (1991). Family talk about feelings states and children's later understanding of other's emotions. *Developmental Psychology*, 27, 3, 448-455.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., and Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development*, 62, 1352-1366.
- Dunsmore, J. C., and Karn, M.A. (2001). Mother's beliefs about feelings and children's emotional understanding. *Early Education and Development*, 12, 117-138.
- Durgel, E. S., Leyendecker B., Yagmurlu, B., and Robin Harwood (2009) Socialization Goals Sociocultural Influences on German and Turkish Immigrant Mothers' Long-Term. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40, 834-852.
- Eamon, M. K. (1998). *A structural model of effects of poverty on the socio-emotional development of children*. Unpublished Doctoral dissertation, University of Wisconsin, Madison.
- Eamon, M. K. (2001). The effects of poverty on children's social emotional development: an

- ecological systems analysis. *Social Work*, 46,3.
- Edwards, C. P., Knoche, L., and Kumru, A. (2004). Socialization of boys and girls in natural contexts. In C. R. Ember & M.Ember (Eds.), *Encyclopedia of Sex and Gender* (pp. 34-41). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Eisenberg, N. and Fabes, R. A., Schaller, M., Carlo, G., and Miller, P. A. (1991). The relations of parental characteristics and practices to children's vicarious emotional responding. *Child Development*, 62, 1393-1408.
- Eisenberg, N., and Fabes, R. A. (1994). Mothers' reactions to children's negative emotions: Relations to children's temperament and anger behavior. *Merrill- Palmer Quarterly*, 40, 138-156.
- Eisenberg, N., and Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. In N. Eisenberg, and J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development*. (pp. 3-13). New York, N. Y: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Cumberland, A. and Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241-273.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., and Murphy, B. C. (1996). Parent's reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, 67, 2227-2247.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Carlo, G., and Karbon, M. (1992). Emotional responsivity to others: Behavioral correlates and socialization antecedents. In N. Eisenberg and R.A. Fabes (Eds.), *Emotion and its regulation in early development* (pp. 57-73). San Francisco: Jossey-Bass
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M., Maszk, P., Smith, M., O'Boyle, C., and Suh, K. (1994). The relations of emotionality and regulation to dispositional and situational empathy-related responding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 776-797.
- Eisenberg, N., Harris, J. D., and Wentzel, N. M. (1998). The role of emotionality and regulation in empathy-related responding. *School Psychology Review*, 27 (4), 506-521
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., and Cumberland, A. (1998). The socialization of emotion: Reply to commentaries. *Psychological Inquiry*, 9, 317-333.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I.K., Murphy, B.C., and Reiser, M. (1999). Parental Reactions to children's negative emotions: longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Development*, 70,2,513-534.
- Ekman, P. (1993). Facial expression and emotion. *American Psychologist*, 48, (4)394-392.

- Ekman, P. (2003). Emotions revealed: recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life. New York: Henry Holt and Company.
- Ekman, P., and Friesen, W. V. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17, 124 – 129.
- Enç,M. (1990).Ruh bilim terimleri sözlüğü. Ankara: Karatepe.
- Evelin, B., and Tricia, S. (2006). The still-face response in newborn, 1.5-, and 3-month-old infants. *Infant Behavior and Development*, 29, 294–297.
- Fabes, R. A., and Eisenberg, N. (1992). Young children's coping with interpersonal anger. *Child Development*, 63, 116-128.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N. Nyman., and M., Michaelieu, Q. (1991). Young children's appraisals of other's spontaneous emotional reactions. *Developmental Psychology*, 27, 858-866.
- Fabes, R. A., Leonard, S. A., Kupanoff, K., and Martin, C. L. (2001). Parental coping with children's negative emotions: Relations with children's emotional and social responding. *Child Development*, 72(3), 907-920.
- Fabes, R. A., Poulin, R., Eisenberg, N., and Madden-Derdich, D. A. (2002). The coping with children's negative emotions Scale (CCNES): Psychometric Properties and Relations with Children's emotional competence. *Marriage and Family Review*, 34, 285-310.
- Fehr, B., and Russell, J. A. (1984). Concept of emotion viewed from a prototype perspective. *Journal of Experimental Psychology: General*, 113, 464-486.
- Felleman, E. S., Barden, R. C., Carlson, C. R., Rosenberg, L., and Masters, J. C. (1993). Children's and adults' recognition of spontaneous and posed emotional expressions in young children. *Developmental Psychology*, 19, 405-413.
- Field, T. M., Woodson, R. W., Greenberg, R., and Cohen, C. (1982) Discrimination and imitation of facial expressions by neonates. *Science*, 218, 179-181.
- Fine, S. E., Izard, C. E., Mostow, A. J., Trentacosta, C. J., and Ackerman, B. P. (2003). First grade emotion knowledge as a predictor of fifth grade self-reported internalizing behaviors in children from economically disadvantaged families. *Development and Psychopathology*, 15, 331-342.
- Fischer, H. Agneta., Rodriguez Mosquera., Patricia M., Manstead, van Vianen,A.E., and Manstead, A.R..(2004). *Gender and Culture Differences in Emotion*,4(1), 87-94.
- Fivush, R. (1989a). Exploring sex differences in the emotional content of mother-child conversations about the past. *Sex Roles*, 20, 675-691.

- Fivush,R. (1989b). Methodological challenges in the study of emotion socialization. *Psychological Inquiry*, 9 (4),281-283.
- Fivush., R.Brotman., M., Bruckner,J., and Goodman,S. (2000). Gender differences in parent child emotion narratives. *Sex Roles*,42,233-253.
- Fraser,C., Bellugi,U., and Brown,R. (1963). Control of grammar in imitation, comprehension and production. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*.121-135,121-135
- Fredrickson, B. L. (1998). Cultivated emotions: Parental socialization of positive emotions and self-conscious emotions. *Psychological Inquiry*, 9(4), 279–281.
- Frijda,N.H. (2007). *The laws of emotion*. Chapter 4. Lawrence Erlbaum Associates, Inc,Publishers,NJ USA/London UK.
- Garner, P. W., Jones, D. C., and Miner, J. L. (1994). Social competence among Low-Income Preschoolers: Emotion Socialization Practices and Social Cognitive Correlates. *Child Development*, 65, 662-637.
- Garner, Jones, D. C., Gaddy, G., and Rennie, K. M. (1997). Low-income mothers' conversations about emotions and their children's emotional competence. *Social Development*, 6,1, 37-52.
- Garner, P. (1999). Contuinity in Emotion Knowledge from Preschool to Middle Childhood and Relation to Emotion Socialization. *Motivation and Emotion*, 23,4,247-266.
- Garner, P. W., and Waajid, B. (2008). The associations of emotion knowledge and teacher–child relationships to preschool children's school-related developmental competence. *Journal of Applied Developmental Psychology* ,29, 89–100.
- Gergen, K. (2001). *Social construction in context*. London: Sage.
- Gibson, E.J.and Spelke,E. S. (1983). The development of perception.In J.H. Flavell and E.M. Markman (Eds.), *Handbook of child psychology:Vol.3* (Cognitive development p1-76) New York:Wiley.
- Gnepp, J. (1989). *Children's use of personal information to understand other people's feelings*. In C. Saarni and P.L. Haris (Eds.), *Children's understanding of emotion* (pp.151-177). NewYork: Cambridge University Press.
- Gnepp, J. (1983). Children's social sensitivity: Inferring emotions grom conflicting cues. *Developmental Psychology*, 19, 805-814.
- Gnepp, J., McKee, E., and Domanic, J. A. (1987). Children's use of situational information to infer emotion: Understanding emotionally equivocal situations. *Developmental Psychology*, 23,114-123.

- Goldhaber, Dale. E. (2000). *Theories of human development: Integrative perspectives*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gomez-Guerrero, S. (2003). *Emotional understanding in clinical and normal children in correlation with mother's emotional awareness and attitudes toward children expressiveness*. Unpublished Doctoral Dissertation, Universite de Montreal Faculte des etudes superieures, Canada.
- Gordon, S.L. (1989). The socialization of children's emotions: Emotion culture, competence, and exposure. In C. Saarni and P.L. Harris (Eds.), *Children's Understanding of Emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Gosselin, P., and J., Simard. (1999). Children's knowledge of facial expressions of emotions: Distinguishing fear and surprise. *The Journal of Genetic Psychology*, 160 (2), 181-193
- Gosselin, P., and Larocque, C. (2000). Facial morphology and children's categorization of facial expressions of emotions: A comparison between Asian and Caucasian faces. *Journal of Genetic Psychology*, 161(3), 346-358.
- Gottman, J. (1997). *The heart of parenting: How to raise an emotionally intelligent child*. New York: Simon and Schuster.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., and Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243-268.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., Hooven, C. (1997). *Meta-emotion: How families communicate emotionally*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Graham, S., Doubleday, C., and Guarino, P.A. (1984). The development of relations between perceived controllability and the emotions of pity, anger and guilt. *Child Development*, 55, 561-565.
- Greenberger, E., O'Neil, R., and Nagel, S.K. (1994). Linking workplace and homeplace: Relations between the nature of adults' work and their parenting behaviors. *Developmental Psychology*, 30, 990-1002.
- Griffiths, P., and Scarantio, P. (2009). Emotions in the wild: The Situated Perspective on Emotion, Cambridge *Handbook of Situated Cognition*, P. Robbins, and M. Aydede (eds.), Cambridge: Cambridge University Press, 437-453.
- Grolnick, W. S., Bridges, L. J., and Connell, J. P. (1996). Emotion regulation in two-year-olds: Strategies and emotional expression in four contexts. *Child Development*, 67(3), 928-941.

- Gross, A. L., and Ballif, B. (1991). Children's understanding of emotion from facial expressions and situations: A review. *Developmental Review*, 11, 368–398.
- Gross, J., and Levenson, R.W. (1997). Hiding emotions: The acute effects and inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, 106, 95–103.
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A., and Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development*, 10, 79–119.
- Hall, J. A. (1978). Gender effects in decoding nonverbal cues. *Psychological Bulletin*, 85, 845–857.
- Halpern, D. (1992). *Sex differences in cognitive abilities*. Third edition. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hamilton, M. (1973). Imitative behavior and expressive ability in facial expression of emotion. *Developmental Psychology*, 8, 138.
- Harris, P. L. (1989). Understanding emotion and experiencing emotion. In C. Saarni (Ed.), *Children's understanding of emotion* (pp. 241–258). Cambridge: Cambridge University Press.
- Harris, P. L., Johnson, C. L., Hutton, D., Andrews, G., and Cooke, T. (1989). Young children's theory of mind and emotion. *Cognition and Emotion*, 3, 379–400.
- Harter, S., and Buddin, B. J. (1987). Children's understanding of simultaneity of two emotions: a five stage developmental acquisition sequence. *Developmental Psychology*, 23, 3, 388–399.
- Harter, S., and Pike, R. (1984). The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development*, 55, 1969–1982.
- Hartup, W. W. (1989). Social relationships and their developmental significance. *American Psychologist*, 44, 124–126.
- Havinghurst, S.S., Harley, A., and Prior, M. (2004). Building Preschooler Children's Emotional Competence: A Parenting Program. *Early education and Development*, 15, 4, 423–448.
- Hiatt, S. W., Campos, J., and Emde, R.N. (1979). Facial Patterning and Infant Emotional Expression: Happiness, Surprise and Fear. *Child Development*, 50, 1020–1035.
- Hinnat, J. B. (2005). *Cognitive And Emotional Constructs and Their Relation To Empathy In Young Children*. Unpublished Master's Thesis. University of North Carolina at Greensboro, Canada.

- Hinnat, J. B., and O'Brien, M. (2007). Cognitive and emotional control and perspective taking and their relations to empathy in 5-year-old children. *The Journal of Genetic Psychology*, 168 (3), 301-322.
- Hoffman, M. (1986). Affect, cognition and motivation. In R. M. Sorrentino, and E. T. Higgins, (Eds). *Handbook of motivation and cognition* (pp.244-280). New York, N. Y: The Guilford Press.
- Hoffner, C., and Badzinski, D.M. (1989) Children's integration of facial and situational cues to emotion. *Child Development*, 60-411-422.
- Holden, G.M., and Miller, P.C. (1999). Enduring and Different: A Meta-Analysis of the Similarity in Parents' Child Rearing. *Psychological Bulletin*, 125, 2, 223-254.
- Hubbard, J. A., and Coie, J. D. (1994). Emotional correlates of social competence in children's peer relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 1-20.
- Hughes, C., and Dunn, J. (1999). Theory of mind and emotion understanding: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology*, 34, 1026-1037.
- Humphries, M. L. (2001). *Development of Emotional Competence Among African American Children*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Illinois at Chicago, Chicago, USA.
- Ianotti, R.J. (1978). Effect of role taking experiences on role taking, empathy, altruism, and aggression. *Developmental Psychology*, 14, 119-124.
- Ianotti, R.J. (1985). Naturalistic and structured assessments of prosocial behavior in preschool children: The influence of empathy and perspective taking. *Developmental Psychology*, 21, 46-55.
- Ireson, J., and Shields, M. (1982). *The development of the young child's representation of emotion*. London, England: University of London Institute of Education.
- Izard, C. E. (1994). Innate and universal facial expressions: Evidence from developmental and cross-cultural research. *Psychological Bulletin*, 116, 2, 288-299.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., and Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12, 18-23.
- Johnson, D. (1983). The development of children's theory of emotional control. Unpublished Master's thesis, University of Denver, CO.

- Lagattuta, K. H., Wellman, H. M., and Flavell, J. H. (1997). Preschoolers' understanding of the link between thinking and feeling: Cognitive cueing and emotional change. *Child Development*, 68, 1081–1104.
- Laible, D. (2004). Mother-child discourse in two contexts: Links with child temperament, attachment security, and socioemotional competence. *Developmental Psychology*, 40, 979–992.
- Laible, D. J., and Thompson, R. A. (1998). Attachment and emotional understanding in preschool children. *Developmental Psychology*, 34, 5, 1038-1045.
- Lamb, M.E. (2000). The history of research on father involvement. An overview. *Marriage and Family Review*, 29, 23-42.
- Langlois J. H. (2004). Emotion and Emotion Regulation: From Another Perspective. *Child Development*, March/April Volume 75, Number 2, Pages 315 – 316.
- Lazarus, Richard S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of Emotion. *American Psychologist*, 46(8), 819-834.
- Le Vine, R. A. (1988). Human parental care: Universal goals, cultural strategies, individual behavior. *New Directions in Child Development*, 40, 3-12. Levine P. M., P. M. Miller, and M. M. West (Eds.), Parent behavior in diverse societies. *New Directions for Child Development* (No. 40, pp. 3-12). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lee, H. P. (2005). *Maternal Emotional Expressiveness and preschool children's understanding of Love*. Unpublished Master Thesis, University of Texas Tech University, Texas, USA.
- Leerkes, E. M., Paradise, M., O'Brien, M., Calkins, S. D., and Lange, G. (2008). Emotion and Cognition Process in Preschool Children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54, 1, 102-124.
- Lenti, C., Lenti-Boero, D., and Giacobbe, A. (1999). Decoding of emotional expression in children and adolescents. *Perceptual and Motor Skills*, 89, 804-814.
- Levine, L. J. (1995). Young children's understanding of the causes of anger and sadness. *Child Development*, 66, 697-709.
- Lewis, M. (1993). Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt. In M. Lewis and J. Haviland (Eds.). *The handbook of emotions* (pp. 563-573). New York: Guilford Press.
- Lewis, M. (2000). The emergence of human emotions. In J. M. Haviland-Jones (Ed.), *Handbook of emotions* (Second ed.). New York: Guilford Press.
- Linver, M. R., Brooks-Gunn, J., Kohen, D. (2002). Family process as pathways from income to young children's development. *Developmental Psychology*, 38, 719-734.

- Lovell, K., and Dixon, E.M. (1967). The growth of the control of grammar in imitation, comprehension, and production. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 8, 31-39.
- Lunkenheimer, E. S., Shields, A.M. and Cortina, K. S. (2007). Parental Emotion Coaching and Dismissing in Family Interaction. *Social Development*, 16, 2. M. Lewis and J. Haviland (Eds.). *The handbook of emotions* (pp. 563-573). New York: Guilford Press
- Kağıtçıbaşı Ç. (1997). Individualism and collectivism. In J.W. Berry, M. H. Segall and Ç. Kağıtçıbaşı (Eds). *Handbook of cross-cultural psychology: Social behaviour and applications* (3, 1-51), MA: Allyn and Bacon.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). *Family, Self, and Human Development Across Cultures. Theory and Applications*. Second Edition. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, New Jersey and London.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., ve Bekman, D. (2001). Long-term effects of early intervention: Turkish low-income mothers and children. *Applied Developmental Psychology*, 22, 333-361.
- Karayılmaz, Duygu (2008). Anasınıfına devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kaya, A., Siyez, D.M. (2010). KA-Sİ Çocuk ve Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği Geliştirilmesi : Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*. 35, 156.
- Kayış, A. (2005). Güvenirlik analizleri. (içinde). Ş. Kalaycı (eds)., SPSS Uygulamalı çok değişkenli İstatistik Teknikleri (s. 405). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kestenbaum, S.R. and Nelson, S.M. (1982). Neurol and behavioral correlates of emotion recognition in children and adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 54, 1-18.
- Kitzmann, K., and Howard, K.M. (2011). Emotion Socialization by early Childhood educators: Conceptual Models from Psychology. *Asia-Pacific Journal of Research*, 5, 1, 23-44.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2 nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Klimes-Dougan, B., Brand, A. E., Zahn-Waxler, C., Usher, B., Hastings, P. D., Kendziora, K., and Garside, R. B. (2007). Parental emotion socialization in adolescence: Differences in sex, age and problem status. *Social Development*, 16(2), 326–342.

- Klimes-Dougan, Bonnie and Zeman, Janice, (2007). Introduction to the Special Issue of Social Development: Emotional Socialization in Childhood and Adolescence. *Social Development*, 16,2,203-209.
- Kuebli, J. and Fivush, R. (1992). Gender differences in parent-child talk about past emotions. *Sex Roles*, 27, 683-698.
- Kuebli, J., Butler, S. and Fivush, R. (1995). Mother-child talk about past emotions: Relations of maternal language and child gender over time. *Cognition and Emotion*, 9, 265-283.
- Kumru, A., Sayıl, M., and Yağmurlu, B. (September, 2008). *Yaşanılan şehrin büyüklüğü, annenin sosyalleştirme hedefleri, yeterlik algısı, akran yönetimi ve çocukların olumlu sosyal davranışları ve benlik algıları arasındaki ilişkiler*. Paper symposia presented at the XV. National Psychology Congress, İstanbul, Turkey.
- Maccoby, E. E. (1984). Socialization and developmental change. *Child Development*, 55, 317-328.
- Magee, T., and Roy, C. (2008). Predicting school-age behavior problems: the role of early childhood risk factors. *Pediatric Nursing*, 34,1,37-44.
- Malatesta, C. Z., and Haviland, J. M. (1982). Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy. *Child Development*, 53, 991-1003.
- Markham, R., and Adams, K. (1992). The effect of type of task on children's identification of facial expressions. *Journal of Nonverbal Behavior*, 16, 21-39.
- Markham, R., and Wang, L. (1996). Recognition of emotion in Chinese and Australian children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27, 616-643.
- Markus, H. R., and Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological review*, 98, 224-253.
- Markus, H.R., and Kitayama, S. (1994a). The cultural construction of self and emotion: Implications for social behavior. In S. Kitayama and H.R. Markus (Eds.), *Emotion and Culture: Empirical studies of mutual influence* (89-130). Washington, DC: American Psychological Association.
- Markus, H.R., and Kitayama, S. (1994b). The cultural shaping of emotion: A conceptual framework. In S. Kitayama and H.R. Markus (Eds.), *Emotion and Culture: Empirical studies of mutual influence* (339-351). Washington, DC: American Psychological Association.
- Martin, R. M., and Green, J. A. (2005). The use of Emotion explanations by mothers: Relation to preschoolers's gender and understanding of emotions. *Social Development*, 14-2.

- Matsumoto, D., and Kishimoto, H. (1983). Developmental characteristics in judgments of emotion from nonverbal vocal cues. *International Journal of Intercultural Relations*, 7, 415-424.
- Matsumoto, D.,(1999). Culture and self: An empirical assessment of Markus and Kitayama's theory of independent self-construals. *Asian Journal of Social Psychology*,2,289-310.
- Mayer, John.D., and Salovey, P.(1997).What is emotional intelligence?.In P. Salovey, D.J.Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp.3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, S. E.(1997). *What money can't buy: Family income and children's life changes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mayer,J.D.,Salovey,P.,and Caruso,D.(2000).Models of emotional intelligence. In R.J.Sternberg (Ed.),*Handbook of intelligence* (pp-396-420) New York: Cambridge University Press.
- Mc Elwain, N., L., Halberstadt, A. G., and Volling, B. L. (2007). Mother and father reported reactions to children's emotional understanding and friendship quality. *Child Development*, 78, 5, 1407-1425.
- Mc Wayne, M., Chtistine, Owsianik, Linnie E. Green, and Fantuzzo, J. W. (2008). Parenting behaviors and preschool children's validity of traditional parenting constructs for low income African Americans. *Early Childhood Research Quarterly*,23, 173-192.
- McDowell, D. J., and Parke, R. (2005). *Parental control and affect as predictors of children's display rule and social competence with peers*. Blackwell Publishing, Ltd. USA.
- Mei, G., Fernandez, C. (2004). Talking about past emotions: Conversations between Peruvian Mothers and their preschool children. *Sex Roles*, 50,9/10, 641-657.
- Michalson, L., and Lewis, M. (1985). What do children know about emotions and when do they know it?. In M.Lewis, and C. Saarni (Eds.), *The socialization of emotions* (pp.117-139). NewYork:Plenum.
- Miller, A. L., Fine, S. E., and Gouley, K. K. (2006). Showing and telling about emotions: Interrelations between facets of emotional competence and associations with classroom adjustment in Head Start preschoolers. *Cognition and Emotion*, 20, 1170- 1192.
- Miller, A. L., Gouley, K.K., and Seifer, R. (2005). Emotion knowledge skills in low-income elementary school children: Associations with social status and peer experiences. *Social Development*, 14, 637-651.
- Miller, P. H.,and Aloise, P. A. (1989). Young children's understanding of the psychological causes of behavior. A review. *Child Development*, 60,257-285.

- Miller, P., and Sperry, L.L. (1987). The socialization of anger and aggression. *Merrill Palmer Quartely*, 33, 1-31.
- Mills, R. S. L., and Rubin, K.H. (1990). Parental beliefs about problematic social behavior in early childhood. *Child Development*, 61, 138-151.
- Morgan C.T. (1991) *Psikolojiye Giriş: Ders Kitabı*. Çev. H.Ü. Psikoloji Bölümü. Yayın sorumlusu: Sirel Karakaş. Ankara, Meteksan.
- Morgaine, C. (2001). Family Systems Theory. <http://www.web.pdx.edu>.
- Nelson, C.A. (1987). The Recognition of facial expressions in the first year of life: Mechanisms of Development. *Child Development*, 58, 889-909
- Nelson, N., L and Russell, J. A. (2008). *Children's labeling of dynamic facial, postural and vocal cues to emotion*. Presented at the Annual Meeting of the Association for Psychological Science.
- Nicolopovlov, A. (1993). Play, cognitive development and the social world: Piaget, Vygotsky and beyond. *Human Development*, 36, 1-23.
- Nixon, C. L., and Watson, A. C. (2001). Family experiences and early emotion understanding. *Merrill- Palmer Quartely*, 47, 300-322.
- Odom, R.D., and Lemond, C.M. (1972) Developmental Differences in the Perception and Production of Facial Expressions. *Child Development*, 43, 359-369.
- Öner, N. (1997). *Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler. Bir Başvuru Kaynağı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Özgüven, İ. E. (1998). *Psikolojik Testler*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Öztürk, A. (2011). Okul öncesi dönemde sosyal yeterlik ve ebeveyn çocuk sistemi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara
- Parke, R. D. (1994). Progress, paradigms, and unresolved problems: a commentary on recent advances in our understanding of children's emotions. *Merrill-Palmer Quartely*, 40, 157-169.
- Parke, R. D., Cassidy, J. Burke, V. M., Carson, J. M., Boyum, L. (1992). Familial contributions to peer competence among young children: The role of interactive and affective process. In R. D. Parke and G. Ladd (Eds). *Family-Peer relationships* (pp- 107-134). N. J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Parke, R.D and Bruiel, R. (2006). *Socialization in the Family: Ethnic and Ecological Perspectives*. John Wiley and Sons, Inc.

- Philippot, P., and Feldman, R. S. (1990). Age and social competence in preschoolers' decoding of facial expression. *British Journal of Nonverbal Behavior*, 8, 109-125.
- Plutchik, R. (1980). A general psychoevolutionary theory of emotion. In R. Plutchik, and H. Kellerman (Eds.), *Emotion: Theory, research, and experience Vol. 1: Theories of emotion*. New York: Academic Pres.
- Plutchick, R. (2001). The Nature of Emotions. *American Scientist*, 89, 1-7. *Sigma Xi. The Scientific Research Society*. <http://www.emotionalcompetency.com>'dan erişilmiştir.
- Pons, F., and Harris, P.L. (2005). Longitudinal change and longitudinal stability of individual differences in children's emotion understanding. *Cognition and Emotion*, 19 (8), 1158-1174.
- Pons, F., Harris, P. L., and de Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 2004, 1(2), 127-152.
- Pons, F., Lawson, J., Harris, P.L., and Reosnay, M. (2003). Individual differences in children's emotion understanding: Effects of age and language, *Scandinavian Journal of Psychology*, 2003, 44-347-353.
- Prior, M. (1992). Childhood temperament. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33, 249-279.
- Quintana, S. M., Chao, R.K., Cross, J. W. E., Hughes, D., Nelson-Le Gall, S., Aboud, F. E., Contreas-Grau, J. Hudelye, C., and Liben, L.S. (2006) Race, ethnicity, and culture in child development: Contemporary research and future directions. *Child Development*, 77 (5), 1129-1141.
- Ramsden, S. R., and Hubbard, J. A. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: Their role in children's emotion regulation and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 657-667.
- Reinbach, L., and Masters, J. C. (1983). Children's use of expressive and contextual cues in judgements of emotion. *Child Development*, 54, 993-1004.
- Roberts, W., and Strayer, J. (1987). Parents responses to the emotional distress of their children: relations with children's competence. *Developmental Psychology*, 23, 415-432.
- Roberts, W., and Strayer, J. (1996). Empathy, emotional expressiveness and prosocial behavior. *Child Development*, 67, 449-470.

- Roberts, W.L. (1999). The socialization of emotional expression: Relation with prosocial behavior and competence in five samples. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 31 (2),72-85.
- Rogoff, B.(1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York:Oxford University Press.
- Rohner, R. P. (2004). The “parental acceptance and rejection syndrome”:Universal correlates of perceived rejection. *American Psychologist*, 59-830-840.
- Rohner,R.P., and Veneziano, R.A.(2001). The importance of father love:History and contemporary evidence:Review of General Psychology,5,382-405.
- Root ,A.K., and Rubin,K.H. (2010).Gender and Parent reactions to children’s emotion during preschool years. In A. Kennedy Rootand S. Denham (Eds.), *The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues. New Directions for Child and Adolescent Development*,128,51-64. San Francisco:Jossey-Bass.
- Root, K. A., Denham, S. (2010).The role of gender in the socialization of emotion: key concepts and critical issues. *New Directions for child and adolescent development*,128,1-9.
- Rosch, E. (1978). *Cognition and categorization*. Hillsdale, N.J. : Erlbaum Associates.
- Rothbart, M. K.(1994).Emotional development: Changes in reactivity and self-regulation. In P. Ekmanand R.J.Davidson (Eds.), *The nature of emotion: Fundamental questions*,pp.369-372.
- Rothbart, M. K., And Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon, R.M. Lerner (Series Ed.) and N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of Child Psychology. Vol. 3. Social, emotional, personality development* (s.99-153). New York: Wiley.
- Russell, J.A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39,1161-1178.
- Russell, J. A. (1990). The preschooler’s understanding of the causes and consequences of emotion. *Child Development*, 61, 1872-1881.
- Russel,J.A. (1991).In Defense of a Prototype Approach to Emotion Concepts.*Journal of Personality and Social Psychology*,Vol. 60, No. 1,37-47.
- Russell, J., and Bullock, M. (1985). Multidimensional scaling of emotional facial expressions:Similarity from preschoolers to adults. *Journal of Personality and Social Psychology*. 48, 129and1298.
- Russell,J.A.,andRidgeway,D.(1983).Dimensions underlying children’s emotion concepts.*Developmental Psychology*,19,795-804.

- Russell, J. A., Widen, S. C. (2002a). A Label Superiority Effect in children's categorization of facial expressions. *Social Development*, 11, 30-52.
- Russell, J. A., Widen, S. C. (2002b). Words versus faces in evoking children's knowledge of the causes of emotions. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 97-103.
- Russell, J. A and Widen, S.C. (2010). Children's scripts for social emotions: Causes and consequences are more central than are facial expressions. *British Journal of Developmental Psychology*, 28, 3, 565-581.
- Ridgeway, D., Waters, E., E., and Kuczaj, S. A. (1985). The acquisition of emotion descriptive language: Receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years. *Developmental Psychology*, 21, 901-908 .
- Roberts, W. Strayer, J. (1987). Parents responses to the emotional distress of their children: relations with children's competence. *Developmental Psychology*, 23, 415-432.
- Saarni C. (1990a). The Guilford Series on Emotional and Social Competence (p. 5) The development of Emotional competence. The Guilford Press New York.
- Saarni, C. (1979). Children's understanding of display rules for expressive behavior. *Developmental Psychology*, 15, 424-429.
- Saarni, C. (1985). Indirect processes in affect socialization. In M. Lewis and C. Saarni (Eds.), *The socialization of emotions* (pp. 187-209). New York: Plenum Press.
- Saarni, C. (1990b). Emotional competence. In Ross Thompson (Ed.), *Nebraska symposium: Socioemotional development* (pp. 115-161). Lincoln, University of Nebraska Press
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: The Guilford Press.
- Saarni, C. and Buckley, M. (2002). Children's understanding of emotion communication in families. *Marriage and Family Review*, 34, 213-242.
- Saarni, C., Campos, J., Camras, L., and Witherington., D. (2006). Emotional development: Action, communication, and understanding. *Handbook of Child Psychology*. 3, 226-299.
- Salovey, P., and Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 281-285.

- Sanson, A. V., Smart, D. F., Prior, M., Oberklaid, F., and Pedlow, R. (1994). The structure of temperament from 3 to 7 years: Age, sex and socio-demographic influences. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 63-82.
- Sarı, E. (2007) Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum Ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi
- Scaramella, L. V., and Conger, R. D. (2003). Temperament as a moderator of parenting effects on child antisocial behavior: An intergenerational examination. *Social Development*, 12, 420-439.
- Scherer, K.R. (1987). Toward a dynamic theory of emotion: The component process model of affective states. http://www.affectivesciences.org/system/files/1987_Scherer_Genstudies.pdf
- Schoon, I., Bynner, J., Joshi, P., Parsons, S., Wiggins, R.D., and Sacker, A. (2002). The influence of context, timing and duration of risk experiences for the passage from childhood to adulthood. *Child Development*, 73, 1486-1504.
- Schultz, D., Izard, E., Ackerman, B.P., Youngstrom, E.A. (2001). Emotion knowledge in economically disadvantaged children: Self-regulatory antecedents and relations to social difficulties and withdrawal. *Developmental and Psychopathology*, 13, 53-67.
- Shaffer, D.R., and Kipp, K. (2007). *Developmental Psychology Childhood and Adolescent*, 7th. Edition. Thomson Wadsworth.
- Shaver, P., Schwartz, J., Kirson, D., and O'Connor, C. (1987). Emotion Knowledge: Further Exploration of a Prototype Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 6, 1061-1086.
- Shields, A., Dickstein, S., Seifer, E., Guisti, R., Mage, K., D., and Spritz, B. (2001). Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. *Early Education and Development*, 12:1, 73-96.
- Shields, S. A., and Padawer, J. A. (1983). Children's standards for judging their own facial expressions of emotion. *Journal of Nonverbal Behavior*, 8, 109-125.
- Siegel, S., and Alloy, L. (1990). Interpersonal perceptions and consequences of depressive-significant other relationships: A naturalistic study of college roommates. *Journal of Abnormal Psychology*, 99, 361-373.

- Simpson, A. E., and Stevenson-Hinde, J. (1985). Temperamental characteristics of three-to four-year-old boys and girls and child-family interactions. *Child Psychology and Psychiatry*, 26(1), 43-53.
- Slater, A., and Lewis, M. (2007). Introduction to Infant Development. A brief History of Infant Research, (pp.3-17). Second Edition. Oxford University Press, Oxford.
- Slomkowski, C.L., and Dunn, J. (1996). Young children's understanding of other people's beliefs and feelings and their connected communication with friends. *Developmental Psychology*, 32, 442-447.
- Smiley, P., and Huttenlocher, Janellen. (1989). Young children's acquisition of emotion concepts. In C. Saarni and P. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotion* (pp. 27-49). New York: Cambridge University Press.
- Smith, M. (2001). Social and emotional competencies: Contributions to young African-American children's peer acceptance. *Early Education and Development*, 12, 49-72.
- Smith, M., and Walden, T. (1998). Developmental trends in emotional understanding among a diverse sample of African-American preschooler children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19, 177-197.
- Song, H. (2005). The relationships between parental reactions to children's negative emotions and children emotion understanding: mediated pathways by children internal working models of attachment relationship. Unpublished Master Thesis. University of Wisconsin, Madison.
- Southam-Gerow, M. A., and Kendall, P.C. (2002). Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy. *Clinical Psychology Review*, 22, 189-222.
- Sroufe, L. A. (1995). Emotional development: The organizational of emotional life in the early years. New York: Cambridge University Press.
- Stein, N. and Trabasso, T. (1989). Children's understanding of changing emotional states. In C. Saarni and P. L. Harris (Eds.), *Children's understanding of emotions* (pp. 50-80). NY: Cambridge University Press.
- Stein, N. L., Levine, L. J. (1989). The causal organization of emotional knowledge: A developmental study. *Cognition and Emotion*, 3, 343-378.
- Stifter, C. A., and Fox, N. A. (1987). Preschool children's ability to identify and label emotions. *Journal of Nonverbal Behavior*, 11, 43-54.
- Stipek, D. J. (1981). Children's perceptions of their own and their classmates' ability. *Journal of Educational Psychology*, 73, 404-410.

- Strayer, J. (1980). A naturalistic study of emphatic behaviors and their relation to affective states and perspective taking skills in preschool children. *Child Development*, 51, 815-822.
- Strayer, J. (2002). The dynamics of emotions and life cycle identity. Identity: An *International Journal of Theory and Research*, 2(1), 47-79.
- Strayer, J. and Roberts, W. (1989). Children's empathy and role taking: children and parental factors, and relations to prosocial behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 227-239.
- Sümer, N. 2000, Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*. 3 (6) 49 -74.
- Swick, K.J. and Williams, R.D. (2006). An Analysis of Bronfenbrenner's Bio-Ecological Perspective for Early Childhood Educators: Implications for Working with Families Experiencing Stress. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 33, No. 5, April 2006 _ 2006).
- Şimşek, Ö. F. (2006). Sosyal Bilimler Ve Davranış Bilimlerinde Yapısal Eşitlik Modellemesi'nin Üstünlükleri: Bir Simülasyon Çalışması, 5. İstatistik Günleri Sempozyumu 24-27 Mayıs, Ankara Üniversitesi.
- Şimşek, Ö. F. (2007) *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş* (Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Thompson, B. (2000). Ten Commandments of Structural Equation Modeling. In L.G. Grimm ve P.R. Yarnold (Eds.), *Reading and understanding more multivariate statistics* (pp. 261-283). Washington D.C: American Psychological Association.
- Thompson, R. A. (1987). Development of children's inferences of the emotions of others. *Developmental Psychology*, 23, 1, 124-131.
- Thompson, R. A. (1998). Empathy and its origins in early development. In: S. Braten (Ed.), *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny* (pp. 144-157). Paris: Cambridge University Press.
- Thompson, R. A., and Ontai, L. L. (2002). Patterns of attachment and maternal discourse effects on children's emotion understanding from 3 to 5 years of age. *Social Development*, 11, 4, 433-450
- Trabasso, T., Stein, N. L., and Johnson, L. R. (1981). Children's knowledge of events: A casual analysis of story structure, In G. Brown (Ed.), *Learning and motivation* (Vol. 15, pp. 237-282). New York: Academic Press.

- Tunstall, D. F. (1994). Social competence needs in young children: What research says, paper presented at the association for childhood education. New Orleans.
- Underwood, M. K., Coie, J. D., and Herbsman, C. R. (1992). Display rules for anger and aggression in school-age children. *Child Development*, 63, 366–380.
- Ünal, A. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin gelecek ile ilgili umutlarının yapısal eşitlik modelleriyle belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Vaish, A., Carpenter, M., and Tomasello, M. (2009). Sympathy Through Affective Perspective Taking and Its Relation to Prosocial Behavior in Toddlers. *Developmental Psychology*, Vol. 45, No. 2, 534–543.
- Warren, H., K., and Stifter, C. A. (2008). Maternal Emotion-related Socialization and Preschoolers' Developing Emotion Self-awareness. *Social Development*, 17, 2, 239-258.
- Walden, T.A., and Field, T.M. (1982) Discrimination of facial expressions by preschool children. *Child Development*, 53: 1312- 1319.
- Walker-Andrews, A. S. (1997). Infants' perception of expressive behaviors: Differentiation of multimodal information. *Psychological Bulletin*, 121, 437-456.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548–573.
- Weiner, B., Graham, S., Stern, P., and Lawson, M. E. (1982). Using affective cues to infer casual thoughts. *Developmental Psychology*, 18, 278-286.
- Wang, Q., and Leichtman, M. D. (2000). Same beginnings, different stories: a comparison of American and Chinese children's narratives. *Child Development*, 71, 1329-1346.
- Widen, S.C., and Russell, J.A. (2004). The relative power of emotion's facial expression, label, and behavioral consequences to evoke preschoolers' knowledge of its cause. *Cognitive Development*, 19, 111-125.
- Widen, S. C., and Russell, J.A. (2007). Children's Understanding of Scripts for Basic-Level vs. Social Emotions. Boston College. Presented at SRCD, Boston, MA.
- Widen, S. C., and Russell, J.A. (2010). Children's scripts for social emotions: Causes and consequences are more central than facial expressions. *British Journal of Developmental Psychology*, 28, 565-581.
- Wang, Q. (2001). "Did you have a fun?": American and Chinese mother-child conversations about shared emotional experiences. *Cognitive Development*, 16, 693-715.

Wang, Q. (2003). Emotion situation knowledge in American and Chinese preschool children and adults. *Cognition and Emotion*, 17, 5, 725–746

- Widen, S. C., and Russell, J. A. (2003a). A closer look at preschoolers' freely produced labels for facial expressions. *Developmental Psychology*, 39, 114–128.
- Widen, S. C., and Russell, J. A. (2003b). Free labeling of emotions by two- and three-year-olds: A face superiority effect. Submitted for publication.
- Widen, S. C., and Russell, J. A. (2004). The relative power of an emotion's facial expression, label, and behavioral consequence to evoke preschoolers' knowledge of its cause. *Cognitive Development* 19 (2004) 111–125.
- Wiggers, M., and van Lieshout, C.F.M. (1985). Development of recognition of emotions: Children's reliance on situational and facial expressive cues. *Developmental Psychology*, 21, 338–349.
- Wadsworth, B.J. (2004). *Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development*. Fifth Edition. Foreword by William, M. Gray. Pearson Education, Allyn and Bacon.
- Wellman, H. M., Harris, P. L., Banerje, M., and Sinclair, A. (1995). Early Understanding of Emotion, evidence from natural language. In (Eds) Judy Dunn. A special issue *Cognition and Emotion. Connections between emotion and understanding in Development*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hove (UK), Hillsdale (USA)
- Wiggers, M. (1982). Judgments of facial expressions of emotion predicted from facial behavior. *Journal of Nonverbal Behavior*, 7(2), 101–116.
- Wiggers, M., and van Lieshout, C. (1985). Development of recognition of emotions: Children's reliance on situational and facial expressive cues. *Developmental Psychology*, 21, 338–349.
- White, J. M., and Klein, D. M. (2002). *Family Theories*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Yağmurlu, B., Çıtlak, B., Dost, A., Leyendecker, B. (2009). Türk Annelerin çocuk sosyalleştirme hedeflerinde Eğitime bağlı olarak gözlenen farklılıklar. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 1–15.
- Young, L.D. (2005). *Parental influences on individual differences in emotional understanding*. Department of Psychology, University of Saskatchewan. Saskatoon, Canada.
- Youngblade, L.M., and Dunn, J. (1995). Individual differences in young children's pretend play with mother and sibling: Links to relationships and understanding of other people's feelings and beliefs. *Child Development*, 66, 1472–1492.

- Zahn-Waxler, C. Radke-Yarrow, M., and King, R. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations towards victims of distress. *Child Development*, 50, 319-330.
- Zuckerman, M., and Przewusman, S. (1979). Decoding and encoding facial expressions in preschool-age children. *Environmental Psychology and Nonverbal Behavior*, 3, 147-163.
- Zahn-Waxler C, and Robinson J. 1995. Empathy and guilt: early origins of feelings of responsibility. In *Self-Conscious Emotions*, ed. JP Tangney, KW Fischer, pp. 143-73. New York: Guilford.

EKLER

EK 1. VALİLİK İZİNİ

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/91633
KONU : Araştırma İzni
Şükran KILIÇ

19/10/2009

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 27/07/2009 tarih ve 6753 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Şükran KILIÇ' ın, "Annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik duygusal sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları arasındaki ilişki" konulu tez ile ilgili uygulama yapma isteği ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, (33 sayfadaki oluşan) anketlerin ek listedeki ilimiz okullarında, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR' larınıza arz ederim.

Kâmil ARDOĞAN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
15.10.2009
Mustafa TAPSIZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1- Anket (33 sayfa)
2- Okul listesi (17 sayfa)

Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü/ Beşevler
İstatistik Bölümü
Faks : 223 75 22

Tel : (312) 212 66 40-124
: 413 36 91

EK 2. YÖNETİCİ İZİN FORMU

Sayın Yönetici,

___ / ___ / ___

Okul öncesi dönemdeki 48-72 ay arası çocukların duyguları anlaması ile annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik duyguları sosyalleştirme davranışını inceleyen bir çalışma yürütmekteyiz. Çalışmada okul öncesi dönemdeki 48-72 ay arası çocukları ve anneleri yer alacaktır. Çalışmaya sizin ve çocuğunuzun katılmasını kabul ettiniz takdirde çalışmada;

- Çocukların alıcı dil becerilerini ölçmek için “Türkçe İfade Edici Alıcı Dil Testi-Alıcı Dil Alt Testi”,
- Çocukların Duyguları Anlama Becerilerini ölçmek için “Duyguları Anlama Testi”
- Annelerin çocuklarına yönelik duyguları sosyalleştirme davranışlarını ölçmek için “Çocuğun Olumsuz Duygusu ile Başa çıkma Ölçeği”,
- Anne Demografik Özellikler Formu
- Çocuklar için Bilgi Formu kullanılacaktır.

48-72 ay arası çocuklara uygulanacak TİFALDİ ve Duyguları Anlama Testi çocuklara araştırmacı Uzm. Psk. Şükran KILIÇ tarafından uygulanacaktır. Resimler, hikayeler ve kukla gibi materyalin kullandığı testler çocukların sıkılmadan eğlenerek cevap verecekleri nitelikte testlerdir. Çocuklara uygulanacak testler yaklaşık olarak 10-15 dakika arasında sürecek olup, yuva programlarının aksamamasına özellikle dikkat edilecektir. Araştırmadan elde edilen bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bu araştırma çerçevesinde kullanılacaktır. Uygulamalar esnasında yuva programının aksamamasına özen gösterilecek, belirlediğiniz uygun zaman diliminde çocuklarla uygulamalar yapılacaktır.

Yürütülecek olan bu çalışm için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Ankara Valiliği tarafından onaylanmış ve Ankara’daki bütün yuva ve okullarda uygulanması için izin verilmiştir. Yasal izinleri olan bu önemli çalışmaya katılacak çocukları sağlamada, yuvanızın sağlayacağı destek ve yardıma ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yardımı ve desteğe vereceğiniz inancı ile şimdiden teşekkürlerimizi ve saygılarımızı sunuyoruz. Bize yardımcı olup olmayacağınızı bildirmek için aşağıdaki bölümü doldurunuz.

Yardımlarınız ve katkılarınız için şimdiden teşekkürlerimizi sunarız.

Saygılarımızla,

Çalışmanın Sorumlusu
 Uzm. Psk. Şükran KILIÇ
 Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve
 ve Eğitimi A. B. D Doktora Öğrencisi
 Beşevler/Ankara
 e-posta:kilic.sukran@gmail.com

Danışman
 Prof. Dr. Abide Üngör Aytar
 Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi
 Eğitimi A. B. D
 Beşevler/Ankara

Detayları açıklanmış olan yukarıdaki çalışmanın kurumumuzda yapılmasını

Kabul ediyoruz

Kabul etmiyoruz

Yuvanın ismi: _____

Adres: _____

Telefon numarası: _____

Faks numarası: _____

Yuvadaki 48-72 ay arası bulunan çocuk sayısı: _____

Yöneticinin ismi: _____

İmza: _____

Tarih: _____

EK 3. VELİ KATILIM FORMU

Sayın Veli,

___ / ___ / ___

Okul öncesi dönemdeki 48-72 ay arası çocukların duyguları anlaması ile annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme davranışını inceleyen bir çalışma yürütmekteyiz. Mevcut çalışmada, ülkemizde yürütülen belli başlı çalışmalardan biridir. Çalışmada okul öncesi dönemdeki 48-72 ay arası çocukları ve anneleri yer alacaktır. Çalışmaya sizin ve çocuğunuzun katılmasını kabul ettiniz takdirde çalışmada;

- Çocukların alıcı dil becerilerini ölçmek için “Türkçe İfade Edici Alıcı Dil Testi-Alıcı Dil Alt Testi”,
- Çocukların Duyguları Anlama Becerilerini ölçmek için “Duyguları Anlama Testi”
- Annelerin çocuklarına yönelik duyguları sosyalleştirme davranışlarını ölçmek için “Çocuğun Olumsuz Duygusu ile Başa çıkma Ölçeği”,
- Anne Demografik Özellikler Formu
- Çocuklar için Bilgi Formu kullanılacaktır.

48-72 ay arası çocuklara uygulanacak TİFALDİ ve Duyguları Anlama Testi çocuklara araştırmacı Uzm. Psk. Şükran KILIÇ tarafından uygulanacaktır. Resimler, hikâyeler ve kukla gibi materyalin kullandığı testler çocukların sıkılmadan eğlenerek cevap verecekleri nitelikte testlerdir.

Bu mektup siz değerli annelerin yürütülmekte olan bu çalışmaya katılmanızı rica etmek amacıyla yazılmıştır. Yürütülecek olan bu çalışma Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Ankara Valiliği tarafından onaylanmış ve Ankara’daki bütün yuva ve okullarda uygulanması için izin verilmiştir.

Çocuklara uygulanacak testler yaklaşık olarak 30 dakika sürecektir olup, yuva programlarının aksamamasına özellikle dikkat edilecektir. Araştırmadan elde edilen bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bu araştırma çerçevesinde kullanılacaktır.

Çalışmadan ayrılmak istediğiniz takdirde verdiğiniz bilgileri geri alabilirsiniz. Araştırma bittiğinde, özel bir durumun tespit edilmesi dışında, size annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik duyguları sosyalleştirme davranışlarının çocukların duyguları anlama becerisini nasıl etkilediği konusunda bilgi verilecektir.

Bu önemli çalışmada bize yardımcı olmak isterseniz, lütfen ekteki “ Veli Katılım Formu”nu doldurunuz ve çocuğunuzun kreşine geri veriniz.

Saygılarımızla

Çalışmanın Sorumlusu

Uzm. Psk. Şükran KILIÇ

Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve
Eğitimi A. B. D Doktora Öğrencisi

Beşevler/Ankara

e-posta:kilic.sukran@gmail.com

Danışman

Prof. Dr. Abide Üngör Aytar

Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi
Eğitimi A. B. D

Beşevler/Ankara

Detayları açıklanmış olan yukarıdaki çalışmaya katılmayı

Kabul ediyorum

☐

Kabul etmiyorum

☐

Velinin ismi: _____

İmzası: _____

Adres: _____

Telefon Numarası: _____

Tarih: _____

****Çalışmaya katılmaya kabul ettiğiniz takdirde lütfen Ebeveyn Anketini, Anne Sosyodemografik Özellikleri Formunu ve Çocuklar için Bilgi Formunu doldurarak çocuğunuzun kreşine geri veriniz.**

EK 4. ÇOCUKLAR İÇİN BİLGİ FORMU

1. Çocuğun adı ve soyadı: _____
2. Çocuğunuzun doğum tarihi: Gün_____ Ay_____ Yıl_____.
3. Çocuğun cinsiyeti (lütfeñ işaretleyiniz): Erkek_____ Kız_____
4. İlk çocuk olup olmadığı: _____Evet Hayır_____
5. Çocuğunuzun kardeşi var mı: Evet _____ Evet ise kaç tane? _____
Hayır: _____
6. Çocuğunuzun herhangi bir işitme ya da konuşma problemi var mı (kekemelik, gecikmiş konuşma, bazı harfleri söyleyememe)?
Varsa belirtiniz: _____

Sonuçların doğruluğı açısından soruları boş bırakmamanız araştırmacı için oldukça önemlidir.

Annenin

Adı Soyadı:

Tarih:

EK 5. DUYGU ANLAMA TESTİ (örnek Hikaye ve Yönerge)

DUYGU ANLAMA TESTİ ÖRNEK HİKÂYELER

1. Bölüm – Stereotipik Durumlar

1. (kardeşler) MUTLU

ZEYNEP/ALİ: “Merhaba! Ben Zeynep/Ali. Bu da benim erkek/kız kardeşim. Aa! Bana dondurma verdi!” MMMM!” (MUTLU)

2. (kardeşler)ÜZGÜN

Z/A : “Eve doğru yürüyoruz.”

Kardeşi : “Seni iterim haa şimdi!”

Z/A: “Ahhhh!!!!.. acıdı!.Ahhh” (ÜZGÜN)

Test için gerekli malzemeler

1. Duygusal yüz ifadelerinin çizimleri (mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş)
2. Anne, erkek ve kız çocuk kuklaları (Kukla Hikâyeler Alt Ölçeği)
3. 3-4 küçük tahta blok (Kukla Hikayeler Alt Ölçeği)
4. Kodlama Kâğıdı

Testte yer alan duygusal yüz ifadeleri ile ilgili ipuçları

- A. Mutlu (büyük bir gülümseme)
- B. Üzgün (ağız kenarları düşmüş, kaşlar düşük, üzgün gözler)
- C. Kızgın (güçlü bir şekilde nefes verin, kaşlar ve alın düşmüş)
- D. Korkmuş (derin bir şekilde nefesi alın, içinize çekin, kaşlar havada, gözler kocaman açık)

Testin uygulanmasını kolaylaştıracı yönergeler

1. Bu yaş grubuna “bana göster” demek, “bana gösterebilir misin?” diye sormaktan daha güvenlidir. İkinci şekilde sorulduğunda “hayır” cevabı alınması olasıdır.
2. Malzemeler kontrol altında tutulur. Her bir alt ölçekte, çocuğun almasını istemediğiniz malzeme ortada bırakılmaz (örneğin, çocuk yüzleri ayırt ettirmeye çalışırken, kuklalar görüntü alanından çıkarılır).
3. Testin uygulanması sırasında çocuk kuklayı eline almak veya kukla ile oynamak isteyebilir. Bu durumda çocuğa “birlikte oyun oynamayı bitirdikten sonra kuklayı çok kısa bir süreliğine sana verebilirim, kuklayı sen de elinde tutabilirsin” vb. ifadeler söylenebilir.
4. Çocuk kukla hikâyeler alt ölçeğindeki hikâyelerden yola çıkarak kendisi de bir hikâye ya da ev ve okul ile ilgili bir yaşantısını anlatmak isteyebilir. Bu durumda çocuk kısa bir süre dinlendikten sonra çocuğun dikkati tekrar teste çekilir.

5. Araştırmacı da testin uygulanmasından keyif alabilir. Eğer kuklayı oynatan eğleniyorsa, çocuk daha fazla eğlenecektir ve her şey daha eğlenceli olacaktır. Testin uygulanması sırasında çocuğun gösterebileceği işbirliği, ilgi ve heyecana yönelik takdir belirtilir.

Kukla (Hikâyeler) Alt Ölçeğinin Uygulanması sırasında dikkat edilecek noktalar

1. Kız çocukları için Zeynep ana karakter ve Ali erkek kardeş olarak kullanılır. Erkek çocukları için Ali ana karakter, Zeynep kız kardeş olarak kullanılır.
2. Uygulama sırasında her hikâyeye okunur, hikâyeler kuklalarla gösterilirken yüz mimikleri, ses tonu ve beden dili ile de hikâyedeki duygu canlandırılır.
3. Her hikâyeye kuklalarla canlandırıldıktan sonra **“Zeynep/Ali nasıl hissediyor?”** diye sorulur. Çocuk sözel olarak cevap verdikten sonra, çocuğa **“Zeynep/Ali için bir yüz seç”** diyerek çocuğun 4 yüz çiziminden birini seçip kuklanın yüzünün üzerine koymasına izin verilir.
 - a. Eğer çocuğun sözel ve sözel olmayan cevapları arasında tutarsızlık varsa (örneğin, çocuk bir duyguyu söyleyip, farklı bir yüzü seçtiğinde) o zaman çocuğun sözel olmayan cevabı kaydedilir.
 - b. Eğer çocuğun konuşma/dil problemi varsa ya da cevap vermek için çok utanıyorsa ve cevabı sözel olarak veremiyorsa; çocuğa sadece **“ Zeynep/Ali için bir yüz seç”** denir (ve çocuğun 4 yüz çiziminden birini seçip kuklanın yüzünün üzerine koymasına izin verilir).
4. Çocuğun cevabı kayıt kâğıtlarındaki uygun kutuya Mutlu için M, Üzgün için Ü, Kızgın için Kz ve Korkmuş için Kr yazarak kaydedilir.
5. Asla kuklanın nasıl hissediyor olabileceği ile ilgili olarak çocuğa sözel ipucu verilmez. (yani sadece yüz ifadesiyle, sesle ve kuklanın hareketi ile ipuçları verilir)
6. Çocuğa hikâyeye ile ilgili cevaplarının doğruluğu konusunda geribildirim verilmez. (Örneğin: “Evet, o mutlu” gibi bir şey söylenmez”). Hikâyeler arasında bunun yerine, “hazır mısın? İşte bir sonraki hikaye geliyor!” veya “vay be! merak ediyorum Zeynep ve Ali bundan sonra ne yapacaklar....” gibi cümleler söylenebilir. Eğer çocuk geribildirim isterse “ Bana bu hikâyelerde yardım ettiğin için çok teşekkür ederim” gibi ifadeler kullanılabilir.
7. Eğer çocuk, kuklaya duyguya ilişkin birden fazla yüz çizimi vermeyi denerse, çocuğa “sadece bir tane yüz” seçmesi söylenir. Eğer ihtiyaç duyulursa hikâyeye uygun yüz ifadesi tekrarlanabilir.

EK 6. ÇOCUKLARIN OLUMSUZ DUYGULARI İLE BAŞAÇIKMA ÖLÇEĞİ

Yönerge: Aşağıdaki her maddeyi sizin için ne kadar uygun olup olmadığına göre 1(çok uygun) den 5 (hiç uygun değil)’e kadar işaretleyiniz. (ifadenin karşısında yer alan sayılardan birini seçerek koyu hale getirebilirsiniz veya yanına X işareti koyarak işaretleyebilirsiniz)

Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyarak dürüstçe ve içtenlikle cevaplayınız. Eğer çocuğunuzun daha önce böyle bir durumla karşılaşmadığını düşünüyorsanız, “böyle olsaydı ne yapardım” diye düşünerek yanıtlayınız. Her cevap için 1’ den 5’e kadar olan numaraları yuvarlak içine alınız.

1	2	3	4	5
Kesinlikle	Büyük Olasılıkla	Belki Böyle	Nadiren	Hiç Böyle
Böyle Yaparım	Böyle Yaparım	Yaparım	Böyle Yaparım	Yapmam

ÖRNEK MADDE

1) Eğer çocuğum hastalandığı ya da yaralandığı için arkadaşının doğum günü partisine gidemez ve bundan dolayı öfkeli olursa, ben;

a) Çocuğumu sakinleşmesi için odasına gönderirim.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma kızarım.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma arkadaşları ile birlikte olabileceği başka yollar düşünmesi için yardımcı olurum. (Örn: bazı arkadaşlarını partiden sonra davet edebilir)	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma partiyi kaçırmayı büyütmemesini söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu, öfkesini ve hayal kırıklığını ifade etmesi için teşvik ederim.	1	2	3	4	5
f) Çocuğumu yatıştırırım ve partiyi kaçırmasıyla ilgili onu daha iyi hissettirecek eğlenceli bir şeyler yaparım.	1	2	3	4	5

EK 7. ANNE DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER FORMU

1.Yaşınız:

2. Mesleğiniz:

- 1 () Ev hanımı (mesleği yok)
- 2 () Özel bir niteliği olmayan meslekler (işçi, memur ya da bu statüden emekli olmuş)
- 3 () Yardımcı meslekler (ebe, hemşire, laborant vb.)
- 4 () Profesyonel meslekler (mühendis, doktor, avukat, öğretmen vb)

3.Eğitiminiz:

- 1 () Okur yazar (mezun değil)
- 2 () İlköğretim terk
- 3 () İlköğretim mezunu
- 4 () Lise terk
- 5 () Lise mezun
- 6 () Meslek yüksekokulunu mezun
- 7 () Üniversite terk
- 8 () Üniversite mezun
- 9 () Yüksek lisans veya doktora

4. Aynı evde yaşayan aile fertlerinin toplam geliri ne kadar ?

- 1 () 1000 TL-2000TL
- 2 () 2000 TL-4000 TL
- 3 () 4000 TL ve üstü

EK 8.Alıcı Dil Kelime Alt Testi İç Tutarlık katsayılarının yaşa göre dağılımı

YAŞ	İç Tutarlılık Güvenirlik Değerleri
2	.94
3	.95
4	.96
5	.96
6	.95
7	.93
8	.94
9	.90
10	.91
11	.89
12	.88

EK 13. KAPSAM GEÇERLİĞİ UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU ÖRNEĞİ

1. BÖLÜM – STEREOTİPİK DURUMLAR

2. (kardeşler)MUTLU ZEYNEP/ALİ: “Merhaba! Ben Zeynep/Ali. Bu da benim erkek/kız kardeşim. Aa! bana biraz dondurma verdi!” MMMM!” (MUTLU)	Anlamsal/kavramsal eşitlik			Deneyimsel eşitlik		
	Uygun ()	Kısmen Uygun ()	Uygun değil ()	Uygun ()	Kısmen Uygun ()	Uygun değil ()
*Anlamsal kavramsal eşitlik için kısmen Uygun ise düzeltmenizi/açıklamanızı yazınız:	* Deneyimsel eşitlik için kısmen uygun ise düzeltmenizi/açıklamanızı yazınız:					