



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞUNA SAHİP EBEVEYNLERİN
DUYGUSAL OKURYAZARLIKLARI İLE DUYGU
SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kübra ÖZENDİ

MALATYA-2024

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

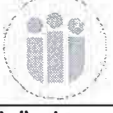
OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞUNA SAHİP EBEVEYNLERİN
DUYGUSAL OKURYAZARLIKLARI İLE DUYGU
SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kübra ÖZENDİ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN

MALATYA-2024

 İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
		Yayın Tarihi	
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞUNA SAHİP EBEVEYNLERİN DUYGUSAL
OKURYAZARLIKLARI İLE DUYGU SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN

HAZIRLAYAN

Kübra ÖZENDİ

Jürimiz tarafından 06/08/2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı

- 1.Doç. Dr. Filiz ELMALI
- 2.Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN
- 3.Doç. Dr. Sümeyra AKKAYA

İMZA

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım ***Okul Öncesi Dönem Çocuğuna Sahip Ebeveynlerin Duygusal Okuryazarlıkları ile Duygu Sosyalleştirme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Kübra ÖZENDİ

ÖNSÖZ

Tezimi hazırlama sürecinde rehberliği sayesinde yol aldığım, anlayışını ve desteğini esirgemeyen değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN'e en içten dileklerle teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde bulunarak değerli görüş ve önerileriyle tezime katkıda bulunan Doç. Dr. Sümeyra AKKAYA ve Doç. Dr. Filiz ELMALI'ya çok teşekkür ederim. Araştırmanın veri toplama sürecinde desteklerini esirgemeyen okul yöneticilerine, öğretmenlere ve velilerine çok teşekkür ederim.

Bu zor yolculukta her türlü kolaylığı sağlayarak özellikle depremden sonra yüksek lisansı tamamlamama katkıda bulunan anneme, babama, ablalarım, kardeşlerime, kayınvalideme ve kayınbabama çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans hayatına birlikte başladığımız, süreç boyunca desteğini ve inancını esirgemeyen yol arkadaşım, sevgili eşim Mücahit ÖZENDİ'ye ve son dönemde hayatımıza dâhil olan en büyük sevinç kaynağım oğlumuz Alperen ÖZENDİ'ye sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Kübra ÖZENDİ

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞUNA SAHİP EBEVEYNLERİN DUYGUSAL OKURYAZARLIKLARI İLE DUYGU SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZENDİ, Kübra

Yüksek Lisans Tezi İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN

Temmuz-2024, XI+113 sayfa

Bu araştırma okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılında Malatya ili merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ile ilkokul bünyesindeki anasınıflarına devam eden 48-72 aylık çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Örneklem belirlemede basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada çocuklara ve ebeveynlere ilişkin demografik verileri elde etmek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarını belirlemek amacıyla "Duygusal Okuryazarlık Ölçeği" ve ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarını belirlemek amacıyla "Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre annelerin duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı ve problem odaklı tepkileri babalarinkinden yüksektir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe duygusal okuryazarlık ile destekleyici duygu sosyalleştirme tepki puanlarının arttığı görülmüştür. Annelerin çalıştığı ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlık ve duygusal farkındalık düzeyleri anneleri ev hanımı olan ebeveynlerden daha yüksek; cezalandırıcı tepkileri ise daha düşük bulunmuştur. Babaları kamuda ve serbest meslekte çalışan ailelerdeki ebeveynlerin sosyal beceri düzeyleri işçi olarak çalışan ebeveynlerden daha yüksektir. Çocuğu 5 ve 6 yaşında olan ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile sıkıntı endişe ve küçümseyici tepkileri, çocuğu 4 yaşında olan ebeveynlerden daha yüksektir. Ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ile cinsiyetleri ve yaşları arasında; duygu sosyalleştirme davranışları açısından ise baba yaşı, aile yapıları ve çocukların cinsiyeti arasında bir farklılık bulunmamıştır. Ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasında

düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu, ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının duygu sosyalleştirme davranışlarını yordadığı sonucu bulunmuştur. Bu sonuçlarla ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarını geliştirmelerinin duygu sosyalleştirme davranışlarına katkı sağlayacağı, böylece çocuklarının duygusal gelişim sürecinin daha sağlıklı ilerleyeceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: duygusal okuryazarlık, duygu sosyalleştirme, okul öncesi



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL LITERACY AND EMOTIONAL SOCIALIZATION BEHAVIORS OF PARENTS OF PRESCHOOL CHILDREN

ÖZENDİ, Kübra

Master's Thesis Inonu University, Institute of Educational Sciences
The Department of Preschool Education

Advisor: Assist. Prof. Dr. Seda ŞAHİN

July-2024; XI+113 pages

This study was conducted to examine the relationship between emotional literacy and emotional socialization behaviors of parents of preschool children. The study was designed in the relational screening model. The universe of the study consists of parents of 48-72 month-old children attending independent kindergartens affiliated with the Ministry of National Education and kindergarten classes within primary schools in the city center of Malatya in the 2022-2023 academic year. Simple random sampling method was used in sample determination. In the study, a “Personal Information Form” was used to obtain demographic data on children and parents, an “Emotional Literacy Scale” was used to determine parents’ emotional literacy, and a “Coping with Children’s Negative Emotions Scale” was used to determine parents’ emotional socialization behaviors. According to the research findings, mothers’ encouraging emotional expression, emotion-focused, and problem-focused reactions were higher than those of fathers. It was observed that as the parents’ level of education increased, emotional literacy and supportive emotion socialization response scores increased. Emotional literacy and emotional awareness levels of parents in families where mothers worked were higher than those of parents whose mothers were housewives, and their punitive reactions were lower. Social skill levels of parents in families where fathers worked in the public sector and in freelance jobs were higher than those of parents who worked as workers. Emotional socialization behaviors and distress, anxiety, and condescending reactions of parents whose children were 5 and 6 years old were higher than those of parents whose children were 4 years old. There was a significant relationship between parents’ emotional literacy and their gender and age; In terms of emotional socialization behaviors, no difference was found between father's age, family structure and children's gender. It was found that there was a low level and positive relationship between parents' emotional literacy and emotional socialization

behaviors, and that parents' emotional literacy predicted emotional socialization behaviors. With these results, it is thought that parents' development of their emotional literacy will contribute to emotional socialization behaviors, thus their children's emotional development process will progress more healthily.

Key Words: emotional literacy, emotional socialization, preschool



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Alt problemler	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.5. Tanımlar	9

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Duygunun Tanımı	10
2.1.1. Duygu Kuramları.....	12
2.2. Duygusal Okuryazarlık Kavramı ve Ortaya Çıkışı	13
2.3. Duygusal Okuryazarlık Becerisi ve Bileşenleri	15
2.3.1. Duygusal Farkındalık	16
2.3.2. Öz Düzenleme	17
2.3.3. Sosyal Beceri	18
2.4. Duygusal Okuryazarlık- Ebeveyn ve Çocuk İlişkisi.....	19
2.5. Duygu Sosyalleştirme Kavramı	21
2.6. Duygu Sosyalleştirme Modelleri ve Ebeveyn Davranışları	23
2.7. İlgili Araştırmalar.....	25
2.7.1. Duygusal Okuryazarlık ile İlgili Araştırmalar.....	26
2.7.2. Duygu Sosyalleştirme ile İlgili Araştırmalar.....	32

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	38
3.2. Evren ve Örneklem	38
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.4. Verilerin Toplanması	42
3.5. Verilerin Analizi.....	43

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	46
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	53
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	67
4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	70

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum.....	73
5.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum	75
5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum	80
5.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum.....	82

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar.....	83
6.2. Öneriler	85
6.2.1. Uygulayıcılara Öneriler	85
6.2.2. Araştırmacılara Öneriler	86

KAYNAKÇA.....	88
----------------------	-----------

EKLER	106
--------------------	------------

Ek 1. İnönü Üniversitesi Etik Kurul Onayı	106
Ek 2. Araştırma Uygulama İzni	107
Ek 3. Duygusal Okuryazarlık Ölçeği Kullanım İzni	108
Ek 4. Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği Kullanım İzni.....	109

Ek 5. Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	110
Ek 6. Kişisel Bilgiler Formu	111
Ek 7. Duygusal Okuryazarlık Ölçeği Örnek Maddeler	112
Ek 8. Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği Örnek Maddeler.....	113



TABLolar LİSTESİ

Tablo1. Ebeveynlere ve Çocuklara İlişkin Demografik Özellikler	39
Tablo 2. Duygusal Okuryazarlık Ölçeği ve Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği Alt Boyutları Güvenirlilik Tablosu.....	41
Tablo 3. Duygusal Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Tablosu	44
Tablo 4. Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Tablosu	44
Tablo 5. Duygusal Okuryazarlık Ölçeği Puanlarının Ebeveynlerin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması	47
Tablo 6. Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması	47
Tablo 7. Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Baba Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması	49
Tablo 8. Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	50
Tablo 9. Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	51
Tablo 10. Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması	52
Tablo 11. Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması	53
Tablo 12. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması.....	54
Tablo 13. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	55
Tablo 14. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması	56
Tablo 15. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması	57
Tablo 16. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Aile Yapısına Göre Karşılaştırılması	58
Tablo 17. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	59

Tablo 18. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Baba Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması	60
Tablo 19. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	62
Tablo 20. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	63
Tablo 21. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması	65
Tablo 22. Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması	66
Tablo 23. Duygusal Okuryazarlık Puanları İle Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanları Arasındaki İlişki Tablosu	68
Tablo 24. Ebeveynlerin Duygusal Okuryazarlıklarının Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Davranışlarına Etkisine İlişkin Regresyon Tablosu	70
Tablo 25. Çoklu Bağlantı Problemi Tablosu	71
Tablo 26. Ebeveynlerin Duygusal Okuryazarlıklarının Alt Boyutlarının Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etmelerine Etkisine İlişkin Regresyon Tablosu	71

BÖLÜM I

GİRİŞ

Sosyal etkileşimin merkezinde yer alan ve aynı zamanda bu etkileşimin bir sonucu olan duygu (Parke, 1994), toplumsal bir varlık olan insanın bir başkasıyla iletişim ve etkileşim kurma gereksiniminin yapı taşlarından biridir. Duyguları tanıma, anlama, kontrol etme ve uygun şekilde karşılık verme becerisi de sosyal gelişimin temel basamağını oluşturmaktadır. Tüm bu becerileri içerisinde barındıran ve son yıllarda önemi giderek artan duygusal okuryazarlık kavramı da sosyal etkileşimin önemli bir artışı olarak karşımıza çıkmaktadır (Steiner, 2014).

Doğduğu andan itibaren birçok duygu durumu içerisinde yer alan çocuk için aile, karşılaşılan ilk toplumsal birimdir. Ebeveynlerin kullandıkları duygu temelli dil sayesinde çocuklar duygularını tanımlama, uygun yanıt oluşturma ve farkındalıklarını geliştirmeyi öğrenmektedirler. Ailenin sunduğu deneyimler ve modeller çocukta olumlu sosyal davranışların ve değerlerin oluşmasında etkili olmaktadır. Ebeveyn ilişkilerinde olumlu, sıcak ve samimi izlenimleri olan çocukların aynı davranışları çevrelerine sergilemeleri, ilerleyen yıllarda bir kez gördüklerini modellemeleri ve uygulamaları kaçınılmazdır (Garner vd., 2008; Ahmetoğlu, 2009; Eisenberg vd., 1997). Anne ve babanın çocukları ile kurdukları bu duygusal iletişim içerisinde, çocukların öfke, korku, üzüntü gibi olumsuz duygularına yönelik gösterdikleri tepkileri de duygu sosyalleştirme kavramı ile ifade edilmektedir (Eisenberg vd., 1999).

Okul öncesi dönem çocuğa sahip ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problemine ve alt problemlerine, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Duygular; hisleri ve hislerden yola çıkarak oluşan düşünceleri, halleri ve davranışları oluşturan durumlar ve insanı harekete geçiren güdüler olarak

tanımlanmaktadır (Goleman, 1996, 2018). Duyguların ihtiyaç ve güdülerle arasında sıkı bir ilişki olmasının yanı sıra duygular düşünce ve davranışları da etkilemektedir. İnsanın yaşam becerilerinin önemli katmanları olan duygu, düşünce ve davranışların iyi ifade edilebilmesi ve diğer insanlar tarafından anlaşılabilir olması, sosyal hayat için temel gerekliliktir. İnsan doğduğu an itibariyle sosyal hayatın bir üyesi olduğundan kendisini ve çevresini algılayarak duygusal farkındalık halinde olabilmelidir (Günindi, 2013). Nitekim insanlar duyguları tecrübe etmenin yanı sıra kontrol de edebilen varlıklardır (Greenberg, 2018). Duygusal okuryazarlık becerisi bileşenlerinden olan duygusal farkındalık sayesinde kişilikleri de gelişen bireyler kendilerine güvenen, ruhen sağlıklı ve olayları olumlu bir bakış açısıyla değerlendirebilen bireyler olmaktadır. Duygusal ve sosyal olarak iyi ve güçlü olmak, sorunların üstesinden gelebilmek duygusal farkındalıkla mümkündür (Çatal, 2021). Aksi halde ise duygularının farkında olmayan birey duygu- düşünce ve davranışları arasındaki bağı kuramayıp kendisi ve çevresiyle bütünleşme sağlayamamaktadır (Goleman, 2009; Daş, 2010). Bu da bireyde stres, kaygı, kişilik sorunları gibi psikolojik etkilere sebep olmaktadır (Brans vd., 2013; Kneeland vd., 2016).

Duygular, bireyin hayatında önemli olan noktaları vurgulayarak, ilişkilerine ve yaşamına motive olmasını sağlamaktadır (Berry vd; 2002). İşlevsel olarak duygunun bireyin eylemlerini bilinçli bir şekilde planlamasını ve eylemlerinin devamlılığını sağlamasını içeren yönü de önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır (Izard, 2009). Duyguların bu işlevleri günümüz duygu yaklaşımlarının temalarındandır. Duyguların bireylerin toplumsal ilişkilerinin yanında davranışsal tepkilerini de düzenlediği ve önemli konularda karar sürecine etki ettiği belirtilmektedir (Atalar, 2014).

Yaşam boyu devam eden sosyalleşme sürecinde etkili olan duyguların doğru algılanmasında ve ifade edilmesinde çocukluk yıllarındaki kazanımlar oldukça önemlidir. Duygularını kontrol edebilen ve değiştirebileceğine inanan bireyler olumsuz duyguları daha az tecrübe etmeye yatkındırlar (Gross vd., 1997). Olumlu veya olumsuz duygularını ifade edebilen, duygu ve düşüncelerini yöneterek sosyal anlamda başarılı ve uyumlu olabilen bireylerin yetişebilmesi için okul öncesi dönemden başlayarak duygusal yeterliliğin eğitim ve aile yaşantılarıyla desteklenmesi gerekmektedir (Hyson, 2004). Anne ve babalar çocuklarının hayatta kalması için gerekli olan ihtiyaçlarını karşılamakla birlikte, çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine de katkı sağlamaktadırlar (Çağdaş ve Seçer, 2004). Sosyal duygusal becerileri gelişmemiş

çocuklar, çekingenlik veya saldırganlık gibi davranışsal sorunlar yaşayabilmektedir. Bu bakımdan aile içi duygusal iletişimin nasıl gerçekleştiği fazlasıyla önem taşımaktadır (Ateş, 2011; Güven ve Erden, 2013).

Duyguların yaşanmasında ve öğrenilmesinde anne ve babaların duygulara ilişkin sunduğu deneyimler ve kendileri ile başkalarının duygularına yönelik verdikleri tepkiler önemli bir yer tutmaktadır. Duygusal okuryazarlığa sahip ebeveynlerin çocuklarının duyguları tanımalarına daha fazla yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde Yeigh ve arkadaşlarının (2016) duygusal okuryazarlığı bireyin kendi duygularını seçmesi, değerlendirmesi, kontrol edebilmesi ve başkalarının duygularına uygun şekilde yanıt vermesi olarak tanımlamaları, ebeveynlik becerileri açısından önemlidir. Çünkü duygusal okuryazar bir ebeveyn; kendisine, çocuklarına ve geleceğine dair en güzel yatırımlardan birini yapmış olmaktadır (Srikanth ve Sonawat, 2012). Ebeveyn olmanın altın kurallarından olan başa çıkma gücü, öz yeterlik, genel ve duygusal iyi olma hali kazanımları, duygusal okuryazarlık ile ilişkili bulunmuştur (Carmeli vd., 2009). Steiner'in (2014) belirttiği duygusal okuryazarlık bileşenleriyle (duygularını tanıma, empati, duygularını yönetme ve bütün olarak uygulama) birlikte düşünüldüğünde ise duygusal okuryazar anne ve baba, donanımlı bir ebeveyn halini almaktadır.

Steiner (2003), duygusal okuryazarlığın yaşam ve iletişim kalitesini arttırdığını belirterek, ebeveynlik rolüne önemli oranda katkısının olduğunu belirtmektedir. Duygusal okuryazar ebeveyn, kendisinin ve çocuğunun duygularını anlamakta, tanımakta, iletişimdeki sorunları çözmekte, empati, öz güven, sevgi ve anlayış gibi olumlu duygular içerisinde bulunmaktadır. Duygusal okuryazar anne babalar çocukların duygularını tanımalarına fırsatlar sunabildikleri ve ilgili zamanlarda çocuklarının duyguları hakkında konuşarak da çocukların duygu yönetimine yardımcı olabilmektedir (Ripley ve Simpson, 2008). Sosyal ve duygusal yeterlilik çocukların sosyalleşmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Curby vd., 2015). Duygusal etkileşimin yetersizliği kişinin duygu dünyasını etkilediği gibi sosyal gelişimini de olumsuz olarak etkilemektedir (Yavuzer, 2016).

Okul öncesi dönem çocukları, olumsuz duygularını düzenlemede uygun yollar seçebilirken uygun olmayan davranışlar içerisinde de bulunabilirler. Özellikle yaşama ve duygulara ilişkin sınırlı duygusal bilgileri ile çocuklar, uygun tepkiler

vermeyebilmektedirler (Thompson vd., 2009; Cole, vd., 2009). Çocuklar bu dönemde duygu durumunun yarattığı içsel sıkıntıları çözmeye çalışmaktan çok bu duyguyu doğuran durumları değiştirmeye çalışmaya odaklanmaktadırlar (Flavell, Flavell, &Green, 2001). Bu noktada duygu sosyalleştirme görevi üstlenen ebeveynlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Duygu sosyalleştirme, yetişkinin çocuğun yaşadığı olumsuz duygular karşısında bilinçli veya bilinçsiz olarak, sözel ya da sözel olmayan davranışlarda bulunarak öğretici konumda yer aldığı süreç olarak bilinmektedir (Southam-Gerow ve Prinstein, 2014). Çocuğun içinde bulunduğu duygu durumunu en uygun şekliyle ifade edebilmesi, duygu sosyalleştirme sürecinin en önemli amaçlarındandır. Ebeveyn baskısının öne çıktığı durumlarda, çocukta olumsuz duygular harekete geçtiği gibi duygu kontrolünün sağlanması da öğrenilememektedir (Garner, 2012). Çocukların ilk olarak yetişkinleri örnek aldığı düşünüldüğünde ebeveynlerin yaşanan durumlar karşısındaki tepkileri, kararları, duygu ve düşünceleri; çocuk yetiştirme tarzları ve problem çözme yöntemlerini içeren duygu sosyalleştirme davranışları hem kendileri hem çocuk açısından önem taşımaktadır (Yıldız, 2006).

Duygu konusunda önemli araştırmaları olan Denham (1998)'in geliştirmiş olduğu duygu sosyalleştirmenin temel modelinde, çocukların duygularını dile getirmesine, anlamasına ve düzenlemesine en büyük katkı anne ve babalara aittir. Denham ve arkadaşlarının (1997) yapmış olduğu araştırmada, ebeveyni olumlu duygu sosyalleştirme davranışları gösteren çocukların akranlarından daha olumlu duygular sergilediği ve duyguları daha iyi anladıkları; ebeveyni olumsuz duygu sosyalleştirme davranışları gösteren çocukların ise anasınıfı ortamında sosyal beceriler açısından daha yetersiz oldukları belirlenmiştir (Denham, vd., 1997). Çocukların duygusal gelişimi ebeveynlerin çocuklara sunacakları sosyal ortam ve koşullardan etkilenmektedir. Sosyal ortam ve koşulların niteliğini etkileyen birçok faktör dolayısıyla çocukların duygu anlayışı üzerinde de etkili olmaktadır. Ebeveynin eğitim düzeyi ve sahip oldukları çocuk sayıları (Cutting ve Dunn, 1999), çalışma durumları, geniş ya da çekirdek bir aile yapısına sahip olmaları, çocukların cinsiyetleri ve yaşları bu faktörler arasındadır. Bu bakımdan araştırmanın alt problemleri oluşturulurken değişkenler bu faktörlerden oluşturulmuştur. Duygusal okuryazarlık düzeyi açısından bakıldığında duygusal okuryazarlık ebeveyn olma durumundan bağımsız olarak yaşam boyu devam eden bir

olgudur. Bu nedenle duygusal okuryazarlık düzeyini etkileyebilecek değişkenler arasında çocuk ve aile ile ilgili faktörlere yer verilmemiştir.

Kindlon ve Thompson (2021), güçlüklerle başa çıkma konusunda çocukları birbirinden ayıran temel noktanın, çocukların günlük karşısındaki duygusal dayanakları olduğunu belirtmektedir. Bu unsurlardan hareketle ebeveynin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların yeterliliklerini oldukça etkilediği söylenebilmektedir. Eisenberg ve arkadaşları da (1998) çocukların duygularını tanıma ve anlatmalarına destek olma, güvenilir ortam sağlama, model olacak uygun tepki verme ve gayretini takdir etme gibi yaklaşımların duygu sosyalleştirme becerilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu yaklaşım durumlarının duygusal okuryazarlık ile doğrudan bağlantılı olduğu görülmektedir (Caulfield, 2001). Bu nedenle ebeveynlerin her iki alanda sahip oldukları beceri ve davranışlar arasındaki ilişkinin bilinmesi ihtiyacı bu çalışmanın yapılmasını gerekli kılmıştır.

Yurtiçi çalışmalar incelendiğinde duygusal okuryazarlık kavramıyla ilgili birçok araştırmaya rastlanılmıştır (Alemdar, 2014; Coşkun, 2015; Koçak, 2018; Akçin, 2019; Çelenk, 2020). Ancak anne babaların duygusal okuryazarlık becerilerini ele alan tek çalışmaya erişilmiştir. Bozkurt Yükçü'nün (2017) yürüttüğü bu çalışmada bağımsız anaokullarına devam eden 4-6 yaş arası çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Yurt dışı çalışmalara bakıldığında duygusal okuryazarlığın farklı alanlarla birlikte oldukça fazla ele alındığı görülmektedir. Bunların içerisinden eğitim alanıyla ilişkili olarak ilkökul ve ortaokul düzeylerindeki öğrencilerin duygusal okuryazarlığını geliştirmeye yönelik programların incelendiği (Kushwaha, 2005; Martorana, 2016; Caele vd.,2024), öğretmenlerin duygusal okuryazarlık programlarına yönelik algılarını ve bu alana ilişkin bilgilerinin arttırılmasına yönelik eğitimlere karşı bakış açılarının ele alındığı (Al-Rawahi, 2010; Goyette, 2018), duygusal okuryazarlık programının uygulanmasında öğretmen adaylarının pedagojik yetkinliklerinin ve okulların etkililiğinin incelendiği (Davis, 2012; Mohoric vd., 2021) çalışmalar mevcuttur. Aileyle birlikte incelendiği çalışmalara bakıldığında Dinallo (2017), katılımcılarını yedi toplum eğitimcisinin oluşturduğu çalışma sonucunda bireyler arası ve aile içi şiddet olgularına ulaşarak, aile içinde duygusal okuryazarlık kavramının önemli olduğu

belirlenmiştir. Adams ve arkadaşlarının (2010) Ebeveynler ve Çocuklar Birlikte (PACT) adı verilen yeni bir ebeveyn destekli duygusal okuryazarlık programını, standart bir müfredatla kıyasladıkları, programın daha iyi sosyal ve duygusal gelişimle ilişkili olup olmadığını araştırdıkları çalışmada da anne ve babaların dolaylı olarak yer aldığı görülmektedir. Sonuç olarak aileye yönelik araştırmalar az sayıda olup özellikle okul öncesi dönem çocuğuna sahip anne ve babaların duygusal okuryazarlıkları ile ilgilenen bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Türkiye’de duygu sosyalleştirme ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, annelerin duygu sosyalleştirmesini ele alan çalışmaların bu kavramı; çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerileriyle (Özkan, 2015), çocukların duygusal zekâlarıyla (Büyükbiçer, 2019) ve çocukların duyguları anlama becerisiyle (Pala, 2020) ilişkili olarak inceledikleri görülmüştür. Babaların duygu sosyalleştirmesini ele alan Kaya (2016), babaların duygu sosyalleştirmesinin çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerdeki rolünü incelemiştir. Bu çalışmada olduğu gibi her iki ebeveyni birlikte ele alan araştırmalar ebeveynlerin duygu sosyalleştirmesinin çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri (İlhan, 2017), çocukların duygu düzenlemeleri (Köse, 2019; Mutlu, 2020), mizaç ve sorun davranışlarla (Çetiner, 2020) ilişkisini incelemiştir.

Yurt dışı çalışmalar incelendiğinde ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların; duygu düzenleme becerileriyle (Eisenberg vd., 2001), sosyal ve duygusal gelişimleriyle (Denham & Couchoud, 1991) ve empati yetenekleriyle (Ornaghi vd., 2020) ilişkisini inceleyen araştırmalara rastlanmıştır. Warren & Stifter (2008) annelerin duygu sosyalleştirmesini çocukların duyguları anlama becerileriyle incelerken, Gerhardt’ın (2014) ise babaların duygu sosyalleştirmesini çocukların duygu farkındalığıyla incelediği görülmüştür.

Ebeveynlerin uygun duygu sosyalleştirme davranışlarını kullanabilmeleri için, duyguları bilen tanıyan ve duygu okuryazarı bireyler olmaları gerektiği düşüncesinden hareketle ebeveynlerin bu iki kavrama ilişkin özelliklerinin incelenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmalarda anne, baba ve çocuğa ait demografik değişkenlerin araştırma bulgularına farklı türlerde etki ettiği görülerek, sonuçların bu değişkenlere göre farklılık taşıyıp taşımadıklarına bakılmasının araştırma sorularına eklenmesi uygun görülmüştür. Bu nedenlerle araştırmanın problem cümlesini “2022-2023 eğitim öğretim yılında Malatya ili merkez ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığı’na

bağlı bağımsız anaokulları ve ilköğretim bünyesindeki anasınıflarına devam eden 48-72 aylık çocukların anne ve babalarının duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasında ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Alt problemler

Bu araştırma Malatya ili merkez ilçelerinde yaşayan ve okul öncesi eğitim alan 48-72 aylık çocukların ebeveynlerinin duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada şu dört araştırma sorusuna yanıt aranmıştır:

1. Ebeveynlerin duygusal okuryazarlık puan ortalamaları anne ve babalar ile çocuklarının sahip oldukları özelliklere (çocuğun yaşı, cinsiyeti, anne babanın cinsiyeti, yaşı eğitim seviyesi, çalışma durumu, sahip olunan çocuk sayısı ve aile yapısı) göre farklılık göstermekte midir?
2. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları puan ortalamaları anne ve babalar ile çocuklarının sahip oldukları özelliklere (çocuğun yaşı, cinsiyeti, anne babanın cinsiyeti, yaşı eğitim seviyesi, çalışma durumu, sahip olunan çocuk sayısı ve aile yapısı) göre farklılık göstermekte midir?
3. Ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları duygu sosyalleştirme davranışlarını yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Duygular insan hayatının tüm evrelerinde ve her alanda önemini korumaktadır. Cüceloğlu (1991: 263) öznel yaşantı, duygusal davranış ve bedende oluşan fizyolojik olguların duyguyu oluşturduğunu belirtmektedir. Bu üç düzey birbirlerine bağlı olarak bir gelişim göstermektedir. Bireylerin deneyimledikleri duygular, verdikleri fiziksel tepkiler üzerinde etkili olmaktadır. Günlük yaşamda bir şeyi gerçekleştirmeye karar verirken dahi duygular ön plana çıkmaktadır. Yapılan çeşitli araştırmalarda duygusal bağların beyinde oluşan bir zarara uğramasıyla, kişinin yaşamındaki basit bir kararı bile veremeyeceği gözlenmiştir; bunun kişinin karar verme esnasında ne hissedeceğini bilmemesiyle ilgili olduğu ifade edilmiştir (Şahinkaya, 2006). Duygusal bağlar,

etkileşim temelli aile tanımlamalarına göre aile bireylerinin birbirleriyle kurdukları yakınlığın merkezi konumundadır ve temelinde aile bireylerinin çeşitli duyguları birbirine açıkça ifade ederek öğrenmeleri bulunmaktadır (Segrin ve Flora, 2005). Yaşamın ilk yıllarını oluşturan çocukluk döneminde ailedeki duygusal bağların duygu ve davranış becerilerine yansması kaçınılmazdır (Lum ve Phares, 2005). Dolayısıyla çocukların duygusal alandaki becerilerini, anne babaları ile yakınlık düzeyleri ve anne babalarının duygusal becerileri belirlemektedir. Bu bakımdan ebeveynlerin duyguyu tüm boyutlarıyla ele alan duygusal okuryazarlıklarının, duygu sosyalleştirme davranışlarıyla birlikte ele alınması önemli hale gelmektedir.

Çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde ailelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının yakından ilişkisi bulunmaktadır (Köse,2019; Büyükbiçer, 2019; Mutlu, 2020). Bu bakımdan ailelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının kalitesini belirleyen faktörleri tespit etmek literatüre katkı sağlayacaktır. Bireyin duygunun temelinde sahip olduğu veya sahip olması gereken tüm özellikleri bir arada inceleyen duygusal okuryazarlık kavramı bu faktörlerin başında gelmektedir. Tüm bu olgular göz önünde bulundurulduğunda araştırmada okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının duygu sosyalleştirme davranışlarıyla olan ilişkisi incelenmek istenmiştir.

Alan yazın tarandığında Türkiye’de yapılan araştırmalarda okul öncesi dönem çocuğuna sahip anne babaların duygusal okuryazarlıkları ve duygu sosyalleştirme davranışları ile arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının, duygu sosyalleştirme davranışları ile olan ilişkisinin yönünün ortaya konulması, çalışmanın özgün yönünü oluştururken okul öncesi eğitim alan yazınına katkı sağlayacağı ve yapılacak diğer çalışmalar için yol gösterici bir nitelik taşıyacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmayla birlikte duygusal okuryazarlık becerileri ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin niteliğinin açıklanarak okul öncesi dönemdeki çocuk ile en çok iletişim içerisinde olan ailelere çocukların duygusal gelişimlerine yönelik hassasiyet oluşturacağı beklenilmektedir. Ebeveynlerin duygu ifadelerini yerinde ve doğru kullanmasıyla birlikte çocuğun duygu tanımlamalarını doğru yapmasına katkı sağlanması, başkalarıyla ilişkilerinde duygularına kolaylıkla yön vermesine destek olunması da beklentiler arasında yer almaktadır. Ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının ve duygu sosyalleştirme davranışlarının birbirleriyle olan ilişkisinin

fark edilmesi açısından ebeveynlere ve araştırmacılara yol gösterici olabileceği, araştırma sonuçları ile duygusal okuryazarlık becerileri yüksek ve düşük olan ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu tutum, davranış ve sosyal becerilerin neler olduğuna yönelik araştırmalar yapılmasına öncülük edeceği düşünülmektedir. Araştırma sonuçları duygu sosyalleştirme davranışlarında olumlu ve olumsuz davranışları kullanan ebeveynlerin çocuklarının akran ilişkilerini yönetmeleri, sosyal uyumları, başarı algıları ve sahip oldukları liderlik gibi becerilerin düzeylerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılmasına katkı sağlayacaktır. Bu sayede anne ve babaların duygusal okuryazarlıklarının ve duygu sosyalleştirme davranışlarının etkili olduğu alanlar görülerek, duygusal okuryazarlık kavramına duyarlılığın artması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma;

- 2022-2023 eğitim öğretim yılında, Malatya ili merkez ilçelerindeki (Yeşilyurt ve Battalgazi) Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları veya anasınıflarına devam eden 48-72 aylık 396 çocuğun anne (339) babaları (57) ile,
- “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Çıkma Ölçeği” ve “Duygusal Okuryazarlık Ölçeği” ölçme araçlarının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Duygusal okuryazarlık: Kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını tanıması, anlaması, düzenleme yaparak kontrol edebilmesi ve uygun karşılığı verebilmesini içeren önemli bir duygusal beceridir (Park, 1999; Faupel, 2003; Antidote, 2003; Weare, 2004; Joseph vd., 2005; Steiner, 2014).

Duygu Sosyalleştirme: Ebeveynlerin çocukların olumlu veya olumsuz duygularına gösterdikleri tepkilerden ve iletişim biçimlerinden oluşan, ebeveynin duygusal içerikli her türlü tavır, davranış ve konuşmalarının doğrudan veya dolaylı olarak etkili olduğu duygusal iletişim sürecidir (Eisenberg vd., 1998; Eisenberg vd., 1999; Denham, 2007; Garner vd., 2008; Çorapçı vd., 2012; Yağmurlu vd., 2013).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde duygu, duygusal okuryazarlık ve duygu sosyalleştirmeye ilişkin kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Duygunun Tanımı

Duygunun kesin bir tanımını yapmak mümkün olmamakla birlikte farklı tanımlarından yola çıkılarak bir çerçeve oluşturulabilmektedir. Duygu (emotion) sözcüğü Latince kökenli bir sözcüktür. Duygu kavramı genel olarak hislerin değişim göstermesi olarak tanımlanırken bu kavramın Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlükte; belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim; duyularla algılama, his, önsezi gibi (Türk Dil Kurumu (TDK), 2022) tanımları ile karşılaşılmaktadır.

Goleman (1996) duyguyu “bir his ve bu hisse ait olarak ortaya çıkan belli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ile eyleme geçme eğilimi” olarak tanımlarken; Morgan’a (1998) göre duygu “fizyolojik temel ve belirtileri çoğu kez bilinmeyen, şiddetsiz olan duyuşsal halleri” belirtmede kullanılan genel bir terimdir. Denham (1998) duyguları günlük hayatın merkezine almakta, insanın kendisini ve dünyayı algılama biçimini duyguların etkilediğini belirtmektedir. Aristoteles’e göre; mutlu veya mutsuz olduğumuz zamanlarda algılamış olduğumuz hislerle beraber ortaya çıkan bilince bağlı yardımcılar duygulardır (Edizler, 2010). Descartes (1649), duyguların bir nesnenin özneye etki etmesi sonucu oluştuğunu belirtmektedir. Tüm bu tanımların değerlendirilmesiyle duygunun sosyal yaşamdaki davranışlar için belirleyici bir rol üstlendiği görülmektedir.

Duygu; biyoloji, sosyoloji, psikanalitik, bilişsel ve sosyal psikoloji, nöroloji, davranış bilimleri ile ekonomi gibi birçok alanda ayrı yönlerinin konu edinildiği bir kavramdır (Küpers ve Weibler, 2008). Feldman (1996) duyguyu; “fizyolojik ve bilişsel tabanları olan, davranışlara etki eden faktörler” şeklinde açıklamaktadır. Cooper ve

Sawaf (1999) duyguyu, kişinin içinde yükselerek harekete geçen değerleri ve davranışları biçimlendiren akım olarak tanımlamış, bu akımın dışı doğru yayılmakta olduğunu ifade etmişlerdir. Cole ve diğerlerine (2004) göre duygular; olumsuz duygularla baş edebilme ile olumlu duyguların sürdürülmesini sağlama yolunda biyolojik olarak insana verilmiş olan becerilerdir.

Duygu tanımlanırken uyaranlar, tutumlar, eylemler ve psikolojik ruh hali gibi birçok olgu devreye girdiği için tanımlarda araştırmacıların vurgulamak istedikleri yönler ön plana çıkmaktadır (Plutchik, 1980). Bu nedenle duygu kavramına ilişkin genel kabul görmüş bir tanımlama mümkün olmamakla birlikte, genel olarak insanların farklı yaşantı ve tutumlara yönelik verdikleri doğrudan tepkilerin genele uygun olarak ifade edilmesi olarak belirtilmektedir (Marcus, 2000; Callahan ve McCollum, 2002).

Aynı duyguyu farklı şekillerde deneyimleyen bireyler deneyimleme biçimlerini kendileri seçmemektedir (Ekman, 2003). Toplumsal baskıların; insanlar için birçok şeyi ortaklaştırabildiği görülse de belirli olaylar ve durumlar karşısında insanların ortak duyguları hissetmelerini sağlaması mümkün değildir. Doğal olarak, kişiyi bireysel olarak diğerlerinden ayıran şey duygularıdır (Aysel, 2006).

Bir etkiye karşı meydana gelen kısa ve etkili hisler tanımı duygunun nörolojik yönünü vurgulamaktadır (Ashford ve Humphrey, 1995; Frijda, 1993). Kişinin mutluyken her şeyi iyi ve güzel olarak değerlendirmesi, olumlu sonuçlara varması; mutsuzken durum değerlendirmelerinde daha karamsar olması, duygunun bilişsel sürecin başı kabul edilmesine örnek teşkil etmektedir (Mittal ve Ross, 1998).

Duyguyu bilişsel süreçler sonucunda gerçekleşen olumlu veya olumsuz kişisel deneyimler olarak tanımlayan yaklaşımlar da bulunmaktadır. Bu yaklaşımın araştırmacıları, olaylara anlam veren değerlendirme ve gruplama faaliyetlerinin, bireye davranış güdüsü sağlamasıyla duygusal sürecin oluştuğunu belirtmektedirler (Arnold, 1960, Cabanac, 2002; Damasio, 2006; Mulligan ve Scherer, 2012).

Duyguyu çok boyutlu olarak değerlendiren araştırmacılar bilişsel, güdüsel, nörolojik ve kişisel olarak birçok yönleri taşıdığını savunmaktadırlar. İnanç, başarıya ya da başarısızlık olgusu, çıkarımlar duygunun bilişsel ve güdüsel yönlerini; sevinç, keder ve vücuttaki tepkiler de duygunun kişisel ve psikolojik yönlerini oluşturmaktadır (Castelfranchi, 2000).

Kültürel bir olgu olarak duyguyu tanımlayanlara göre, insan toplumsal bir varlık olduğu için psikolojisi ve biyolojisi kültürel etmenlerden fazlasıyla etkilenmektedir. Bu da duygunun öznel olduğu kadar sosyal bir olgu olmasını açıklamaktadır (Röttger-Rössler ve Markowitsch, 2009; Ryan ve Tuters, 2015). Öyle ki bazı kültürlerde "duygu" sözcüğüne karşılık gelen bir sözcük bulunmamaktadır (Lutz, 1988). Kültürel değerlerin kişilerin davranışlarının niyeti hakkında bilgi vermesi, bir şeyi iyi veya kötü olarak değerlendirmeye sunması bu görüşü desteklemektedir (Fridlund, 1994).

Genelleyecek olursak duygu; birçok tanımlama çabasıyla birlikte çeşitli deneyim ve nitelikleri tanımlamak için kullanılan bir kavram olarak kabul edilmektedir (Fehr ve Russell, 1984; Feldman-Barret, vd., 2007). İletişimi sağlıklı kurmak ve iyi bir yaşam standardı oluşturmak için de duyguların uygun mekânda ve zamanda ifade edilmesi, bireyin öz duygularının farkında olması, duygularını yönetebilmesi, diğer insanları anlaması ve bir takım sosyal yetilere sahip olması gerekmektedir (Ural, 2001).

2.1.1. Duygu Kuramları

Duygunun anlamı ve içeriği farklı kuramlar ve yaklaşımlar tarafından ele alınmış ve tartışılmıştır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

➤ James-Lange'in Beden Tepkisi Kuramı

William James ve Carl Lange 1884 yılında aynı kuramı dünyanın farklı yerlerinden ortaya atmış olmalarından dolayı kuram ikisinin adını almıştır. James-Lange kuramına göre duygu bireyin bir duruma veya olaya bedeninin tepki vermesinden sonra ortaya çıkmaktadır (James, 1884). Örneğin, birey ağladığı için üzgündür, vurduğu için kızgındır ve titrediği için korkar. Bu duruma en iyi örnek ani yaşanan olaylarda kişinin olay esnasında tam olarak duygu durumunun anlaşılmamasına karşın, olay yaşandıktan sonra vücut tepkilerine göre hangi duygu içerisinde olduğunun anlaşılabilmesi verilebilir (Cüceloğlu, 1991). Bu kuramın temel noktasında kişinin iç organlarının ve sinir sisteminin neden olduğu davranışsal eylemler yer almaktadır (Gerrig ve Zimbardo, 2015).

➤ Cannon-Bard'un Merkezi Nöral Süreçler Kuramı

Cannon ve Bard ise, bedensel tepkiler ile duyguların eş zamanlı olarak ortaya çıktıklarını savunmuşlardır (Morris, 1996). Ne duygular davranışları ne de davranışlar

duyguları belirlemektedir. Duygu dünyamızda başrolde oynayanlar, gördüklerimiz ve algıladıklarımızdan ibarettir (Aysel, 2006). Fizyolog Cannon ve bir diğer fizyolog Philip Bard bu kuramda olayların öncelikle beyinde işlenerek ilgili merkezlerin eşzamanlı uyarılmasıyla tepkilere, davranışlara ve duygulanmaya yön verdiğini öne sürmektedirler. Bu duruma kızgınlık anında bireyin "çok öfkelenirim" diye düşünmesiyle kalp atışının hızlanması fakat beynin tepkisel durumuna bedeninin de zihninin de etki edememesi örnek verilebilir (Gerrig ve Zimbardo, 2015).

➤ **Bilişsel Değerlendirme Yaklaşımları**

Bu yaklaşım temelinde duyguları daha karmaşık süreçlerle açıklamanın mümkün olduğunu belirtmekte ve bilişi ön planda tutmaktadır. Kurama göre öncü bir uyarıcı, durum ya da olayın, birey tarafından öznel değerlendirmesi sonrasında duygular oluşup şekillenmektedir (Frijda, 1987; Lazarus, 1991; Scherer, 2003). Yani duygusal tepkilerimiz durumlara olan yorumlarımızdan etkilenmektedir. Bu nedenle bireyler hissettikleri şeyleri yorumlamak için deneyimlerine başvurmak durumundadırlar (Pamukoğlu, 2004).

➤ **İki Faktörlü Duygu Kuramı**

Schachter ve Singer'e (1962) göre, duygusal bakımdan deneyimlenen şeylerin hepsi, dış dünyadaki fiziksel uyarılmaların yorumudur. Schachter ve Singer, duygular üzerine yaptıkları araştırmada duygularımızın bilişsel bir "etiketleme" olduğunu belirtmişlerdir. Schachter ve Singere göre (1962), duygu dünyası fizyolojik uyarılma ve bilişsel değerlendirme olmak üzere iki faktörün ortak etkisi altındadır. Her ikisi de bir duygunun ortaya çıkması için gerekli ve önemlidir. Bu kurama göre bütün uyarılmalar geneldir ve duygu sırasındaki ilk adım uyarılmış olmaktır. Bu kuram bireylerin yaşadığı duyguların genellikle bilişsel değerlendirme yoluyla belirlendiğini bu belirlemede ise bireylerin hissettiklerinin etkili olduğunu savunmaktadır.

2.2. Duygusal Okuryazarlık Kavramı ve Ortaya Çıkışı

Aristoteles yüzyıllar önce eserinde yer verdiği: "... ne zaman, kime, ne miktarda, ne şekilde kızılacağı konusunda karar vermek ya da kimin hangi konuda kızmakta haklı olduğunu belirtmek kolay bir şey değildir." düşüncesiyle duyguları ve duygusal tepkileri anlamamanın zorluğuna değinerek duygusal okuryazarlık kavramının içeriğine dikkat çeken ilk ifadeleri kullanmıştır (Aristoteles, 2014). Duygusal

okuryazarlık kavram olarak ise ilk Steiner tarafından 1973 yılında kullanılmıştır. Duygusal okuryazarlık kavramının temelinde transaksyonel analiz kuramının kurucusu ve Steiner'in hocası olan Eric Berne'in "temas iletisi" anlayışı yer almaktadır. Bu anlayış kapsamında Steiner (2014), duygusal okuryazarlığı, gücünü sevgiden alan kalp merkezli bir duygusal zekâ olarak görmektedir. Literatüre kazandırılması Steiner'in 1979 yılında kaleme aldığı eserinde (Healing Alcoholism) bu kavrama yer verip sonrasında yaptığı çalışmalarda kuramlaştırmasıyla gerçekleşmiştir. Paris'te Hristiyan bir baba ve Yahudi bir anneden dünyaya gelen Steiner, Hitler'in yaklaşan Fransa işgalinden dolayı İspanya'ya; II. Dünya Savaşı'ndan sonra da Meksika'ya göç etmiştir (Claude Steiner Biography, 1999). Böylece göçmen bir ailede büyüyen Steiner, kendi duygularını açık bir şekilde dile getirmesi ayıp, korkunç ve zayıflık olarak algılandığı için hayatının bir bölümünde duyguları önemsemediğini söylemiştir (Steiner, 2014). Ona göre duygusal okuryazarlık; duyguları tanıma, anlama, kontrol etme ve uygun şekilde karşılık verme becerisidir. Bu beceri bireyin duygularını bilerek bu bilgiyi kendisi ve başkaları için olumlu yönde kullanabilmesini içermektedir (Steiner, 2003).

Duygusal okuryazarlık Schiller'e göre duyguları anlama ve düzenleme yeteneğidir (Harper, 2016; Akt: Koçak; 2018). Antidote ise kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını fark etmesini, anlamasını ve kendisine veya başkalarına yardımcı olabilecek biçimde bu duygulara uygun olarak karşılık verebilmesini içeren bir kavram olarak tanımlamaktadır (Antidote; 2003). Freshwater'a (2004) göre ise duygusal okuryazarlık "Nasılsın?" sorusunu yöneltebilme ve verilecek cevabı dinleyebilme ile ilgilidir. Her ne kadar farklı tanımlar yapılmış olsa da genel anlamda duygusal okuryazarlık; kişinin kendisinin ve iletişim kurduğu diğer insanların duygusal durumları hakkında bilgi sahibi olmasını, duygusal durumlarını doğru ve sağlıklı bir şekilde anlayarak tanımlayabilmesini, gerektiğinde bu duygusal durumları işleyerek olumlu ilişkiler geliştirebilmek adına uygun tepkiler verebilmesini içeren önemli bir duygusal beceridir (Park, 1999; Faupel, 2003; Weare, 2004; Joseph vd., 2005).

Temas iletisi anlayışı doğrultusunda duygusal okuryazarlık kavramını geliştiren Steiner, bireyleri istekleri ölçüsünde ve empatik duygularla iş birliği yapabilecekleri, birbirlerine yaklaşabilecekleri, merkezinde kalp ve sevgi olan bir yaklaşım oluşturmuştur (Steiner, 2003). Temas iletisi, olumlu ya da olumsuz olabilen bakışları, dokunuşları, kelime ya da gülüşleri içeren, bireyin karşısındakine vermiş olduğu koşullu veya koşulsuz yanıtları içermektedir (Solomon, 2003).

Birey hem kendi duygularını hem karşısındaki bireylerin duygularını anlamak ve kontrol edebilmek için duygusal okuryazarlığa gereksinim duymaktadır. Duygu ve davranış yönetimi, farkındalık, olumsuzluklar karşısında denetim sağlayan duygusal okuryazarlık; empati temelinde iletişim kurabilmede ve huzurlu bir ortam oluşturmada önemli bir yere sahiptir (Kahraman, 2013).

Duygusal okuryazarlığın daha iyi anlaşılması için bu beceriyi ve bileşenlerini bilmek önemlidir. Bu nedenle aşağıda duygusal okuryazarlık becerisi ve bileşenlerine yer verilmiştir.

2.3. Duygusal Okuryazarlık Becerisi ve Bileşenleri

Orbach'ın da kurucuları arasında yer aldığı Antidote Kuruluşu duygusal okuryazarlık becerisini, davranışlarımıza şekil veren ve düşünce dünyamızı zenginleştiren duyguların bunu nasıl gerçekleştirdiğine dair kişisel ve ortaklaşa düşünme şeklinde ele almaktadır (Antidote, 2003). Duygunun ayırt edilebilirliği, algılanması, anlamlandırılarak ifade edilebilmesi, uygun zamanda ve mekânda yönetilebilmesi gibi birçok niteliğinin bu beceride birbiriyle bağlantılı olarak açığa çıktığı görülmektedir (Flynn, 2010). Bu bağlamda duygusal okuryazarlık becerisi kişinin kendisiyle ve kişilerarası ilişkilerinde önemli bir değişken olarak görülmektedir (Palancı vd; 2014).

Duygusal okuryazarlık becerisi, bireysel ve kişilerarası duygu yönetimini gerçekleştirebilmek için duyguların dünyasında gezinebilmeyi zorunlu kılarken; dış dünyayla birlikte bir takım kültürel ve bireysel normları tanımayı da gerektirmektedir (Matthews, 2004; Bocchino, 1999). Duygusal okuryazarlık becerisini edinebilmenin asıl amacı duyguların ifadesinde netlik sağlayarak karşı tarafa iletme ihtiyacıdır. Çünkü insanoğlunun duygu ihtiyaçlarını giderebilmesi için, nasıl hissettiğini tanımlayabilmesi gerekmektedir. Duygusal beklentilerimizi ifade edebilmek ve başkalarının bizden duygusal beklentilerini karşılayabilmek, en temel duygu ihtiyaçlarındandır. Duygusal okuryazarlık ile birlikte bu ihtiyaçlar karşılanırken; birey aynı zamanda ağır duygu durumlarıyla başa çıkabilmekte ve olumlu duyguların tadını alabilmektedir (Steiner, 2003).

Duygusal okuryazarlık becerisinin merkezinde, insanların hissetmesi olgusu yer almaktadır. Aristoteles, eğitimin anlamlı olabilmesi için asıl amacın, verilen eğitimin

sonunda insanların daha insani olmasını sağlamış olması gerektiğini belirtmektedir. Daha insani olabilmenin ise bireyin kendisini ve duygularını anlayabilmesiyle mümkün olduğunu aktarmaktadır. Duygusal okuryazarlığın bileşenlerinde de aynı bakış açısının olduğu görülmektedir (Nemec & Roffey, 2005; Akt: Alemdar, 2014).

Steiner (2014) duygusal okuryazarlık bileşenlerini beş boyutta ele almaktadır. Bunlar; (1) kendi duygularını tanıma, (2) empati kurabilme, (3) kendi duygularını yönetme, (4) duygusal hatayı telafi etme ve (5) duygusal okuryazarlığı bütün olarak uygulama becerileridir. Buna karşılık Kandemir ve Dündar (2008) ise duygusal okuryazarlık becerisinin; empati, kendini düzenleme ve motive etme, sosyal beceri, duygusal farkındalık, duyguları düzenleme ve yönetme, kendisine veya başkasına ait duyguları fark etme gibi bileşenlerden oluştuğunu belirtmektedirler. Faupel (2003) duygusal okuryazarlık bileşenlerini sadece kişisel ve sosyal beceriler temelinde incelerken; Weare (2004) öz anlayış, duyguları anlama ve yönetme, sosyal ortamları anlama ve ilişki kurma başlıkları ile incelemiştir. Literatürde birçok farklı sınıflandırma olduğu görülmektedir. Palancı ve diğerleri (2014) ise duygusal okuryazarlık bileşenlerini duygusal farkındalık, öz düzenleme ve sosyal beceri olarak sınıflamışlardır. Bu nedenle bu çalışmada duygusal okuryazarlık bileşenlerine, Palancı ve diğerlerinin sınıflamasına uygun biçimde yer verilmiştir.

2.3.1. Duygusal Farkındalık

Steiner'a göre kişisel gücün yapı taşlarından olan ancak duygusal okuryazarlık için tek başına yeterli olmayan duygusal/öz farkındalık; bireye özgü duygu durumunu anlama, hislerinin farkında olma, fark edilen olumsuz duyguyu olumlu hale getirebilmek için çaba harcama ve iletişim esnasında bu olumlu duyguları kullanabilme gücüdür (Steiner, 2003). Kişinin kendi karakter yapılanmasını algılayabilmesi, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi, duygularını ve inançlarını kesintisiz olarak aktarabilmesi bu kavram ile ilişkilidir (Alemdar, 2014).

Cornwell ve Bundy (2009) duygusal farkındalığa ilişkin yetkinlikleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Duygulara karşı açık olabilme,
- Kendi duygularını tanıyabilme,

- Duygusal deneyimler ile ilgili konuşabilme,
- Duygularını açığa çıkaran durumları tanıyabilme,
- Tüm duyguların değerli olduğunu anlayabilme,
- Sonuçlarını düşünerek duygunun içinde kalabilme veya duygudan uzaklaşabilme
- Sözel olmayan duygu ifadelerini kavrayabilme,
- Duyguların değişmesinin normal olduğunu anlayabilme,
- Hissettiği anlık duyguları tanıyabilme,
- Kendi duygularının sorumluluğunu üstlenebilme (Akt: Alemdar, 2019).

2.3.2. Öz Düzenleme

Öz düzenleme kişinin mevcut halden istenilen hale geçmesine yönelik olarak oluşturduğu duygu, düşünce ve eylemlerin toplam durumunu içermekle birlikte kişinin kendi gelişim sürecine katkıda bulunmasını ifade etmektedir (Baldan, 2017; Gestsdóttir & Lerner, 2007). Öz düzenlemede, bireysel hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için iç ve dış bildirimlerle ilişkin duyguları, davranışları ve gerekli bilişsel süreçleri kullanabilme gücü ön planda yer almaktadır (Moilanen, 2017). Buna göre öz düzenleme; davranış düzenlemeyi (davranışsal dürtüler ve motor kontrol), duygu düzenlemeyi (duygu tanıma ve nitelendirilmesi, negatif uyarılmayı yönetme, kızgınlığı ifade edebilme ve öfke yönetimi) ve bilişsel düzenlemeyi (yürütücü işlevler, dikkati düzenleme ve işleyen bellek) içeren çok yönlü bir yapıdır (Smith- Donald vd., 2007).

Bireyin amaç ve planlarını içeren, kişisel kontrol gerektiren bir yol gösterici olarak betimlenebilecek olan öz düzenleme, kişisel algının oluşmasındaki önemli parçalardan biridir. Bu nedenle amaçlara hizmet etmeyen yollar ve davranışlar dışlanırken bu varoluşun taleplerine yeterli cevapların verilebilmesi için öz düzenleme becerisine sahip olmak gerekmektedir (Baldan, 2017; Baumeister & Alquist, 2011).

2.3.3. Sosyal Beceri

Duygusal okuryazarlığın bir diğer bileşeni olan sosyal beceriler, bireyin kendisinin ve çevresindekilerin duygu ve düşüncelerini anlayarak duruma uygun davranışlar sergileyebilme becerisidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Oldukça geniş ve kapsamlı olan bu beceri, yaşamın doğal sürecinde diğer bireylerle olan ortak yaşamlarda gereksinim duyulan etkileşim kurma, iletişime geçme, uygun tepki verme gibi birçok duruma etki etmektedir. Sosyal beceriyi tek cümlede tanımlamaya çalışmayı, iyi bir futbol ya da basketbol oyuncusu olmak için sahip olunması gereken motor becerilerin tümünü tek bir cümlede anlatmaya çalışmaya benzeten Segrin ve Givertz (2003), bu benzetim ile sosyal becerinin birçok becerinin bütünleşmesi olarak açıklanması gerektiğine dikkat çekmektedirler. Örneğin sosyal becerisi gelişmiş bir çocukta akran ilişkileri, öz-denetim, akademik uyum ve kendini savunma gibi temel becerilerin gelişmesi ve her birinin diğeriyle bütünleşmesi söz konusudur (Caldarella & Merrell, 1997).

Akkök (1999) yaptığı sınıflamada sosyal becerilerin çok yönlülüğünü ifade eden altı farklı beceriye yer vermektedir. Bu beceriler;

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri
2. Grupla bir işi yürütme becerileri
3. Duygulara yönelik beceriler
4. Saldırgan davranışlarla baş etmeye yönelik beceriler
5. Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri
6. Problem çözme ve plan yapma becerileri şeklindedir.

Diğer tüm becerilerde olduğu gibi sosyal beceriler de okul öncesi dönemde gelişmeye başlamaktadır. Öncelikle anne baba ve kardeşler ile olan ilişkiler ve ev ortamındaki bağlamlar üzerinden edinilmeye başlayan sosyal beceriler, ilerleyen zamanlarda okul gibi yeni sosyal ortamlarla birlikte gelişme göstermektedir. Aile ortamında başlayan bu süreçte ebeveynlerin olumlu model olmaları, kendilerinin sosyal beceriler yönünden gelişmiş olmalarına bağlıdır (Özabacı, 2006).

2.4. Duygusal Okuryazarlık- Ebeveyn ve Çocuk İlişkisi

Bireyin, duygularını ele alırken kendisi ile çevresinin yaşam kalitesini ve yaşama gücünü arttırabilmesini gerektiren duygusal okuryazarlık, günlük hayattaki olumsuz duygulardan korunarak sevgi temelli olumlu duyguları merkeze alıp kişisel yeterliliği sağlamayı hedeflemektedir (Steiner, 2003; Palancı, 2014). Duygusal okuryazar bir birey, duyguları tanımakta ve onlara neyin sebep olduğunu bilerek duyguları yönetme konusunda bilinçli davranmaktadır. Böylece empati geliştirebilen duygusal okuryazar birey, ilişki kurabilen ve duygularının sorumluluğunu alabilen bir kişilik geliştirmektedir. Dolayısıyla ortaklık, ebeveynlik, iş hayatı ve eğlenme gibi diğer insanların katılımını gerektiren her alanda daha iyi olmaya imkân sağlamaktadır (Steiner, 2003).

Ebeveynlik, bir çocuğun yetişmesini ve geleceğini inşa edebilmek için her yönden o çocuğu desteklemeyi gerektiren tüm bakım ve eğitim süreçlerini içermektedir. Çocukların yaşamlarında duygusal, fiziksel ve ekonomik olarak ebeveynlerine olan ihtiyaçları, sürekli devam etmekle birlikte ailenin rolü her alanda büyük öneme sahiptir. Bu da ebeveynlerin kişisel alanlarında yaşadıkları zorlukların yanında anne baba olmanın sorumluluklarını da üstlenmelerini gerektirmesi demektir. Dolayısıyla ebeveyn hem kendi davranışlarını hem de çocuğun davranışlarını anlama ve yönetme durumundadır (Barros vd; 2015).

Duygusal okuryazar olmanın ebeveynlere iki yönlü katkısı bulunmaktadır. İlki eşler arası sağlıklı ilişki ile kaliteli bir aile ortamının oluşmasını sağlaması; ikincisi çocuklarına olumlu rol model olan kaliteli ebeveyn-çocuk ilişkisi oluşturmaktır. Duygusal okuryazar ebeveynlerin özellikleri incelendiğinde, kendisinin ve çocuklarının duygularını tanıyan, anlayan, kabul eden ve üzerine konuşabilen, gerektiğinde çözüm sunabilen, iletişime açık, sevgi dolu ve empati kurabilen bir yapıda oldukları anlaşılmaktadır. Nitekim eşlerin çocuklarıyla ilgilenme biçimlerini inceleyen Hooven ve arkadaşları (1994) duygusal yeterlilik gösteren çiftlerin çocukların duygu durumlarıyla başa çıkma konusunda daha yetkin olduklarını ortaya koymaktadırlar.

Steiner (2003), duygusal okuryazar olma alanında kendini yetiştirebilmek için sahip olunması gereken üç nitelikten bahsetmektedir. Bunlar; açık kalplilik, duygu gözlemlene ve sorumluluk alma nitelikleridir. Açık kalplilik kavramı duyguların merkezi olan kalbi kötü hislerden arındırmayı içermektedir ve duygusal okuryazarlık

eğitimi kalple başlar kalple biter anlayışı vardır. Duygu gözlemleme ile duyguların fakına vararak duygular hakkında konuşabilme ve duyguyu kabullenebilme kastedilmektedir. Sorumluluk alma ise duyguların sebep olduğu davranışların sonucunu kabul ederek gerektiğinde özür dileyebilmeyi ifade etmektedir. Bu üç nitelik, duygusal okuryazar ebeveynlerin sahip olması gereken temel özellikler olarak değerlendirilmelidir.

Çocukların çoğu, yaşamın doğal akışı içerisinde sosyal duygusal açıdan gelişirken ebeveynleri aracılığıyla tanık oldukları sözel ifadeleri ve farklı davranışları modelleyerek ilerleme kaydetmeye çabalamaktadır. Bu beceriler açısından yeterli donanıma sahip olamayan çocuklar, ilerleyen yaşla birlikte sosyal problemlerle baş etmede güçlükler yaşayabilmektedir. Faupel ve Sharp (2003) duygusal okuryazarlığın, doğuştan getirilen özellikler ile duygusal okuryazar ebeveynlik biçiminin birleşimi olduğunu belirtmektedirler. Bu ebeveynlik biçimi, ebeveynlerin çocuklarının duygularını dikkate alarak onlarla duygu içerikli konuşmalar yapmaları ve onların duygu dünyalarını zenginleştiren duygu sözcüklerine konuşmalarında yer vererek onlara rol model olmaları gibi eylemleri kapsamaktadır. Bu eylemleri gerçekleştirebilmek için de ebeveynlerin duygusal okuryazarlığa uzak olmamaları gerekmektedir. Çocukların duygusal okuryazarlık becerileri edinebilmelerinde ilk basamağı oluşturan ebeveyn tutumları oldukça önemlidir. Çocuğun duygusal okuryazar olma süreci, kendisinin ve diğer bireylerin duygularını tanıma, bakış açısı edinme ve empati geliştirmesine yönelik deneyimler edinebilmesiyle gerçekleşebilmektedir (Hromek & Roffey, 2009). Benzer şekilde Kandemir ve Dündar (2008), duygusal okuryazarlığın öğrenme ortamlarına katkılarından söz ederek çocuklara fayda sağlayan davranışların (kalıcı öğrenme, sosyal beceri) edinilmesine ve istenmeyen davranışların (akran zorbalığı, şiddet) azalmasına katkı sağlayan duygusal okuryazar ortamlar sunulmasının önemine değinmektedirler. Çocukların bu tür yaşantıları edinebilmesi için ortamları sunan ebeveynlerin, duygusal okuryazarlık düzeyinin yüksek olması beklenmektedir.

Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte duygular hakkında sohbet etmeleri, duygu durumlarını yorumlamaları, duyguların nedenleri ve sonuçları hakkında açıklamalar yapmaları ve özellikle kaliteli duygusal vakit geçirme durumları çocukların duygusal birikimlerine katkı sağlamaktadır (Dunn & Brown, 1994). Bu sırada eğer ebeveynler çocuklarını destekleyici tutumlar sergiler ve onlara karşı anlayışlı davranışlar ise çocukları duygu dili iyi, erdemli ve vicdanlı çocuklara dönüşebilmektedir (Garner, vd.,

2008). Ebeveynlerin çocuklarına karşı sert ve baskıcı davranışları, çocukların içselleştirme problemleri olarak yetişmelerine neden olmaktadır (Katz & Windecker-Nelson, 2004).

2.5. Duygu Sosyalleştirme Kavramı

Çocukların temel sosyal ve duygusal becerileri öğrendikleri ve geliştirdikleri önemli bir gelişim dönemi olan okul öncesi dönemde (Zava, vd., 2020), çocukların aile ortamından, ilgisinden ve ebeveynlerin duygular ile ilgili davranışlarından etkilendikleri bildirilmektedir (Blandon ve Scrimgeour, 2015; Ornaghi, vd., 2020). Duygular sosyal bağların oluşumunda temel rolü üstlenmekle birlikte, duygu gelişimini en çok etkileyen etmen, bireyin diğer insanlarla olan ilişkisi, yani sosyal gelişimidir (Ekinci Vural, 2018). Bu açıdan bakıldığında sosyal duygusal gelişim; duyguların deneyimlenmesi, öğrenilmesi ve yönetilmesini, diğer insanlarla yakın ilişkiler geliştirilmesini ve çevreyi keşfetmeyi kapsamaktadır. Ev ortamında başlayan ve yaşamın devamında gelişen duygusal etkileşim; iyi sosyal ilişkiler geliştirebilen, duygularını rahatça ifade edebilen, duygusal yeterliliğe erişmiş uyumlu bireyler yetişmesi bakımından oldukça önemlidir (Eisenberg vd., 2003).

Duygusal yaşantının önemli bir bölümü yaşamın ilk üç yılında başlamakta, temel duygular (şaşkınlık, neşe, heyecan, öfke, üzüntü, korku ve tiksime) bu aralıkta şekillenmektedir. Çocuklarda duygusal gelişim alanında görülen bireysel farklılıkların da hayatın ilk dönemlerindeki yaşantılardan kaynaklandığı belirtilmektedir (Dunn, vd., 1991; Akt: Burak ve İlhan Ildız, 2019). Çocukların duygu düzenleme becerilerini fark etmeleri, olumsuz durumların yarattığı duyguları ve anne babanın bu durumlar karşısında çocuğa destek olabileceği tepkilerini 3 ile 5 yaşları arasında tanıdıkları bilinmektedir (Lemerise&Arsenio, 2000; Fabes, vd., 1988). Büyük ölçüde ebeveynlerle şekillenen bu yaşantıların izleri yaşam boyu devam etmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının duyguları karşısındaki duygusal iletişim süreci “duygu sosyalleştirme” olarak tanımlanmaktadır (Çorapçı vd., 2012; Denham, 2007). Duygu sosyalleştirme kavramı, çocukların korku, kaygı, endişe, öfke, utanç, üzüntü gibi olumsuz duygular içerisinde olduklarında ebeveynlerin çocukların bu duygularına gösterdikleri tepkiler ve kurdukları iletişim biçiminden meydana gelmektedir (Eisenberg vd.,1999; Yağmurlu vd, 2013).

Olumsuz duyguların kontrol altına alınarak ifade edilmemesi gerektiğine inanan, bu duyguları kötü olarak niteleyen ebeveynler, çocuklarının olumsuz duygularını görmezden gelerek bu duygularla nasıl baş edileceğini öğretmek yerine bu duyguların nasıl bastırılacağını öğretmekle yetinmektedirler. Bu tür ebeveyn davranışları *olumsuz duygu sosyalleştirme* olarak tanımlanmaktadır. Olumsuz duyguları normal kabul edip bu duyguları ifade etmenin istenilen bir iletişim türü olduğunu düşünerek, çocuğunun olumsuz duygularını ifade edebilmesini destekleyen ve bu duygularla nasıl başa çıkılacağını öğreten ebeveyn davranışları ise *olumlu duygu sosyalleştirme* olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg, vd., 1998; Çorapçı, vd., 2012; Gottman, vd.,1997).

Olumlu duyguların (sevinç, cesaret, güven, heyecan duyma, tatmin olma gibi) sosyal yaşama katkı sağlaması, olumsuz duyguların (kaygı, öfke, hayal kırıklığı, üzüntü, korku, utanma gibi) ise bireyin sosyal yaşamdaki yerini zayıflatarak yalnızlaştırması sebebiyle olumsuz duyguların olumlu duygulara çevrilebilmesi oldukça önemli bir beceridir. Bilişsel beceri ve yeterlilikler bireyden bireye farklılık gösterdiği için olumsuz duyguların olumlu duygulara çevrilmesi her bireyde aynı düzeyde gerçekleşmemektedir (Bandura, 1989; Özkan, 2019). Duyguları tanımlayarak ve açıklayarak adlandıran ebeveynlerin çocukları, daha fazla duygu ifade edebilmekte ve duyguları anlama becerileri daha fazla gelişmektedir. (Berk, 2013).

Çocukların iletişim kurma, problem çözme ve olumsuz duygularla baş etme gibi sosyal davranışlarının gelişebilmesi anne-baba-çocuk ilişkisinin kalitesiyle yakından ilgilidir (Collins, vd., 2000). Çocuğun duygu sosyalleştirmede kendisiyle ve çevresiyle olan etkileşimlerinde çocuk, aile ve çevre üçgeninin değişkenlerinin önemli oranda etkili olduğu ifade edilmektedir (Langlois, 2004; Southam-Gerow, 2014). Duygu sosyalleştirmenin destekleyici türde gerçekleşmesi çocukların sosyal alandaki becerilerini doğrudan etkilemekte ve doğru bir iletişim çocuklarda güvenli bağlanmanın oluşmasını desteklemektedir (Gottman vd., 1997).

Günümüzde duygu sosyalleştirme sürecinin doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki şekilde gelişmektedir. Gün içerisinde kendi duygularını açıklayan ebeveynlerinin duygu içeren (kapsayan) konuşmalarına şahit olan çocuklar ebeveynlerinin dolaylı duygusal modelliğine şahit olmaktadır. Çocuğun yaşantıları doğrultusundaki duygu deneyimleri, ebeveynin verdiği tepkiler, sergiledikleri tavır ve iletişim biçimi ise doğrudan duygu

sosyalleştirme olarak gerçekleşmektedir (Çorapçı vd., 2012; Denham, vd., 2007; Eisenberg vd., 1998). Doğrudan ve dolaylı duygu sosyalleştirminin gerçekleşme sürecini içeren üç yol bulunmaktadır: Model olmak, çocuklarla duygular hakkında konuşarak rehberlik etmek ve çocukların duygularını ifadelerine olanak sağlayarak onları teşvik etmektir (Eisenberg vd., 1998; Denham, 2007; Garner, vd., 2008).

2.6. Duygu Sosyalleştirme Modelleri ve Ebeveyn Davranışları

Duygu sosyalleştirme ile çocuğun sosyal duygusal gelişimi arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışan farklı modeller bulunmaktadır. Bu modellerden biri Denham'ın (1998) *gelişimsel model*idir. Bu modele göre çocukların sosyalleştirilmesinde önemli bir rolü bulunan yetişkinler oldukça önemli konumdadır. Çünkü sosyalleştiriciler çocukların duyguları anlamasına, ifade etmesine ve düzenlemesine katkı sağlamaktadır. Bunu duygu sosyalleştirme tekniklerinden olan model alma, tepki verme ve duygu eğitmenliği ile gerçekleştirmektedirler (Denham, 1998).

Sosyal çevre ve bu çevredeki ilk karşılaşılan bireyler olan ebeveynler, birçok duyguyu *modelleyerek* duyguların nasıl yaşandığı ve ifade edildiği hakkında çocuğa bilgi vermektedir. Model alma tekniği bu bakımdan ebeveynlerin kendi duygularını çocuğa nasıl yansıttıklarını içeren yaşantıların çocuk tarafından nasıl anlamlandırıldığı ile ilgilidir (Denham vd., 2007). Çocuklar annelerinin duygu ifadelerini model aldığı anda, farklı duygulara farklı tepkiler verilebileceğini öğrenmektedirler. Annelerin bu ifade biçimleri her durumun her kişide aynı duyguları oluşturmadığını da göstermektedir. Bu da çocukların duygu dünyasına yönelik becerilerine etki etmektedir. Ayrıca annelerin olumsuz duygular içerisinde bulunması, çocuğuna kızması, çocuğun da kızgın tavırlar sergilemesine sebep olarak akran ilişkilerinde sorunlar yaşamasına neden olabilmektedir (Denham vd., 1994; Denham vd., 1997; Nixon & Watson, 2001). Şöyleki, olumlu duygularını sıkça ifade eden ve öfke gibi olumsuz duyguları sergileyen anneler ve çocukları ile yapılan bir araştırmada; olumlu duygu ifadesi kullanan annelerin çocuklarının akranlarıyla daha sağlıklı iletişim kurdukları olumsuz duygular sergileyen annelerin çocuklarının ise akran ilişkilerinde öfkeli tavırlar sergiledikleri görülmüştür (Warren & Stifter, 2008).

Duygu sosyalleştirminin bir diğer tekniği olan *duygu eğitmenliği*, anne babanın çocuğun duygularını tanımlayarak ne olduğunu anlamasına, bu duyguya sebep olan etmenleri belirlemesine ve duygusunu nasıl ifade edeceğine dair rehberlik etmesine

dayanmaktadır (Denham vd, 1997). Duygu eğitmenliği yapabilen ebeveynler kendilerinin ve çocuklarının duygu farkındalığını sağlayarak çocuklarıyla iletişim halinde olmakta ve çocukların olumsuz duygularını fırsata çevirebilmektedirler (Ramsden & Hubbard, 2002). Duygu eğitmenliği yapamayan ebeveynlerin çocuklarında görmezden gelinen ve reddedilen duygu durumları, çocukta kaygının oluşmasına neden olarak, çocuğun duygulara yönelik soğukluk yaşamasına neden olmaktadır. Böylece çocuk kendi duygu dünyasına yabancılaşarak empati kurma yetisinden mahrum kalmaktadır (Gottman vd., 1996). Yaşadıkları duyguları önemseyen ve üzerine konuşan ebeveynlere sahip çocukların ise duygu düzenleme becerileri gelişmekte ve empati düzeyleri yükselmektedir (Denham & Kochanoff, 2002; Denham & Grout, 1992).

Ebeveynlerin, çocukların duygularına verdikleri *tepkiler* çocuğun duygusal yetkinliği alanında oldukça etkilidir (Denham & Kochanoff, 2002; Denham vd., 2007; Yağmurlu ve Altan, 2010). Verilen tepkilerin çocuğun duygularını ifade etmesine ve diğer duygusal tepkileri anlayarak olumlu ilişkiler geliştirmesine katkı sağlaması istendiğinde; yalnızca çocuğun duygularını fark edip onaylamaktan öte, çocuğun duygularıyla nasıl baş edebileceğinin gösterilmesi ve bu becerinin çocuğa öğretme yoluna gidilmesi gerekmektedir. Bu yoldaki ebeveyn tepkileri de *olumlu/destekleyici tepkiler* olarak nitelendirilmektedir (Fabes vd., 2001; Eisenberg vd., 1998). Birtakım ebeveynlerin ise çocukların duygularına karşılık cezalandırıcı, küçük düşürücü tepkiler vererek çocukların duygu ifadesini kısıtladığı ve önemsemediği görülmektedir. *Olumsuz /destekleyici olmayan* bu tepkiler, çocuğun duygu düzenlemesini engellemekte ve duygusal yeterliliğinin düşük düzeyde kalmasına sebep olmaktadır (Eisenberg vd., 1998; Thompson & Meyer, 2007).

Eisenberg ve arkadaşları (1998) duygu sosyalleştirmeyi bütüncül bir bakış açısıyla ele aldıkları model olan *açıklayıcı modelde*, çocuğun olumsuz duygularına karşı ebeveyn tepkilerini, üçü olumlu, üçü olumsuz olmak üzere altı başlık altında incelemişlerdir. Problem odaklı tepki, duygu odaklı tepki ve duygu ifadesini teşvik edici tepkiler olumlu/destekleyici; sıkıntı-endişe tepkileri, cezalandırıcı tepki ve küçümseyici tepkiler ise olumsuz/destekleyici olmayan tepkilerdir. Olumlu tepkiler çocuğun olumsuz duygusunu doğuran sorunu çözmesini, kendisini iyi hissetmesini sağlarken; olumsuz tepkiler olumsuz duyguların devam etmesine ve etkisinin artmasına yol açmaktadır (Eisenberg vd., 1998; Yağmurlu ve Altan, 2010). Bu tepkiler şu şekilde açıklanmaktadır:

Problem Odaklı Tepkiler: Bu tepki türünde ebeveyn, çocuğun yaşadığı olumsuz duyguya karşılık, yaşamış olduğu problemi nasıl çözebileceğini, bu durumla nasıl baş edebileceğini anlatacak eylemler göstermekte veya ifadelerde bulunmaktadır.

Duygu Odaklı Tepkiler: Bu tepki türünde çocuğun yaşadığı olumsuz duygu karşısında ebeveyn, çocuğun hislerini olumlu yönde etkileyecek sevgi ve ilgi odaklı eylem veya ifadelerde bulunmaktadır.

Duygu İfadesini Teşvik Edici Tepkiler: Bu tepki türünde ebeveyn, çocuğun yaşadığı olumsuz duyguların doğal olduğunu anlaması ve hislerini anlatması için onu cesaretlendirici tavırlar sergilemekte veya söylemlerde bulunmaktadır.

Küçümseyici Tepkiler: Bu tepki türünde ebeveyn, çocuğun duygusal tepkisini abartılı, gereksiz veya aşırı görerek, yaşadığı sorun ve sergilediği davranışı küçümseyici tavır sergilemekte veya buna yönelik ifadeler kullanmaktadır.

Cezalandırıcı Tepkiler: Bu tepki türünde, çocuğun olumsuz duygusuna karşı ebeveyn, fiziksel ya da sözel ceza verici, mahrum bırakıcı tutumlar sergilemektedir.

Sıkıntı- Endişe Tepkileri: Bu tepki türünde ebeveyn, çocuğunun yaşadığı olumsuz duyguya karşı içsel bir sıkıntı hissetmekte ve yaşanan durumu kaygı ve üzüntü duygularıyla karşılamaktadır.

Alan yazın incelendiğinde gerek duygusal okuryazarlık gerekse duygu sosyalleştirme ile ilgili yurt içi ve yurt dışı çokça çalışma olduğu görülmüştür. Konunun bilinen ve bilinmeyen bağlamlarını açıklayabilmek için bu araştırmaları incelemek önemlidir. Bu kapsamda aşağıda duygusal okuryazarlık ve duygu sosyalleştirme ile ilgili yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde alan yazında araştırma konusu ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmaların sunumunda ilk olarak duygusal okuryazarlıkla ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalar sunulurken önce yurt içinde yapılmış araştırmalara ardından yurt dışında yürütülmüş çalışmalara yer verilmiştir. Bu başlığı duygu sosyalleştirme ile ilgili yapılan araştırmaların sunumu izlemektedir.

2.7.1. Duygusal Okuryazarlık ile İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında duygusal okuryazarlık ile ilgili araştırmalar sunulurken ilk yapılan çalışmalardan günümüze doğru bir sıralama ile çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmalar Türkiye’de yürütülen araştırmalardan başlanarak sunulmaktadır.

Tuyan’ın (2003) yapmış olduğu araştırma ulaşılan duygusal okuryazarlık konusunda Türkiye’de yürütülmüş ilk çalışmadır. Tuyan 17 İngilizce öğretmeninin katılımcı olduğu çalışmasında, ilk olarak öğretmenlerin duygusal okuryazarlık kurslarının nasıl oluşturulacağıyla ilgili fikir sahibi olmalarını sağlamak istemiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin öğrenmeye ilişkin duygu temelli anlayış düzeylerini artırmayı hedeflemiştir. Araştırmacı tarafından hizmet içi eğitimlerin öğretmenlere olan katkılarından hareketle bir hizmet içi eğitim programı hazırlamıştır. Eğitime katılan öğretmenlerin eğitim programı ile edindikleri becerileri sınıf içindeki uygulamalara ve özel hayatlarındaki ortamlara yansıtılmaları amaçlanmıştır. Çalışmasının sonucunda geliştirdiği hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin duygusal okuryazarlık düzeyinde artış sağladığı belirlenmiştir.

Alemdar (2014), tez çalışmasında kendi geliştirmiş olduğu Duygusal Okuryazarlık Ölçeği aracılığıyla 1103 ortaöğretim öğrencisinin çeşitli değişkenlere göre duygusal okuryazarlık beceri düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. Buna göre çocukların duygusal okuryazarlık becerilerinin cinsiyet, okul türü, okul puanı değişkenlerin anlamlı farklılıklar görüldüğü, 1103 öğrencinin yarıdan fazlasının orta ve yüksek düzeyde duygusal okuryazar oldukları sonucu bulunmuştur.

Palancı ve diğerleri (2014) “Duygusal Okuryazarlık Ölçeği”ni geliştirme çalışmasını Kırıkkale Üniversitesi’nin Eğitim fakültesinden farklı sınıflarda ve demografik özelliklerde olan 182’si kız 87’si erkek olmak üzere toplamda 269 öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda ölçeğin üç faktörlü olduğuna dikkat çekilmiştir. Buna göre duygusal okuryazarlık ölçeğinin, öz düzenleme, duygusal farkındalık ve sosyal beceri alt boyutlarından oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır.

Coşkun (2015), doktora çalışmasında ilkökul 4. sınıf öğrencilerine yönelik hazırladığı duygusal okuryazarlık eğitim programının, çocukların duygusal zekâ düzeylerini artırıp artırmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda 16 öğrenci ile

deney gurubu, 12 öğrenci ile kontrol grubu oluşturduğu yarı deneysel bir çalışma yürütmüştür. Sekiz haftalık bir uygulama sürecinin ardından duygusal okuryazarlık eğitiminin öğrencilerin duygusal zekâ düzeyini anlamlı bir şekilde arttırdığı sonucu bulunmuştur.

Özoğlu (2016), Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu tanısı olan 9-10 yaş aralığında bulunan ve ilkokula devam eden 16 öğrenci ile yarı deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışmada geliştirmiş olduğu “Duygusal Okuryazarlık Psikoeğitim Programı” araştırmacı tarafından 10 hafta boyunca 8 öğrenciden oluşan deney grubuna uygulanmıştır. Çalışma sonucunda programın öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinde pozitif yönlü etkisi görülürken, dikkat becerileri üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bozkurt Yükçü (2017), çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bağımsız anaokullarına devam eden 4-6 yaş arası 240 çocuk ve ebeveynleri ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda çocuğun duygu düzenleme becerisinin annenin eğitim düzeyi ve ailenin gelirine göre farklılık gösterdiği, sosyal problem çözme becerisinin de çocuğun yaşına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca çocuğun duygu düzenleme becerisi ile ebeveynin duygusal okuryazarlığı arasında anlamlı bir fark bulunurken, sosyal problem çözme becerisi ile ebeveynin duygusal okuryazarlığı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Koçak (2018), yüksek lisans tezinde Ankara ilindeki üniversitelere bağlı anaokullarında bulunan, 2005-2017 yılları arasında basılmış olan resimli öykü kitaplarını duygusal okuryazarlık bakımından incelemiştir. Bu amaçla sınıflardan 658 resimli öykü kitabı listesi elde etmiş olup içerisinden olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 227 kitabı incelemiştir. Çalışma sonucunda çeviri olan kitaplar ile Türkçe kitaplar arasında duygusal okuryazarlığı yansıtabilmeleri yönünden anlamlı bir farklılık bulunurken, yazarların cinsiyetleri açısından farklılık olmadığı bulunmuştur. Ayrıca kitaplarda en çok “zevk” duygu kümesine rastlanırken, en az “öfke” duygu kümesine rastlanıldığı belirtilmiştir.

Alemdar (2019) ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin duygusal okuryazarlık becerilerinin ve duygusal emek davranışlarının sosyal sermaye üzerinde etkisinin olduğu teorisi kapsamında yedi ayrı okul türünden 339 öğretmen ile

çalışmıştır. Okullarda Sosyal Sermaye Ölçeği, araştırmacı tarafından geliştirilen Duygusal Okuryazarlık Becerisi Ölçeği ve uyarlama bir ölçek olan Öğretmenlerde Duygusal İşçilik Ölçeği aracılığıyla veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda duygusal okuryazarlığın duygusal emeği olumlu etkilediği, duygusal emeğin de sosyal sermayeyi olumlu etkilediği görülmüştür.

Akçin (2019) Dokuz Eylül Üniversitesi'nde eğitim gören 278 okul öncesi öğretmen adayı ile okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık seviyelerini çeşitli demografik bilgiler doğrultusunda incelemiştir. Çalışmanın sonucunda daha önce duygusal okuryazarlık eğitimi almış olan adayların (26 kişi) duygusal okuryazarlık becerileri, bu eğitimi almayan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir biçimde yüksek bulunmuştur. Yaşadığı şehir ile öğrenim gördüğü şehir aynı olan adayların duygusal farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu, okuduğu bölümü öncelikli olarak tercih eden adayların öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Balta Özkan (2019) ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin (4,5,6,7, ve 8. sınıf) duygusal okuryazarlık ve akademik stres düzeylerini incelediği çalışmasında 962 öğrenciye ulaşmıştır. İlk olarak çeşitli demografik özelliklere göre duygusal okuryazarlık ve akademik stres puanlarının değişip değişmediğine ve aralarındaki ilişkiye bakılmıştır. Ardından her sınıftan farklı akademik stres düzeyine sahip (düşük, orta, yüksek) üçer öğrenci seçilerek toplamda 15 öğrenci ile akademik stres düzeyini etkileyen faktörler olup olmadığını tespit etmek amacıyla bireysel görüşme yapacağı çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda duygusal okuryazarlık ile akademik stres arasında negatif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğu; annenin çalışma durumu, ailedeki çocuk sayısı ve aylık gelir miktarının ise akademik stres üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Kuru Şevik (2020), "Kimlikli Bebekler Yaklaşımı"nın okul öncesi dönem çocuklarının duygusal okuryazarlık eğitimlerinde kullanılmasına yönelik bir eylem araştırması yapmıştır. 12 çocukla başlanılan çalışmaya iki çocuğun taşınması üzerine 10 çocukla devam edilmiştir. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile araştırmacı tarafından Kimlikli Bebekler Oturumları gerçekleştirilmiştir. Araştırmada video ve ses kayıtları, araştırmacının gözlemleri, çocuklardan elde edilen ürün çıktıları, kontrol listeleri, araştırmacının aldığı notların olduğu günlük, velilerle yaptığı toplantılar ve öğretmenlerle yaptığı yapılandırılmamış görüşmeler veri toplama araçlarını

oluşturmuştur. Dokümanlar betimsel analizle yorumlanarak sonuçların Steiner (2003)'in tanımladığı duygusal okuryazarlık alt boyut becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı bulunmuştur.

Tatlı Harmancı (2021) çalışmasında hazırladığı duygusal okuryazarlık eğitim programının, çocuk evlerinde kalan çocukların, duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Deneysel olarak planlanan araştırma 8-11 yaş aralığındaki 12'si kontrol 10'u deney grubunda olmak üzere toplam 22 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında hazırlanan Duygusal Okuryazarlık Eğitim Programı 12 hafta süresince uygulanmıştır. Araştırma sonucunda programın çocukların öfke, korku, üzüntü ve heyecan duygularını düzenlemelerine ve yoğunluklarını azaltmalarına katkı sağladığı; çocukların öfke, korku ve üzüntü duygularını düzenleme stratejilerine başvurma düzeylerini desteklediği belirtilmiştir.

Türkiye'deki çalışmalar değerlendirildiğinde korelasyonel, karma, eylem ve deneysel araştırmaların genelde öğretmen, öğretmen adayı gibi yetişkinlerin ve okul çağındaki öğrencilerin duygusal okuryazarlıkları üzerine yapıldığı görülmektedir. Araştırmalarda duygusal okuryazarlığın duygusal zekâ, duygu düzenleme ve duygusal emek gibi birçok alana katkı sağladığı, bu alanların duygusal okuryazarlık programlarıyla geliştirilebileceği belirtilmektedir.

Liau, Liau, Teoh ve Liau (2003), duygusal okuryazarlık programının problemli davranışlar üzerindeki etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla Malezya'daki dört okuldan dördüncü sınıf düzeyinde 203 lise öğrencisi ile çalışmışlardır. Okullar seçilirken Malezya eğitim sistemindeki bilimsel ve mesleki durumları temsil etmesine dikkat edilmiştir. Araştırma sonucunda duygusal okuryazarlık seviyeleri düşük olan öğrencilerin olumsuz duygularını ifade etmedikleri, daha çok içselleştirdikleri bunun sonucu olarak da agresif, depresif ve suç işlemeye meyilli oldukları görülmüştür.

Nemec ve Roffey (2005), üç yıllık çalışmalarının raporunda, duygusal açıdan okuryazar bir öğrenme ortamının sınıf iklimi üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu ve öğrencilerin birbirlerine karşı aidiyet duygusu geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu olumlu etkilerin gerçekleşmesi için de Sağlıklı Okul (Whole School) Yaklaşımı'nın uygulanması gerektiğini, bu sayede duygusal okuryazar toplumlara ulaşılabileceğini savunmuşlardır.

Haddon ve diğerleri (2005), çalışmalarında ilkokul ve ortaokul seviyelerinde kullanılabilecek ve okulların duygusal okuryazarlık düzeylerini belirleyebilecek bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma verileri Londra'nın bir ilçesinden seçtikleri iki okula anketler, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve çiz-yaz egzersizleri uygulanarak toplanmıştır. Örneklem grubu seçilirken mümkün olduğunca okulun bütününe yansıtacak şekilde olmasına dikkat edilmiştir. Bu kapsamda iki okuldaki tüm personel, ilkokul 2-6. sınıflar ve ortaokul 8. sınıf öğrencileri çalışmaya katılmıştır. Anket ve görüşmelerin neticesinde insanların gün içinde etkileşimde bulunduğu kişilerin ve etkileşimin nasıl gerçekleştiğinin duygulara yüksek oranda etki ettiği görülmüştür. Çalışmanın sonucunda iletişimde açıklığın ve samimiyetin öğretmen ve öğrenci ilişkisi için gerekli olduğuna, ancak her ilişkide açıklık olmasının istenilen bir durum olmadığına ulaşılmıştır.

Coppock (2007), araştırmasını okullarda uygulanan duygusal okuryazarlık programına ilişkin çocukların, gençlerin, ebeveynlerin/bakıcıların, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerini kendi bakış açılarından incelemek için tasarlamıştır. İki okuldan 5. ve 6. sınıf öğrencileri ile katılmaya istekli ebeveynler ve profesyoneller (öğretmenler ve müdürler) olmak üzere üç grup halinde program uygulanmıştır. İlk olarak öğrencilerden 6.sınıf olanlar 5.sınıf olanlara akran rehberliği yapmak üzere bilgilendirilmişlerdir. Sonraki iki ay boyunca her hafta program seansları düzenlenmiş ve seanslardan sonra sınıf öğretmenleri tarafından uygulanan ölçek aracılığıyla çocukların duygusal okuryazar davranışlarındaki değişiklikler izlenmiştir. Ebeveynler için proje uygulayıcıları her haftalık seanstan sonra program hakkındaki duygu ve düşüncelerini kaydetmek üzere günlük tutmalarını isterken, profesyonel grup için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda programın projenin hedeflerine ulaşmasında başarı gösterdiği, tüm ilişkiler için iyileştirici ve geliştirici yönlere katkı sağladığı, uygulanabilir ve değerli bir program olduğu belirtilmiştir.

Camilleri ve diğerleri (2012), Malta Adaları'nda uygulandığı şekliyle Kişisel ve Sosyal Gelişim ile ilişkili olarak duygusal okuryazarlığı inceledikleri araştırmalarında duygusal okuryazarlığın öz benlik, kendini ifade etme ve yaşam kalitesini yükseltme gibi katkılarından bahsederek, duygusal zekânın daha arka planda tutulması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda duygusal okuryazarlığın kişisel ve sosyal gelişim müfredatının içerisinde yer almasındansa ayrı olarak tüm okul yaklaşımı olarak ele alınmasının daha elverişli olacağını öne sürmüşlerdir.

O'Hara (2011), duygusal okuryazarlığı akran danışmanlığıyla birlikte yarı deneysel olarak incelemiştir. Çalışmaya İngiltere'deki genel başarı durumu düşük olan bir okuldan akran danışmanı olarak yetiştirilmek üzere 9.sınıftan gönüllü öğrencilerin seçilmesi ile başlanılmıştır. Bu öğrenciler haftada iki kez yetişkin gözetimi altında 7.sınıftan bir öğrenciye akran danışmanlığı yapmak üzere eğitime tabi tutulmuştur. Danışmanlıkları esnasında araştırma kapsamında izlenilecekleri belirtilerek veli onayı alınmıştır. 10. sınıfa geldiklerinde 7. sınıftan (ebeveyn onaylı olmak üzere seçilen) öğrencilerle eşleştirme anketi yapılarak benzer kişilik özellikleri gösteren aynı cinsiyetten bir öğrenciyle eşleştirilmişlerdir. Ölçek olarak 25 maddeden oluşan derecelendirilmiş Duygusal Okuryazarlık Öğrenci Kontrol Listesi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda akran danışmanlığının düşük duygusal okuryazarlık becerisine sahip öğrencilere olumlu yönde katkı sağladığı ortaya koyulmuştur.

Knowler ve Frederickson (2013), zorbalık davranışında bulunan öğrenciler için duygusal okuryazarlık müdahale programının etkili olup olmadığını araştırdıkları çalışmalarını 8-9 yaşlarındaki ilkokul öğrencileriyle yürütmüşlerdir. Öğrenciler belirlenirken zorba-kurban tanımlarına uygun birer isim belirtmeleri istenen "Kim Olduğunu Tahmin Et" (The Guess Who) şeklindeki ölçek uygulanmış ve sınıflarının en az % 10'u tarafından zorba kabul edilmesine dikkat edilmiştir. Duygusal okuryazarlık müdahale programı öz farkındalığın geliştirilmesi, öz düzenlemeyi öğrenme, empatinin artırılması ve sosyal becerilerin iyileştirilmesi şeklinde dört amaç doğrultusunda hazırlanmıştır. Her amaç için üç oturum düzenlenerek toplamda 12 haftada tamamlanmıştır. Her oturum 45-60 dakika sürmüştür. Araştırma sonucunda programın zorbalık davranışlarını azaltarak duygusal zekâyâ katkı sağladığına ulaşılmıştır.

Yurt dışı çalışmalar incelendiğinde duygusal okuryazarlığın farklı eğitim kademelerindeki çocuklarla ilişkilendirilerek birçok konuyla birlikte incelendiği göze çarpmaktadır. Çalışmaların çoğunun uzun süreli, uygulamalı ve deneysel olarak planlandığı, bazı çalışmaların sonucunda ürün olarak ölçek veya program oluşturulduğu söylenebilmektedir. Duygusal okuryazarlık programı ve ölçeği geliştirmeye yönelik bu çabaların bu alana yüksek oranda katkı sağladığı görülmektedir. Bununla birlikte ebeveynlere yönelik araştırmaların sınırlı olduğuna duygusal okuryazarlığın genel itibarıyla çocuklar ve gençler üzerinden ele alındığına ulaşılmaktadır.

2.7.2. Duygu Sosyalleştirme ile İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında duygu sosyalleştirme ile ilgili araştırmalar sunulurken ilk yapılan çalışmalardan günümüze doğru bir sıralama ile çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmalar Türkiye’de yürütülen araştırmalardan başlanarak sunulmaktadır.

Yağmurlu ve Altan 2010 yılında yürüttüğü çalışmalarında okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerinde annelerinin duygu sosyalleştirmelerinin ve çocukların mizacının rolünü incelemişlerdir. İstanbul’un sosyoekonomik olarak orta ve üst sayılabilecek bölgelerden okul öncesi dönemde olan 145 çocuk (79 erkek, 69 kız) anneleri ve kreş öğretmenleri araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Anneler çocuklarının duygu düzenlemesi ve mizacını, kendi duygu sosyalleştirmesi ve çocuk yetiştirme davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirilen anketleri doldurken öğretmenler de çocuğun duyguları düzenleme yeteneğini ölçen anketi doldurmuştur. Çalışma sonucunda Türk annelerinin duygu sosyalleştirmelerinin ve çocukların mizacının çocukların duygu düzenleme becerilerini yordadığı görülmüştür.

Kılıç (2012), 48-72 ay aralığındaki çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasını Ankara’da okul öncesi eğitimi almakta olan 210 çocuk (105 kız, 105 erkek) ve annesiyle yürütmüştür. İlk olarak çocuklara alıcı dil testi uygulanarak dil becerilerine bakılmış ardından Duyguları Anlama Testi uygulanmıştır. Anneler ise Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği ile demografik bilgileri içeren formları doldurmuştur. Çalışmanın sonucunda çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin duygu sosyalleştirme davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aynı çalışmada annelerin destekleyici olan ve olmayan tepkilerinde çocukların yaş ve cinsiyet özelliklerine göre farklılık olmadığı bulunmuştur. Çocukların duygu anlama becerilerinde annenin mesleğinin, öğrenim düzeyinin ve gelir durumunun etkili olmadığı ancak annelerin destekleyici olmayan tepkilerinde çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık olduğu bulgular arasındadır.

Çorapçı, Aksan ve Yağmurlu (2012); çocukların üzüntü ve öfke ifadelerinin farklı anne tepkilerini ortaya çıkarıp çıkarmadığını belirlemek amacıyla anne eğitimi ve çocuk cinsiyetinin üzüntü ve öfke sosyalleşmesindeki rolünü incelemişlerdir. Örneklemi İstanbul’daki anaokullarından 39-76 ay aralığındaki 140 çocuk (73 kız, 67 erkek), anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Çalışma sonucunda ilk olarak annelerin öfkeyle

karşılaştıklarında üzüntü ifadesini teşvik etme olasılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca daha eğitilmiş annelerin çocuklarının üzüntülerini cezalandırma ve küçümseme olasılıklarının daha düşük olduğu ve daha az eğitilmiş annelere göre daha yüksek sıkıntı tepkilerinin olduğu görülmüştür. Üzüntü ve öfke sosyalleşmesinin ise çocukların cinsiyetine göre farklılık göstermediğine ulaşılmıştır.

Özkan (2015), annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kırklareli’ndeki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 109 çocuk (47 kız, 62 erkek) ve anneleriyle çalışmasını yürütmüştür. Sosyal problem çözme becerileri, çocukların başına gelebilecek problem durumlarını içeren 15 renkli görselin uygulayıcı tarafından çocuğa bireysel olarak böyle bir durumla karşılaşırse ne yapacağını sormak üzere sunulduğu “Wally Sosyal Problem Çözme Testi” ile ölçülmüştür. Benlik algılarını ölçmek için 29 maddelik “Demoulin Benlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek her maddeden sonra çocuktan hissettği duyguyu içeren yüz ifadesini boyaması istenerek birebir uygulanmıştır. Tüm çocuklarla bireysel çalışılarak her birine ortalama 15-20 dakika ayrılmıştır. Duygu sosyalleştirme için de “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği” kullanılmış ve anneler tarafından doldurulması sağlanarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların sosyal problem çözme ve benlik puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, çocukların sosyal problem çözme ve benlik algısı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Uzibilir Has (2016) çalışmasında, duygu sosyalleştirme davranışlarını anne ve babaların çocukların duygularına ilişkin inançları ile incelemiştir. Okul öncesi eğitime devam eden 36-72 ay aralığındaki çocukların anne (120 kişi) ve babaları (85 kişi) ile çalışmayı yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda annelerin babalara oranla duyguları ifade etme ve yaşama konusunda daha duyarlı oldukları ve çocukların olumsuz duygularını ifade etmelerini daha fazla teşvik ettikleri görülmüştür. Ayrıca anne ve babaların kız çocuklarına oranla erkek çocuklarını üzüntü ve öfke duygularını ifade etme noktasında daha çok teşvik ettikleri, ebeveynin öğrenim durumunun duygu sosyalleştirme davranışlarında farklılık oluşturduğu bulunmuştur.

Kaya (2016) çalışmasında, babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının okul öncesi çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerdeki rolünü incelemiştir. Çalışmasını

okul öncesi dönemde çocuğu bulunan 149 çift (73'ü Ankara'da, 52'si İstanbul'da ve 24'ü Denizli'de ikamet eden) ve çocuklarıyla (73 kız, 75 erkek) yürütülmüştür. Duygu sosyalleştirme için kullandığı Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği, Duygu Düzenleme Ölçeği, Kısa Mizaç Ölçeği ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği'ni hem annelere hem babalara; Duygu Yönetim Ölçeği, Temel Kişilik Özellikleri Envanteri, Çiftler Uyum Ölçeği, Kısa Semptom Envanteri ise sadece babalara uygulanmıştır. Araştırma sonucunda babaların kişilik özellikleri ve eş uyumlarının destekleyici olan; eğitim durumu, kişilik özellikleri ve psikopatolojilerinin destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme davranışlarını yordadığına ulaşılmıştır. Çocukların duygu düzenleme becerisinin cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak sosyal yetkinlik düzeyi açısından farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Seçer (2017), sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ve bu çocukların annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasını Elazığ'daki bağımsız anaokullarından 160 çocuk (92'si yüksek 68'i düşük sosyal yetkinlikli) anneleri ve öğretmenleri ile yürütmüştür. Çocukların öğretmenleri Duygu Düzenleme Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formunu; anneleri ise Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği'ni doldurmuştur. Araştırma sonucunda annelerin duygusal sosyalleştirme davranışlarının çocuklarının duygu düzenlemelerini yordadığı; duygu düzenleme puanlarının yüksek sosyal yetkinlikli çocuklarda daha yüksek olduğu ancak cinsiyete göre herhangi bir fark olmadığı bulunmuştur.

Uyar, Genç ve Arnas (2018) ise annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme ve duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma Adana'nın üç farklı ilçesinde yer alan altı bağımsız anaokulundan sosyoekonomik düzey bakımından çeşitliliği sağlayacak şekilde belirlenen 90 anne ve çocuklarıyla (47'si erkek, 43'ü kız) yürütülmüştür. Verileri toplamak amacıyla anneler tarafından Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği doldurulmuştur. Wally Duygular Testi ise çocuklara araştırmacılar tarafından birebir uygulanmıştır. Araştırma sonucunda annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının duygu düzenleme becerilerine etkisinde yaygın olan sonuçların aksine annelerin cezalandırıcı tepkilerinin çocukların duygu düzenleme becerilerine olumlu yansıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin duygu

sosyalleştirme davranışlarıyla çocukların duyguları anlama becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Kuzu (2019), 2-6 yaş arası çocuğu olan 150 ebeveynle (108 anne, 42 baba) çalıştığı araştırmasında ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarıyla öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada ölçek olarak “Çocuklarının Duygularına Verilen Tepkiler” ile “Berkeley Ebeveyn Öz yeterlik Ölçeği Yenilenmiş Formu” kullanılarak ebeveynler tarafından doldurulması sağlanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin öz yeterlik düzeyleri ile duygu sosyalleştirme yöntemlerinden olan ödüllendirme, mübalağa etme ve dikkatini dağıtma arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Babaların cezalandırma, büyütme/mübalağa etme, ihmal ve dikkatini dağıtma duygu sosyalleştirme yöntemlerini annelere oranla daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir.

Mutlu (2020) araştırmasında çocukların duygu düzenleme stratejileri ile anne ve babaların duygu sosyalleştirme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma Edirne ili merkezindeki okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş aralığındaki 175 çocuk (93’ü kız, 82’si erkek) ile anne ve babalarıyla yürütülmüştür. Araştırma verileri çocukların cinsiyetlerine uygun uyarlamaları bulunan altı hikâyeden oluşan “Beş-Altı Yaş Çocukları İçin Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği” ve “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği” aracılığıyla toplanılmıştır. Araştırma sonucunda babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının tüm alt boyutlarında çocukların duygu düzenleme stratejileriyle ilişki olmadığı bulunmuştur. Annelerin ise sadece problem odaklı tepkileriyle çocukların duygu düzenleme stratejileri arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiş, ancak istatistiksel olarak birbirlerini anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Derdiyok (2022), okul öncesi dönem çocuklarının kaygı durumlarının ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma 3-6 yaş arasında çocuğu olan 191 anne ile yürütülmüştür. Araştırma verileri genel kaygı, sosyal kaygı, ayrılık kaygısı, belirgin korkular olmak üzere dört alt boyuttan oluşan “Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği” ve “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Çıkma Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda kaygı durumunun alt boyutları ile duygu sosyalleştirme alt boyutlarından ebeveynde sıkıntı, cezalandırıcı tepki ve küçümseyici tepki arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde duygu sosyalleştirme kavramının çocukların duygu düzenlemeleri, duyguları anlama becerisi, benlik algıları, sosyal problem çözmeleri, kaygı durumları ve sosyal gelişimlerine etkisi gibi birçok kavramla birlikte ele alındığı görülmektedir. İncelenen araştırmalarda bu kavramların duygu sosyalleştirme davranışlarıyla ilişkili oldukları bulunmuştur. Araştırmalarda genel olarak test ve ölçekler yardımıyla veriler elde edilmiştir. Bunlar içerisinde uygulama gerektiren çalışmalar az sayıda yer almaktadır.

Roberts ve Strayer (1987), ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularına verdikleri tepkiler ile çocukların sosyal gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemişler ve pozitif yönlü bir ilişki tespit etmişlerdir. Araştırmada veriler gözlem, ebeveynlerin kendi bildirimleri ve çocuk görüşmeleri kullanılarak 30 aileden toplanmıştır. Çocukların okul öncesindeki yeterliliği öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Destekleyici tepkilerden yoksun ebeveynlerin çocuklarının toplumsal yönleri ve özgüvenleri olumsuz etkilenirken; cesaretlendirici tepkiler gösterebilen ebeveynlerin çocuklarının sosyal davranış gelişimleri üzerinde pozitif yönde katkısının olduğu belirtilmiştir. Benzer bir çalışmayı sosyal yetkinlik üzerinden Eisenberg ve arkadaşları (1996) ile Fabes ve arkadaşları (2001) da gerçekleştirmiştir.

Warren ve Stifter (2008) annelerin duygu sosyalleştirme tepkilerini çocuklardaki duygusal öz farkındalığın gelişimi açısından 78 anne ve 4 yaşındaki çocukları (38 kız; 40 erkek) üzerinden 4,5 yıl boyunca boylamsal olarak incelemişlerdir. Araştırmanın verileri “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği (Coping with Children’s Negative Emotions Scale)”, “Aile İçinde Kendini İfade Etme Envanteri” (Self-expressiveness in the Family Questionnaire SEFQ), “Çocukların Standart Bir Gecikmeye Tepkileri ve Duygusal Öz Farkındalıkları” (Child Emotion Self-awareness in Response to a Standardized Delay) ve “Peabody Resim Kelime Dağarcığı Testi (Peabody Picture Vocabulary Test – Revised)” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda annelerin duygu sosyalleştirmede olumlu tepkilerinin çocuklarda olumlu duygusal gelişimlere katkı sağladığı, olumsuz duygu sosyalleştirmelerinin ise çocukların duygusal öz farkındalıklarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Aile ortamında başlayan duygusal gelişimin çocukların ilerleyen zamanlarda genişleyen sosyal çevrelerindeki ilişkilerini belirlediği bilinmektedir. Nitekim ebeveynler ile çocukları arasındaki etkileşim karşılıklı ve kaçınılmaz olduğundan

çocuğun yaşamının ilk yıllarından itibaren sosyalleşme süreci ebeveynin katkılarıyla başlamaktadır (Zahn-Waxler, 2010). Bu katkıları ebeveynin duygu sosyalleştirme davranışları çerçevesinde değerlendiren alanyazın incelendiğinde ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların duygusal gelişimini ilgilendiren birçok konu ile ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir. Genellikle okul öncesi dönem çocukları olmak üzere diğer eğitim kademelerinden çocuklarla da çalışıldığı, duygu sosyalleştirme davranışlarının belirlenmesinde en fazla “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği”nin kullanıldığı görülmektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda uzun süreli gözlem ve uygulama gerektiren yöntemlerin daha sık tercih edildiği söylenebilmektedir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin izlenen adımlarayer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma korelasyonel araştırma deseninde planlanmıştır. Korelasyonel araştırma; iki veya daha fazla sayıdaki değişkenin birbirleri ile olan ilişkilerini herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013; Karasar, 2014).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt merkez ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ile ilkokula bağlı anasınıflarına devam eden 48-72 ay aralığındaki çocukların ebeveynleri (anne ve babaları) oluşturmaktadır. Örneklem belirlemede, örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olduğu seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyüköztürk vd., 2013). Bu amaçla Malatya merkez ilçelerinde bulunan 12 bağımsız anaokulu ve 2 ilkokuldaki anasınıfları belirlenmiştir. Okulların belirlenmesinde herhangi bir ölçüt kullanılmadan kura yöntemi ile belirleme yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, bu okullara devam eden 48-72 ay aralığındaki çocukların, dağıtılan ilgili form ve ölçeklerini eksiksiz dolduran 396 ebeveyni oluşturmaktadır.

Örneklemdaki ebeveynlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo1.
Ebeveynlere ve Çocuklara İlişkin Demografik Özellikler

Değişkenler	Grup	Frekans	Yüzde
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	192	48,5
	Erkek	204	51,5
Çocuğun Yaşı	4 yaş	62	15,7
	5 yaş	209	52,8
	6 yaş	125	31,6
Kardeş Sayısı	Kardeşi yok	64	16,2
	1	194	49
	2	90	22,7
	3 ve üzeri	48	12,1
Anketi Dolduran Ebeveyn	Anne	339	85,6
	Baba	57	14,4
Aile Yapısı	Çekirdek	349	88,1
	Geniş	42	10,6
	Boşanmış	5	1,3
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	49	12,4
	Ortaokul	57	14,4
	Lise	120	30,3
	Lisans ve üzeri	170	42,9
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	34	8,6
	Ortaokul	41	10,4
	Lise	137	34,6
	Lisans ve üzeri	184	46,5
Anne Yaşı	21-25 yaş	10	2,5
	26-30 yaş	83	21
	31-35 yaş	143	36,1
	36-40 yaş	110	27,8
	41 yaş ve üzeri	50	12,6
Baba Yaşı	21-25 yaş	2	0,5
	26-30 yaş	17	4,3
	31-35 yaş	117	29,5
	36-40 yaş	139	35,1
	41 yaş ve üzeri	121	30,6
Anne Çalışma Durumu	Ev Hanımı	306	77,3
	Çalışan	90	22,7
Baba Çalışma Durumu	Çalışmıyor	15	3,8
	Kamu	138	34,8
	İşçi	101	25,5
	Serbest Meslek	77	19,4
	Diğer	65	16,4

Araştırmanın örneklemini 396 ebeveynden oluşmaktadır. Araştırmada yer alan çocukların 192'si (%48.5) kız, 204'ü (%51.5) erkek çocuktur. Çocukların 62'si (%15.7) 4 yaş grubunda, 209'u (%52.8) 5 yaş grubunda ve 125'i (%31.6) 6 yaş grubundadır. Çocukların 64'ünün (%16.2) kardeşinin olmadığı, 194'ünün (%49) tek kardeşi, 90'ının (%22.7) iki kardeşi ve 48'inin (%12.1) üç ve daha fazla sayıda

kardeşinin olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya katılanların 339'u (%85.6) anne, 57'si (%14.4) babadır. Aile yapısına göre 349'u (%88.1) çekirdek aile, 42'si (%10.6) geniş aile ve 5'i (%1.3) boşanmış aile olarak tespit edilmiştir. Anne eğitim düzeyine göre dağılımda ilkokul mezunu 49 (%12.4), ortaokul mezunu 57 (%14.4), lise mezunu 120 (%30.3) ve lisans ve üzeri eğitimi olan 170 (%42.9) kişi bulunmaktadır. Baba eğitim düzeyine göre dağılımda ilkokul mezunu 34 (%8.6), ortaokul mezunu 41 (%10.4), lise mezunu 137 (%34.6) ve lisans ve üzeri eğitimi olan 184 (%46.5) kişi bulunmaktadır. Annelerin yaş dağılımları 10'u (%2.5) 21-25, 83'ü (%21) 26-30, 143'ü (%36.1) 31-35, 110'u (%27.8) 36-40 ve 50'si (%12.6) 41 yaş ve üzeri olarak saptanmıştır. Babaların yaş dağılımları 2'si (%0.5) 21-25, 17'si (%4.3) 26-30, 117'si (%29.5) 31-35, 139'u (%35.1) 36-40 ve 121'i (%30.6) 41 yaş ve üzeri olarak saptanmıştır. Annelerin 306'sı (%77.3) ev hanımı olduğunu, 90'ı (%22.7) çalıştığını belirtmiştir. Son olarak babaların 15'i (%3.8) çalışmazken; 138'i (%34.8) kamuda, 101'i (%25.5) işçi olarak, 77'si (%19.4) serbest meslekte ve 65'i (%16.4) diğer alanlarda çalışmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak üç farklı formdan yararlanılmıştır. Bu formlardan ilkinde çocuklara ve ebeveynlerine ilişkin demografik verileri elde etmek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu"na yer verilmiştir. Anne babaların duygusal okuryazarlıklarını belirlemek amacıyla "Duygusal Okuryazarlık Ölçeği" kullanılmıştır. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarını belirlemek amacıyla "Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği"nden yararlanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilen bu form çocuğun cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, aile yapısı; annesinin öğrenim durumu, mesleği ve yaşı; babasının öğrenim durumu, mesleği ve yaşı bilgilerini içermektedir. İlgili form araştırmaya katılan anne veya baba tarafından doldurulmuştur.

Duygusal Okuryazarlık Ölçeği: Palancı, Kandemir, Dünder ve Özpolat (2014) tarafından bireylerin duygusal okuryazarlıklarını belirleyebilmek amacıyla geliştirilmiştir. 5'li likert tipindedir. Ölçek 34 maddeden oluşmaktadır. Minimum 34, maksimum 170 puan alınabilen bu ölçek "öz düzenleme (13 madde)", "duygusal farkındalık (10 madde)" ve "sosyal beceri (11 madde)" olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Alınan puanlar düşük (34-80), orta (80-125) ve yüksek düzey (125 üzeri)

okuryazarlık olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin cronbach alfa güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .94, alt ölçekler için sırası ile .90, .87 ve .86 olarak hesaplanmıştır.

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği: Fabes, Eisenberg ve Bernzweig (1990) tarafından geliştirilen “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği (Coping with Children’s Negative Emotions Scale)”; Yağmurlu ve Altan (2010) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ölçekte çocukların yaşadığı olumsuz duyguları (kaygılanma, öfke, hayal kırıklığına uğrama, üzüntü, korku, utanma) içeren 12 senaryo ve bu senaryolara ilişkin altı tepki verme durumu sunulmuştur. Ebeveynlerden senaryolara uygun tepkileri verme sıklığını belirtmeleri istenmektedir. Bu doğrultuda ölçek 5’li likert tipinde tasarlanmıştır (1= hiç böyle yapmam, 5= kesinlikle böyle yaparım). Ters puanlanan maddelerin de yer aldığı ölçekte ebeveynlerin verdikleri tepkilerin puanlanmasıyla alt ölçeklerin puanı elde edilmektedir. Bunlardan problem odaklı, duygu odaklı ve duygu ifadesini teşvik eden tepkiler ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerini; cezalandırıcı, küçümseyici ve sıkıntı-endişe tepkileri ise destekleyici olmayan tepkilerini belirtmektedir.

Bu araştırmada Duygusal Okuryazarlık Ölçeği ile Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği ve alt boyutlarının güvenirliğinin yeniden hesaplanmasına ihtiyaç duyulmuştur. Bu hesaplamada Cronbach Alfa katsayısından yararlanılmıştır. Her iki ölçek ve alt boyutları için güvenirlik analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Duygusal Okuryazarlık Ölçeği ve Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği Alt Boyutları Güvenirlik Tablosu

	Ölçek	Alfa	Madde sayısı
Duygusal Okuryazarlık	Öz Düzenleme	0,882	13
	Duygusal Farkındalık	0,821	10
	Sosyal Beceri	0,827	11
	DO Ölçek Toplam Puanı	0,928	34
Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme	Sıkıntı Endişe Tepki	0,744	12
	Cezalandırıcı Tepki	0,844	12
	Küçümseyici Tepki	0,864	12
	Duygu İfadesini Teşvik	0,916	12
	Duygu Odaklı Tepki	0,896	12
	Problem Odaklı Tepki	0,888	12
	ÇODBEÖ Toplam Puanı	0,947	72

DO: Duygusal Okuryazarlık; ÇODBEÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Duygusal Okuryazarlık Ölçeği nin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.928, alt boyutlarda 0.821-0.882 arasında elde edilmişken çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği için 0.947 olup alt boyutlarının güvenirlik katsayısı 0.744-0.916 arasında hesaplanmıştır. Her iki ölçek ve ölçeklerin alt boyutlarının güvenirliği 0.70 ve üzerinde bulunmuştur. Dolayısıyla ölçme sonuçlarının güvenirliği yüksektir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada öncelikle çalışmaya uygun ölçeklerin belirlenmesi ve ölçek sahiplerine elektronik posta yoluyla ulaşılarak ölçeklerin kullanımına ilişkin onaylarının alınmasıyla başlanmıştır (EK 3, EK 4). Daha sonra İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan Etik Kurul İzni (EK 1) ile araştırma verilerinin toplanabilmesi için araştırmanın yürütüldüğü Malatya ilindeki Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma uygulama izni (EK 2) alınmıştır. Gerekli izinlerin alınmasının ardından araştırmanın birinci kısmında belirlenen MEB'e bağlı 12 bağımsız anaokulu ve 2 ilkokula bağlı anasınıfının okul yöneticileri ile görüşülerek çalışmaya sözel olarak onay vermelerinin ardından ilgili okullardaki öğretmenlerle iletişime geçilmiştir. Okullardaki öğretmenlere 48-72 ay arasında çocuğu olan ebeveynlerin doldurması için hazırlanmış veri toplama araçları verilmiştir. Veri toplama araçları sırası ile Bilgilendirilmiş Onam Formu (EK 5), Kişisel Bilgi Formu (EK 6), Duygusal Okuryazarlık Ölçeği (EK 7) ve Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği'ni (EK 8) içerecek biçimde basılı hale getirilerek hazırlanmıştır. Veri toplama araçları aynı zamanda bir çevrimiçi form olarak da düzenlenmiştir.

Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılı güz döneminde, Ekim, Kasım ve Aralık aylarında toplamıştır. Öncelikle rastgele belirlenen okullara gidilerek sınıftaki çocuk sayısı kadar hazırlanan basılı formlar bir dosya içinde öğretmenlere verilmiştir. Öğretmenlerden ebeveynleri bilgilendirmek amacıyla kullandıkları sosyal medya hesapları aracılığıyla ebeveynlere bilgi vermeleri istenmiştir. Öğretmenlerin ebeveynlere erişme durumuna uygun biçimde formların bazılarını çocukların çantasında, bazılarını ise çocuklarını okuldan almaya gelen velilere doğrudan teslim ederek ebeveynlere ulaştırılması sağlanmıştır. Okullardan iki tanesi ebeveynlerin formları çevrimiçi doldurulabileceğini belirtmesi nedeniyle hazırlanan çevrimiçi formun internet adresi bağlantısı, sosyal medya hesapları aracılığıyla ebeveynlere ulaştırılmıştır.

Öğretmenler aracılığıyla formlar anne babalara dağıtılırken formun doldurulması için bir hafta sürelerinin olduğunun söylenmesi istenmiştir. Bir hafta sonra okullara gidilerek ebeveynler tarafından doldurularak öğretmenlere teslim edilen basılı formların dönüşleri alınmıştır. Araştırma kapsamında toplam 700 araştırma formu ebeveynlere gönderilmiş, ancak bu formlardan 445 tanesinden geri dönüş sağlanabilmiştir. Geri dönen formlar tek tek incelenmiş boş veya eksik doldurulan formlar çıkarılmıştır. Bunun neticesinde araştırma kapsamında kullanılabilecek 361 veri elde edilmiştir. Çevrimiçi doldurulan 51 adet formla birlikte bu sayı 412'ye ulaşmıştır. Verilerin analizi esnasında rastgele doldurdukları anlaşılan 16 katılımcıya ait verilerin daha çıkarılmasıyla toplam katılımcı sayısı 396 olmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan 48-72 ay aralığındaki çocuklar ile bu çocukların anne babalarının çeşitli özelliklerine ilişkin bilgilerinden oluşan Kişisel Bilgi Formu'ndaki veriler ile Duygusal Okuryazarlık Ölçeği ile Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği'nden elde edilen veriler katılımcılara numaralar verilerek düzenlenmiştir. Katılımcılara ait veriler paket programına aktarılarak analiz edilmiştir. Öncelikle ölçek skorlarının uç değerleri olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bu bağlamda puanların z skorları elde edilerek bu z skorlarının hangi aralıkta olduğuna bakılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre ± 3.30 aralığı dışında olan z skorlarına ait puanların uç değer olması nedeniyle duygusal okuryazarlık ve tüm alt boyutları ile cezalandırıcı tepki alt boyutlarına ilişkin puanlardaki z değerlerinin bu aralığın dışında saptandığı 16 katılımcı analize dahil edilmemiştir. Demografik özelliklere göre dağılım verilmiş, her iki ölçek ve alt boyutları için tanımlayıcı istatistik değerlerine bakılmıştır. Normallikte çarpıklık ile basıklık değerlerine hesaplanmış, ± 2 aralığındaysa dağılımın normal (George & Mallery, 2010) olduğu görüşünden hareketle tüm puanların normal dağıldığı belirlenmiştir.

Verilerin ölçekler ve alt boyutları yönünden normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Duygusal Okuryazarlık Ölçeği'nin normal dağılımını gösteren çarpıklık ve basıklık değerleri sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Duygusal Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Tablosu

Ölçek Puanları	En Küçük	En Büyük	Ort	ss	Çarpıklık	Basıklık
Öz Düzenleme	35	65	55,06	6,46	-0,321	-0,319
Duygusal Farkındalık	21	50	41,43	4,86	-0,272	0,5
Sosyal Beceri	24	55	44,42	5,83	-0,196	-0,192
DO Ölçek Toplam Puanı	84	170	140,91	14,99	-0,197	0,013

DO: Duygusal Okuryazarlık

Duygusal okuryazarlık ölçeği ve alt boyut puanları madde toplam puanlarıyla elde edilmiştir. Duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları 84-170 arasında ve ortalaması 140.91 olarak elde edilmiştir. Öz düzenleme alt boyutundaki puanlar 35-65 arasında olup puan ortalaması 55.06; duygusal farkındalık alt boyutundaki puanlar 21-90 arasında ve ortalaması 41.43 ve sosyal beceri alt boyutundaki puanlar 24-55 arasında ve ortalaması 44.42 olarak saptanmıştır. Duygusal okuryazarlık ölçeği ve alt boyut puanlarının tümü için çarpıklık ve basıklık değerleri ± 2 arasındadır ve normal dağılım göstermektedir.

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği'nin normal dağılımını gösteren çarpıklık ve basıklık değerleri sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Tablosu

Ölçek Puanları	En Küçük	En Büyük	Ort	ss	Çarpıklık	Basıklık
Sıkıntı Endişe Tepki	1,17	3,92	2,18	0,47	0,676	0,242
Cezalandırıcı Tepki	1	3,92	1,58	0,62	1,438	1,678
Küçümseyici Tepki	1	5	2,34	0,85	0,464	-0,172
Duygu İfadesini Teşvik	1	5	3,55	1,03	-0,839	-0,018
Duygu Odaklı Tepki	1,17	5	4,07	0,84	-1,204	0,912
Problem Odaklı Tepki	1	5	3,88	0,86	-1,252	1,051
ÇODBÖ Toplam Puanı	1,38	4,39	2,93	0,58	-0,824	0,405

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ve alt boyut puanları maddelerin ortalaması alınarak elde edilmiştir. Çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ve tüm alt boyut puanları 1-5 arasında dağılmaktadır. Çocukların olumsuz duygularıyla baş etme genel puan ortalaması 2.93 olarak elde edilmiştir. Sıkıntı endişe tepkisi alt boyut

puan ortalaması 2.18; cezalandırıcı tepki alt boyut puan ortalaması 1.58; küçümseyici tepki alt boyut puan ortalaması 2.34; duygu ifadesini teşvik etme alt boyut puan ortalaması 3.55, duygu odaklı tepki alt boyut puan ortalaması 4.07 ve problem odaklı tepki alt boyut puan ortalaması 3.88 olarak elde edilmiştir. Çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği ve alt boyut puanlarının tümü için çarpıklık ve basıklık değerleri ± 2 arasındadır ve normal dağılım göstermektedir.

Araştırmanın ilk iki araştırma sorusu, katılımcılara ilişkin demografik değişkenler ile her bir ölçekten alınan toplam puan ve alt boyutlarındaki puan ile karşılaştırmaları içermektedir. Bu karşılaştırmalarda puanların normal dağılım göstermesi nedeniyle parametrik yöntemler kullanılmıştır. Pallant (2007), gruplara göre karşılaştırma yapılırken, puanların normal dağılım göstermesinin yanı sıra veri sayısının da değişkenlerdeki gruplarda yeterli sayıda ($N > 30$) olması gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda iki kategorili bağımsız değişkenlere göre ölçek puanları bağımsız gruplar t testi ile ikiden fazla kategorisi olan bağımsız değişkenlere göre ölçek puanları ANOVA yöntemi ile karşılaştırılmıştır. ANOVA için anlamlı farklılıkların belirlenmesinde LSD post hoc yöntemi ile karşılaştırma yapılmıştır. İstatistiksel analizler için $p < .05$ anlamlılık düzeyi kullanılmıştır.

Araştırmanın üçüncü araştırma sorusuna göre iki ölçek puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson korelasyon yöntemi kullanılmıştır. Analiz bulguları, Baykul (2010)'un iki değişken arasındaki korelasyon katsayısı 0.40 ve altında olduğunda, değişkenler arasında düşük düzeyde ilişki olduğunu belirttiği görüşüne göre yorumlanmıştır. Araştırmanın dördüncü araştırma sorusu doğrultusunda duygusal okuryazarlığın, duygu sosyalleştirme davranışlarını yordama gücünün belirlenmesinde ise regresyon analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının ve duygu sosyalleştirmelerinin bazı demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığına, ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiye ve birbirini yordayıp yordamadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bulgular elde edilirken, araştırmaya katılan anne ve babaların Duygusal Okuryazarlık Ölçeği (Tablo 5) ve Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği'nden (Tablo 15) aldıkları toplam puanların benzerlik göstermesi ve katılımcı sayısı arasındaki farkın fazla olması durumları dikkate alındığı için istatistiksel analizler ebeveyn olarak yapılmıştır. Anne ve babaların yaşları, çalışma durumları, eğitim düzeyleri gibi özelliklerinin birbirleri ve ev atmosferi üzerinde etkili olması sebebiyle Kişisel Bilgi Formu'ndaki veriler kullanılarak tüm çocukların (396) anne ve babalarıyla ilgili bilgilerle bulgular elde edilmiştir.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu başlık altında ebeveynlerin duygusal okuryazarlık puan ortalamalarının anne ve babaların cinsiyeti, yaşı, eğitim seviyesi ve çalışma durumuna göre farklılıklarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin cinsiyetlerine göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları arasındaki farklılığın belirlenmesinde bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Duygusal Okuryazarlık Ölçeği Puanlarının Ebeveynlerin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	t ₍₃₉₄₎	P
Öz Düzenleme	Anne	339	55,14	6,50	0,612	0,541
	Baba	57	54,58	6,19		
Duygusal Farkındalık	Anne	339	41,52	4,89	0,923	0,356
	Baba	57	40,88	4,64		
Sosyal Beceri	Anne	339	44,57	5,92	1,247	0,213
	Baba	57	43,53	5,25		
DO Ölçeği Toplam Puanı	Anne	339	141,23	15,04	1,047	0,296
	Baba	57	138,98	14,71		

DO: Duygusal Okuryazarlık

Araştırmada yer alan ebeveynlerin, cinsiyetlerine göre duygusal okuryazarlık ($t_{(394)}=1.047$, $p>.05$) ölçeği toplam puanları ile öz düzenleme ($t_{(394)}=0.612$, $p>.05$), duygusal farkındalık ($t_{(394)}=0.923$, $p>.05$) ve sosyal beceri ($t_{(394)}=1.247$, $p>.05$) alt boyutlarındaki puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, çalışma durumuna göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları arasındaki farklılığın belirlenmesinde bağımsız gruplar t testi yönteminden yararlanılmıştır. Anne çalışma durumunun aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin annelerine ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin anne çalışma durumuna göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayırımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak anne çalışma durumuna göre elde edilen bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	t ₍₃₉₄₎	P
Öz Düzenleme	Ev Hanımı	306	54,77	6,48	-1,682	0,093
	Çalışan	90	56,07	6,30		
Duygusal Farkındalık	Ev Hanımı	306	41,13	4,86	-2,274	0,023
	Çalışan	90	42,44	4,73		
Sosyal Beceri	Ev Hanımı	306	44,16	5,74	-1,597	0,111
	Çalışan	90	45,28	6,08		
DO Ölçek Toplam Puanı	Ev Hanımı	306	140,06	14,89	-2,084	0,038
	Çalışan	90	143,79	15,06		

DO: Duygusal Okuryazarlık

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, annelerin çalışma durumuna göre duygusal okuryazarlık ($t_{(394)}=-2.084$, $p<.05$) ölçeği toplam puanları ile duygusal farkındalık ($t_{(394)}=-2.274$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Çalışan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlık toplam puanları ile duygusal farkındalık alt boyutundaki puan ortalaması, ev hanımı olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerinkine göre daha yüksektir. Ancak anne çalışma durumuna göre öz düzenleme ($t_{(394)}=-1.682$, $p>.05$) ve sosyal beceri ($t_{(394)}=-1.597$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların çalışma durumuna göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve ölçek alt boyutlarındaki puanlarına ait bulgular Tablo 7’de sunulmuştur. ANOVA yönteminden yararlanılarak yapılan analizler sonucunda anlamlı çıkan ANOVA bulgular LSD çoklu karşılaştırma yöntemleri ile ikili olarak gruplar arasında karşılaştırılmış ve fark sütununda anlamlı çıkan ikili gruplar sayılarla belirtilmiştir. Baba çalışma durumunun ve çalıştığı işe ilişkin güvencelerin aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin babalarına ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin baba çalışma durumuna göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Baba meslek gruplarından çalışmayan kategorisi için veri sayısı yeterli sayıda olmadığından bu analize dâhil edilmemiştir.

Tablo 7.

Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Baba Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	F _(3,382)	P	Fark
Öz Düzenleme	Kamu ¹	138	55,26	6,29	0,97	0,407	
	İşçi ²	101	54,33	6,14			
	Serbest Meslek ³	77	55,95	7,00			
	Diğer ⁴	65	55,31	6,53			
Duygusal Farkındalık	Kamu ¹	138	41,80	4,69	1,222	0,301	
	İşçi ²	101	40,67	5,35			
	Serbest Meslek ³	77	41,69	4,67			
	Diğer ⁴	65	41,72	4,77			
Sosyal Beceri	Kamu ¹	138	45,22	5,36	2,995	0,031	1,3>2
	İşçi ²	101	43,08	5,97			
	Serbest Meslek ³	77	44,96	5,97			
	Diğer ⁴	65	44,63	5,68			
DO Ölçek Toplam Puanı	Kamu ¹	138	142,28	14,03	1,966	0,119	
	İşçi ²	101	138,08	15,28			
	Serbest Meslek ³	77	142,60	15,90			
	Diğer ⁴	65	141,66	14,81			

DO: Duygusal Okuryazarlık

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların çalışma durumuna göre sosyal beceri alt boyutunda ($F_{(3,382)}=4.157$, $p<.05$) anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağı için yapılan LSD post hoc karşılaştırma sonucuna göre sayılarla ifade edilen farklılığın yönü babaların kamu ve serbest meslekte çalıştığı ailelerdeki ebeveynlerin sosyal beceri alt boyut puan ortalaması, babaların işçi olarak çalıştığı ailelerdeki ebeveynlerinden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak baba çalışma durumuna göre duygusal okuryazarlık ($F_{(3,382)}=1.966$, $p>.05$) toplam puanları ile öz düzenleme ($F_{(3,382)}=0.97$, $p>.05$) ve duygusal farkındalık ($F_{(3,382)}=1.222$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin eğitim düzeyine göre duygusal okuryazarlık toplam puanları ve alt boyut puanları arasındaki farklılığın belirlenmesinde ANOVA yönteminden yararlanılmıştır. Anlamlı çıkan ANOVA bulgular ise LSD çoklu karşılaştırma yöntemleri ile ikili olarak gruplar arasında karşılaştırılmış ve fark sütununda anlamlı çıkan ikili gruplar sayılarla belirtilmiştir. Anne eğitim düzeyinin aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin annelerine ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin anne eğitim düzeyine göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları

cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak anne eğitim düzeyine göre elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	F _(3,392)	P	Fark
Öz Düzenleme	İlkokul ¹	49	51,71	6,66	5,787	0,001	2,3,4>1
	Ortaokul ²	57	55,21	6,16			
	Lise ³	120	55,04	6,24			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	55,99	6,37			
Duygusal Farkındalık	İlkokul ¹	49	39,12	4,57	7,319	,000	3,4>1
	Ortaokul ²	57	40,88	4,69			
	Lise ³	120	41,08	4,93			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	42,52	4,67			
Sosyal Beceri	İlkokul ¹	49	40,94	5,72	8,671	,000	2,3,4>1
	Ortaokul ²	57	44,26	5,29			
	Lise ³	120	44,23	5,86			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	45,60	5,64			
DO Ölçek Toplam Puanı	İlkokul ¹	49	131,78	14,72	9,279	,000	2,3,4>1
	Ortaokul ²	57	140,35	14,51			
	Lise ³	120	140,36	14,91			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	144,11	14,23			

DO: Duygusal Okuryazarlık

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, annelerin eğitim düzeyine göre duygusal okuryazarlık ölçeği ($F_{(3,392)}=9.279$, $p<.05$) toplam puanları ile öz düzenleme ($F_{(3,392)}=5.787$, $p<.05$), duygusal farkındalık ($F_{(3,392)}=7.319$, $p<.05$) ve sosyal beceri ($F_{(3,392)}=8.671$, $p<.05$) alt boyut puanlarında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağı için yapılan LSD post hoc karşılaştırma sonucuna göre annelerin eğitim düzeyi ortaokul ve üzerinde olan ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlık toplam puan ortalaması ile öz düzenleme ve sosyal beceri alt boyut puan ortalamaları, annelerin eğitim düzeyi ilkokul olan ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Ayrıca Tablo 8 incelendiğinde annelerin eğitim düzeyi lise ve üzerinde olan ailelerdeki ebeveynlerin de duygusal farkındalık alt boyut puan ortalamasının, annelerin eğitim düzeyi ilkokul olan ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Baba eğitim düzeyinin aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin babalarına ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin baba eğitim düzeyine göre duygusal okuryazarlık ölçeği

toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların eğitim düzeyine göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanlarına ilişkin bulgular Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	F _(3,392)	P	Fark
Öz Düzenleme	İlkokul ¹	34	54,50	6,02	0,913	0,435	
	Ortaokul ²	41	54,27	6,99			
	Lise ³	137	54,69	6,46			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	55,63	6,41			
Duygusal Farkındalık	İlkokul ¹	34	40,29	4,32	3,585	0,014	4>1,3
	Ortaokul ²	41	41,20	4,84			
	Lise ³	137	40,67	5,01			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	42,25	4,73			
Sosyal Beceri	İlkokul ¹	34	43,38	6,36	6,229	,000	4>1,2,3
	Ortaokul ²	41	42,22	5,91			
	Lise ³	137	43,64	5,82			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	45,68	5,47			
DO Ölçek Toplam Puanı	İlkokul ¹	34	138,18	13,85	3,742	0,011	4>1,2,3
	Ortaokul ²	41	137,68	15,97			
	Lise ³	137	138,99	15,33			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	143,55	14,37			

DO: Duygusal Okuryazarlık

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların eğitim düzeyine göre duygusal okuryazarlık ($F_{(3,392)}=3.742$, $p<.05$) toplam puanları ile duygusal farkındalık ($F_{(3,392)}=3.585$, $p<.05$) ve sosyal beceri ($F_{(3,392)}=6.229$, $p<.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağı için yapılan LSD post hoc karşılaştırma sonucuna göre babaların eğitim düzeyi lisans ve üzerinde olan ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlık toplam puan ortalaması ile sosyal beceri alt boyut puan ortalaması babaların eğitim düzeyi lise ve altında olan ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Ayrıca babaların eğitim düzeyi lisans ve üzerinde olan ailelerdeki ebeveynlerin duygusal farkındalık alt boyut puan ortalaması babaların eğitim düzeyi ilkokul ve lise olan ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Ancak baba eğitim düzeyine göre öz düzenleme ($F_{(3,392)}=0.913$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin yaşlarına göre duygusal okuryazarlık toplam puanları ve alt boyut puanları arasındaki farklılığın belirlenmesinde ANOVA yönteminden yararlanılmıştır. Anlamlı çıkan ANOVA bulguları ise LSD çoklu karşılaştırma yöntemleri ile ikili olarak gruplar arasında karşılaştırılmış ve fark sütununda anlamlı çıkan ikili gruplar sayılarla belirtilmiştir. Anne yaşının aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin annelerine ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin anne yaşına göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak anne yaşına göre elde edilen bulgular Tablo 10'da gösterilmiştir. Anne yaş gruplarından 21-25 yaş aralığında veri sayısı yeterli olmadığı için ($N > 30$) gruptaki katılımcılar bu analize dahil edilmemiştir.

Tablo 10.
Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	ss	F _(3,382)	P
Öz Düzenleme	26-30 yaş	83	55,08	7,13	0,177	0,912
	31-35 yaş	143	54,85	6,43		
	36-40 yaş	110	55,04	6,30		
	41 yaş ve üzeri	50	55,62	5,90		
Duygusal Farkındalık	26-30 yaş	83	41,13	5,56	0,364	0,779
	31-35 yaş	143	41,56	4,35		
	36-40 yaş	110	41,21	5,02		
	41 yaş ve üzeri	50	41,90	4,83		
Sosyal Beceri	26-30 yaş	83	44,13	6,32	0,532	0,66
	31-35 yaş	143	44,92	5,53		
	36-40 yaş	110	44,09	5,76		
	41 yaş ve üzeri	50	44,58	6,00		
DO Ölçek Toplam Puanı	26-30 yaş	83	140,35	16,98	0,231	0,875
	31-35 yaş	143	141,32	14,21		
	36-40 yaş	110	140,34	14,92		
	41 yaş ve üzeri	50	142,10	14,31		

DO: Duygusal Okuryazarlık

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, annelerin yaşına göre duygusal okuryazarlık ($F_{(3,382)}=0.231$, $p>.05$) toplam puanları ile öz düzenleme ($F_{(3,382)}=0.177$, $p>.05$), duygusal farkındalık ($F_{(3,382)}=0.364$, $p>.05$) ve sosyal beceri ($F_{(3,382)}=0.532$, $p>.05$) alt boyutundaki puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Baba yaşının aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin babalarına ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin baba yaşına göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların yaşına göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanlarına ait bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir. Baba yaş gruplarından 30 yaş ve altındaki gruplarda veri sayısı yeterli olmadığı için ($N>30$) bu gruptaki katılımcılar bu analize dâhil edilmemiştir.

Tablo 11.

Duygusal Okuryazarlık Puanlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	ss	F _(2,374)	P
Öz Düzenleme	31-35 yaş	117	55,13	6,35	0,195	0,823
	36-40 yaş	139	54,88	6,85		
	41 yaş ve üzeri	121	55,37	5,83		
Duygusal Farkındalık	31-35 yaş	117	41,83	4,51	0,535	0,586
	36-40 yaş	139	41,21	4,90		
	41 yaş ve üzeri	121	41,50	4,90		
Sosyal Beceri	31-35 yaş	117	44,69	5,99	0,082	0,921
	36-40 yaş	139	44,54	5,68		
	41 yaş ve üzeri	121	44,39	5,69		
DO Ölçek Toplam Puanı	31-35 yaş	117	141,65	14,57	0,159	0,853
	36-40 yaş	139	140,63	15,11		
	41 yaş ve üzeri	121	141,26	14,40		

DO: Duygusal Okuryazarlık

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların yaşına göre duygusal okuryazarlık ($F_{(2,374)}=0.159$, $p>.05$) toplam puanları ile öz düzenleme ($F_{(2,374)}=0.195$, $p>.05$), duygusal farkındalık ($F_{(2,374)}=0.535$, $p>.05$) ve sosyal beceri ($F_{(2,374)}=0.082$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu başlık altında ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları puan ortalamalarının anne ve babalar ile çocuklarının sahip oldukları özelliklere (çocuğun yaşı, cinsiyeti, anne babanın cinsiyeti, yaşı eğitim seviyesi, çalışma durumu, kardeş sayısı ve aile yapısı) göre farklılıklarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile çocukların cinsiyeti arasındaki farklılığın belirlenmesinde bağımsız gruplar t testi yönteminden yararlanılmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Çocukların Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	$t_{(394)}$	P
Sıkıntı Endişe Tepkileri	Kız	192	2,18	0,44	0,012	0,99
	Erkek	204	2,18	0,50		
Cezalandırıcı Tepkiler	Kız	192	1,57	0,59	-0,412	0,68
	Erkek	204	1,59	0,64		
Küçümseyici Tepkiler	Kız	192	2,30	0,82	-0,818	0,414
	Erkek	204	2,37	0,88		
Duygu İfadesini Teşvik Etme	Kız	192	3,49	1,04	-1,048	0,295
	Erkek	204	3,60	1,03		
Duygu Odaklı Tepkiler	Kız	192	4,01	0,87	-1,411	0,159
	Erkek	204	4,13	0,80		
Problem Odaklı Tepkiler	Kız	192	3,83	0,87	-1,142	0,254
	Erkek	204	3,93	0,85		
ÇODBÖ Toplam Puanı	Kız	192	2,90	0,57	-1,204	0,229
	Erkek	204	2,97	0,59		

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının cinsiyetlerine göre ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğinden aldıkları ($t_{(394)}=-1.204$, $p>.05$) toplam puanlar karşılaştırıldığında, anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ayrıca çocukların cinsiyetine göre ebeveynlerin sıkıntı endişe tepkisi ($t_{(394)}=0.012$, $p>.05$), cezalandırıcı tepki ($t_{(394)}=-0.412$, $p>.05$), küçümseyici tepki ($t_{(394)}=-0.818$, $p>.05$), duygu ifadesini teşvik etme ($t_{(394)}=-1.048$, $p>.05$), duygu odaklı tepki ($t_{(394)}=-1.411$, $p>.05$) ve problem odaklı tepki ($t_{(394)}=-1.142$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile çocukların yaşı arasındaki farklılığın belirlenmesinde ANOVA yönteminden yararlanılmıştır. Anlamlı çıkan ANOVA bulguları ise LSD çoklu karşılaştırma yöntemleri ile ikili olarak gruplar arasında karşılaştırılmış ve fark sütununda anlamlı çıkan ikili gruplar sayılarla belirtilmiştir. Buna ilişkin bulgular Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Çocukların Yaşına Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	F _(2,393)	P	Fark
Sıkıntı Endişe Tepkileri	4 yaş ¹	62	2,02	0,41	3,87	0,022	2,3>1
	5 yaş ²	209	2,21	0,47			
	6 yaş ³	125	2,20	0,49			
Cezalandırıcı Tepkiler	4 yaş ¹	62	1,42	0,42	2,691	0,069	
	5 yaş ²	209	1,60	0,63			
	6 yaş ³	125	1,63	0,67			
Küçümseyici Tepkiler	4 yaş ¹	62	1,98	0,76	6,789	0,001	2,3>1
	5 yaş ²	209	2,40	0,84			
	6 yaş ³	125	2,42	0,86			
Duygu İfadesini Teşvik Etme	4 yaş ¹	62	3,36	1,17	1,493	0,226	
	5 yaş ²	209	3,61	0,99			
	6 yaş ³	125	3,54	1,02			
Duygu Odaklı Tepkiler	4 yaş ¹	62	3,88	0,95	2,467	0,086	
	5 yaş ²	209	4,14	0,79			
	6 yaş ³	125	4,04	0,85			
Problem Odaklı Tepkiler	4 yaş ¹	62	3,78	0,94	0,876	0,417	
	5 yaş ²	209	3,93	0,85			
	6 yaş ³	125	3,86	0,83			
ÇODBÖ Toplam Puanı	4 yaş ¹	62	2,74	0,59	4,33	0,014	2,3>1
	5 yaş ²	209	2,98	0,55			
	6 yaş ³	125	2,95	0,61			

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Çocukların yaşına göre ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği ($F_{(2,393)}=4.33$, $p<.05$) toplam puanları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Ayrıca çocukların yaşına göre ebeveynlerin sıkıntı endişe tepkisi ($F_{(2,393)}=3.87$, $p>.05$) ve küçümseyici tepki ($F_{(2,393)}=6.879$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında da anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağı için yapılan LSD post hoc karşılaştırma sonucuna göre 5 ve 6 yaşındaki çocukların ebeveynlerinin çocukların olumsuz duygularıyla baş etmelerine ilişkin genel puan ortalaması ile sıkıntı endişe tepkisi ve küçümseyici tepki alt boyut puan ortalaması 4 yaşındaki çocukların ebeveynlerine göre daha yüksektir. Ancak çocukların yaşına göre ebeveynlerin cezalandırıcı tepki ($F_{(2,393)}=2.691$, $p>.05$), duygu ifadesini teşvik etme ($F_{(2,393)}=1.493$, $p<.05$), duygu odaklı tepki ($F_{(2,393)}=2.467$, $p<.05$) ve problem odaklı tepki ($F_{(2,393)}=0.876$, $p<.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile çocukların kardeş sayısı arasındaki farklılığın belirlenmesinde ANOVA yönteminden yararlanılmıştır. Anlamli çıkan ANOVA bulguları ise LSD çoklu karşılaştırma yöntemleri ile ikili olarak gruplar arasında karşılaştırılmış ve fark sütununda anlamlı çıkan ikili gruplar sayılarla belirtilmiştir. Buna ilişkin bulgular Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Çocukların Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	ss	F _(3,392)	P	Fark
Sıkıntı Endişe Tepkileri	Kardeşi yok ¹	64	2,04	0,37	3,082	0,027	2,3>1
	Tek ²	194	2,18	0,49			
	İki ³	90	2,28	0,48			
	Üç ve üzeri ⁴	48	2,15	0,49			
Cezalandırıcı Tepkiler	Kardeşi yok ¹	64	1,39	0,47	3,317	0,02	2,3>1
	Tek ²	194	1,58	0,61			
	İki ³	90	1,70	0,68			
	Üç ve üzeri ⁴	48	1,61	0,64			
Küçümseyici Tepkiler	Kardeşi yok ¹	64	2,01	0,76	4,705	0,003	2,3,4>1
	Tek ²	194	2,35	0,87			
	İki ³	90	2,52	0,81			
	Üç ve üzeri ⁴	48	2,39	0,85			
Duygu İfadesini Teşvik Etme	Kardeşi yok ¹	64	3,62	1,09	2,549	0,055	
	Tek ²	194	3,62	1,03			
	İki ³	90	3,55	0,97			
	Üç ve üzeri ⁴	48	3,17	1,01			
Duygu Odaklı Tepkiler	Kardeşi yok ¹	64	4,13	0,86	1,415	0,238	
	Tek ²	194	4,13	0,78			
	İki ³	90	3,94	0,93			
	Üç ve üzeri ⁴	48	3,97	0,86			
Problem Odaklı Tepkiler	Kardeşi yok ¹	64	3,96	0,85	2,067	0,104	
	Tek ²	194	3,96	0,80			
	İki ³	90	3,79	0,96			
	Üç ve üzeri ⁴	48	3,66	0,88			
ÇODBÖ Toplam Puanı	Kardeşi yok ¹	64	2,86	0,55	1,206	0,307	
	Tek ²	194	2,97	0,56			
	İki ³	90	2,96	0,62			
	Üç ve üzeri ⁴	48	2,83	0,60			

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Çocukların kardeş sayısına göre ebeveynlerin sıkıntı endişe tepkisi ($F_{(3,392)}=3.082$, $p<.05$), cezalandırıcı tepki ($F_{(3,392)}=3.317$, $p<.05$) ve küçümseyici tepki ($F_{(3,392)}=4.705$, $p<.05$) alt boyut puanları arasında da anlamlı farklılık elde edilmiştir.

Farkın kaynağı için yapılan LSD post hoc karşılaştırma sonucuna göre tek ya da iki kardeşi olan çocukların ebeveynlerinin sıkıntı endişe tepkisi ve cezalandırıcı tepki alt boyut puan ortalaması kardeşi olmayan çocukların ebeveynlerine göre daha yüksektir. Ayrıca bir ve üzerinde kardeşi olan çocukların ebeveynlerinin küçümseyici tepki boyut puan ortalaması kardeşi olmayan çocukların ebeveynlerine göre daha yüksektir. Ancak çocukların kardeş sayısına göre ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ($F_{(3,392)}=1.206$, $p>.05$) toplam puanları ile duygu ifadesini teşvik etme ($F_{(3,392)}=2.549$, $p>.05$), duygu odaklı tepki ($F_{(3,392)}=1.415$, $p>.05$) ve problem odaklı tepki ($F_{(3,392)}=2.067$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin cinsiyetlerine göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları arasındaki farklılığın belirlenmesinde bağımsız gruplar t testi yönteminden yararlanılmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	$t_{(394)}$	P
Sıkıntı Endişe Tepkileri	Anne	339	2,17	0,46	-0,362	0,717
	Baba	57	2,20	0,54		
Cezalandırıcı Tepkiler	Anne	339	1,58	0,61	0,022	0,983
	Baba	57	1,58	0,67		
Küçümseyici Tepkiler	Anne	339	2,33	0,83	-0,674	0,501
	Baba	57	2,41	0,96		
Duygu İfadesini Teşvik Etme	Anne	339	3,61	1,01	2,724	0,007
	Baba	57	3,21	1,11		
Duygu Odaklı Tepkiler	Anne	339	4,11	0,82	2,456	0,014
	Baba	57	3,82	0,93		
Problem Odaklı Tepkiler	Anne	339	3,92	0,83	2,091	0,037
	Baba	57	3,67	0,96		
ÇODBÖ Toplam Puanı	Anne	339	2,95	0,56	1,699	0,09
	Baba	57	2,81	0,67		

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Araştırmaya katılan ebeveynlerin cinsiyetlerine göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği ($t_{(394)}=1.699$, $p>.05$) toplam puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Ayrıca araştırmaya katılan ebeveyn türüne göre ebeveynlerin sıkıntı endişe tepkisi ($t_{(394)}=-0.362$, $p>.05$), cezalandırıcı tepki ($t_{(394)}=0.022$, $p>.05$) ve

küçümseyici tepki ($t_{(394)}=-0.674$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında da anlamlı farklılık yoktur. Ancak araştırmaya katılan ebeveynlerin cinsiyetlerine göre duygu ifadesini teşvik etme ($t_{(394)}=2.724$, $p<.05$), duygu odaklı tepki ($t_{(394)}=2.456$, $p<.05$) ve problem odaklı tepki ($t_{(394)}=2.091$, $p<.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre annelerin duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puan ortalamaları babalara oranla daha yüksektir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile ebeveynlerin aile yapısı arasındaki farklılığın belirlenmesinde bağımsız gruplar t testi yönteminden yararlanılmıştır. Buna ilişkin bulgular Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Aile Yapısına Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	$t_{(394)}$	P
Sıkıntı Endişe Tepkileri	Çekirdek	349	2,17	0,48	-0,364	0,716
	Geniş	42	2,20	0,45		
Cezalandırıcı Tepkiler	Çekirdek	349	1,58	0,63	-0,295	0,768
	Geniş	42	1,61	0,54		
Küçümseyici Tepkiler	Çekirdek	349	2,31	0,85	-1,339	0,181
	Geniş	42	2,50	0,84		
Duygu İfadesini Teşvik Etme	Çekirdek	349	3,56	1,04	1,201	0,23
	Geniş	42	3,36	0,96		
Duygu Odaklı Tepkiler	Çekirdek	349	4,07	0,85	0,775	0,439
	Geniş	42	3,97	0,80		
Problem Odaklı Tepkiler	Çekirdek	349	3,90	0,86	1,413	0,158
	Geniş	42	3,70	0,90		
ÇODBÖ Toplam Puanı	Çekirdek	349	2,93	0,58	0,465	0,642
	Geniş	42	2,89	0,63		

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Araştırmaya katılan ebeveynlerin aile yapısına göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği ($t_{(394)}=0.465$, $p>.05$) toplam puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Ayrıca aile yapısına göre ebeveynlerin sıkıntı endişe tepkisi ($t_{(394)}=-0.364$, $p>.05$), cezalandırıcı tepki ($t_{(394)}=-0.295$, $p>.05$), küçümseyici tepki ($t_{(394)}=-1.339$, $p>.05$), duygu ifadesini teşvik etme ($t_{(394)}=1.201$, $p>.05$), duygu odaklı tepki ($t_{(394)}=0.775$, $p>.05$) ve problem odaklı tepki ($t_{(394)}=1.413$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile çalışma durumları arasındaki farklılığın belirlenmesinde bağımsız gruplar t testi yönteminden yararlanılmıştır. Anne çalışma durumunun aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin annelerine ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin anne çalışma durumuna göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak anne çalışma durumuna ait bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	ss	t ₍₃₉₄₎	P
Sıkıntı Endişe Tepkileri	Ev Hanımı	306	2,18	0,5	0,453	0,651
	Çalışan	90	2,16	0,39		
Cezalandırıcı Tepkiler	Ev Hanımı	306	1,61	0,64	1,93	0,054
	Çalışan	90	1,47	0,5		
Küçümseyici Tepkiler	Ev Hanımı	306	2,41	0,88	3,066	0,002
	Çalışan	90	2,1	0,69		
Duygu İfadesini Teşvik Etme	Ev Hanımı	306	3,56	1,02	0,168	0,867
	Çalışan	90	3,53	1,06		
Duygu Odaklı Tepkiler	Ev Hanımı	306	4,11	0,81	1,745	0,082
	Çalışan	90	3,93	0,92		
Problem Odaklı Tepkiler	Ev Hanımı	306	3,89	0,87	0,335	0,738
	Çalışan	90	3,86	0,83		
ÇODBÖ Toplam Puanı	Ev Hanımı	306	2,96	0,6	1,698	0,09
	Çalışan	90	2,84	0,51		

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, annelerin çalışma durumuna göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğinden ($t_{(394)}=1.698$, $p>.05$) aldıkları toplam puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Ayrıca anne çalışma durumuna göre ebeveynlerin sıkıntı endişe tepkisi ($t_{(394)}=0.453$, $p>.05$), cezalandırıcı tepki ($t_{(394)}=1.93$, $p>.05$), duygu ifadesini teşvik etme ($t_{(394)}=0.168$, $p>.05$), duygu odaklı tepki ($t_{(394)}=1.745$, $p>.05$) ve problem odaklı tepki ($t_{(394)}=0.335$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Ancak anne çalışma durumuna göre ebeveynlerin küçümseyici tepki ($t_{(394)}=3.066$, $p<.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Buna göre annelerin ev hanımı olduğu ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici

tepki alt boyut puan ortalaması çalışan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir.

Baba çalışma durumunun aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin babalarına ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin baba çalışma durumuna göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların çalışma durumuna göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğinden aldıkları toplam puanlarına ve alt boyut puanlarına ait bulgular Tablo 18’de gösterilmiştir. Baba meslek gruplarından çalışmayan kategorisi için veri sayısı yeterli sayıda olmadığından bu analize dâhil edilmemiştir.

Tablo 18.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Baba Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	F _(3,382)	P	Fark
Sıkıntı Endişe Tepkileri	Kamu ¹	138	2,19	0,47	1,581	0,194	
	İşçi ²	101	2,16	0,48			
	Serbest Meslek ³	77	2,25	0,53			
	Diğer ⁴	65	2,08	0,39			
Cezalandırıcı Tepkiler	Kamu ¹	138	1,54	0,58	1,231	0,298	
	İşçi ²	101	1,61	0,64			
	Serbest Meslek ³	77	1,67	0,70			
	Diğer ⁴	65	1,50	0,54			
Küçümseyici Tepkiler	Kamu ¹	138	2,19	0,74	3,216	0,023	2,3>1
	İşçi ²	101	2,44	0,90			
	Serbest Meslek ³	77	2,50	0,87			
	Diğer ⁴	65	2,23	0,83			
Duygu İfadesini Teşvik Etme	Kamu ¹	138	3,60	0,99	1,278	0,282	
	İşçi ²	101	3,38	1,09			
	Serbest Meslek ³	77	3,65	0,92			
	Diğer ⁴	65	3,56	1,12			
Duygu Odaklı Tepkiler	Kamu ¹	138	4,03	0,83	1,839	0,14	
	İşçi ²	101	3,97	0,92			
	Serbest Meslek ³	77	4,24	0,66			
	Diğer ⁴	65	4,12	0,87			
Problem Odaklı Tepkiler	Kamu ¹	138	3,87	0,86	1,4	0,242	
	İşçi ²	101	3,75	0,97			
	Serbest Meslek ³	77	3,99	0,75			
	Diğer ⁴	65	3,97	0,82			
ÇODBÖ	Kamu ¹	138	2,90	0,52	1,472	0,222	
	İşçi ²	101	2,89	0,66			
	Serbest Meslek ³	77	3,05	0,52			
	Diğer ⁴	65	2,91	0,59			

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların çalışma durumuna göre küçümseyici tepki ($F_{(3,382)}=3.216$, $p<.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağı için yapılan LSD post hoc karşılaştırma sonucuna göre babaların serbest meslek ya da işçi olarak çalıştığı ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici tepki boyut puan ortalaması babaların memur olarak çalıştığı ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Ancak baba çalışma durumuna göre ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği ($F_{(3,382)}=1.472$, $p>.05$) toplam puanları ile sıkıntı endişe tepkisi ($F_{(3,382)}=1.581$, $p>.05$), cezalandırıcı tepki ($F_{(3,382)}=1.231$, $p<.05$), duygu ifadesini teşvik etme ($F_{(3,382)}=1.278$, $p>.05$), duygu odaklı tepki ($F_{(3,382)}=1.839$, $p>.05$) ve problem odaklı tepki ($F_{(3,382)}=1.4$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, eğitim düzeyine göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları arasındaki farklılığın belirlenmesinde ANOVA yönteminden yararlanılmıştır. Anlamlı çıkan ANOVA bulguları ise LSD çoklu karşılaştırma yöntemleri ile ikili olarak gruplar arasında karşılaştırılmış ve fark sütununda anlamlı çıkan ikili gruplar sayılarla belirtilmiştir. Anne eğitim düzeyinin aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin annelerine ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin anne eğitim düzeyine göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak annelerin eğitim düzeyine ait bulgular Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	F _(3,392)	P	Fark
Sıkıntı Endişe Tepkileri	İlkokul ¹	49	2,23	0,55	2,586	0,053	
	Ortaokul ²	57	2,31	0,54			
	Lise ³	120	2,17	0,48			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	2,12	0,42			
Cezalandırıcı Tepkiler	İlkokul ¹	49	1,69	0,69	3,701	0,012	1,2>4
	Ortaokul ²	57	1,77	0,71			
	Lise ³	120	1,57	0,61			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	1,49	0,54			
Küçümseyici Tepkiler	İlkokul ¹	49	2,53	1,04	6,353	,000	1,2,3>4
	Ortaokul ²	57	2,64	0,94			
	Lise ³	120	2,38	0,78			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	2,15	0,75			
Duygu İfadesini Teşvik Etme	İlkokul ¹	49	3,21	1,08	2,625	0,051	
	Ortaokul ²	57	3,50	1,07			
	Lise ³	120	3,54	1,00			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	3,67	1,01			
Duygu Odaklı Tepkiler	İlkokul ¹	49	3,79	1,04	2,206	0,087	
	Ortaokul ²	57	4,07	0,83			
	Lise ³	120	4,11	0,82			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	4,12	0,78			
Problem Odaklı Tepkiler	İlkokul ¹	49	3,48	1,07	5,222	0,002	2,3,4>1
	Ortaokul ²	57	3,80	1,00			
	Lise ³	120	3,92	0,81			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	4,00	0,74			
ÇODBÖ Toplam Puanı	İlkokul ¹	49	2,82	0,75	1,028	0,38	
	Ortaokul ²	57	3,02	0,65			
	Lise ³	120	2,95	0,59			
	Lisans ve üzeri ⁴	170	2,93	0,48			

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, annelerin eğitim düzeyine göre cezalandırıcı tepki ($F_{(3,392)}=3.701$, $p<.05$), küçümseyici tepki ($F_{(3,392)}=6.353$, $p<.05$) ve problem odaklı tepki ($F_{(3,392)}=5.222$, $p<.05$) alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağı için yapılan LSD post hoc karşılaştırma sonucuna göre annelerin eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan ailelerdeki ebeveynlerin cezalandırıcı tepki alt boyut puan ortalaması, annelerin eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan ailelerdeki ebeveynlerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Annelerin eğitim düzeyi lise ve altında olan ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici tepki alt boyut puan ortalaması, annelerin eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Son olarak anne eğitim düzeyi ortaokul ve üzerinde olan ailelerdeki ebeveynlerin problem odaklı tepki alt boyut puan ortalaması annelerin eğitim düzeyi ilkokul olan ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Ancak anne eğitim düzeyine göre

ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği ($F_{(3,392)}=1.028$, $p>.05$) toplam puanları ile sıkıntı endişe tepkisi ($F_{(3,392)}=2.586$, $p>.05$), duygu ifadesini teşvik etme ($F_{(3,392)}=2.625$, $p>.05$) ve duygu odaklı tepki ($F_{(3,392)}=2.206$, $p>.05$) ve alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Baba eğitim düzeyinin aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin babalarına ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin baba eğitim düzeyine göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların eğitim düzeyine göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları ve alt boyut puan ortalamalarına ait bulgular Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	Ss	$F_{(3,392)}$	p	Fark
Sıkıntı Endişe Tepkileri	İlkokul ¹	34	2,34	0,63	2,795	0,04	1,2>3,4
	Ortaokul ²	41	2,30	0,49			
	Lise ³	137	2,15	0,44			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	2,14	0,45			
Cezalandırıcı Tepkiler	İlkokul ¹	34	1,68	0,66	1,553	0,2	
	Ortaokul ²	41	1,68	0,67			
	Lise ³	137	1,61	0,64			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	1,51	0,57			
Küçümseyici Tepkiler	İlkokul ¹	34	2,64	0,91	3,974	0,008	1,2,3>4
	Ortaokul ²	41	2,51	0,94			
	Lise ³	137	2,40	0,87			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	2,20	0,77			
Duygu İfadesini Teşvik Etme	İlkokul ¹	34	3,56	1,01	0,799	0,495	
	Ortaokul ²	41	3,49	0,92			
	Lise ³	137	3,46	1,08			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	3,63	1,02			
Duygu Odaklı Tepkiler	İlkokul ¹	34	4,34	0,60	1,529	0,206	
	Ortaokul ²	41	4,07	0,92			
	Lise ³	137	4,00	0,88			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	4,07	0,82			
Problem Odaklı Tepkiler	İlkokul ¹	34	3,91	0,85	1,02	0,384	
	Ortaokul ²	41	3,89	0,81			
	Lise ³	137	3,78	0,96			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	3,95	0,78			
ÇODBÖ Toplam Puanı	İlkokul ¹	34	3,08	0,58	1,049	0,371	
	Ortaokul ²	41	2,99	0,63			
	Lise ³	137	2,90	0,64			
	Lisans ve üzeri ⁴	184	2,92	0,52			

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların eğitim düzeyine göre sıkıntı endişe tepki ($F_{(3,392)}=2.795$, $p<.05$) ve küçümseyici tepki ($F_{(3,392)}=3.974$, $p<.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağı için yapılan LSD post hoc karşılaştırma sonucuna göre babaların eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olduğu ailelerdeki ebeveynlerin sıkıntı endişe tepki alt boyut puan ortalaması babaların eğitim düzeyi lise ve üzerinde olduğu ailelerdeki ebeveynlere göre daha yüksektir. Babaların eğitim düzeyi lise ve altında olduğu ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici tepki alt boyut puan ortalaması, babaların eğitim düzeyi lisans ve üzerinde olduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Ancak baba eğitim düzeyine göre ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğinden ($F_{(3,392)}=1.049$, $p>.05$) aldıkları toplam puanları ile cezalandırıcı tepki ($F_{(3,392)}=1.553$, $p>.05$), duygu ifadesini teşvik etme ($F_{(3,392)}=0.799$, $p>.05$), duygu odaklı tepki ($F_{(3,392)}=1.529$, $p>.05$) ve problem odaklı tepki ($F_{(3,392)}=1.02$, $p>.05$) alt boyutlarından aldıkları puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin yaşına göre ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçek toplam puanı ve alt boyut puanları arasındaki farklılığın belirlenmesinde ANOVA yönteminden yararlanılmıştır. Anlamlı çıkan ANOVA bulguları ise LSD çoklu karşılaştırma yöntemleri ile ikili olarak gruplar arasında karşılaştırılmış ve fark sütununda anlamlı çıkan ikili gruplar sayılarla belirtilmiştir. Anne yaşının aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin annelerine ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin anne yaşına göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayırımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak anne yaşına ait bulgular Tablo 21’de gösterilmiştir. Anne yaş gruplarından 21-25 yaş aralığında veri sayısı yeterli olmadığından ($N>30$), o gruptaki katılımcılar bu analize dâhil edilmemiştir.

Tablo 21.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	ss	F _(3,382)	P	Fark
Sıkıntı Endişe Tepkileri	26-30 yaş ¹	83	2,28	0,53	1,914	0,127	
	31-35 yaş ²	143	2,12	0,45			
	36-40 yaş ³	110	2,18	0,46			
	41 yaş ve üzeri ⁴	50	2,17	0,47			
Cezalandırıcı Tepkiler	26-30 yaş ¹	83	1,71	0,74	2,049	0,107	
	31-35 yaş ²	143	1,59	0,64			
	36-40 yaş ³	110	1,53	0,53			
	41 yaş ve üzeri ⁴	50	1,46	0,47			
Küçümseyici Tepkiler	26-30 yaş ¹	83	2,55	0,97	2,402	0,067	
	31-35 yaş ²	143	2,26	0,81			
	36-40 yaş ³	110	2,27	0,82			
	41 yaş ve üzeri ⁴	50	2,29	0,75			
Duygu İfadesini Teşvik Etme	26-30 yaş ¹	83	3,74	0,98	1,942	0,122	
	31-35 yaş ²	143	3,57	1,07			
	36-40 yaş ³	110	3,40	1,08			
	41 yaş ve üzeri ⁴	50	3,42	0,92			
Duygu Odaklı Tepkiler	26-30 yaş ¹	83	4,21	0,70	2,408	0,067	
	31-35 yaş ²	143	4,10	0,79			
	36-40 yaş ³	110	3,90	0,94			
	41 yaş ve üzeri ⁴	50	4,04	0,94			
Problem Odaklı Tepkiler	26-30 yaş ¹	83	4,00	0,76	1,535	0,205	
	31-35 yaş ²	143	3,92	0,82			
	36-40 yaş ³	110	3,75	0,96			
	41 yaş ve üzeri ⁴	50	3,82	0,89			
ÇODBÖ Toplam Puanı	26-30 yaş ¹	83	3,08	0,59	2,972	0,032	1>3,4
	31-35 yaş ²	143	2,93	0,57			
	36-40 yaş ³	110	2,84	0,61			
	41 yaş ve üzeri ⁴	50	2,87	0,54			

Fark: LSD çoklu karşılaştırma testi sonucu; 1:26-30 yaş 2: 31-35 yaş; 3: 36-40 yaş, 4: 41 yaş ve üzeri
 ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, annelerin yaşına göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğinden ($F_{(3,292)}=2.972$, $p<.05$) aldıkları toplam puanları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağı için yapılan LSD post hoc karşılaştırma sonucuna göre annelerin 26-30 yaş aralığında olduğu ailelerdeki ebeveynlerin, çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalaması, annelerin 36 yaş ve üzerinde olduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Ancak anne yaşına göre sıkıntı endişe tepkisi ($F_{(3,382)}=1.914$, $p>.05$), cezalandırıcı tepki ($F_{(3,382)}=2.049$, $p>.05$), küçümseyici tepki ($F_{(3,382)}=2.402$, $p<.05$), duygu ifadesini teşvik etme ($F_{(3,292)}=1.942$, $p>.05$), duygu odaklı tepki ($F_{(3,292)}=2.408$,

$p>.05$) ve problem odaklı tepki ($F_{(3,292)}=1.535$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.

Baba yaşının aile içi dinamikleri etkileyebileceği düşüncesinden hareketle analizlere tüm öğrencilerin babalarına ait bilgiler dahil edilerek formu dolduran tüm ebeveynlerin baba yaşına göre duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet ayrımına gidilmeksizin birlikte incelenmiştir. Buna ilişkin olarak araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların yaşlarına göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğinden aldıkları toplam puanları ve alt boyut puanlarına ait bulgular Tablo 22’de gösterilmiştir. Baba yaş gruplarından 30 yaş ve altındaki gruplarda veri sayısı yeterli olmadığından ($N>30$) o gruptaki katılımcılar bu analize dâhil edilmemiştir.

Tablo 22.

Ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması

Ölçek Puanları	Grup	N	Ort	ss	$F_{(2,374)}$	P
Sıkıntı Endişe Tepkileri	31-35 yaş	117	2,19	0,48	0,005	0,995
	36-40 yaş	139	2,18	0,46		
	41 yaş ve üzeri	121	2,18	0,48		
Cezalandırıcı Tepkiler	31-35 yaş	117	1,63	0,70	0,717	0,489
	36-40 yaş	139	1,55	0,57		
	41 yaş ve üzeri	121	1,55	0,54		
Küçümseyici Tepkiler	31-35 yaş	117	2,31	0,93	0,136	0,873
	36-40 yaş	139	2,33	0,84		
	41 yaş ve üzeri	121	2,37	0,79		
Duygu İfadesini Teşvik Etme	31-35 yaş	117	3,67	1,07	1,341	0,263
	36-40 yaş	139	3,52	1,03		
	41 yaş ve üzeri	121	3,46	1,01		
Duygu Odaklı Tepkiler	31-35 yaş	117	4,17	0,75	1,623	0,199
	36-40 yaş	139	3,98	0,92		
	41 yaş ve üzeri	121	4,05	0,86		
Problem Odaklı Tepkiler	31-35 yaş	117	3,95	0,86	0,583	0,559
	36-40 yaş	139	3,84	0,90		
	41 yaş ve üzeri	121	3,84	0,86		
ÇODBÖ Toplam Puanı	31-35 yaş	117	2,99	0,60	0,805	0,448
	36-40 yaş	139	2,90	0,60		
	41 yaş ve üzeri	121	2,91	0,56		

ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, babaların yaşına göre çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğinden ($F_{(3,292)}=0.805$, $p>.05$) aldıkları toplam puanlar ile

sıkıntı endişe tepkisi ($F_{(2,374)}=0.005$, $p>.05$), cezalandırıcı tepki ($F_{(2,374)}=0.717$, $p>.05$), küçümseyici tepki ($F_{(2,374)}=0.136$, $p<.05$), duygu ifadesini teşvik etme ($F_{(3,292)}=1.341$, $p>.05$), duygu odaklı tepki ($F_{(3,292)}=1.623$, $p>.05$) ve problem odaklı tepki ($F_{(3,292)}=0.583$, $p>.05$) alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu başlık altında anne ve babaların duygusal okuryazarlıkları ile anne babaların duygu sosyalleştirme davranışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik bulgular yer almaktadır.

Duygusal okuryazarlık ve alt boyutları ile çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ve alt boyut puanları arasında anlamlı ilişki Pearsonkorelasyon yöntemiyle analiz edilmiş ve bulgular Tablo 23'te gösterilmiştir. Tüm puanlar normal dağılmakta ve süreklidir.

Tablo 23.
Duygusal Okuryazarlık Puanları İle Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Puanları Arasındaki İlişki Tablosu

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.Öz Düzenleme	1										
2.Duygusal Farkındalık	,717**	1									
3.Sosyal Beceri	,592**	,635**	1								
4. DO Ölçek Toplam Puanı	,893**	,880**	,850**	1							
5.Sıkıntı Endişe Tepki	-0,087	-,102*	-0,071	-0,098	1						
6.Cezalandırıcı Tepki	-,191**	-,187**	-,154**	-,203**	,608**	1					
7.Küçümseyici Tepki	-0,091	-0,076	-0,065	-0,089	,480**	,640**	1				
8.Duygu İfadesini Teşvik	,122*	,218**	,192**	,198**	,254**	,161**	,446**	1			
9.Duygu Odaklı Tepki	,218**	,242**	,194**	,247**	,180**	0,083	,438**	,756**	1		
10.Problem Odaklı Tepki	,199**	,237**	,190**	,236**	,170**	0,061	,407**	,818**	,846**	1	
11.ÇODBÖ Toplam Puanı	0,07	,116*	0,098	,146*	,522**	,499**	,761**	,853**	,821**	,827**	1

** $p<.01$; * $p<.05$ DO: Duygusal Okuryazarlık ÇODBÖ: Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

Duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ile çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği ($r=0.146$, $p<.05$) toplam puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki vardır. Ayrıca duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları ile duygu ifadesini teşvik etme ($r=0.198$, $p<.01$), duygu odaklı tepki ($r=0.247$, $p<.01$) ve problem odaklı tepki ($r=0.236$, $p<.01$) alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki var iken, cezalandırıcı tepki ($r=-0.203$, $p<.01$) alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde ilişki saptamıştır. Duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puanları arttıkça ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanları ile duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları da artmakta, cezalandırıcı tepki alt boyut puanları ise düşmektedir ya da tam tersi bir durum söz konusudur.

Öz düzenleme alt boyut puanları ile çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanları arasında ilişki yoktur ($p>.01$). Öz düzenleme alt boyut puanları ile duygu ifadesini teşvik etme ($r=0.122$, $p<.05$), duygu odaklı tepki ($r=0.218$, $p<.01$) ve problem odaklı tepki ($r=0.199$, $p<.01$) alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki ile cezalandırıcı tepki ($r=-0.191$, $p<.01$) alt boyut puanları arasında ise düşük düzeyde ve negatif yönde bir ilişki saptamıştır. Öz düzenleme alt boyut puanları arttıkça ebeveynlerin duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları da artmakta, cezalandırıcı tepki alt boyut puanları düşmekte ya da tam tersi durum söz konusu olmaktadır.

Duygusal farkındalık alt boyut puanları ile çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği ($r=0.116$, $p<.05$) toplam puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Duygusal farkındalık alt boyut puanları ile duygu ifadesini teşvik etme ($r=0.218$, $p<.01$), duygu odaklı tepki ($r=0.242$, $p<.01$) ve problem odaklı tepki ($r=0.237$, $p<.01$) alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki bulunmakta, cezalandırıcı tepki ($r=-0.187$, $p<.01$) alt boyut puanları arasında ise düşük düzeyde ve negatif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Duygusal farkındalık alt boyut puanları arttıkça ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanları ile duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları artmakta, cezalandırıcı tepki alt boyut puanları düşmekte ya da tam tersidir.

Ebeveynlerin sosyal beceri alt boyut puanları ile çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği toplam puanları arasında ilişki bulunmamaktadır ($p>.01$).

Sosyal beceri alt boyut puanları ile duygu ifadesini teşvik etme ($r=0.192$, $p<.01$), duygu odaklı tepki ($r=0.194$, $p<.01$) ve problem odaklı tepki ($r=0.190$, $p<.01$) alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki bulunmakta, cezalandırıcı tepki ($r=-0.154$, $p<.01$) alt boyut puanları arasında ise düşük düzeyde ve negatif yönde ilişki olduğu görülmektedir. Sosyal beceri alt boyut puanları arttıkça ebeveynlerin duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları da artmakta, cezalandırıcı tepki alt boyut puanları ise düşmekte ya da tam tersidir.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu başlık altında ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının duygu sosyalleştirme davranışlarını yordama durumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının çocukların olumsuz duygularıyla baş etme davranışlarına olan etkisinde basit doğrusal regresyon yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntemde bağımlı değişken sürekli olup normal dağılması gerekir. Bağımsız değişken sürekli ise normal dağılmalıdır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu regresyon modelinde bir tane bağımlı ve bir tane bağımsız değişken yer alır. Buna ilişkin bulgular Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 24.

Ebeveynlerin Duygusal Okuryazarlıklarının Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Davranışlarına Etkisine İlişkin Regresyon Tablosu

Bağımsız Değişken	B	S.H.	β	T	P
Sabit	2,357	0,274		8,598	,000
Duygusal Okuryazarlık	0,004	0,002	0,146	2,111	0,035
Model istatistikleri	$F_{(1,394)}=4.458$; $p<.001$ $R=0.106$; $R^2=0,021$				

Araştırmaya katılan ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının çocukların olumsuz duygularıyla baş etmelerine etkisi için kurulan basit doğrusal regresyon modeli anlamlıdır ($F_{(1,394)}=4.458$, $p<.001$). R^2 değeri bağımlı değişkende olan bağımsız değişkenler tarafından açıklanma oranını göstermektedir (Pallant, 2007). Çocukların olumsuz duygularıyla baş etme puanlarında olan değişkenliğin %2.1’i ebeveynlerin duygusal okuryazarlık puanlarıyla açıklanmaktadır. Duygusal okuryazarlığın ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etmelerine olan etkisi pozitif yönde ve anlamlıdır ($B=0.004$, $t=2.111$, $p<.05$). Duygusal okuryazarlık puanlarında 1 birim

artış olduğunda ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği puanlarında 0.004 birim artış olmaktadır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin duygusal okuryazarlık ölçeği alt boyutlarının, çocukların olumsuz duygularıyla baş etme davranışlarına olan etkisinde çoklu doğrusal regresyon yöntemi kullanılmıştır ve bulgular Tablo 25’de verilmiştir. Bu yöntem içinde sürekli olan tüm değişkenler normal dağılım göstermesi gerekirken bağımsız değişkenler arasındaki yüksek düzeyde ($r>0.90$) ilişki çoklu bağlantı problemini göstermektedir ve bu problemin olmaması gerekmektedir (Pallant, 2007). Tolerans değeri 0.10’dan büyük ve VIF değeri 10’dan küçükse çoklu bağlantı yoktur (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Tablo 25.
Çoklu Bağlantı Problemi Tablosu

	Tolerans	VIF
Öz Düzenleme	0,455	2,199
Duygusal Farkındalık	0,418	2,392
Sosyal Beceri	0,558	1,791

Tolerans değerleri 0.418-0.558 arasında ve 0.10’dan büyük, VIF değerleri ise 1.791-2.392 arasında ve 10’dan küçüktür. Bu nedenle bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı problemi yoktur.

Tablo 26.
Ebeveynlerin Duygusal Okuryazarlıklarının Alt Boyutlarının Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etmelerine Etkisine İlişkin Regresyon Tablosu

Bağımsız Değişken	B	S.H.	B	t	P
Sabit	2,354	0,275		8,554	,000
Öz Düzenleme	-0,004	0,007	-0,041	-0,557	0,578
Duygusal Farkındalık	0,014	0,009	0,114	1,467	0,143
Sosyal Beceri	0,005	0,007	0,05	0,749	0,454
Model istatistikleri	F _(3,392) =2.019; p<.001 R=0.123; R ² =0,015				

Araştırmaya katılan ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının çocukların olumsuz duygularıyla baş etmelerine etkisi için kurulan çoklu doğrusal regresyon modeli anlamlı değildir ($F_{(3,392)}=2.019$, $p>.05$). Çocukların olumsuz duygularıyla baş

etme ölçeği puanlarında olan değişkenliğin %1.5'i ebeveynlerin duygusal okuryazarlık alt boyut puanlarıyla açıklanmaktadır.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde bu araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara yer verilmekte ve araştırma sonuçları, ilgili araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmaktadır. Okul öncesi dönem çocuğuna sahip anne babaların duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki incelendiği bu araştırmadan elde edilen bulgular tartışılırken araştırma sorularının sırasından yararlanılmıştır. Buna göre her araştırma sorusuna ilişkin tartışmalar başlıklar altında sunulmuştur. Bulgular, ebeveynlerin birbirleri üzerinde olan etkisi ve demografik özelliklerin davranış ve tutumlara yansiyarak ev ortamını değiştirebildiği göz önüne alınarak yorumlanmıştır.

5.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında ebeveynlerin duygusal okuryazarlık puan ortalamalarının ebeveynlerin cinsiyeti, yaşı, eğitim seviyesi ve çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tartışma ve yorum yer almaktadır.

Ebeveynlerin duygusal okuryazarlık puan ortalamaları, cinsiyetleri açısından incelendiğinde duygusal okuryazarlık ölçeği toplam puan ortalamasında ve alt boyutlarının puan ortalamalarında farklılık göstermemiştir. Bu sonucun duygusal okuryazarlık bağlamında anne veya baba rolünden çok ebeveyn olmanın önem taşımasından dolayı elde edildiği düşünülmektedir. Ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarını inceleyen bir diğer araştırma olan Bozkurt Yükçü'nün (2017) bulgularında da anne ve babaların Duygusal Okuryazarlık Ölçeği'nden almış oldukları puanlar benzerlik göstermiştir. Aynı şekilde Akçin (2019) okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlıklarını incelediği araştırmasında, öğrencilerin duygusal okuryazarlık genel ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Ortaokul öğrencilerinin duygusal okuryazarlık becerilerinin incelendiği bir başka araştırmada da kız ve erkek öğrencilerin duygusal okuryazarlık puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (Yazgılı, 2019). Bazı çalışmalarda alt

boyut puanlarında yüksek bulunan değerler görülse de bu durum istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamıştır (G vey, 2019;  olak, 2022).

Ebeveynlerin yaşlarına göre duygusal okuryazarlık  l eği toplam puanları ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yaş gruplarında eşit sayıda çalışılmadığı için bu şekilde bir sonuç elde edilmiş olabileceği düşünülmektedir. Çünkü ebeveynlerin 12 tanesinin 21-25 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Katılımcı ebeveynler genellikle orta genç yaş gurubunda yer aldığından duygusal okuryazarlık düzeyleri benzerlik göstermiş olabilmektedir. Aynı şekilde Bozkurt Yükçü'n n (2017) araştırmasında da ebeveynlerin yaşlarına göre duygusal okuryazarlık becerileri farklılık göstermemiştir.  an (2021) da, Ordu  nye Devlet Hastanesi'nde çalışan 205 hemşire ile yapmış olduğu çalışmasında yaş değişkenine göre hemşirelerin duygusal okuryazarlıklarında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Çalışma durumuna göre, çalışan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlık ve duygusal farkındalıkları ev hanımı olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek çıkmıştır.  z düzenleme ve sosyal beceriler açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.  alışan ebeveynlerin daha fazla insanla ve ortamla karşılaşmasından dolayı duygu deneyimlerinin de daha fazla olduğu düşünülebilir. Bu deneyimler, kendi duygularını ve anlık hislerini tanımlayabilme, duygudan uzaklaşabilme veya duyguda kalabilme, sözel olmayan duygu ifadelerini anlayabilme gibi özellikleri barındıran duygusal farkındalık alt boyutunun çalışan ebeveynlerde daha yüksek çıkmasını açıklayabilir. Bozkurt Yükçü'n n (2017) araştırmasında ise çalışan annelerin öz düzenleme alt boyut puanları çalışmayan annelere göre yüksek bulunmuştur.

Çalışma durumuna göre kamuda ve serbest meslekte çalışan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin sosyal beceri düzeyleri işçi olarak çalışan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek bulunmuştur. Kısaca bireyin duruma uygun davranışlar sergileyebilmesiyle alakalı olan sosyal becerilerin işçilerde kamu ve özel sektörde çalışanlara göre farklılık göstermesi, işçilerin içten çıkarılma stresinin daha fazla olması ve bu durumun da duygulara ket vurmaya sebep olmasıyla açıklanabilir. Duygusal okuryazarlıklarında öz düzenleme ve duygusal farkındalık açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Eğitim seviyesi ortaokul ve üzeri olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları, öz düzenleme ve sosyal becerileri ilkököl mezunu annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek bulunmuştur. Lise ve üzeri eğitim seviyesinde olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin duygusal farkındalıkları da ilkököl mezunu annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden yüksek çıkmıştır. Eğitim seviyesi lisans ve üzerinde olan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ve sosyal becerileri eğitim düzeyi lise ve altında olan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden; duygusal farkındalıkları ise eğitim seviyesi ilkököl ve lise olan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek çıkmıştır. Sonuçlar eğitim seviyesi arttıkça duygusal okuryazarlık puanlarının da arttığını göstermektedir. Balta Özkan (2019), ilkököl ve ortaokul öğrencilerinin duygusal okuryazarlıklarını incelediği çalışmada babaların eğitim seviyesinin öğrencilerin duygusal okuryazarlıklarında belirleyici role sahip olduğunu bulmuştur. Babaların eğitim düzeyi arttıkça çocuklarının da duygusal okuryazarlıkları artış göstermiştir. Eisenberg ve arkadaşlarının geliştirdiği “Keşifsel Model”e göre; çocuğun duygusal gelişimine hitap eden ebeveyn uygulamaları, çocuğun kendi duygularının farkında olarak duygularını anlamasında, duygusal tepkilerine yönelik düzenleme davranışlarında, diğer bireyler ile olan ilişkilerinde etkili olmaktadır (Eisenberg vd, 1998). Bu bağlamda anne babaların eğitim düzeyinin çocuklarının duygusal gelişimine etki etmesi sonucu kendi duygusal okuryazarlıkları üzerinde de eğitim düzeylerinin etkili olmasını açıklayabilir. Ebeveynlerin eğitim düzeyini birlikte inceleyen Bozkurt Yükçü’nün (2017) çalışmada duygusal okuryazarlık ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

5.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları puan ortalamalarının anne ve babalar ile çocuklarının sahip oldukları özelliklere (çocuğun yaşı, cinsiyeti, anne babanın cinsiyeti, yaşı, eğitim seviyesi, çalışma durumu, kardeş sayısı ve aile yapısı) göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tartışma ve yorum yer almaktadır.

Çocukların cinsiyetine göre anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yağmurlu ve Altan (2010), Çorapçı, Aksan ve Yağmurlu (2012), Sille (2016), Özkan (2015), Kılıç (2012) ve Pala (2020) annelerin

duygu sosyalleştirme davranışlarını inceledikleri araştırmalarında aynı şekilde çocukların cinsiyetine göre farklılık tespit etmemiştir. Kaya (2016), Seçer ve Karabulut (2016), Altıntop (2019) ve Mutlu (2020) benzer sonuçlara anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışları üzerinden yaptığı çalışmasında ulaşmıştır. Farklı olarak Büyükbiçer (2019) sadece ebeveynde sıkıntı tepkilerinde annelerin erkek çocuklarına karşı daha yüksek düzeyde sıkıntı tepki gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu kapsamda mevcut çalışma göz önüne alındığında çocuğun cinsiyetinin duygu sosyalleştirme sürecinde belirleyici olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç örneklem grubundaki ebeveynlerin cinsiyet odaklı duygu kalıplarına sahip olmamalarından kaynaklanmış olabilir.

Çocukların yaşlarına göre bakıldığında çocuğu 5 ve 6 yaşında olan ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile sıkıntı endişe tepkisi ve küçümseyici tepkileri çocuğu 4 yaşında olan ebeveynlerden daha yüksek bulunmuştur. İki tepki türünün de destekleyici olmayan tepki türlerinden olduğu görülmektedir. Kılıç (2012) çalışmasında annelerin destekleyici olmayan tepkileri için yaşa göre anlamlı farklılık elde etmiştir. Altıntop (2019) çalışmasında annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarından destekleyici olmayan tepkilerin çocuğun yaşına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını, babaların ise farklılık göstermediğini belirtmiştir. Mutlu (2020) çalışmasında babaların duygu sosyalleştirme davranışlarında çocuğun yaşına göre fark bulmazken, 5 yaşındaki çocukların 6 yaşındaki çocukların annelerine göre destekleyici olmayan tepkilerden olan cezalandırıcı tepkiler alt boyutu puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu durumun çocukların kendilerini ifade etme ve sosyalleşme süreçlerinin yoğunlaştığı 5 ve 6 yaşlarında, ebeveynlerin tepkilerinin daha belirgin ve düzenleyici olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bulguların aksine annelerin duygu sosyalleştirme tepkilerinde çocuğun yaşına göre farklılık olmadığını belirten çalışmalar da mevcuttur (Eisenberg ark., 1996; Fabes vd., 2001; Yağmurlu ve Altan, 2010; Özkan, 2015; Büyükbiçer, 2019). Yaş aralığı geniş tutulduğunda farklılığın ortadan kalkabileceği düşünülmektedir.

Kardeş sayısına göre bakıldığında tek ya da iki kardeşi olan çocukların ebeveynlerinin sıkıntı endişe tepkisi ve cezalandırıcı tepkileri kardeşi olmayan çocukların ebeveynlerinden daha yüksek bulunmuştur. Kardeşi olmayan çocukların ebeveynlerinin küçümseyici tepkileri diğer ebeveynlerden düşük çıkmıştır. Bu da bir veya daha fazla kardeşi olan çocukların ebeveynlerinin destekleyici olmayan

tepkilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde Büyükbiçer (2019) de anneler ile yürüttüğü çalışmada kardeşi olmayan çocukların annelerinin sıkıntı endişe tepkileri ve cezalandırıcı tepki düzeyleri diğer kardeş sayılarına sahip olan çocukların annelerinin düzeylerinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çocukların kardeş sayısı arttıkça annelerin daha çok cezalandırıcı ve küçümseyici tepkiler verdiğini belirten çalışmaların yanında (O'Neil Woods; 2012), kardeş sayısının duygu sosyalleştirme davranışlarını etkilemediğini belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Özkan, 2015; Kuzu, 2019). Sonuç olarak çocuk sayısı fazla olan ebeveynlerin çocuklarıyla ilgilenebilecekleri zamanın daha az olması sebebiyle çocuklarına karşı daha çok destekleyici olmayan tepkilerde bulunabileceği düşünülmektedir.

Ebeveynlerin cinsiyetine göre duygu sosyalleştirme davranışları farklılık göstermezken; annelerin duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepkileri babalarinkinden yüksek bulunmuştur. Bu da annelerin destekleyici tepkileri babalardan daha fazla kullandıkları anlamına gelmektedir. Babalar çocuklarına yeterince zaman ayıramadıklarında çocukların duygularını fark edebilmeleri güçleştiği için bu şekilde bir sonuç elde edilmiş olabilir. Kaya (2016) ve Kuzu (2019) araştırmasının sonucunda aynı veriye ulaşırken; Mutlu (2020) babaların annelere oranla daha fazla destekleyici olmayan tepkileri (cezalandırıcı ve küçümseyici) kullandıklarını bulmuştur. Sonuçların birbirleriyle tutarlı olduğu söylenebilmektedir. Çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşan yurt dışı araştırmalar da bulguları desteklemektedir (Eisenberg vd., 1996; Baker vd., 2011; Cassano vd., 2007; Nelson vd., 2009). Bulgularımızdan farklı olarak Sperling (2012) annelerin daha fazla destekleyici olmayan tepkiler gösterdiğini belirtmiştir.

Aile yapısına göre duygu sosyalleştirme davranışları farklılık göstermemiştir. Çalışmaya katılan ebeveynlerden boşanmış aile yapısına sahip olanların sayısının az olmasından dolayı analizler geniş ve çekirdek aile yapıları üzerinden gerçekleştirilmiştir. Örneklem grubunda eşit sayılardaki aile yapılarıyla çalışılma durumunda farklılık tespit edilebilir. Bu sonuç çekirdek veya geniş aile yapısına sahip bireylerin yaşam ortamlarının sahip oldukları duygusal anlayışları üzerinde etkisinin olmamasıyla da açıklanabilir. Alanyazında duygu sosyalleştirme davranışlarını aile yapısı faktörüyle ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Anne çalışma durumuna göre duygu sosyalleştirme davranışları farklılık göstermezken; ev hanımı olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici tepkileri çalışan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek bulunmuştur. Baba çalışma durumuna göre duygu sosyalleştirme davranışları farklılık göstermezken; serbest meslekte ya da işçi olarak çalışan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici tepkileri memur olarak çalışan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek çıkmıştır. Araştırma sonuçlarıyla uyumlu olarak Özkan (2015) ve Özkan (2019), çalışma durumu ve mesleklerin anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışlarında farklılık oluşturmadığını belirtmektedir. Annelerin çalışma durumunda görülen küçümseyici alt boyut tepkilerindeki farklılık Büyükbiçer'in (2019) çalışmasında da bulunmuştur. Anne, baba ve öğretmenlerin duygu sosyalleştirmesini inceleyen İnce (2020), çalışmayan annelerin ödül veya ceza verme, avutma ve olayları büyütme tepkilerini daha sık kullandıklarını tespit etmiştir. Bu durum ev hanımı olan annelerin çocukların bakım ve düzenleriyle daha fazla ilgilendikleri için olumsuz durumlar karşısında daha çabuk öfkelenebilmeleriyle, maddi sıkıntılardan doğan sorunların anne-çocuk ilişkisine yansımalarıyla ve birlikte geçirilen zamanın niteliksiz olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca çalışan annelerin çalışmayan annelere oranla çocuklarıyla geçirdikleri zamanın daha nitelikli olduğu ve olumlu davranışları sergilemede daha aktif davrandıkları belirtilmiştir (Altınay, 2012). Küçümseyici tepki alt boyutunda babaların çalışma durumuna göre çıkan farklılığın memur olarak çalışan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin eğitim seviyelerinin serbest meslek veya işçi olarak çalışan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek olmasından dolayı çocuk yetiştirme tutumlarının da daha bilinçli olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Anne eğitim seviyesine göre duygu sosyalleştirme davranışları farklılık göstermezken; eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin cezalandırıcı tepkileri eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek bulunmuştur. Eğitim düzeyi lise ve altında olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici tepkileri eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Son olarak eğitim düzeyi ortaokul ve üzerinde annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin problem odaklı tepkileri eğitim düzeyi ilkokul olan annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek çıkmıştır. Bu durumda eğitim düzeyi

yüksek olan annelerin eğitim düzeyi düşük olan annelere oranla daha fazla çocuklarının duygularını önemseyerek cezalandırma ve küçümsemeden kaçındığı, sonuçtan çok soruna odaklanarak çözüm üretmeye teşvik ettiği söylenebilir. Baba eğitim seviyesine göre duygu sosyalleştirme davranışları farklılık göstermezken; eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin sıkıntı endişe tepkileri eğitim düzeyi lise ve üzerinde babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Eğitim düzeyi lise ve altında babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici tepkileri eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek bulunmuştur. Bu durumda ebeveynlerin eğitim seviyeleri arttıkça destekleyici olan tepkilerinin arttığı, destekleyici olmayan tepkilerin azaldığı sonucu elde edilmiştir. Sadece sıkıntı-endişe ve küçümseyici alt tepkilerinde görülen farklılık lisans ve üzeri eğitimi olan babaların bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin mesleklerinde ve maddi durumlarında daha iyi konumda olmaları ve buna bağlı olarak çocuklarına ayırdıkları zamanın daha fazla olabilmesinden dolayı kaynaklanmış olabilir. Yapılan araştırmalara bakıldığında sonuçların paralellik gösterdiği görülmektedir. Annelerin eğitim seviyesinin arttıkça duygu sosyalleştirme olumlu tepkilerinin arttığı, olumsuz tepkilerin daha az görüldüğü belirtilmektedir (Fabes vd., 2002; Yağmurlu vd., 2009; Yağmurlu vd., 2013; Haşçuhadar, 2015; İlhan, 2017; Büyükbiçer, 2019; Özkan, 2019). Bu çalışmalarda araştırmada da olduğu gibi özellikle cezalandırıcı ve küçümseyici tepkilerde farklılık tespit edilmiştir. Baba eğitim durumunda ise Büyükbiçer (2019), Özkan (2019) ve Mutlu (2020) anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Anne yaşına göre bakıldığında 26-30 yaşındaki annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları 36 yaş ve üzerindeki annelerin bulunduğu ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek bulunmuştur. Baba yaşına göre duygu sosyalleştirme davranışları farklılık göstermemiştir. İnce (2020) çalışmasında benzer duyguyu yaşama ve duyguyu çocuğa yansıtmayı içeren büyütme tepkisini genç annelerin diğerlerine oranla daha çok tercih ettiğini belirtmiştir. Genç annelerin çocuklarına daha empatik yaklaştığı söylenebilir. Çalışmadan farklı olarak anne yaşına göre annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının farklılaşmadığına ilişkin araştırmalara rastlanmıştır (Fabes vd., 2001; Yağmurlu ve Altan, 2010; Özkan, 2015; Özkan, 2019; Büyükbiçer, 2019). Kuzu (2020) ebeveynlerin yaşlarının duygu sosyalleştirme davranışlarında farklılık oluşturmadığını belirtirken; Karabulut Demir (2007) ve İnce (2020) aynı sonuca babalar üzerinden varmıştır. Bu sonuçlar babaların

yaş faktöründeki bulgularla örtüşmektedir. Araştırmayla farklı olarak Özkan (2019) 20-30 yaş aralığındaki babaların 41 yaş ve üzeri yaştaki babalardan daha fazla küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler kullandığını belirtmiştir.

5.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin tartışma ve yorum yer almaktadır.

Duygusal okuryazarlık genel puanları ile duygu sosyalleştirme davranışları genel puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki vardır. Ayrıca duygusal okuryazarlık genel puanları ile duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki varken cezalandırıcı tepki alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde ilişki saptamıştır. Duygusal okuryazarlık genel puanları arttıkça katılımcıların duygu sosyalleştirme davranışları genel puanları ile duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları da artmakta iken cezalandırıcı tepki alt boyut puanları düşmekte ya da tam tersidir.

Öz düzenleme alt boyut puanları ile duygu sosyalleştirme davranışları genel puanları arasında ilişki yoktur. Öz düzenleme alt boyut puanları ile duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki var iken cezalandırıcı tepki alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde ilişki saptamıştır. Öz düzenleme alt boyut puanları arttıkça katılımcıların duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları da artmakta iken cezalandırıcı tepki alt boyut puanları düşmekte ya da tam tersidir.

Duygusal farkındalık alt boyut puanları ile duygu sosyalleştirme davranışları genel puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki vardır. Duygusal farkındalık alt boyut puanları ile duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki var iken cezalandırıcı tepki alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde ilişki saptamıştır. Duygusal farkındalık alt boyut puanları arttıkça katılımcıların duygu sosyalleştirme davranışları genel puanları ile duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı

tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları da artmakta iken cezalandırıcı tepki alt boyut puanları düşmekte ya da tam tersidir.

Sosyal beceri alt boyut puanları ile duygu sosyalleştirme davranışları genel puanları arasında ilişki bulunmamıştır. Sosyal beceri alt boyut puanları ile duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişki var iken cezalandırıcı tepki alt boyut puanları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde ilişki saptamıştır. Sosyal beceri alt boyut puanları arttıkça katılımcıların duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepki alt boyut puanları da artmakta iken cezalandırıcı tepki alt boyut puanları düşmekte ya da tam tersidir. Özabacı (2006) çocukların ve ebeveynlerinin sosyal becerilerini incelediğini araştırmada pozitif yönlü bir ilişki tespit etmiştir. Araştırmada ebeveynlerin duygusal okuryazarlığının alt boyutu olarak ele alınan sosyal becerilerin çocukların duygusal gelişimlerinin yanında sosyal becerilerine de katkı sağladığı söylenebilmektedir.

Duygusal okuryazarlık alt boyutları ile duygu sosyalleştirme davranışları alt boyutları arasında elde edilen bulgular incelendiğinde, duygusal okuryazarlığın yüksek olduğu ebeveynlerde duygu sosyalleştirmede destekleyici olan tepkilerin daha sık görüldüğü, destekleyici olmayan cezalandırıcı tepkilerin ise daha az görüldüğü söylenebilmektedir. Eisenberg vd.(1998) yapmış oldukları çalışmada ebeveynlerin çocukların duygusal gelişimini etkilediklerini ve çocukların duygularına yönelik verdikleri destekleyici tepkilerin çocukların duygularıyla baş etme durumunu geliştirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca Palancı vd. (2014) araştırmalarında duygusal okuryazarlığı, bireylerin kendisinin ve diğerlerinin duygularını anlaması, toplumsal temaslarında ve sorun çözme durumlarında davranışlarını kontrol ve idare edebilmesinde vazgeçilmez bir etken olarak tanımlamaktadırlar. Buna bağlı olarak duygusal okuryazarlık ile duygu sosyalleştirme davranışları arasında ilişki bulunacağı beklenmiştir. Araştırmada duygusal okuryazarlık düzeyini geliştirmeye yönelik gayretin duygu sosyalleştirmeyi olumlu etkileyeceği, bu durumun da çocukların duygusal yaşantılarına olumlu katkı sunacağı görülmektedir.

5.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının duygu sosyalleştirme davranışlarını yordayıp yordamadığına ilişkin tartışma ve yorum yer almaktadır.

Ebeveynlerin duygusal okuryazarlık puanları duygu sosyalleştirme davranışları puanlarındaki değişkenliğin %2.1'ini açıklamaktadır. Ebeveynlerin duygusal okuryazarlıklarının duygu sosyalleştirme davranışlarına olan etkisi pozitif yönde ve anlamlıdır.

Duygusal okuryazarlık puanları duygu sosyalleştirme davranışları puanlarını yordamaktadır. Dolayısıyla ebeveynlerin sahip oldukları duygusal okuryazarlık becerisinin yüksek olması duygu sosyalleştirme destekleyici davranışlarının yüksek olduğu ve destekleyici olmayan davranışlarının düşük olduğunu; duygusal okuryazarlık becerilerinin düşük olması durumunda duygu sosyalleştirme destekleyici davranışlarının düşük ve destekleyici olmayan davranışlarının ise yüksek olduğunu gösterebildiği söylenebilir. Bu bakımdan ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları hakkında bilgi sahibi edinmek duygu sosyalleştirme davranışları hakkında öngörü kazandırmaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırmadan elde edilen sonuçlara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

- Anne ve babaların duygusal okuryazarlık becerilerinde ebeveyn türüne göre anlamlı bir farklılık yoktur.
- Anne ve babaların duygusal okuryazarlık becerilerinde yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yoktur.
- Eğitim seviyesi ortaokul ve üzeri olan annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlık becerileri, öz düzenleme ve sosyal becerileri ilkokul mezunu annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Anneleri lise ve üzeri eğitim seviyesinde olan ailelerdeki ebeveynlerin duygusal farkındalıkları da anneleri ilkokul mezunu olan ailelerdeki ebeveynlerden yüksektir.
- Eğitim seviyesi lisans ve üzerinde olan babaların bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlık becerileri ve sosyal becerileri eğitim düzeyi lise ve altında olan babaların bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden; duygusal farkındalıkları ise eğitim seviyesi ilkokul ve lise olan babaların bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir.
- Çalışma durumuna göre çalışan annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin duygusal okuryazarlık ve duygusal farkındalık düzeyleri ev hanımı olan annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

- Çalışma durumuna göre kamuda ve serbest meslekte çalışan babaların bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin sosyal beceri düzeyleri işçi olarak çalışan babaların bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Duygusal okuryazarlık becerileri, öz düzenleme ve duygusal farkındalık açısından anlamlı bir farklılık yoktur.
- Ebeveyn türüne göre duygu sosyalleştirme davranışlarında farklılık yokken; annelerin duygu ifadesini teşvik etme, duygu odaklı tepki ve problem odaklı tepkileri babalarinkinden yüksektir.
- Anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışları çocuklarının yaşlarına göre incelendiğinde çocuğu 5 ve 6 yaşında olan ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile sıkıntı endişe tepkisi ve küçümseyici tepkileri çocuğu 4 yaşında olan ebeveynlerden daha yüksektir.
- Anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışları çocuklarının cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir.
- Anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışları aile yapıları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
- Anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışları eğitim seviyelerine göre incelendiğinde anne eğitim seviyesine göre duygu sosyalleştirme davranışları farklılık göstermezken; eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin cezalandırıcı tepkileri eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Eğitim düzeyi lise ve altında olan annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici tepkileri eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Son olarak eğitim düzeyi ortaokul ve üzerinde annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin problem odaklı tepkileri eğitim düzeyi ilkokul olan annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksek çıkmıştır.
- Baba eğitim seviyesine göre duygu sosyalleştirme davranışları farklılık göstermezken; eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan babaların

bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin sıkıntı endişe tepkileri eğitim düzeyi lise ve üzerinde babaların bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir. Eğitim düzeyi lise ve altında babaların bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin küçümseyici tepkileri eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan babaların bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir.

- Anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışları yaşlarına göre incelendiğinde 26-30 yaşındaki annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları 36 yaş ve üzerindeki annelerin bulundukları ailelerdeki ebeveynlerden daha yüksektir.
- Baba yaşına göre duygu sosyalleştirme davranışlarında farklılık yoktur.
- Çocukların kardeş sayısına göre anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışlarına bakıldığında tek ya da iki kardeşi olan çocukların ebeveynlerinin sıkıntı endişe tepkisi ve cezalandırıcı tepkileri kardeşi olmayan çocukların ebeveynlerinden daha yüksektir. Kardeşi olmayan çocukların ebeveynlerinin küçümseyici tepkileri diğer ebeveynlerden düşüktür.
- Anne ve babaların duygusal okuryazarlık becerileri ile duygu sosyalleştirme davranışları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Anne ve babaların duygusal okuryazarlık becerilerinin duygu sosyalleştirme davranışlarını pozitif yordadığı saptanmıştır.

6.2. Öneriler

Bu başlık altında uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik öneriler ye almaktadır.

6.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

- Ebeveynler kendilerine ve çocuklarına duygusal alan başta olmak üzere birçok alanda katkı sağlayacak olan duygusal okuryazarlık hakkında daha çok bilgi sahibi olmak adına seminerlere katılabilir, ilgili yazınları okuyabilir.

- Ebeveynler çocukların duygularını ifade etmesini daha çok teşvik edebilir. Bu kapsamda ev ortamında duygular hakkında daha çok sohbet edilip, etkinliklerle duygusal alan desteklenebilir.
- Ebeveynler kendi duyguları hakkında açık ve net ifadeler kullanarak, destekleyici olmayan tepkilerden kaçınabilirler. Çocuklarının duygularını geçiştirmek yerine önemseyerek duygusunu tespit edebilmesine olanak sağlayabilirler.
- Çocukların sosyal faaliyetleri arttırılarak çocuğun oyun kurma, iletişime geçme, kendisini ifade etme, liderlik ve uyum gibi alanlarda gelişim göstermelerine katkı sağlayabilirler.
- Ebeveynler çocukların çevrelerindeki akranlarına veya yetişkinlere yönelik tutumlarına dikkat ederek dışlanma, korku, kaygı ve endişe gibi doğru yönetilmesi gereken duyguları karşısında rehberlik edebilir gerekirse destek alabilirler.

6.2.2. Araştırmacılara Öneriler

- Bu araştırmada ebeveynlerin duygusal okuryazarlık becerileri ile duygu sosyalleştirme davranışları çocuğun cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, anne çalışma durumu, eğitim düzeyi ve yaşı; baba mesleği, eğitim düzeyi ve yaşı, aile yapısı, ebeveyn türü değişkenleri ele alınarak incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresi, ailenin gelir seviyesi, anne mesleği, okul öncesi eğitim gördüğü kurum türü, doğum sırası gibi farklı değişkenlerle ebeveynlerin duygusal okuryazarlık becerileri ile duygu sosyalleştirme davranışlarına bakılabilir.
- Bu araştırmada okul öncesi eğitime devam eden 48-72 ay aralığındaki çocukların ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık becerileri ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda okul öncesi eğitim alan küçük yaş gruplarından başlanarak diğer gruplarda da benzer durumların araştırıldığı çalışmalar yapılabilir.

- Bu araştırma Malatya ili merkezindeki bağımsız anaokullarında ve devam çocukların ebeveynleri ile yapılmıştır. Başka bir çalışma da farklı bir evren ve örneklem grubunda yürütülebilir. Araştırmaya ilkökul ve ortaokul bünyesindeki anasınıflarındaki, kız meslek liselerinin uygulama sınıflarındaki ve özel anaokullarındaki çocukların ebeveynleri dahil edilebilir. Ayrıca özel gereksinimli çocukların ve kaynaştırma öğrencilerinin ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık becerileri ile duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin araştırmalar yapılabilir. Okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık becerileri ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada kullanılan duygusal okuryazarlık ölçeğinin üç alt boyutu, duygu sosyalleştirme ölçeğinin ise altı alt boyutu bulunmaktadır. Farklı ölçekler kullanılarak farklı alt boyutlar kapsamında ebeveynlerin duygusal okuryazarlık becerileri ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki incelenebilir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık becerileri ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gözlem ve görüşme gibi yöntemleri içeren nitel veya karma desenli araştırmalar yürütülebilir. Ayrıca anne ve babaların ve çocuklarının zaman içerisindeki gelişimlerinin takip edildiği boylamsal araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adams, S., Morris, D., Gilmore, G., & Frampton, I. (2010). A novel parent-supported emotional literacy programme for children. *Community Practitioner*, 83(8).
- Ahmetoğlu, E. (2009). Sosyal gelişim. Yeşim Fazlıoğlu (Ed.), *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi* içinde (s. 39-62). Kriter yayınevi.
- Akçin, P. (2019). *Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akkök, F. (1999). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi öğretmen el kitabı*. İstanbul: Özgür Yayınları
- Alemdar, M. (2014). *Ortaöğretimdeki duygusal okuryazarlık becerisinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Alemdar, M. (2019). Sosyal sermayenin eğitim-öğretim süreçlerine yansması: Duygusal okuryazarlık ve duygusal emek bağlamı. *Osmangazi Üniversitesi*.
- Al-Rawahi, N. M. S. (2010). *Effective Emotional Literacy Programmes: Teachers' Perceptions*. University of Exeter (United Kingdom).
- Altınay, D. (2012). *Çalışan ve çalışmayan annelerin başa çıkma tutumları ve çocuk yetiştirme tutumları arasındaki farklılıkların incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Antidote (2003). *The Emotional Literacy Handbook: Promoting Whole-school Strategies*. London: David Fulton in association with Antidote, 18-19.
- Aristoteles (2014). *Bütün yapıtları 5, Nikomakhos'a etik*, (F. Akderin, Çev.). Say yayıncılık.
- Arnold, M. B. (1960). *Emotion and personality*. New York: Columbia University Pres.
- Ashforth, B. E., & Humphrey, R. H. (1995). Emotion in the workplace: A reappraisal. *Human relations*, 48(2), 97-125.
- Ateş, A. (2011). Eğitsel yazılım değerlendirme ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 12-22.

- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve duygusal zekâ* (Yayın No. 192020) (Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi). YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Baker, J. K., Fenning, R. M. & Crnic, K. A. (2011). Emotion socialization by mothers and fathers: Coherence among behaviors and associations with parent attitudes and children's social competence. *Social Development*, 20(2): 412-430.
- Baldan, B. (2017). *Lisans öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme becerisi düzeyleri ve yükseköğretim programlarının öz düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirmedeki rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Balta Özkan, A. (2019). *İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin duygusal okuryazarlık ve akademik stres düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Bandura, A. (1989). Human agency in socialcognitivetheory. *AmericanPsychologist*. 44(9), 1175-1184.
- Barros, L., Goes, AR. & Pereira, AI. (2015). Parental self-regulation, emotional regulation and temperament: Implications for intervention. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 32(2):295-306.
- Baumeister, R. F., &Alquist, J. L. (2011). Self-regulation as a limited resource: Strength model of control and depletion. In *Psychology of self-regulation* (pp. 21-33). PsychologyPress.
- Baykul, Y. (2010). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Bandon, A. Y., & Scrimgeour, M. B. (2015). Child, parenting, and situational characteristics as sociated with toddlers' prosocial behaviour. *Infantand Child Development*, 24(6), 643- 660.
- Bocchino, R. (1999). Emotional literacy: To be a different kind of smart: Corwin Press.
- Bozkurt Yükçü, Ş. (2017). *Bağımsız anaokullarına devam eden çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Burak, Y. ve İlhan Ildız, G.(2019). Ebeveynlerde duygu sosyalleştirme davranışları. Z. Gölen, ve H.Babacan (Ed.), Akademik çalışmalar-2019/2. içinde (s.73).
- Brans, K., Koval, P., Verduyn, P., Leuven, K., Lim, Y.L. & Kuppens, P. (2013). The Regulation of Negative and Positive Affect in Daily Life. *Emotion*, 13(5), 926-939. <https://doi.org/10.1037/a0032400>
- Büyükbiçer, E. (2019). *Okul Öncesi Dönem Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri ile Annelerinin Duygu Sosyalleştirme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cabanac, M. (2002). What is emotion?. *Behavioural processes*, 60(2), 69-83.
- Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278.
- Calear, A. L., Macleod, E., Hoyer, A. M., McCallum, S., Morse, A., Farrer, L. M., & Batterham, P. J. (2024). Pragmatic controlled trial of a school-based emotion literacy program for 8-to 10-year-old children: study protocol. *BMC psychiatry*, 24(1), 275.
- Callahan, J. L., & McCollum, E. E. (2002). Between emotion work and emotionallabor. *Managing emotions in the workplace*, 219.
- Camilleri, S., Caruana, A., Falzon, R., & Muscat, M. (2012). The promotion of emotional literacy through personal and social development: The Maltese experience. *Pastoral Care in Education*, 30(1), 19-37.
- Carmeli, A., Yitzhak-Halevy, M., & Weisberg, J. (2009). The relationship between emotional intelligence and psychological well being. *Journal of Managerial Psychology*.24, 66-78.
- Cassano, M., Perry-Parrish, C. & Zeman, J. (2007). Influence of gender on parental socialization of children's sadness regulation. *Social Development*, 16, 210–231.
- Castelfranchi, C. (2000, August). Founding agents' autonomy" on dependence theory. In *ECAI* (Vol. 1, pp. 353-357).

- Caulfield, R. A. (2001). *Infants and toddlers*. Prentice Hall.
- Claude Steiner Biography (1999). Ericberne.com. 2 Temmuz, 2024 tarihinde <https://ericberne.com/claude-steiner-biography/> adresinden erişilmiştir
- Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E. & Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*, 18(2), 324-352. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00503.x>
- Cole, P. M., Martin, S. E. & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317-333.
- Collins, W. A., McCoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist*, 55, 218-232. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.2.218>
- Cooper, R. K. & Sawaf, A., (1999). Liderlikte duygusal zekâ: yönetim ve organizasyonlarda duygusal zekâ. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Coppock, V. (2007). It's good to talk! A multidimensional qualitative study of the effectiveness of emotional literacy work in schools. *Children & Society*, 21(6), 405-419.
- Cornwell, S. & Bundy, J. (2009). *The emotional curriculum*. London: Sage Publications.
- Coşkun, K. (2015). *İlkokullarda Duygusal Okuryazarlık Eğitiminin Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeyine Etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Curby, T. W., Brown, C. A., Bassett, H. H., & Denham, S. A. (2015). Associations between preschoolers' social-emotional competence and preliteracy skills. *Infant and Child Development*, 24(5), 549-570. <https://doi.org/10.1002/icd.1899>
- Cutting, A.L. & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language and family background: Individual differences and interrelation. *Child Development*, 70, 853-865.

- Cüceloğlu, D., (1991), İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları, İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.
- Çatal, M. T. (2021). 4-7 Yaş Çocukların Ebeveyn Tutumları İle Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişki. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(77), 729-740.
- Çelenk, B. (2020). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Gazi Mağusa, Kuzey Kıbrıs Türkiye Cumhuriyeti
- Çetiner, N. (2020). *Çocuklarda mizaç ile sosyal yetkinlik ve sorun davranış arasındaki ilişkide ebeveynin duygu sosyalleştirme uygulamalarının aracı rolü*. (Yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Çorapçı, F., Aksan, N., ve Yağmurlu, B. (2012). Socialization of turkish children's emotions: do different emotions elicit different responses?. *Global Studies of Childhood*, 2(2), 106-116.
- Çubukçu, Z., ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, (37), 155-174.
- Damasio, A. R. (2006). *Descartes' error*. Random House.
- Davis, S. (2012). *Examining the implementation of an emotional literacy programme on the pedagogy and reflective practice of trainee teachers* (Doctoral dissertation, Cardiff Metropolitan University).
- Denham, S. A. (1998). *Emotional Development in Young Children*. The Guilford Series on Social and Emotional Development. New York: Guilford Press.
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition Brain & Behavior*, 11(1), 1– 48.
- Denham, S. A., & Couchoud, E. A. (1991). Social-emotional predictors of preschoolers' responses to adult negative emotion. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 32(4), 595-608.
- Denham, S. A. & Kochanoff, A. T. (2002). Parental contribution to preschoolers' understanding of emotion. *Marriage & Family Review*, 34, 311-343.

- Denham, S. A., & Grout, L. (1992). Mothers' emotional expressiveness and coping: Relations with preschoolers' social-emotional competence. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 118(1), 73–101.
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K. Auerbach, K. S., & Blair, K. (1997). Parental contribution stopre schoolers" emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and emotion*, 21, 65-86. <https://doi.org/10.1023/A:1024426431247>
- Denham, S. A., Renwick-DeBardi, S., & Hewes, S. (1994). Emotional communication between mothers and preschoolers: Relations with emotional competence. *Merrill Palmer Quarterly*, 40, 488-508.
- Denham, S.A., Bassett, H. H., ve Wyatt, T. (2007). The socialization of emotional competence. *Handbook of socialization: Theory and research*, 614-637.
- Derdiyok, Z. S. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarının kaygı durumlarının ebeveyn duygu sosyalleştirme davranışları açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Descartes, R., (1649), *Passionessive Affectus Animae*, *Duygular ya da Ruh Halleri* (Çev. Dürüşken Ç.). İstanbul: Alfa Basım.
- Dinallo, A. M. (2017). *Family emotional literacy: A critical education curriculum for mental health promotion* (Doctoral dissertation, The University of New Mexico).
- Dunn, J., & Brown, J. (1994). Affect expression in the family, children's understanding of emotions, and the irinteractions with others. *Merrill- Palmer Quarterly*, 40(1), 120-137.
- Edizler, G. (2010).İnsan kaynakları yönetiminde duygusal zeka ölçüm ve modelleri. *Journal of Yasar University*, 18 (5), 2970-2984.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241–273. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_1
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., Murphy, B. C., Losoya, S. H. , & Guthrie, I. K. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development*, 72(4), 1112-1134.

- Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Losoya, S. (1997). Emotional responding: regulation, social correlates and socialization. Peter Salovey& David J. Sluyter (Ed.), *Emotional development and emotional intelligence* içinde (s.129-163). Basic Books
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. ,& Murphy, B. C. (1996). Parents' reactions to children's negative emotions: relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, 67(5), 2227-2247. <https://doi.org/10.2307/1131620>
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C. & 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.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Cumberland, A. & Carlo, G. (1999). Consistency and development prosocial disposition: A longitudinal study. *Child Development*, 70, 1360-1372. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00100>
- Eisenberg, N., Valiente, C., Sheffield Morris, A., Fabes, R. A., Cumberland, A., Reiser, M., Thompson Gershoff, E., Shepard, S. A., ve Losoya, S. (2003). Longitudinalamong parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socio emotional functioning. *Developmental Psychology*, 39(1), 3-19.
- Ekinci Vural, D. (2018). Sosyal duygusal gelişim. Ç.Gür (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (1.Baskı) içinde (s.153). Pegem Akademi
- Ekman, P. (2003). *Emotions revealed: recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. New York: Owl.
- Ersay, E. (2014). Parental Socialization of Emotion: How Mothers Respond to Their Children's Emotions in Turkey. *International Journal of Emotional Education*, 6(1), 33-46.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., & Bernzweig, J. (1990). Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES): *Description and scoring*. Tempe, AZ: Arizona State University (unpublished manuscript).

- Fabes, R. A., Eisenberg, N., McCormick, S. E., & Wilson, M. S. (1988). Preschoolers' attributions of the situational determinants of others' naturally occurring emotions. *Developmental Psychology*, 24, 376–385. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.3.376>
- Fabes, R. A., Leonard, S. A., Kupanoff, K., & 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., & 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(3), 285-310.
- Faupel A, Sharp P. (2003). Promoting emotional literacy: guidelines for schools, local authorities and health services.
- Faupel, A (2003) *Emotional literacy: assessment and intervention, ages 7-11*. Nfer-Nelson Southampton Pubs
- Fehr, B., & Russell, J. A. (1984). Concept of emotion viewed from a prototype perspective. *Journal of experimental psychology: General*, 113(3), 464.
- Feldman, R. S., (1996), *Understanding Psychology*. McGraw Hill Inc.: USA.
- Feldman-Barret, L., Mesquita, B., Ochsner, K. N. & Gross, J. J. (2007). The experience of emotion, *Annual Review of Psychology*, 58, 373-403.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., & Green, F. L. (2001). Development of children's understanding of connections between thinking and feeling. *Psychological science*, 12(5), 430-432.
- Flynn, S. J. (2010). A comparative and exploratory study of the Fennell emotional literacy scale in an Irish context (For the degree of Doctorate in Educational Child and Community Psychology). *The University of Exeter*.
- Freshwater, D. (2004). Emotional intelligence. *Mental Health Practice*. 8(4), 12-15.
- Fridlund, A.J. (1994). *Human facial expression: An evolutionary view*. San Diego: Academic Press.

- Frijda, N. H. (1993). Moods, emotion episodes, & emotions. In M. Lewis & J. M. Haviland (Ed.), *Handbook of emotions* (381-403). New York: Guilford Press.
- Garner, P. W. (2012). Children's emotional responsiveness and sociomoral understanding and as sociations with mothers' and fathers' socialization practices. *Infant Mental Health Journal*, 33(1), 95–106. <https://doi.org/10.1002/imhj.20339>
- Garner, P. W., Dunsmore, J. C., & Southam-Gerrow, M. (2008). Mother–child conversations about emotions: Link ages to child aggression and prosocial behavior. *Social Development*, 17(2), 259-277. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00424.x>
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, (10a ed.) Boston: Pearson
- Gerhardt, M. (2014). Father emotion socialization and children's emotion regulation. *Unpublished doctoral dissertation*. The Ohio State University.
- Gestsdóttir, S., & Lerner, R. M. (2007). Intentional self-regulation and positive youth development in early adolescence: findings from the 4-h study of positive youth development. *Developmental psychology*, 43(2), 508.
- Goleman, D., (1996), *Emotional Intelligence (WhyIt can matter more than IQ)*, Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir (Çev: B. Seçkin Yüksel), İstanbul: Varlık Yayınları A.Ş.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & 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. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.10.3.243>
- Gottman, J., Katz, L., & Hooven, C. (1997). *Meta-Emotion*. New York: Routledge
- Goyette, N. (2018). Les motivations d'enseignantes à adopter des interventions pédagogiques orientées vers le développement de compétences en littératie émotionnelle pour favoriser le bien-être. *Language and Literacy*, 20(1), 107-123.
- Greenberg, L. S. (2018). *Duygu odaklı terapi; danışanlara duygu koçluğu yapmak*. (Çev. Ed. S.B. Çelik). İstanbul: Nobel Yayın.

- Gross, J. J., Carstensen, L. C., Pasupathi, M., Tsai, J., Gottestam, K. & Hsu, A. Y. C. (1997). Emotion and aging: Experience, expression, and control. *Psychology and Aging*, 12(4), 590-599. <https://doi.org/10.1037//0882-7974.12.4.590>
- Güven, E. ve Erden, G. (2013). Duygu sosyalleştirme bağlamında bir derleme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 20(2), 119-130.
- Haddon, A., Goodman, H., Park, J., & Crick, R. D. (2005). Evaluating emotional literacy in schools: The development of the school emotional environment for learning survey. *Pastoral Care in Education*, 23(4), 5-16.
- Hasçuhadar, B. (2015). *Okul öncesi dönemdeki çocuklarda ebeveynlik davranışları, duygu sosyalleştirme, hazzı geciktirme, sosyal yeterlilik ve yaratıcılık arasındaki ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Hooven C, Katz L, Gottman J. (1994). The family as a meta-emotion culture. *Cognition and Emotion*, 9:229-264.
- Hromek R, Roffey S. (2009). Promoting social and emotional learning with games: "It's fun and we learn things". *Simulation & Gaming*.
- Hyson, M. (2004). *The emotional development of young children: Building an emotion centered curriculum*. Teachers college press.
- İlhan, T. (2017). *Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme stratejileri ile çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnce, S. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile anne, baba ve öğretmenlerinin duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Joseph, G. E., Strain, P. S. & Ostrosky, M. M. (2005). Fostering emotional literacy in young children: labeling emotions. Center on the social and emotional foundations of early learning. *What Works Brief*, 21. https://challengingbehavior.cbcs.usf.edu/docs/whatworks/WhatWorksBrief_21.pdf
- Kahraman, N. (2013). *Hemşirelerin Duygusal Zeka Becerilerinin Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Kandemir, M., ve Dündar, H. (2008). Duygusal okuryazarlık ve duygusal okuryazar öğrenme ortamları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 83-90. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11212/133900>
- Karabulut Demir, E. (2007). *Ebeveyn tutum ölçeği*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Katz, L. F. L., ve Windecker-Nelson, B. (2004). Parental meta-emotion philosophy in families with conduct-problem children: Links with peerrelations. *Journal of Abnormal Psychology*, 32(4), 385–398.
- Kaya, E. (2016). *Babaların duygu sosyalleştirme uygulamaları ve bu uygulamaların okul öncesi çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerdeki rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi.
- Kılıç, Ş. (2012). *48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerisi ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi
- Kindlon, D., & Thompson, M. (2021). *Kabil'i Yetiştirmek (Oğlanların Duygusal Yaşamını Korumak)*. Ankara: Görünmez Adam Yayıncılık.
- Kneeland, E.T., Dovidio, J.F., Joormann, J. & Clark, M.S. (2016). Emotion malleability beliefs, emotion regulation, and psychopathology: Integrating affective and clinical science. *Clinical Psychology Review*, 45, 81-85. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2016.03.008>
- Knowler, C., & Frederickson, N. (2013). Effects of an emotional literacy intervention for students identified with bullying behaviour. *Educational psychology*, 33(7), 862-883.
- Koçak, D. C. (2018). *Ankara ilindeki üniversitelere bağlı anaokullarında bulunan 2005-2017 yılları arasında basılmış resimli öykü kitaplarının duygusal okuryazarlık açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi

- Köse, Z. (2019). *Ebeveynlerin Duygu Sosyalleştirme Becerileri ile Okul Öncesi Çocukların Duygu Düzenleme ve Sosyal Yetkinlik Becerileri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kupers, W., ve Weibler, J. R. (2008). Emotions in organisation: an integral perspective. *International Journal of Work Organisation and Emotion*, 2(3), 256-287.
- Kuru Şevik, H. (2020) *Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın okul öncesi dönem çocuklarının (4-6 yaş) duygusal okuryazarlık eğitimlerinde kullanılması: Bir eylem araştırması*. (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kushwaha, S. (2005). *A study of effectiveness of an intervention programme developed to enhance emotional literacy in students of standard VIII*. (Doktora tezi). Baroda Maharaja Sayajirao Üniversitesi
- Kuzu, B. (2019). *Ebeveynlerin öz yeterlilik algılarıyla duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi
- Langlois, J. H. (2004). Emotion and emotion regulation: from another perspective. *Child Development*, 75(2), 315–316. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00672.x>
- Lemerise, E. A., & Arsenio, W. F. (2000). An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child Development*, 71(1), 107–118. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00124>
- Liau, A. K., Liau, A. W., Teoh, G. B., & Liau, M. T. (2003). The Case for Emotional Literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian secondary school students. *Journal of Moral Education*, 32(1), 51-66
- Lutz, C. (1988). *Unnatural emotions: Everyday sentiments on a Micronesiatoll and their challengeto Western theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mader, L. (2005). *Men who abuse: examining emotional literacy in men'sstory*. Master Thesis, AcadiaUniversity.

- Marcus, G. E. (2000). Emotions in politics. *Annual review of political science*, 3(1), 221-250.
- Martorana, C. (2016). The Real/Ideal Research Project: Fostering Students' Emotional Literacy. In *Composition Forum* (Vol. 34). Association of Teachers of Advanced Composition.
- Matthews, B. (2004). Promoting emotional literacy, equity and interest in science lessons for 11–14 year olds; the ‘Improving Science and Emotional Development’project. *International Journal of Science Education*, 26(3):281-308.
- Miles, N. (2015). An Exploration of The Perceptions Of Emotional Literacy Support Assistants (Elsas) Of The ELSA–Pupil Relationship. (Unpublished phd thesis). Cardiff University, Cardiff, UK.
- Mittal, V., ve Ross Jr, W. T. (1998). The impact of positive and negative affect and issue framing on issue interpretation and risk taking. *Organizational behavior and human decision processes*, 76(3), 298-324.
- Mohorić, T., Takšić, V., & Ćosić Pilepić, A. (2021). Validation of the Emotional Literacy Program in Croatian elementary schools. *International journal of environmental research and public health*, 18(12), 6279.
- Moilanen, K. L. (2007). The adolescent self-regulatory inventory: The development and validation of a questionnaire of short-term and long-term self-regulation. *Journal of youth and adolescence*, 36, 835-848.
- Morgan, C. T. (2010). *Psikolojiye giriş*. Eğitim Yayınevi. 18. Baskı, 193-220.
- Mulligan, K., ve Scherer, K. R. (2012). Toward a working definition of emotion. *Emotion Review*, 4(4), 345-357.
- Mutlu, Ö. (2020). *Okul öncesi çocukların duygu düzenleme stratejileri ile anne babaların duygu sosyalleştirme yaklaşımları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Nelson, J. A., O'Brien, M., Blankson, A. N., Calkins, S. D., & Keane, S. P. (2009). Family stress and parental responses to children's negative emotions: Tests of the spillover, crossover, and compensatory hypotheses. *Journal of Family Psychology*, 23(5), 671–679. <https://doi.org/10.1037/a0015977>

- Nemec, M., & Roffey, S. (2005). Emotional literacy and the case for a whole-school approach to promote sustainable educational change. In Australian Association for Research in Education 2005 conference papers.
- Nixon, C. L., ve Watson, A. C. (2001). Family experiences and early emotion understanding. *Merrill- Palmer Quartely*, 47, 300-322.
- O'Hara, D. (2011). The impact of peer mentoring on pupils' emotional literacy competencies. *Educational Psychology in Practice*, 27(3), 271-291.
- O'Neil Woods, S. E. (2012). Links among maternal emotion socialization, and children's emotional competence and social behaviour.
- Ornaghi, V., Conte, E., ve Grazzani, I. (2020). Empathy in toddlers: the role of emotion regulation, language ability, and maternal emotion socialization style. *Frontiers in Psychology*, 11, 2844
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 163-179.
- Özkan, H. K. (2015). *Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, S. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveynlerinin sosyal sorun çözme ve çocuklarının olumsuz duygularıyla başetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özoğlu, E.B. (2016). *DEHB Tanısı Almış 9-10 Yaş Grubu Öğrencilerine Uygulanan Duygusal Okur-Yazarlık Psikoeğitim Programının Duygusal Zekâ ve Dikkat Becerisi Düzeyleri Üzerine Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pala, Ş. (2020). *Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları İle Çocukların Duyguları Anlama Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Palancı, M., Kandemir, M., Dündar, H., ve Özpolat, A. R. (2014). Duygusal okuryazarlık ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 481-494. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v11i1.2806>
- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (Version 12)* 2nd ed. New York: Open University Press.
- Park, J. (1999). Emotional Literacy: Education For Meaning. *International Journal of Children's Spirituality*, 4(1), 19-28. <https://doi.org/10.1080/1364436990040103>
- Parke, R. D. (1994). Progress, Paradigms and Unresolved Problems: A Commentary on Recent Advances in our Understanding of Children's Emotions. *Merrill-Palmer Quarterly* 40(1), 157-169. <https://psycnet.apa.org/record/1994-29282-001>
- Plutchik, R. (1980). *Emotion: a psycho evolutionary synthesis*. Harpercollins College Division.
- Ramsden, S. R., & 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(6), 657–667. <https://doi.org/10.1023/A:1020819915881>
- Ripley, K., & Simpson, E. (2008). *First steps to emotional literacy: A programme for children in the Foundation Stage and Key Stage 1 and for older children who have language and/or social communication difficulties*. Routledge.
- Roberts, W. L., & Strayer, J. (1987). Parents' responses to the emotional distress of their children: Relations with children's competence. *Developmental psychology*, 23(3), 415.
- Röttger-Rössler, B., & Markowitsch, H. J. (2009). *Emotions as bio-cultural processes*. New York: Springer.
- Ryan, J., & Tuters, S. (2015). Leadership and emotions: Promoting social justice. In *School leadership in diverse contexts* (pp. 179-196). Routledge.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Seçer, Z. (2017). Sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1435-1452

- Segrin, C., & Givertz, M. (2003). Methods of social skills training and development. *Handbook of communication and social interaction skills*, 135-176.
- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T., & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-regulation Assessment (PSRA) forfield-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 173-187.
- Solomon, C. (2003). Transactional analysis theory: The basics. *Transactional analysis journal*. 33(1):15-22.
- Southam-Gerow, M. A. (2014). *Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme: uygulayıcı rehberi*. M. Şahin (ÇevEd). M. Artıran (Çev).Nobel Akademik Yayıncılık.
- Southam-Gerow, M. A., & Prinstein, M. J. (2014). Evidence base updates: the evolution of the evaluation of psychological treatments for children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 43(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/15374416.2013.855128>
- Sperling, J. (2012). Emotion socialization in the home. University of California
- Srikanth, S., & Sonawat, R. (2012). Emotional literacy: The ABC of understanding emotions. *Indian Journal of Positive Psychology*, 3(3), 309.
- Steiner C. (2003). Emotional literacy: Intelligence with a heart: Personhood Press
- Steiner, C. (2014), *Akıllı bir kalple duygusal okuryazarlık*, (Şahin M. & Erden F. Trans.), Nobel Yayıncılık.
- Stone, V. M. (2005). An exploration of the validity of a measure of emotional literacy (Unpublished master's dissertation). Cardiff University, Cardiff.
- Şahinkaya, B. (2006). *Yöneticilik ve liderlikte duygusal zeka*. (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2013). Using Multivariate Statistics. Boston: Pearson.

- Tatlı Harmancı, S. (2021). *Duygusal okuryazarlık eğitim programının çocuk evlerinde kalan çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Thompson, R. A., & Meyer, S. (2007). Socialization of Emotion Regulation in the Family. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (p. 249–268). The Guilford.
- Thompson, R. A., Meyer, S. & Jochem, R. (2009). Emotion regulation. Janette B. Benson & Marshall M. Haith. (Ed.) *Social and emotional development in infancy and early childhood* in (119-129). Academic.
- Ural, A. (2001). Yöneticilerde duygusal zekanın üç boyutu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2).
- Uyar, R. Ö., Genç, M. M. Y., & Arnas, Y. A. (2018). Okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme ve duyguları anlama becerilerinin yordayıcısı olarak annelerin duygu sosyalleştirme davranışları. *Eğitim ve Bilim*, 43(195). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7629>
- Uzbilir-Has, G. (2016). *The relation ship between mothers and fathers beliefs about children's emotions and emotion socialization practices*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi
- Warren, H. K., & Stifter, C. A. (2008). Maternal emotion-related socialization and preschoolers' developing emotion self-awareness. *Social Development*, 17(2), 239-258.
- Weare, K. (2004). *Developing the emotionally literate school*. Paul Chapman Publishing
- Yağmurlu, B. ve Altan, O. (2010) Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development*, 19(3), 275-296. <https://doi.org/10.1002/icd.646>
- Yağmurlu, B., Çıtlak, B., Dost, A., & Leyendecker, B. (2009) Türk annelerin çocuk sosyalleştirme hedeflerinde eğitime bağlı olarak gözlemlenen farklılıklar. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 1-15.

- Yağmurlu, B., Yavuz, M., ve Altan, Ö. (2013) Turkishmothers' coping with children's negative emotions: A briefreport. *Journal of Child and Family Studies*, 22(3), 437- 443.
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk ve suç* (11. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Yeigh, T., Woolcott, G., Scott, A., Donnelly, J., Snow, M., & Whannell, R. (2016). Emotional literacy and pedagogical confidence in pre-service science and mathematics teachers. *Australian Journal of TeacherEducation*, 41(6), 107-121. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n6.7>
- Yıldız, S. A. (2006). Ebeveynin sorun çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 231-244.
- Zahn-Waxler, C. (2010). Socialization of emotion: who influences whom and how? *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2010(128), 101- 109.
- Zava, F., Watanabe, L. K., Sette, S., Baumgartner, E., Laghi, F., ve Coplan, R. J. (2020). Young children's perceptions and beliefs about hypothetical shy, unsociable, and socially avoidant peers at school. *Social Development*, 29(1), 89-109.

EKLER

Ek 1. İnönü Üniversitesi Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/04/2022-E.172022

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE ETİK KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu		
Oturum Tarihi : 21/04/2022	Oturum Sayısı : 9	Karar Sayısı : 2022/9-28
Etik Açından Uygun		
Çalışma Adı	ANNE BABALARIN DUYGUSAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ İLE DUYGU SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	
Araştırmacılar	Dr.Oğretim Üyesi Seda ŞAHİN (Danışman) Yükseklisans Öğrencisi Kübra Çoban (Yürütücü)	
Başkan Kurul Üyesi Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM Başkan Yardımcısı Kurul Üyesi Prof.Dr. Mustafa ARSLAN Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR Kurul Üyesi Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK Kurul Üyesi Prof.Dr. Nesrin SİS Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER Kurul Üyesi Prof.Dr. Lürfiye ÖZDEMİR Sekreter Hatice CİHAN		

E-İmzalıdır.
 Etik Kurul Başkanı
 Hüseyin Suphi ERDEM

Ek 2. Araştırma Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 24/06/2022-E.49117



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34259660-605.01-52065503
Konu : Uygulama İzin Onayı
(Kobra ÖZENDİ)

16.06.2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Genelgesi.

İnönü Üniversitesi Rektörlüğü'nün 29/04/2022 tarihli ve 173962 sayılı yazılarında; Üniversitemin Eğitimi Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Kobra ÖZENDİ'nin yürütmekte olduğu "Anne ve Babaların Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri ile Duygu Sosyalleştirme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasının iliminde bulunan resmi/özel tüm anaokulları ve ailelerinde uygulanması talep edilmektedir.

Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 31/05/2022 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili kurum müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması, kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilmesi kaydıyla, gönüllülük esasına göre ve araştırmacının araştırmasının bitimi tarihinden itibaren 30 gün içerisinde araştırma sonuçlarını Müdürlüğümüze bildirmesi şartı ile anket uygulaması yapmasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Nurcan BERBER
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
Hatice ÖZDEMİR
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Tutanak (1 sayfa)
- 2-Yazı (39 sayfa)

Ek 3. Duygusal Okuryazarlık Ölçeği Kullanım İzni

Duygusal Okuryazarlık Ölçeği
Harici
Gelen Kutusu x

Merhaba Hakan hocam,
Ben İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Kübra Özendi.
Ebeveynlerin duygusal okuryazarlık düzeyleri ile çocukların duygusal sosyalleşmeleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir yüksek lisans tez çalışması
yapmayı planlıyorum. Bu amaçla sizin ve arkadaşlarınızın geliştirmiş olduğu "Duygusal Okuryazarlık Ölçeği"ni de tezimde kullanmak istiyorum. Ölçeğinizi
benimle paylaşır ve tezimde atıf yapmak suretiyle kullanmam için izin verebilirseniz en kısa sürede tez önerimi tamamlayıp çalışmama başlayabilirim.
Sizin geri dönüşünüz çok önemli.
Saygılarımla...

Ek 4. Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği Kullanım İzni

Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başa Çıkma Ölçeği Harici Gelen Kutusu x ↕ 🖨 🔗

Merhaba Bilge hocam,
Ben İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Kübra Özendi. Ebeveynlerin duygusal okuryazarlık düzeyleri ile çocukların olumsuz duygu sosyalleştirmeleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir yüksek lisans tez çalışması yapmayı planlıyorum. Bu amaçla sizin geliştirmiş olduğunuz "Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başa Çıkma Ölçeği"ni de tezimde kullanmak istiyorum. Ölçeğinizi benimle paylaşır ve tezimde atıf yapmak suretiyle kullanmam için izin verebilirseniz en kısa sürede tez önerimi tamamlayıp çalışmama başlayabilirim. Sizin geri dönüşünüz çok önemli. Saygılarımla...

Kübra merhaba, Tabii size ölçeği emaille yollayalım. Çalışmanızda başarılar diliyorum...

Ek 5. Bilgilendirilmiş Onam Formu

EK 1
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA ETİK KURULU

226

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda "Ebeveynlerin Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri ile Çocukların Duygu Sosyalleştirmeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırma "Kübra Özendi" tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadancı kabirlirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğinizin anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bu araştırma ebeveynlerin duygusal okuryazarlık düzeyleri ile çocuklarının duygu sosyalleştirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmaktadır.

Araştırmanın Nedeni: Çocukların gelişimlerine ebeveyn tutum ve davranışlarının önemli oranda etkisi olduğu bilinmektedir. Anne-baba-çocuk ilişkisi özellikle çocuğun sosyal-duygusal gelişiminin yönünü belirlemektedir. Bu nedenle ebeveynlerin duygusal okuryazarlıkları ile çocuklarının duygularını sosyalleştirme durumları arasında ilişki olup olmadığı incelemeye değer bulunmuştur.

Süresi: Bu araştırma siz değerli velilerin değerlendirmeleri doğrultusundaki verilerle, altı ay süresince devam edecektir. Veri toplama araçlarının doldurulması için ayırmamız gereken süre 15-20 dakikadır.

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Bu araştırma Malatya ilinde bulunan bağımsız anaokulları ile anasınıflarına devam eden çocukların anne ve babaları ile yürütülecektir.

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı: [Redacted]
İmzası: [Redacted]

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Kübra Özendi
e-posta: [Redacted]@il.com
İmzası: [Redacted]

Ek 6. Kişisel Bilgiler Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili veliler, Bu araştırma, “Ebeveynlerin Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri ile Duygu Sosyalleştirmeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu tez çalışması için yapılmaktadır. Lütfen soruları doğru okuduğunuzdan emin olduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığı için bilgiler gizli tutulacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Çocuğun Cinsiyeti ☐ Kız ☐ Erkek		Çocuğun Yaşı: Çocuğun Doğum Tarihi:	
Anneye Ait Bilgiler		Babaya Ait Bilgiler	
Eğitim Seviyesi ☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Yüksek lisans-doktora	Anne Yaşı ☐ 20 ve altı ☐ 21-25 yaş arası ☐ 26-30 yaş arası ☐ 31-35 yaş arası ☐ 36-40 yaş arası ☐ 41 ve üstü	Eğitim Seviyesi ☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Yüksek lisans-doktora	Baba Yaşı ☐ 20 ve altı ☐ 21-25 yaş arası ☐ 26-30 yaş arası ☐ 31-35 yaş arası ☐ 36-40 yaş arası ☐ 41 ve üstü
Çalışma Durumu ☐ Çalışmıyor ☐ Kamu görevlisi ☐ İşçi ☐ Serbest meslek ☐ Diğer:.....		Çalışma Durumu ☐ Çalışmıyor ☐ Kamu görevlisi ☐ İşçi ☐ Serbest meslek ☐ Diğer:.....	
Kardeş Sayısı (çalışmaya katılan çocuk hariç) ☐ Yok ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ve üstü		Aile Yapısı ☐ Çekirdek aile ☐ Geniş aile ☐ Boşanmış aile	

Ek 7. Duygusal Okuryazarlık Ölçeği Örnek Maddeler

İFADELER		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	İnsanların hislerini anlarım.					
2	İnsanları anlamaya çalışırım.					
3	Mutlu ya da üzgün olan insanları hemen anlarım.					
4	İnsanları her yönüyle kabul ederim.					
5	Sosyal ortamlarda nasıl davranmam gerektiğini bilirim.					
6	Grup etkinliklerine girmeyi severim.					
7	Arkadaşıma değer verdiğimi onlara hissettiririm					
8	İletişim becerileri olan bir insan olduğumu düşünürüm.					
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						

Ek 8. Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği Örnek Maddeler

1) Eğer çocuğum hastalandığı ya da bir yerini incittiği için arkadaşının doğum günü partisine veya oyun davetine gidemiyorsa ve bundan dolayı öfkeli olursa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğumu sakinleşmesi için odasına gönderirim.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma kızarım.	1	2	3	4	5
c)	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma partiyi kaçırmayı büyütmemesini söylerim.	1	2	3	4	5
e)	1	2	3	4	5
f) Çocuğumu yatıştırırım ve kendini daha iyi hissetmesi için eğlenceli bir şeyler yaparım.	1	2	3	4	5

2) Eğer çocuğum bisikletinden düşer, onu kırar ve sonra da üzülüp ağlarsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Sakin kalırım ve endişelenmem.	1	2	3	4	5
b)	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma bisikletin nasıl tamir edileceğini anlaması için yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma böyle bir durumda ağlamanın doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f)	1	2	3	4	5