

T.C.
İSTANBUL 29 MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

ORTA ÇOCUKLUKTA BİLİNÇLİ FARKINDALIK
GELİŞİMİNİN BİLİNÇLİ FARKINDA EBEVEYNLIK VE
ÇOCUĞUN SOSYO-DUYGUSAL VE SOSYO-BİLİŞSEL
BECERİLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Eda KARADOĞAN

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Müge EKERİM AKBULUT

İSTANBUL

2022

T. C.
İSTANBUL 29 MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

**ORTA ÇOCUKLUKTA BİLİNÇLİ FARKINDALIK
GELİŞİMİNİN BİLİNÇLİ FARKINDA EBEVEYNLİK VE
ÇOCUĞUN SOSYO-DUYGUSAL VE SOSYO-BİLİŞSEL
BECERİLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)
Eda KARADOĞAN

Danışman:
Dr. Öğr. Üyesi Müge EKERİM AKBULUT

İSTANBUL
2022

T. C.
İSTANBUL 29 MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Psikoloji Anabilim Dalı'nda 010619YL03 numaralı Eda KARADOĞAN'ın hazırladığı “Orta Çocuklukta Bilinçli Farkındalık Gelişiminin Bilinçli Farkında Ebeveynlik ve Çocuğun Sosyo-duygusal ve Sosyo-bilişsel Becerileri Bağlamında İncelenmesi.” konulu yüksek lisans tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 26/07/2022 günü (13:30 – 14:30) saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Müge EKERİM AKBULUT
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Dr. Öğr. Üyesi Berna ARSLAN
UZUNDAĞ
Kadir Has Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Büşra AKTAŞ
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Eda KARADOĞAN

26/07/2022

ÖZ

Çalışmanın amacı, orta çocukluk döneminde bilinçli farkındalık becerisinin gelişimi ile ilişkili sosyo-bilişsel, sosyo-duygusal ve çevresel faktörleri incelemektir. Bu bağlamda annenin bilinçli farkında ebeveynliği ile çocuğun bilinçli farkındalık becerisi arasındaki ilişki ele alınmıştır. Buna ek olarak annenin bilinçli farkında ebeveynliği ile çocuğun bilinçli farkındalık becerisi arasında kurulması beklenen ilişkide çocuğun duygu bilgisi (duygu tanıma, anlama ve ifade etme), duygusal kontrol (duygu düzenleme ve duygusal ketleme) ve zihin kuramı becerilerinin aracı rolü incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 8-11 yaş aralığında toplam 78 çocuk ($n_{kız} = 39$) ve annelerinden oluşmaktadır. Çalışmanın veri toplama sürecinde annelere, Demografik Bilgi Formu, bilinçli farkında ebeveynlik düzeyini tespit etmek üzere Kişilerarası Bilinçli Farkındalık-Ebeveynlik Ölçeği ve çocuğun duygu düzenleme becerisini değerlendirmek üzere Duygu Düzenleme Ölçeği uygulanmıştır. Bunun yanı sıra çocukların bilinçli farkındalık becerilerini ölçmek için Çocuklar İçin Bilinçli Farkındalık Ölçeği, duygu tanıma becerilerini değerlendirmek için Kusche Duygu Envanteri ve Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi, duygusal ketleme becerisini incelemek için Emosyonel Stroop Testi ve son olarak zihin kuramı becerisini değerlendirmek için “Çikolata” zihin kuramı hikayesi kullanılmıştır. Çalışmanın veri toplama süreci pandemi koşulları sebebiyle çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Korelasyon analizi sonuçlarına göre çocukta bilinçli farkındalık becerisi, duygu anlama ve duygusal ketleme becerisi ile pozitif yönde ilişki göstermiştir. Bununla beraber annenin bilinçli farkında ebeveynliği, çocuğun Kusche Duygu Envanteri ile değerlendirilen duygu tanıma ve duygu düzenleme becerileri ile pozitif yönde ilişkiye sahiptir. Bu ilişkiler bağlamında gerçekleştirilen hiyerarşik regresyon analizi sonuçlarına göre çocuğun duygu anlama ve duygusal ketleme becerileri, çocuğun bilinçli farkındalık becerisini yordamaktadır. Son olarak annenin eğitim düzeyinin çocuğun duygu tanıma ve duygu düzenleme becerilerini yordadığı görülmüştür. Bilinçli farkında ebeveynlik yalnızca çocuğun duygu düzenleme becerisini yordamaktadır.

Anahtar Kelimeler: bilinçli farkındalık, duygu bilgisi, duygu düzenleme, duygusal ketleme, zihin kuramı, bilinçli farkında ebeveynlik.

ABSTRACT

The aim of the study was to examine the socio-cognitive, socio-emotional and environmental factors that affect the development of mindfulness skills in middle childhood. In this context, the relationship between mothers' mindful parenting and children's mindfulness skills was examined. In addition, whether children's emotion knowledge (emotion recognition, understanding and expression), emotional control-inhibition (emotion regulation and emotional inhibition) and theory of mind skills mediate the expected relationship between mothers' mindful parenting and children's mindfulness was investigated. The sample consisted of 78 children ($n_{\text{girl}} = 39$) between the ages of 8 and 11 and their mothers. Mothers were asked to fill in the Demographic Information Form, including basic information about the family, the Interpersonal Mindfulness in Parenting to assess mothers' mindful parenting level, and the Emotion Regulation Checklist to evaluate their children's emotion regulation skills. In addition, the Mindful Attention Awareness Scale-Children was used to measure children's mindfulness, the Kusche Emotional Inventory and the Assessment of Children's Emotion Skills were used to evaluate children's emotion knowledge skills, Finally, the Emotional Stroop Test was used to assess children's emotional inhibition skills, and a theory of mind story named "Chocolate" was used to assess theory of mind. Data were collected online due to the pandemic. According to the results of the correlation analyses children's mindfulness was positively to emotion understanding and emotional inhibition. In addition, mothers' mindful parenting was positively associated with children's emotion recognition and emotion regulation. According to the results of the hierarchical regression analysis emotion understanding and emotional inhibition skills predicted children's mindfulness skills. Finally, maternal education predicted children's emotion recognition and emotion regulation skills of the child. Mindful parenting only predicted children's ability to regulate their emotions.

Key Words: mindfulness, emotion knowledge, emotion regulation, emotional inhibition, theory of mind, mindful parenting.

ÖNSÖZ

Bu çalışmada orta çocukluk döneminde bilinçli farkındalık gelişimi incelenerek son yıllarda pek çok olumlu psikolojik bulgu ile ilişkilendirilen bu becerinin çocuklara kazandırılması sürecine destek olmak amaçlanmaktadır. Çalışma sonucunda elde edilen bulguların sağlıklı bir çocuk gelişim sürecine katkı sağlamasını temenni ederim.

Gerçekleştirilen çalışma boyunca bilgi birikimi ve tecrübeleri ile her zaman yanımda olan, çalışma disiplini ve motivasyonunu kendime örnek aldığım, zorlu dönemlerimde desteğini benden esirgemeyen sayın danışman hocam Dr. Müge EKERİM AKBULUT'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez komitemde yer alarak önerilerini dile getiren ve tezimin son haline bürünmesini sağlayan sayın Dr. Berna UZUNDAĞ ve Dr. Büşra AKTAŞ hocalarıma ve tezimin oluşum sürecinde bana destek olan Psikolog Elif ALTIN, Cansu DOĞAN, Süheyla LEMAHMUTOĞLU, Zeynep KİRAZOĞLU ve Zeynep KESKİN'e teşekkürü borç bilirim.

Bu süreçte yardımlarını, önerilerini ve duygusal desteklerini eksik etmeyen; dertlerime ortak olan meslektaşlarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak bu süreçte bana en büyük desteği sağlayan, stresli zamanlarımda beni sakinleştiren, tavsiyelerini esirgemeyerek içimi ferahlatan, bana amaçlarımı hatırlatarak motivasyonumu her zaman diri tutan aileme teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	ii
BEYAN	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
GİRİŞ.....	1
1.1. Duygu Bilgisi ve Çocukta Bilinçli Farkındalık.....	3
1.2. Duygusal Kontrol ve Çocukta Bilinçli Farkındalık	4
1.3. Zihin Kuramı ve Çocukta Bilinçli Farkındalık	5
1.4. Bilinçli Farkında Ebeveynlik	6
1.5. Mevcut Çalışma	10
YÖNTEM	12
2.1. Katılımcılar	12
2.2. Veri Toplama Araçları	12
2.2.1. Demografik Bilgi Formu	12
2.2.2. Bilinçli Farkında Ebeveynlik.....	13
2.2.3. Çocukların Bilinçli Farkındalık Becerisi.....	13
2.2.4. Duygu Bilgisi.....	14
2.2.5. Duygusal Kontrol	15
2.2.6. Zihin Kuramı	17
2.3. İşlem.....	18
BULGULAR.....	19
3.1. Ön Analizler	19
3.2. Hedef Değişkenler Arasındaki İlişkiler.....	21
3.3. Çocukta Bilinçli Farkındalık Becerisine İlişkin Regresyon Analizleri.....	22
3.4. Bilinçli Farkında Ebeveynliğe İlişkin Regresyon Analizleri	23
3.5. Bilinçli Farkında Ebeveynlik İle Çocuğun Bilinçli Farkındalığı İlişkisinde Aracı Değişkenlerin Rolü.....	24
SONUÇ	26

4.1. Çocuklarda Bilinçli Farkındalığın Sosyo-Bilişsel Ve Sosyo-Duygusal Becerilerle İlişkisi.....	27
4.2. Çocuklarda Bilinçli Farkındalığın Bilinçli Farkında Ebeveynlikle İlişkisi.....	30
4.3. Çalışmanın Güçlü Yönleri ve Sınırlılıkları	36
4.4. Sonuç.....	37
KAYNAKLAR	38
ÖZGEÇMİŞ	46



GİRİŞ

Kişilerin yaşam kalitelerini düşüren ve gündelik hayatlarını mutlu ve tatminkar şekilde sürdürmelerini zorlaştıran psikolojik faktörlerin başında kaygı gelmektedir. Kaygı, bireylerin içinde bulundukları ana odaklanmalarını zorlaştırarak zihinlerini gelecekte olması muhtemel olumsuzlukları beklemeye ve bunları öngörmeye yönlendirir (Bentz ve Williamson, 1998). Bunun sonucunda kaygı seviyesi yüksek bireyler, yaşadıkları anın farkına varmadan o ana ait duygu ve düşünce gibi zihin durumlarından uzaklaşırlar. Ancak bu uzaklaşma, yaşadığı anı kaçıran bireyi daha çok kaygıya sevk eder ve böylece bireyin mutluluğu ve hayat tatmini imkansızlaşır (Cesur ve ark., 2018). Bireyin psikolojik esenliğinin ve hayat tatmininin geleceğe veya geçmişe odaklanmaktan ziyade, bulunduğu ana yoğunlaşabilmesi ve o anı fark etmesi ile ilgili olduğu düşünülmektedir (Bajaj ve ark., 2016). Bireyin anlık duygu ve düşüncelerinin farkında olması, bu duygu ve düşünceleri içeriklerinden bağımsız olarak kabul edebilmesi ve bu sürecin iyileştirici etkisi, “bilinçli farkındalık” olarak adlandırılarak geniş bir araştırma alanının konusu haline gelmiştir (Duncan ve ark., 2009).

Bilinçli farkındalık kavramı başlangıçta Asya kıtasına ait kültürlerde yer alan Budizm öğretisi ve Meditasyon uygulaması ile ilişkili olarak ele alınmıştır (Duncan ve ark., 2009). Ancak ilerleyen zamanlarda meditasyon uygulamalarından bağımsız bir yapı olarak incelenen bilinçli farkındalık kavramı, zihin akışında oluşan zihin durumlarını bilinçli olarak anbean izleme, bu izleme sürecinde dikkati kontrol etme (başlatma, yönlendirme ve sonlandırma) ve zihinde akan durumlara karşı kabul edici, açık, meraklı ve mesafeli olma kapasitesi olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Bishop ve ark., 2004). Bilinçli farkındalık üzerine yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğu, bilinçli farkındalık ile olumlu psikolojik çıktılar arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Yetişkin örneklem üzerinde yapılan çalışmalara dair veriler incelendiğinde, bilinçli farkındalık düzeyinin, psikolojik iyi oluş, öz-şefkat ve duygu düzenleme (McDonald ve ark., 2016) ile pozitif ilişkili; stres düzeyi, tepkisel duygulanım ve davranış (Stevenson ve ark., 2019), otomatik düşünce (Zimmer-Gembeck ve ark., 2019), depresyon ve kaygı düzeyleri (Stevenson ve ark., 2019), içselleştirme ve dışsallaştırma problemleri (Haydicky ve ark., 2017) ile ise negatif ilişkili olduğu bulunmuştur. Bilinçli farkındalığın ilişkili olduğu bu

olumlu psikolojik çıktılar, bilinçli farkındalık kavramının kapsamından ileri geliyor gibi görünmektedir. Kişilerin kendi zihinlerinde oluşan duygu ve düşüncelere kabul edici ve mesafeli şekilde yaklaşabilmeleri ve dikkatlerini herhangi bir endişe verici düşünceye takılmadan düzenleyebilmeleri, birçok bilişsel (dikkati kontrol etme, ketleyici kontrol) ve duygusal (duygu tanıma, anlama, ifade etme ve düzenleme) beceriyi gerektiren bir doğaya sahiptir. Bu bilişsel ve duygusal becerileri kullanabiliyor olmak, bilinçli farkındalığın bu denli çeşitli psikolojik çıktılar ile ilişkisini açıklamak için önemli görünmektedir.

Bilinçli farkındalığın çeşitli olumlu psikolojik çıktılar ile ilişkisi yalnızca yetişkin örneklemelerde ele alınmamış, bilinçli farkındalığın ana unsuru olan dikkati kontrol ederek duyguları izlemenin duygu ve davranış problemlerini azaltarak çocukların olumlu gelişimsel süreçlerini desteklediği bulunmuştur. Çocuklar ile gerçekleştirilen bilinçli farkındalık çalışmaları, klinik ve klinik olmayan örneklemeler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Orta çocukluk dönemini kapsayan ve klinik örneklemeler ile gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde bilinçli farkındalık temelli geliştirilen müdahale ve terapi programları, klinik tanı almış çocukların iyileşme süreçlerine olumlu katkı sağlamaktadır. Semple ve arkadaşları (2005), anksiyete tanısı almış çocuklara uyguladıkları bilinçli farkındalık programı sonucunda çocukların anksiyete düzeylerinde anlamlı düzeyde düşüş gözlemlemişlerdir. Benzer şekilde Semple ve arkadaşları (2010), dikkat ve kaygı problemleri yaşayan çocuklara bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programı uygulayarak altı ay sonra dahi gözlemlenen olumlu etki ortaya koymuşlardır. Chan ve arkadaşlarının (2018) gerçekleştirdikleri bir çalışma ise dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış çocuklar ile bilinçli farkındalık uygulamaları gerçekleştirmiş, bu uygulamalar sonucunda çocukların dikkat düzeylerinde anlamlı düzeyde artış gözlenmiştir.

Klinik tanı almamış ilkökul çağındaki çocuklar ile yapılan çalışmalar incelendiğinde bilinçli farkındalık egzersizi yapan çocukların depresyon ve saldırganlık düzeylerinde (Siripornpanich ve ark., 2018) ve negatif duygulanımlarında (Carvalho ve ark., 2017) düşüş görülmüştür. Bununla beraber bilinçli farkındalık egzersizlerinin duygu kontrolü, empati düzeyi, olumlu sosyal davranış düzeyi, akran kabulü (Siripornpanich ve ark., 2018) ve pozitif duygulanım (Carvalho ve ark., 2017) üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu ortaya konmuştur. Bilinçli farkındalık yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da

duygu tanıma, duygu düzenleme, dikkati kontrol etme gibi önemli becerileri içermesi sebebiyle bahsedilen olumlu çıktılara zemin hazırlıyor olabilir.

Yukarıda kısaca özetlendiği gibi, bilinçli farkındalık kavramı üzerine çokça araştırma yapılmasına rağmen bilinçli farkındalık kapasitesinin çocuklarda nasıl geliştiği, diğer bir ifadeyle, bilinçli farkındalığın gelişimine katkıda bulunan faktörler henüz net bir şekilde bilinmemektedir. Bilinçli farkındalığın hangi sosyo-duygusal ve sosyo-bilişsel süreçler aracılığıyla ortaya çıktığını tespit etmek çocuklarda ve yetişkinlerde olumlu psikolojik etkileri saptanmış bu beceriyi destekleyebilmek için önemli görünmektedir. Diğer gelişimsel becerilerde olduğu gibi hem bireysel hem de çevresel faktörler çocuklarda bilinçli farkındalığın gelişimini kolaylaştırıyor olabilir. Bu sebeple, bu çalışmanın temel amacı bilinçli farkındalık kapasitesinin gelişiminde rol oynayabilecek olan duygu bilgisi (duygu tanıma, anlama ve ifade etme), duygusal kontrol (duygu düzenleme ve duygusal kitleme) ve zihin kuramı gibi sosyo-bilişsel, ve bilinçli farkında ebeveynlik gibi çevresel faktörleri incelemektir.

1.1. Duygu bilgisi ve çocukta bilinçli farkındalık

Bilinçli farkındalığın tanımı tekrar ele alındığında, çocuğun duygularını fark edebilmesi, bu duyguları tanıyabilmesi, anlayabilmesi ve düzenleyerek o anki durumun gereklerine uygun şekilde ifade edebilmesi, bilinçli farkındalık gelişimi için önemli beceriler olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla bilinçli farkındalık gelişiminde öne çıkan temel gelişimsel beceriler incelenirken çocuğun duygu bilgisi (duygu tanıma, anlama ve ifade etme) ve duygusal kontrol (duygu düzenleme ve duygusal kitleme) becerilerine odaklanmak gerekmektedir.

Çocuğun duygusal gelişimi ve edindiği beceriler, Denham ve arkadaşları (2002) tarafından duygusal yeterlilik olarak tanımlanmıştır. Duygusal yeterlilik, çocuğun kendine ve bir başkasına ait duygusal zihin durumlarını tanıyabilmesini, isimlendirebilmesini, olaylar ve duygular arasında bağlantı kurarak duyguların sebepleri ve olası sonuçları ile ilgili kavrayışa sahip olmasını, sosyal bağlama ve koşullara uygun duygusal ifadeyi belirleyebilmesini ve bu sosyal bağlama uygun olarak kendi duygusal süreçlerini düzenleyebilmesini içeren çok bileşenli bir yapıya sahiptir (Denham ve ark., 2002; O'Toole ve ark., 2013). Duygusal yeterliliğin bu çok bileşenli yapısı, çocuğun

duygu bilgisi ve duygu düzenleme becerisi olmak üzere iki temel üzerinde toplanmaktadır (Ornaghi ve ark., 2019). Duygu bilgisi, duyguların bedensel ifadelerini tanımayı, duyguları isimlendirmeyi (duygu tanıma), duyguların durumlara bağlı sebep ve olası sonuçlarını anlamayı (duygu anlama) ve duyguların sosyal bağlama uygun şekilde sergilenme biçimini veya ifadesini tanımlayabilmeyi (duygu ifade etme) içermektedir (Maggio ve ark., 2016; Ornaghi ve ark., 2019; O'Toole ve ark., 2013). Orta çocukluk döneminde çocuklar, okul öncesi çocukluk döneminin aksine, farklı sosyal durumların farklı duygulara yol açacağına ve bu durumun kişinin özelliklerine bağlı olarak değişebileceğine dair önemli bir kavrayış geliştirmektedir. Buna bağlı olarak, orta çocukluk, çocuğun duygu bilgisinin gelişiminde öneme sahip bir gelişim dönemidir (Denham ve ark., 2002).

Kavramsal olarak, çocuğun duygu bilgisinin (duygu tanıma, anlama ve ifade etme) gelişmesi, bilinçli farkındalık becerisinde kendi duygularını fark edebilmesi için önemli görünmektedir. Duyguların bedensel dışı vurumlarını tanıyabilen, duyguları isimlendirebilen ve durumlara bağlı olarak ortaya çıkabilecek duyguları tespit edebilen bir çocuk; kendi duygularını da tanıyarak zihin dünyasına dair farkındalığını arttıracaktır. Bununla beraber bilinçli farkındalık becerisine sahip kişilerin en ayırıcı yönlerinden biri zihinsel durumlarına karşı kabul edici olabilmeleridir. Çocuğun duygularını olduğu gibi kabul edebilmesi, duygunun sosyal anlamına dair bilgi sahibi olması, diğer bir ifadeyle hangi sosyal durumda veya şartta hangi duygunun oluşacağına dair bilgi sahibi olması ile iç içedir. Çocuk duyguları tanıması ve hissettiği duygunun sosyal bağlamda anlamına dair bilgi sahibi olması kendi duygularını kabul etme sürecini kolaylaştırabilir.

1.2.Duygusal kontrol ve çocukta bilinçli farkındalık

Duygusal yeterliliğin bir diğer temeli olan duygu düzenleme, çocuğun duygusal süreçlerini süre ve yoğunluk bakımından yönetebilme ve sosyal bağlamın ve koşulların beklentilerine uygun olarak modüle edebilme becerisidir (Maggio ve ark., 2016; Morris ve ark., 2017). Buna ek olarak duyguların sosyal koşulların beklediği yönde sergilenebilmesi, zihinde ortaya çıkan, beklentiye uyumsuz duygusal tepkilerin de engellenebilmesini içerir. Örneğin arkadaşının kendisine aldığı hediye beğenmeyen bir çocuk, arkadaşının üzülmesini engellemek için bu duygusunu ketleyerek olumlu bir tepki

vermek durumunda kalabilir. Beklenen duygusal tepki ile ortaya çıkan duygusal tepki arasındaki uyumsuzluk kişinin zihninde çatışmaya yol açacak ve kişi çatışmayı çözebilmek ve uyumlu tepkiyi ortaya koyabilmek için uyumsuz tepkiyi ketleme yoluna gidecektir (Topal ve Tufan, 2020). Çocuğun bu çatışmayı çözme becerisi duygusal ketleme olarak ele alınarak mevcut çalışmada çocuğun bilinçli farkındalık gelişimine etkisi incelenmiştir. Duygu düzenleme ve duygusal ketleme becerileri, sahip oldukları benzer yapılar sebebiyle mevcut çalışmada duygusal kontrol genel başlığında ele alınmaktadır. Orta çocukluk döneminde duygusal kontrol becerilerinin gelişimine bakıldığında, bu dönem çocuklarının duygularını sosyal ortamın gereklerine uygun olarak düzenlemekte okul öncesi döneme kıyasla ebeveyn desteğine daha az ihtiyaç duyduğu görülmektedir (Denham ve ark., 2002).

Bilinçli farkındalık becerisi, kişinin zihin durumlarını anbean takip edebilmesini, dikkatini bu zihin durumları üzerinde yönlendirebilmesini ve bu zihin durumlarının kontrolüne kapılmadan mesafeli bir izleme süreci yürütmesini sağlar. Bu izleme süreci, kişinin duygularının, zihin dünyası ve davranışları üzerindeki etkilerini düzenleyebilmesi ile ilişkili görünmektedir. Örneğin bilinçli farkındalık, üniversiteye geçiş sınavına giren bir öğrencinin, zihninde oluşan gelecek kaygılarını gözlemlerken mesafesini korumasını ve önündeki sorulara odaklanarak verilen sürede sınavını yetiştirmesini destekleyebilir. Çocuğun duygularını düzenleme becerisi, bilinçli farkındalık becerisine katkı sağlayacaktır. Buna benzer şekilde çocuğun duygusal ketleme becerisinin de çocuğun kendi zihin dünyasını kontrollü şekilde izleyerek istenmeyen duygu ve düşüncelere kapılıp gitmesini, bu duygu ve düşünceleri düzenlemeden otomatik şekilde davranmasını engelleyen bir alt yapı sağlaması beklenmektedir.

1.3.Zihin kuramı ve çocukta bilinçli farkındalık

Çocuğun bilinçli farkındalık gelişiminde etkili olabileceği düşünülen bir diğer gelişimsel beceri ise çocuğun zihin kuramı becerisidir. Çocukların sosyal dünyaya dahil olabilmesi için geliştirmesi gereken önemli bilişsel becerilerden biri olan zihin kuramı, her insanın bir zihin dünyası olduğunu ve dış dünyayı zihninde temsil ettiğini farkına varmasını ifade eder (Perner ve Wimmer, 1985). İnsanlar zihinlerinde dış dünyaya dair duygular, istekler, varsayımlar, niyetler ve inançlar barındırmaktadırlar. Bu bağlamda zihin kuramı, bir

çocuğun, insanların zihinlerinde yer alan bu temsilleri kavrayabilme ve insanların davranışlarını bu temsiller çerçevesinde değerlendirebilme becerisini ifade etmektedir. Bu beceriyi destekleyen ön zihinsel yapılar çocukta çok erken dönemlerde oluşmaya başlamaktadır ancak zihin kuramının yaklaşık dört yaş döneminde olgunluk seviyesine ulaştığı görülmektedir (Karakelle ve Ertuğrul, 2012; Miller, 2013; Perner ve Wimmer, 1985).

Çocukların bir başkasının zihninde yer alan duygu, istek, varsayım, niyet ve inançları kavrayabilme becerisi birinci derece zihin kuramı olarak adlandırılır ve ilerleyen yaşlarda bu beceri daha karmaşık bir form kazanır. Yaklaşık altı yaş civarında çocuklar bir kişinin bir diğer kişinin zihninde oluşan duygu, istek, varsayım, niyet ve inançlara dair fikrini tahmin etmeye başlar. Örneğin bu yaş çocukları, A kişinin, B kişinin zihnine dair ne farz ettiğini tahmin edebilirler. Bu beceri ikinci derece zihin kuramı olarak adlandırılır ve birinci derece zihin kuramının üzerine inşa edilir (Perner ve Wimmer, 1985). Zihin kuramı becerisinin çocukta bilinçli farkındalık gelişimi üzerindeki etkisi daha önce incelenmemiştir. Ancak teorik olarak bakıldığında dikkatini bir başkasının zihin durumunu anlamaya dönük yönlendirebilen, başkalarının zihinsel durumlarına dair kavrayışı gelişen ve bu kavrayışa bağlı olarak sosyal bağlamda davranışlarını düzenleyebilen bir çocuğun kendi zihnine dönük farkındalığının da daha yüksek olması beklenir bir durumdur. Bununla beraber bilinçli farkındalık becerisinin pek çok üst bilişsel beceriyi içeren yapısı sebebiyle daha karmaşık zihinsel durumları algılayabilmeyi sağlayan ikinci derece zihin kuramı becerisine paralel bir gelişim göstermesi öngörülebilir.

1.4.Bilinçli farkında ebeveynlik

Yukarıda özetlendiği gibi, çocukların duygu bilgisi ve duygu kontrolü-ketleme becerileri ile çocuğun bir başkasının zihnine dair kavrayışını ifade eden zihin kuramı becerisini nasıl geliştirdiği çocukta bilinçli farkındalık gelişiminin incelenebilmesi için önem arz etmektedir. Bu becerilerin gelişim süreci çocuğun biyolojik olgunlaşmasına paralel olarak çevresel deneyimlerinden de etkilenir (Morris ve ark., 2017). Çocukların herhangi bir beceriyi geliştirme süreci Vygotsky tarafından ele alınmıştır. Vygotsky, çocuğun gelişimini sosyal bir düzleme oturtmuş ve çocukların bir rehber eşliğinde geliştiğini öne

sürmüştür. Çocuğun hali hazırda yapamadığı ancak yapabileceği bir beceri, ona eşlik eden bir rehberin onu yönlendirmesi ile gelişir. Vygotsky, bu gelişimin yakınsak gelişim alanında gerçekleştiğini söylemektedir. Yakınsak gelişim alanı, çocuğun hali hazırda kendi başına gösterebileceği ve bir yetişkinin rehberliği sonucunda gösterebileceği performanslar arasındaki farkı ifade eder ve çocuğun performansını arttırmasına yol açar (Kermani ve Brenner, 2000). Bu kurama bağlı olarak Wood ve arkadaşları (1976), ebeveynlerin hangi yolla çocuktaki gelişimi sağladığını tanımlamak amacıyla iskele kurma kavramını (scaffolding) ortaya atmışlardır. Bu kavrama göre yetişkin, önündeki görevi gerçekleştirmeye çalışan çocuğa destekleyici rehberlik eder ve çocuğun görevi anlaması ve gelişmesi noktasında yardımcı olur (Kermani ve Brenner, 2000; İsmail ve ark., 2019).

Vygotsky tarafından ele alınan gelişimsel süreci çocukların sosyo-duygusal gelişimleri için de düşünmek mümkündür. Morris ve arkadaşları (2017), çocuklarda duygu düzenleme becerisini çocuğun gözlemi ve ebeveynin davranışları ile ilişkilendirmektedir. Öncelikle çocuklar ebeveynlerini gözlemleyerek duyguların ifade edilebilmesi için gerçekleştirilen yüz ifadesi, mimik ve ses tonu gibi bedensel verileri tanımayı, duyguların sosyal bağlamlar ile ilişkilerini ve bu ilişkilere bağlı olarak duyguları sosyal bağlama uygun olarak düzenlemeyi ve ifade etmeyi öğrenmektedirler. İkinci olarak uygulanan ebeveynlik pratiklerinin de çocuğun duygu düzenleme becerisini öğrenme sürecinde önemli olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynin çocuğun duygularına karşı farkında ve duyarlı olması ve çocuğa duyguların yapısını ve yönetimini öğretmek üzere davranışlarda bulunması, çocuğun duygu düzenleme becerisine katkı sağlamaktadır. Gerçekleştirilmiş olan pek çok farklı çalışma da bu bulguyu destekleyerek çocuğunun duygularına karşı farkındalık ve kabul gösteren ve çocuğunu duygularını çözümlemek noktasında yönlendiren ebeveynlerin çocuklarının daha iyi duygu düzenleme becerisi geliştirdiğini göstermektedir (Morris ve ark., 2017; Ramsden ve Hubbard 2002; Brophy-Herb ve ark., 2013). Han ve arkadaşlarının (2015) yaptığı bir çalışma çocuklarının olumsuz duygularına destekleyici tepkiler veren ebeveynlerin çocuklarının duygu düzenleme konusunda daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur (Han ve ark., 2015). Norona ve Baker (2017), yaptıkları boylamsal çalışmada, çocuk dört yaşındayken ortaya koyulan pozitif ebeveynlik davranışlarının yedi yaşındaki duygu düzenleme problemlerini negatif yönde yordadığını göstermiştir (Norona ve Baker, 2017). Bununla

beraber aynı sürecin duygu bilgisi edinme süreçleri için de geçerli olduğu görülmüştür. Çocuğu ile iletişim halindeyken duygu ifadelerine yer veren ve çocuğunun duygularına karşı ilgili ve destekleyici olan ebeveynlerin çocuklarının duyguları daha iyi tanıdıkları ve anladıkları görülmüştür (Beck ve ark., 2011; Brown ve Dunn, 1996; Cole ve ark., 2008). Ebeveyn davranışlarının çocukların duygu bilgisi edinme ve duygu düzenleme süreçlerine etkileri, zihin kuramı becerisinin gelişiminde de görülmektedir. Çocuklarıyla iletişim halindeyken duygu ve zihin durumlarına atıf yapan ve zihin durumları ve davranışlar arasında nedensellik kuran ebeveynlerin çocuklarında zihin kuramı becerisini daha erken geliştiğı görülmüştür (Lundy, 2013; Ruffman ve ark., 2002; Wellman, 2002).

Ebeveyn davranışlarının çocukların gelişimsel becerilerine etkisi, çocukta bilinçli farkındalık gelişiminin de benzer bir süreç içerebileceğini düşündürmektedir. Hangi ebeveyn davranışlarının çocukta bilinçli farkındalık becerisinin gelişimine katkı sunacağı cevaplanmayı bekleyen önemli bir sorudur. Ebeveynin kendi bilinçli farkındalık becerisini ebeveyn davranışları üzerinden çocuğuna aktarabileceğı incelenen literatür bağlamında tutarlı bir durumdur. Ebeveynin çocuğıyla etkileşim halindeyken bilinçli farkındalık göstermesi özel bir kavram olarak bilimsel yazında yer almış ve “bilinçli farkında ebeveynlik (mindful parenting)” olarak adlandırılmıştır. Bilinçli farkındalık kavramının tanımından hareketle Duncan ve arkadaşları (2009) kapsamlı bir bilinçli farkında ebeveynlik modeli oluşturmuşlardır. Bu model beş boyuta sahiptir: Dikkatle dinleme, kendini ve çocuğu yargılamadan kabul etme, kendine ve çocuğa karşı duygusal farkındalığa sahip olma, ebeveynlik pratiklerinde öz-düzenleme ve kendine ve çocuğa karşı gösterilen merhamet. Bu boyutlar bilinçli farkında ebeveynliğin gerekliliklerini kapsamlı şekilde ele almaktadır (Duncan ve ark., 2009). Bilinçli farkındalığı yüksek ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim halindeyken çocuğun davranışlarına karşı daha dikkatli olduğu, kendi duygularına ve çocuğunun duygularına karşı açık olduğu, kendi duygularını düzenlemek, ebeveynliğinde işlevsiz pratiklerden kaçınmak ve otomatikleşmiş tepkiler vermemek konusunda daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu ebeveynler kendi çocukluklarında edindikleri olumsuz ebeveynlik şemalarını kendi ebeveynlik pratiklerine yansıtmamak konusunda daha başarılıdırlar (Heuvel ve ark., 2015; Medeiros ve ark., 2016; Miklosi ve ark., 2017; Zhang ve ark., 2019).

Bilinçli farkında ebeveynliğin hangi ebeveynlik tipleri ve davranışları ile ilişkili olduğu da araştırılmaktadır. Parent ve arkadaşları (2016), bilinçli farkında ebeveynliğin

pozitif ebeveynlik pratikleri ile ilişkisini incelemiş ve bu ebeveynlerin daha fazla pozitif ebeveynlik davranışı gösterdiğini ortaya koymuştur. Pozitif ebeveynlik; sıcak, sevgi ifadeleri içeren, açık talimatlar kullanarak iletişim kuran, pozitif pekiştirme yöntemlerini kullanan ve destekleyici ebeveynlik davranışlarını kapsamaktadır (Parent ve ark., 2016). Bununla beraber Ren ve arkadaşları (2020) ile Fernandes ve arkadaşlarının (2020) yaptıkları çalışmalar da bilinçli farkında ebeveynliğin pozitif ebeveynlik davranışları ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir (Fernandes ve ark., 2020; Ren ve ark., 2020). Aynı çalışmalar bilinçli farkında ebeveynliğin negatif ebeveynlik ile ilişkisini de incelemiş ve negatif yönde bir ilişki saptamıştır. Negatif ebeveynlik ise tepkisel, müdahaleci veya düşmanlık içeren ebeveynlik davranışlarını, zorlayıcı ve etkisiz disiplin yöntemlerini ifade eden ebeveynlik tipidir (Fernandes ve ark., 2020; Parent ve ark., 2016; Ren ve ark., 2020).

Bilinçli farkında ebeveynlik, çeşitli pozitif ebeveynlik davranışı ile ilişkili bulunmasına rağmen sadece pozitif bir ebeveyn davranışı olarak ele alınmayacak ölçüde kapsamlı bir kavramdır. Bilinçli farkında ebeveynlik, ebeveynin kendisi ve çocuğu üzerindeki dikkatini ve farkındalığını arttırarak ebeveynde pozitif ebeveynlik davranışlarının ortaya koyulabileceği bir zihinsel arka plan sağlar. Kendi zihinsel süreçlerine dair dikkati ve farkındalığı yüksek olan ebeveyn, bunları düzenleme ve pozitif ebeveynlik davranışları ortaya koymak konusunda daha etkili olacaktır. Bununla beraber bilinçli farkında ebeveynlerin kendisinin ve çocuğun zihinsel süreçlerine dair yargılamadan uzak ve kabul edici değerlendirmeleri olduğu bilinmektedir. Bu durum ebeveynin negatif duygu ve düşünceler ve stresli ebeveynlik durumları ile daha iyi baş etmesini sağlayarak bu durumlarda pozitif ebeveynlik davranışları ortaya koyulabilmesini kolaylaştırır (Parent ve ark., 2016; Ren ve ark., 2020).

Bilinçli farkında ebeveynliğin farklı gelişimsel dönemlerdeki çocukların sosyoduygusal gelişimlerine, özellikle de duygu düzenleme becerilerine olumlu katkıda bulunduğu görülmektedir. Örneğin, Zhang ve arkadaşları (2019), okul öncesi dönem çocuklarında bir çalışma gerçekleştirmiş ve bilinçli farkında ebeveynlik düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarının uyumlu duygu düzenleme stratejilerini daha fazla kullandığını ortaya koymuştur. Ren ve arkadaşları (2020), 6-12 yaş çocukları ile yaptıkları çalışmada benzer bir sonuca ulaşmış ve bilinçli farkında ebeveynlik düzeyi yüksek ebeveynlerin pozitif ebeveynlik pratikleri aracılığı ile çocukta duygu düzenleme becerisini pozitif

yönde yordadığını göstermiştir. Son olarak Moreira ve Canavarro (2020), 12-19 yaşlarında gençler ve onların anneleri ile çalışmış ve çalışmanın sonucunda bilinçli farkında ebeveynliği yüksek olan annelerin çocuklarında daha az duygu düzenleme güçlüğü görüldüğünü saptamıştır.

Bilinçli farkında ebeveynliğin duygu düzenlemedeki rolü bilinmesine rağmen, bu ebeveynliğin çocukların bilinçli farkındalık becerilerinin gelişimine katkısı ve bu katkının mekanizması henüz detaylı olarak incelenmemiştir. Moreira ve arkadaşları (2018) 12-20 yaş aralığındaki gençler ile yaptıkları çalışmada bilinçli farkında ebeveynlik düzeyi ile çocuğun kendi bilinçli farkındalık düzeyi arasında dolaylı pozitif ilişki saptamıştır. Bu çalışmaya göre anne ve çocuk arasındaki pozitif etkileşim ve çocukların güvenli bağlanma düzeyi annenin bilinçli farkında ebeveynliği ile çocuğun bilinçli farkındalık düzeyi arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir. Benzer şekilde Moreira ve Canavarro'nun (2018a) gerçekleştirdiği bir diğer çalışmaya göre bilinçli farkında ebeveynlik yalnızca annenin kaygı ve depresyon durumu düşük olduğunda çocuğun bilinçli farkındalığını yordamaktadır. Ancak bu çalışmada bilinçli farkında ebeveynliğin hangi mekanizmalarla çocuğun bilinçli farkındalığına zemin hazırladığı etraflıca incelenmemiştir. Bilinçli farkında ebeveynlik ile çocuğun bilinçli farkındalığı arasındaki ilişkiyi araştırmak ve bu ilişkideki olası aracı değişkenleri (duygu bilgisi, duygusal kontrol ve zihin kuramı) incelemek bilimsel yazındaki eksiklikleri gidermek için önemli görünmektedir. Bilinçli farkında ebeveynlik davranışları sergileyen ebeveynler çocuklarının duyguları ve zihin durumlarını tanıma, anlama ve ifade etme süreçlerini destekleyerek bunları düzenlemelerini kolaylaştırabilir ve bu sayede çocuklarının bilinçli farkındalığını geliştirebilirler.

1.5.Mevcut çalışma

İncelenen literatür bağlamında bilinçli farkındalık becerisi üzerine gerçekleştirilen çalışmaların, bu becerinin ilişkili olduğu psikolojik çıktılara ve beceriyi desteklemeye dönük müdahale programlarına odaklandığı görülmüştür (Crooks ve ark, 2020; McDonald ve ark., 2016). Bununla beraber mevcut literatür, bilinçli farkındalık becerisinin gelişimine katkı sunan gelişimsel becerileri inceleyen verileri ortaya koyamamaktadır. Ancak bilinçli farkındalığın gelişiminde rol oynayabilecek sosyo-

duygusal ve çevresel faktörleri tespit edebilmek, bu becerinin gelişimine uygun koşulların oluşturulmasında önemli role sahip olacaktır. Bu bağlamda mevcut çalışmanın amacı, çocuklarda bilinçli farkındalık becerisi ile ilişkili olan sosyo-duygusal ve çevresel faktörleri incelemektir. Bilinçli farkındalık becerisinin çocuğun zihninde oluşan duygu ve düşünceleri fark edebilmesi, izleyebilmesi ve düzenleyebilmesi gibi yapıları içerdiği düşünüldüğünde, çocuğun duygu bilgisinin (duygu tanıma, anlama ve ifade etme), zihin kuramı becerisinin ve duygusal kontrol (duygu düzenleme ve ketleme) becerisinin çocuklarda bilinçli farkındalık becerisinin gelişimi için önemli olduğu düşünülebilir. Bu nedenle, mevcut çalışma çocuklarda duygu bilgisi, zihin kuramı ve duygusal kontrol becerilerinin bilinçli farkındalık ile ilişkisini incelemektedir. Çocuklarda duygu bilgisinin, zihin kuramının ve duygusal kontrol becerisinin bilinçli farkındalık ile pozitif yönde ilişkili olması beklenmektedir.

Çocuklarda bilinçli farkındalık gelişiminin ilişkili olduğu sosyo-duygusal becerilerin incelenmesinin yanı sıra, bu becerinin gelişiminde ebeveynliğin rolü önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilinçli farkında ebeveynlik, pek çok çalışmada yer alan bir kavram olmasına rağmen çocukta bilinçli farkındalık becerisinin gelişimine etkileri yeterince ele alınmamıştır. Bu sebeple mevcut çalışma bilinçli farkında ebeveynliğin çocuğun bilinçli farkındalığı ile ilişkisini inceleyecek ve bu ilişkiye çocuğun duygu bilgisinin, zihin kuramının ve duygusal kontrol becerisinin aracılık etme durumu ele alınacaktır. Bilinçli farkında ebeveynliğin çocuğun bilinçli farkındalık becerisi ile pozitif yönde ilişkili olması beklenmektedir. Buna ek olarak bilinçli farkında ebeveynlerin çocukların gelişimsel özellikleri üzerindeki pozitif etkisi göz önünde bulundurulduğunda bilinçli farkında ebeveynliğin çocuğun duygu bilgisi, zihin kuramı ve duygusal kontrol becerisi aracılığı ile çocukta bilinçli farkındalığı yordaması beklenmektedir.

Son olarak gerçekleştirilen çalışmalarda eğitim seviyesi yüksek ebeveynlerin bilinçli farkında ebeveynlik düzeyleri de yüksek bulunmuştur (Han ve ark., 2021; Moreira ve Canavarro, 2018b). Bu bağlamda bilinçli farkında ebeveynlik seviyesinin annenin eğitim seviyesine bağlı olarak yükselmesi beklenmektedir.

YÖNTEM

2.1. Katılımcılar

Araştırma, 8-11 yaş aralığında ($X = 9.53$, $S = 1.19$) daha önce herhangi bir gelişimsel bozukluk tanısı almamış toplam 78 çocuk ($n_{kız} = 39$) ve anneleri ile yürütülmüştür. Çocukların %30'u sekiz, %17'si dokuz, %26'sı 10, %27'si ise 11 yaşındadır. Çalışmaya katılan annelerin yaş ortalaması 37.91 ($S = 5.16$), çocukların babalarının yaş ortalaması ise 41.76 ($S = 5.14$) olarak bulunmuştur.

Çalışmaya katılan annelerin %14'ü sadece okuryazar, ilkokul terk veya ilkokul mezunu, %48'i ortaokul ve lise mezunu, %38'i önlisans, lisans veya yüksek lisans mezunudur. Çocukların babalarının eğitim düzeylerine bakıldığında ise %12'sinin ilkokul terk veya ilkokul mezunu olduğu, %40'ının ortaokul ve lise mezunu, %48'inin ise önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu olduğu görülmektedir.

Ailelerin %42'si 5000 Türk Lirası ve altı aylık gelire, %46'sı 5000-10000 Türk Lirası arasında aylık gelire, %12'si ise 10000 Türk Lirası üstü aylık gelire sahiptir. Çalışmaya katılan annelerin %23'ü bir işte çalışmaktadırlar. Buna bağlı olarak çocukların %85'ine anne, %9'una anneanne veya babaanne bakım vermekte, çocukların %6'sı ise tüm gün okulda vakit geçirmektedir.

2.2. Veri toplama araçları

2.2.1. Demografik Bilgi Formu

Ebeveynler tarafından doldurulan bu formda çocuğa ve ebeveynlere dair sorular yer almaktadır. Ebeveynler, çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, çocuğa birincil bakım veren kişinin kimliği, kendilerinin eğitim düzeyleri, aylık hane halkı gelir düzeyleri ve istihdam durumlarını beyan etmişlerdir.

2.2.2. Bilinçli Farkında Ebeveynlik

Bilinçli farkında ebeveynlik Duncan ve arkadaşları (2009) tarafından oluşturulan 31 maddelik Kişilerarası Bilinçli Farkındalık-Ebeveynlik Ölçeği (Interpersonal Mindfulness in Parenting Scale) ile değerlendirilmiştir. Dikkatle dinleme (örn. “Aynı anda başka bir şeyi düşündüğüm veya başka bir iş yaptığım için çocuğumun söylediklerini tam olarak dinlemediğimi fark ederim.”), kendini ve çocuğu yargılamadan kabul etme (örn. “Fikirleri bana anlamsız gelse de, çocuğumun bakış açısını anlamaya çalışırım.”), kendine ve çocuğa karşı duygusal farkındalığa sahip olma (örn. “Çocuğumun duygularındaki değişimin benim duygularımı nasıl etkilediğini fark ederim.”), ebeveynlik pratiklerinde öz-düzenleme (örn. “Çocuğumla vakit geçirirken tüm dikkatimi ona veririm.”) ve kendine ve çocuğa karşı merhamet (örn. “Ebeveyn olarak hatalar yaptığımda kendimi kolayca suçlayabilirim.”), olmak üzere beş farklı alt boyutu bulunmaktadır. Bu çalışmada bilinçli farkında ebeveynliğin bütüncül yapısını korumak amacıyla alt boyutlar ayrı ayrı incelenmemiş, ölçeğin genel puanı üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin maddeleri ebeveynler tarafından 5’li Likert tipi skalada (1= hiçbir zaman doğru değil, 5 = her zaman doğru) işaretlenmekte ve 14 madde ters kodlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek seviyede bilinçli farkında ebeveynlik davranışına işaret etmektedir. Mevcut örneklemde ölçeğin iç tutarlılık puanlarını gösteren Cronbach’s α değeri .84 olarak bulunmuştur. Ölçek, mevcut çalışmada kullanılmak üzere İngilizce orijinalinden Türkçe’ye tercüme edilmiştir. Tercüme önce araştırmacı ve iki uzman tarafından yapılmış, ardından birbirinden bağımsız iki farklı gelişim psikolojisi uzmanı ve bir çeviribilim uzmanı tarafından incelenerek son haline getirilmiştir.

2.2.3. Çocukların Bilinçli Farkındalık Becerisi

Çocukların bilinçli farkındalık becerisini ölçmek için kullanılan Çocuklar İçin Bilinçli Farkındalık Ölçeği, Brown ve Ryan (2003) tarafından yetişkinlerde bilinçli farkındalık becerisini ölçmek için geliştirilen Bilinçli Farkındalık Ölçeği (Mindfull Attention Awareness Scale)’nin, Lawlor ve arkadaşları (2014) tarafından çocuklara uyarlanması ile oluşturulmuştur. Ölçek, 15 maddeden oluşmaktadır. Orijinal versiyonunda 6’lı Likert tipi

puanlama görülmektedir. Uygulama yapılacak yaş grubunun odağını arttırmak ve puanlamayı kolaylaştırmak amacıyla 5'li Likert tipi (0= hiçbir zaman doğru değil, 4= her zaman doğru) skala ile uygulanmıştır. Ölçeğin orijinal versiyonunda Cronbach's α değeri .87 olarak bulunmuştur. Mevcut örnekleimde ise Cronbach's α değeri .77 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Türkçe diline uyarlaması bu çalışma kapsamında gerçekleştirilmiştir. Ölçek, araştırmacı ve iki uzman tarafından Türkçe'ye çevrilerek bağımsız iki gelişim psikolojisi uzman ve bir çeviribilim uzmanına sunulmuştur. Yapılan son düzeltmeler ile beraber ölçek son halini almıştır.

2.2.4. Duygu Bilgisi

Çocukların duygu bilgilerini değerlendirmek amacıyla Kusche Duygu Envanteri (Greenberg ve Kusche, 1998) ile Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi (DBDT; Schultz ve ark., 2004) kullanılmıştır. Kusche Duygu Envanteri'nde çocuklara duygu tanıma becerilerini ölçmek amacıyla dört farklı duygu resmi gösterilmekte ve bu duygu resimleri arasından hedef duyguyu doğru olarak belirten resmi seçmeleri istenmektedir. Envanterin Türkçe uyarlamasında (Arda, 2011) 4 olumlu (sevgi dolu, mutlu, gurur duymuş, heyecanlanmış) 11 olumsuz (üzgün, utanmış, korkmuş, kafası karışmış, yaptığı bir şeyden dolayı mahcup olmuş, kızgın, şaşırmış, öfkeden köpürmüş, endişeli, mutlu, yorgun ve hayal kırıklığına uğramış) olmak üzere toplam 15 duygu bulunmaktadır. Bu görevde her bir hedef duygu iki kez ölçülmekte, dolayısıyla her çocuk 30 soru cevaplamaktadır. Çocuklar hedef duyguyu belirtmek için doğru resmi seçerlerse 2 puan almakta, hedef duyguya yakın olan ancak onu tam karşılamayan resmi seçerlerse 1 puan almakta, yanlış resmi seçerlerse 0 puan almaktadır, dolayısıyla envanterden alınabilecek puanlar 0 ile 60 arasında değişmektedir.

DBDT ise (Schultz ve ark., 2004) ise çocukların mutluluk, üzüntü, korku ve öfke olmak üzere dört temel duyguya dair bilgilerini Duyguları Tanıma, Duyguları Anlama ve Duyguları İfade Etme olmak üzere üç farklı alt boyut ile incelemektedir. Duyguları Tanıma alt boyutunda çocuklara 10 adet çocuk fotoğrafı gösterilmekte ve çocuklardan bu fotoğraflarda gördükleri ana duyguyu isimlendirmeleri istenmektedir. Duyguları Anlama alt boyutunda çocuklara 10 farklı ve anlamı net olan olay (örn. "Okulun ilk günüydü. Arkadaşın Ela seni yaz tatili boyunca görmemişti. Ela sınıfa girdi ve seni gördü. Sence

Ela mutlu mu, üzgün mü, kızgın mı, korkmuş mu hisseder?”) anlatılmakta ve çocuklardan her olayın sonunda ana karakterin ne hissettiğini tahmin etmeleri beklenmektedir. Son olarak Duyguları İfade Etme alt boyutunda çocuklara 10 farklı durum ve bu durumda karakterlerin duygularını açık eden davranışlarına dair ifadeler anlatılmakta (örn. “yalnız başına bir köşede oturuyordu ve başını önüne eğmişti”) ve çocuklardan bu ifadelerden yola çıkarak her olayın ana karakterinin ne hissettiğini belirtmeleri istenmektedir. Çocuklar her bir alt boyutta doğru cevapladıkları sorular için 1 puan almaktadır. Testin Türkçe uyarlaması Durmuşoğlu-Saltalı ve arkadaşları (2009) tarafından yapılmış, Türkiye örneklemini için geçerli ve güvenilir olduğu gösterilmiştir. Mevcut çalışmada DBDT alt boyutlarının birbirleri ile istatistiksel olarak ilişkileri incelenmiştir. Duygu Anlama alt boyutu ile Duygu İfade Etme alt boyutu arasında anlamlı pozitif ilişkiye ($r = .34, p < .01$) rastlanırken Duygu Anlama ve Duygu Tanıma boyutları arasında ($r = .15, p = .20$) ve Duygu İfade Etme ve Duygu Tanıma boyutları arasında ($r = .19, p = .10$) anlamlı bir ilişki görülmemiştir. DBDT alt boyutları arasında istikrarlı bir ilişki görülmemesinin sonucu olarak her bir alt boyut analizlerde ayrı olarak ele alınmıştır.

Son olarak Kusche Duygu Envanteri ile DBDT alt boyutları arasındaki ilişki incelenmiş ancak bu analiz sonucunda Kusche Duygu Envanteri’nin DBDT üç alt boyutu ile de anlamlı ilişki göstermediği görülmüştür [Duygu Tanıma, ($r = .14, p = .22$); Duygu Anlama, ($r = -.003, p = .98$); Duygu İfade Etme, ($r = .06, p = .89$)]. Bu duruma bağlı olarak iki ölçeğin birbirinden bağımsız ele alınmasına karar verilmiştir.

2.2.5. Duygusal Kontrol

Çocukların duygularını düzenleme ve ketleyebilme becerileri Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilen “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve Haas, Omura, Amin, Constable ve Canlı (2006) tarafından geliştirilen Emosyonel Stroop Testi ile ölçülmüştür.

Duygu Düzenleme Ölçeği, çocuğun duygularını değerlendirmesi için ebeveyn veya öğretmenlere uygulanmaktadır. Bu çalışmada ölçek, annelere uygulanmıştır. Bunun yanı sıra ölçek, 24 maddeden oluşmakta ve “değişkenlik-olumsuzluk” ve “duygu düzenleme-kontrol” olmak üzere iki alt boyut içermektedir. Değişkenlik-Olumsuzluk alt boyutu (örn. “Öfke patlamalarına, huysuzluk nöbetlerine eğilimlidir.”) çocuğun olumsuz duyguları hissetmedeki kolaylığını ve tepkisel ve zarar verici davranışlarını inceler.

Duygu Düzenleme-Kontrol boyutu ( rn. “ z ld ğ n , kızıp  fkelenildiğ ni veya korktuğ n  söyleyebilir.”) ise  ocuğ n duygularını düzenleyerek uygun şekilde ifade etme ve empati kurma becerilerine odaklanır. Ölçekte, 4’l  Likert tipi skala (1= hiçbir zaman doğru değil, 4= her zaman doğru) kullanılmıştır.  l eğ n Türkçe’ye uyarlanması birçok farklı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu  alışmada Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından gerçekleştirilen versiyonu kullanılmaktadır. Ölçekten alınan düşük puanlar  ocuğ n duygu düzenleme becerisinin yüksek olduğ n  ifade etmektedir.  l eğ n iç tutarlılık katsayısı Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından .73; Altan (2006) tarafından .75; Yağmurlu ve Altan tarafından .75; Kap ı, Uslu, Akgün ve Acer (2009) tarafından ise .84 olarak bulunmuştur (Altan, 2006; Batum ve Yağmurlu, 2007; Kap ı ve ark., 2009).  l eğ n iç tutarlılığı mevcut çalışmada .84 olarak tespit edilmiştir.

Çocukların duygusal ketleme becerilerini değlendirmek üzere kullanılan Emosyonel Stroop Testi,  ocukların duygu düzenleme becerilerini duygusal çelişkileri çözümlleme düzeylerine odaklanarak incelemektedir (Haas ve ark., 2006). Türkçe’ye Topal ve Tufan (2020) tarafından uyarlanan bu testte çocuklara yüzlerinde farklı duygusal ifadeler ( rn. mutlu,  zg n, kızgın, korkmuş ve nötr) bulunan çocukların resimleri gösterilmektedir. Her bir resmin üzerinde resimdeki  ocuğ n sergilediğ  duygu ile uyumlu olan ( rn. mutlu bir yüz ifadesi gösteren  ocuğ n resminde “beceri” kelimesi) veya çelişen ( rn.  zg n bir yüz ifadesi gösteren  ocuğ n resminde “sürpriz” kelimesi) bir duygu kelimesi bulunmaktadır. Testin Türkçe’ye uyarlanan orijinal versiyonunda her bir duygudan eşit olmak üzere 20 sayıda fotoğraf kullanılmış, bu fotoğrafların üzerinde görülmek üzere beş pozitif, beş negatif ve beş nötr kelime seçilmiştir.  ocuğ n testi uygulamadan önce iki görsel üzerinden pratik yapması sağlanmıştır. Bu iki görsel nötr fotoğraf üzerine nötr kelime içermektedir. Testin uygulama aşamasında hazırlanan görseller ekrana 2000 ms süresince sunulmuştur. Katılımcıdan istenen ekranda gördüğü pozitif kelimeler için L, negatif kelimeler için S, nötr kelimeler için Y tuşuna basmasıdır. İki uyaran arası geçen süre 1500 ms’dir.

Testin mevcut çalışmadaki kullanımında bazı değilişlikler yapılmıştır. Testin orta çocukluk dönemine uygun hale getirilebilmesi için kelime sayısı azaltılarak testin daha kısa sürede bitmesi sağlanmıştır. Testten her bir duygu için iki kelime eksiltilerek    pozitif,    negatif,    nötr kelime ile toplam 90 uyaran oluşturulmuştur. Bununla beraber testten önce yapılan pratik uygulamaların sayısı arttırılmıştır. Çocukların farklı koşulları

deneyimlemesi hedeflenerek üç kelime-fotoğraf uyumlu, üç kelime-fotoğraf uyumsuz pratik kullanılmıştır. Çocukların uygulamayı gerçekleştirecekleri klavye tuşları üzerinde de değişiklik yapılmıştır. Her çocuğun klavye harflerine hakimiyetinin aynı olmayacağı düşünülerek harf komut tuşları yön tuşları ile değiştirilmiştir. Ekranda yer alan pozitif kelimeler için klavyede sağ yön tuşuna, negatif kelimeler için sol yön tuşuna, nötr kelimeler için yukarı yön tuşuna basılması istenmiştir. Son olarak uyarıların ekranda görülme süresi çocukların yaşı göz önünde bulundurularak 4000 ms olarak yeniden düzenlenmiştir. Test, psikoloji araştırmalarını tasarlamak amacıyla sıkça kullanılan PsychoPy programı üzerinden oluşturulmuş ve Pavlovia isimli platforma yüklenmiştir. Bu platformun oluşturduğu internet linki çocuklar ile paylaşarak uygulama gerçekleştirilmiştir. Çocuğun kelime-fotoğraf uyumsuz uyarılara verdiği doğru cevapların ortalaması gördüğü duygusal uyarı ile onunla çelişen durum arasındaki farkı doğru olarak anlayıp anlamadığını göstermektedir. Bu nedenle, testin puanı çocuğun kelime-fotoğraf uyumsuz uyarılara verdiği doğru cevapların ortalaması ile oluşturulmuştur.

2.2.6. Zihin Kuramı

Çocukların zihin kuramı becerilerini ölçmek amacıyla Flobbe ve arkadaşları (2008) tarafından geliştirilip Türkçe'ye uyarlanması Girli ve Tekin (2010) tarafından yapılan ikinci derece yanlış inanç hikayesi kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan "Çikolata" isimli hikayede Bora ve Ayla adında iki kardeş vardır. Kardeşlerin anneleri marketten dönmüş ve çocuklara çikolata almıştır. Ancak Ayla yaramazlık yaptığı için anne tüm çikolatayı Bora'ya vermiştir. Bora ise çikolatayı kardeşiyle paylaşmayarak biraz yedikten sonra çekmeceye koymuştur. Bu duruma sinirlenen Ayla, odada yalnız kaldığında kalan çikolatayı çekmecedan alarak sandığa saklamıştır. Ancak bunu yaparken kardeşi Bora dışarıdadır ve Ayla'nın çikolatayı sakladığını odanın camından görmüştür. Bununla beraber Ayla, Bora'nın kendisini gördüğünü görmemiştir. Bora tekrar odaya girip çikolatasını yemek istediğini söylemektedir. Bu hikayede diğer hikayeye benzer olarak çocuklara 2 kontrol sorusu, zihin kuramı becerilerini ölçmek amacıyla ise 2 hedef sorusu sorulmaktadır. Çocuklara hikayenin kontrol soruları olarak "Çikolata şimdi nerede?" ve "Bora Ayla'nın çikolatayı oyuncak sandığına sakladığını biliyor mu?" soruları

yöneltirirken hedef soru olarak “Ayla çikolatayı saklarken, Bora’nın kendisini gördüğünü biliyor mu?” ve “Ayla Bora’nın çikolatayı nerede arayacağını düşünür?” soruları sorulur. Hikayenin puanı kontrol sorularını doğru cevaplayabilen çocuklar için hesaplanmaktadır. Bu sebeple bu hikayeden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 2’dir. Bu araştırma kapsamında zihin kuramı becerisi, doğru cevaplanan soruların puanlarının toplamı ile ölçölmüştür.

2.3. İşlem

Veri toplama süreci İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan (Karar No: 2021/09-2) onay alınmasının ardından başlamıştır. Veri toplamadan önce velilerin çevrimiçi imzalı onam formu ve çocukların rızası alınmış, pandemi koşulları göz önünde bulundurularak veriler Zoom uygulaması üzerinden toplanmış ve her bir çocuk için veri toplama süreci yaklaşık 40-45 dakika sürmüştür. Verilerin toplandığı sırada velinin ve çocuğun izni dahilinde çocuğun performansını daha sonra kodlayabilmek için video kaydı alınmıştır. Katılımcıların görüşmeye sadece bilgisayar üzerinden bağlanması sağlanmıştır. Çevrimiçi görüşmede, yalnızca çocuk ile beraber yürütölecek olan veri toplama araçları sunulmuştur. Anne ile çevrimiçi görüşme yapılmamış, annelerin dolduracakları anket formları kendilerine Google Forms platformu üzerinden gönderilmiştir. Görüşmenin içeriği ve veri toplama araçlarının uygulama sırası tüm çocuklar için aynı tutulmuştur. Görüşmede sırasıyla Kusche Duygu Envanteri, Çocuklar İçin Bilinçli Farkındalık Ölçeği, DBDT’nin Duyguları Tanıma alt ölçeği, zihin kuramı hikayesi, Emosyonel Stroop Testi ve DBDT’nin Duyguları Anlama ve Duyguları İfade Etme alt ölçekleri uygulanmıştır. Çocukla gerçekleştirilen görüşme sonlandığında anneye Bilinçli Farkında Ebeveynlik Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği’ni içeren yaklaşık 10-15 dakika sürecek Google Forms bağlantısı gönderilmiş ve bu bağlantıdaki anketleri doldurması istenmiştir.

BULGULAR

3.1. Ön analizler

Bu bölümde öncelikle elde edilen verilerin normal dağıldığı saptanmış ardından çalışmanın demografik değişkenleri ile hedef değişkenleri arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir (bkz. Tablo 1). Bu analiz sonuçlarına göre çocukta bilinçli farkındalık ve zihin kuramı ile yaş, kardeş sayısı ve ailenin aylık geliri gibi demografik değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Benzer şekilde, bilinçli farkında ebeveynlik, çocuğun, annenin ve babanın yaşı, ailenin aylık geliri, çocuğun doğum sırası, annenin çalışma durumu ve çocuğa bakım veren kişi ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki göstermezken annenin eğitim düzeyi ($r = .41, p < .001$) ve babanın eğitim düzeyi ($r = .33, p < .001$) ile pozitif yönde; çocuğun kardeş sayısı ($r = -.32, p < .001$) ile ise negatif yönde ilişkili görünmektedir. Annenin eğitim düzeyinin değişkenler üzerindeki anlamlı etkisinin karıştırıcı etkisini engellemek amacıyla annenin eğitim düzeyi kontrol edilerek korelasyon analizi tekrar yapıldığında, babanın eğitim düzeyi ve çocuğun kardeş sayısı ile bilinçli farkında ebeveynlik arasında kurulan ilişki anlamsızlaşmaktadır.

Çocuğun duygu bilgisi ile demografik değişkenler arasındaki ilişki incelendiğinde, Kusche Duygu Envanteri'nden elde edilen duygu tanıma puanlarının annenin eğitim düzeyi ($r = .32, p < .001$), babanın eğitim düzeyi ($r = .28, p = .02$) ve ailenin aylık geliri ($r = .33, p < .001$) ile pozitif ilişkili, çocuğun kardeş sayısı ($r = -.25, p = .03$) ile negatif ilişkili olduğu bulunmuştur. Yukarıda olduğu gibi annenin eğitim düzeyi kontrol edilerek analizler tekrarlandığında Kusche Duygu Envanteri'nden elde edilen duygu tanıma puanları ile babanın eğitim düzeyi, ailenin aylık geliri ve çocuğun kardeş sayısı arasındaki ilişkiler anlamsızlaşmaktadır. Duyguların Değerlendirilmesi Testi Duygu Tanıma alt boyutu puanları ile yalnızca çocuğun doğum sırası ($r = .25, p = .03$) pozitif ilişki göstermiştir. Duyguların Değerlendirilmesi Testi Duygu Anlama alt boyutu hiçbir demografik değişken ile ilişki göstermezken Duygu İfade Etme alt boyutu yalnızca babanın yaşı ($r = .23, p = .05$) ile pozitif ilişkiye sahiptir.

Çocuğun duygusal kontrol becerileri ile demografik değişkenler arasındaki ilişkiye bakıldığında duygu düzenleme problemleri ile annenin eğitim düzeyi ($r = -.35, p$

< .001) ve babanın eğitim düzeyi ($r = -.24, p = .03$) arasında negatif yönde ilişki tespit edilmiştir. Annenin eğitim düzeyi kontrol edildiğinde duygu düzenleme problemleri ile babanın eğitimi arasında kurulan ilişki ortadan kalkmaktadır. Buna ek olarak çocuğun Emosyonel Stroop Testi'nin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Tek Yönlü ANOVA analizi ile gerçekleştirilen bu incelemeye göre çalışan annelerin çocuklarında ($X = .79, S = .15$) duygusal ketleme becerisi, çalışmayan annelerin çocuklarına ($X = .70, S = .16$) oranla daha yüksektir, ($F(1, 76) = 4.61, p = .035, \eta^2 = .06$). Yürütülen korelasyon analizinin ardından sayıca fazla değişkenin karşılaştırılmasından doğabilecek istatistiksel hatadan kaçınmak için Bonferroni düzeltmesi (Correction) uygulanmıştır. Bu düzeltme sonucunda, korelasyon analizi sonucunda elde edilen anlamlı bulgular anlamsızlaşmıştır.

Tablo 1

Demografik Değişkenler ile Hedef Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri

Değişkenler	Ort.	S	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Çocuğun Yaşı	9.53	1.19	-.10	-.04	.05	.18	.08	.20	-.03	.17	.15
Annenin Yaşı	37.91	5.16	.10	.08	.13	.14	-.01	.14	.14	-.05	.13
Babanın Yaşı	41.76	5.14	-.01	-.07	.02	-.02	.06	.20	.23*	.03	.07
Annenin Eğitim Düzeyi(1-7)	5.15	1.84	.36**	-.10	.21	.32**	.02	.07	.10	-.35**	.08
Babanın Eğitim Düzeyi(1-7)	5.65	1.60	.28**	-.09	.18	.28*	0.07	.21	.10	-.24*	.07
Ailenin Aylık Geliri	7,337	3,959	.11	-.02	.07	.33**	.00	.01	.06	-.13	.14
Çocuğun Kardeş Sayısı	1.38	.94	-.32**	-.03	-.09	-.25*	.08	-.02	-.08	.05	-.05
Çocuğun Doğum Sırası	1.73	.89	-.18	-.05	-.14	-.09	.25*	.14	-.02	-.06	-.02

* $p < .05$; ** $p < .001$. Not. 1 = Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık, 2 = Çocukta Bilinçli Farkındalık, 3 = Zihin Kuramı, 4 = Kusche Duygu Envanteri, 5 = Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi Duygu Tanıma Alt Boyutu, 6 = Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi Duygu Anlama Alt Boyutu, 7 = Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi Duygu İfade Etme Alt Boyutu, 8 = Duygu Düzenleme Anketi, 9 = Emosyonel Stroop Testi

Çocuğun cinsiyetinin hedef değişkenler ile gösterdiği ilişki tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile değerlendirilmiştir (bkz. Tablo 2). Sonuçlarda, yalnızca Duyguların Değerlendirilmesi Testi Duygu Tanıma alt boyutunda kız çocukların ($X = 8.41, S = 1.37$) erkekler çocuklardan ($X = 7.54, S = 1.74$) daha yüksek performans gösterdiği bulunmuştur, ($F(1, 77) = 6.02, p = .016, \eta^2 = .32$). Son olarak uygulanan Bonferroni düzeltmesi sonucunda bu analiz anlamsızlaşmıştır.

Tablo 2

Cinsiyet Değişkeninin Hedef Değişkenler Bağlamında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişkenler	Kızlar		Erkekler		F	P
	X	S	X	S		
Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık	3.37	0.42	3.43	0.37	.39	.53
Çocukta Bilinçli Farkındalık	3.07	0.5	3.22	0.5	1.78	.19
Zihin Kuramı	1.64	0.67	1.7	0.61	.13	.73
KDE Duygu Tanıma	52.38	3.31	51.74	3.52	.69	.41
DBDT Duygu Tanıma	8.41	1.37	7.54	1.74	6.02	.016*
DBDT Duygu Anlama	9.13	.89	9.18	1.02	.06	.81
DBDT Duygu İfade Etme	8.21	.89	8.31	1.02	.15	.70
Duygu Düzenleme Ölçeği	1.99	.48	1.93	.38	.46	.50
Emosyonel Stroop Testi	.71	.15	.73	.17	.17	.68

* p < .05. Not. KDE = Kusche Duygu Envanteri, DBDT = Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi.

3.2. Hedef değişkenler arasındaki ilişkiler

Demografik değişkenler ile hedef değişkenler arasındaki ilişkilerin ardından hedef değişkenlerin kendi aralarındaki korelasyonları analiz edilmiştir (bkz. Tablo 3).

Tablo 3

Hedef Değişkenler Arasında Gerçekleştirilen Korelasyon Analizi Sonuçları

	Ort.	S	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	3.40	.40	-	-.04	.20	.25*	.17	-.12	.01	-.33*	.18
2	3.15	.50		-	.07	.06	-.13	.25*	.15	-.07	.33**
3	1.67	.64			-	.17	.02	.19	.15	-.11	.25*
4	52.06	3.41				-	.14	-.00	.02	-.19	.32**
5	7.97	1.62					-	.15	.19	-.08	.26*
6	9.15	.95						-	.34	-.06	.20
7	8.26	1.17							-	-.09	.28*
8	1.96	.43								-	-.11
9	.72	.16									-

* p < .05; ** p < .001. Not. 1 = Ebeveynlikte Bilinçli Farkındalık, 2 = Çocukta Bilinçli Farkındalık, 3 = Zihin Kuramı, 4 = Kusche Duygu Envanteri, 5 = Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi Duygu Tanıma Alt Boyutu, 6 = Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi Duygu Anlama Alt Boyutu, 7 = Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi Duygu İfade Etme Alt Boyutu, 8 = Duygu Düzenleme Anketi, 9 = Emosyonel Stroop Testi. ^a = Bonferroni Düzeltmesi sonucunda anlamlılığını sürdüren korelasyon analizi

Çocukta bilinçli farkındalık becerisinin hedef değişkenler ile ilişkisine bakıldığında bu becerinin Duyguların Değerlendirilmesi Testi duygu anlama alt boyutu ($r = .25, p = .03$) ve Emosyonel Stroop Testi ($r = .33, p < .001$) ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, beklenenin aksine çocuğun bilinçli farkındalık düzeyi; bilinçli farkında ebeveynlik, Kusche Duygu Envanteri ile elde edilen duygu tanıma becerisi puanı, Duyguların Değerlendirilmesi Testi duygu tanıma ve duygu ifade etme alt ölçekleri ve duygu düzenleme becerisi ile anlamlı bir ilişki göstermemiştir.

Bilinçli farkında ebeveynlik, araştırmanın temel hipotezinin öngördüğünün aksine çocuğun bilinçli farkındalık becerisi ile anlamlı ilişki ortaya koymamıştır ancak bu beceriyle yakın ilişkili olan diğer becerilerle bağlantılı görünmektedir. Bilinçli farkında ebeveynlik, duygu düzenleme problemleri ile negatif ilişkiye ($r = -.33, p = .003$) sahiptir. Bunun yanı sıra bilinçli farkında ebeveynlik, Kusche Duygu Envanteri ile değerlendirilen duygu tanıma becerisi ile pozitif yönde ilişki ($r = .25, p = .03$) göstermektedir. Bununla beraber, bilinçli farkında ebeveynlik, Duyguların Değerlendirilmesi Testi Duygu Tanıma, Duygu Anlama ve Duygu İfade Etme alt boyutları, zihin kuramı ve Emosyonel Stroop Testi ile anlamlı ilişki göstermemiştir. Son olarak, diğer analizlere benzer şekilde, hedef değişkenler arasında gerçekleştirilen korelasyon analizi, Bonferroni düzeltmesi yöntemi kullanılarak tekrar incelenmiştir. Bu inceleme sonucu yalnızca çocukta bilinçli farkındalık düzeyi ile duygusal ketleme becerisi arasındaki pozitif ilişki anlamlılığını sürdürmüştür ($r = .33, p < .001$).

3.3. Çocukta bilinçli farkındalık becerisine ilişkin regresyon analizleri

Korelasyon analizlerinden elde edilen istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar temel alınarak çocukta bilinçli farkındalık becerisini yordayabileceği düşünülen değişkenler ile Hiyerarşik Regresyon Analizi gerçekleştirilmiş, korelasyonlarda anlamlı olmayan değişkenler analizlere dahil edilmemiştir (bkz. Tablo 4). Araştırmaya katılan çocukların yaş aralığı geniş olduğu için yaş değişkeni regresyon analizinin ilk aşamasında kontrol edilerek bu değişkenden kaynaklı varyansın kontrol edilmesi sağlanmıştır. Yaş değişkeninin çocuktaki bilinçli farkındalık düzeyini anlamlı olarak yordamadığı bulunmuştur. Regresyon analizinin ikinci aşamasında ise DBDT Duygu Anlama alt

boyutu ve Emosyonel Stroop Testi eklenmiştir. Yapılan analiz sonucunda çocuğun duygu anlama becerisinin ($\beta = .22$, $t(76) = 2.03$, $p = .02$) ve duygusal ketleme becerisinin ($\beta = .32$, $t(76) = 2.9$, $p = .007$) ise istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde çocukta bilinçli farkındalık becerisini yordadığı görülmüştür ($R^2 = .18$, $F(4, 76) = 4.00$, $p = .005$).

Tablo 4

Çocukta Bilinçli Farkındalık Becerisine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayan Faktörler		R	R ²	B	β
Aşama 1	Çocuğun Yaşı			-.02	-.05
Aşama 2	Çocuğun Yaşı			-.06	-.15
	DBDT Duygu Anlama			.12	.22*
	Emosyonel Stroop Testi	.43	.18*	1.02	.32**

DBDT = Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi. * $p < .05$; ** $p < .01$

3.4. Bilinçli farkında ebeveynliğe ilişkin regresyon analizleri

Bilinçli farkında ebeveynlik, araştırmanın hipotezlerinde beklendiğinin aksine çocuğun bilinçli farkındalık becerisi ile ilişkili bulunmamıştır. Buna rağmen ebeveynlikte bilinçli farkındalık düzeyinin çocukta bilinçli farkındalığı güçlendirebilecek olan gelişimsel becerilerle anlamlı olarak ilişkili olduğu görülmüştür. Elde edilen korelasyon analizi verilerinden hareketle bilinçli farkında ebeveynliğin çocuğun Kusche Duygu Tanıma Envanteri ve Duygu Düzenleme Ölçeği puanlarını yordayıp yordamadığı regresyon analizi ile incelenmiştir. Bir önceki regresyon analizine benzer olarak bu analizin de ilk aşamasına çocuğun yaşı eklenmiş, ayrıca annenin eğitim düzeyinin hem Kusche duygu tanıma puanları hem de duygu düzenleme ölçeği puanlarıyla ilişkili olması sebebiyle annenin eğitim düzeyi de kontrol değişkeni olarak ele alınmıştır.

Sonuçlara göre çocuğun yaşı ($\beta = .22$, $t(77) = 2.01$, $p = .04$) ve annenin eğitim düzeyi ($\beta = .34$, $t(77) = 3.14$, $p = .02$) çocuğun Kusche Duygu Envanteri ile değerlendirilen duygu tanıma becerisini anlamlı olarak yordamıştır ($R^2 = .17$, $F(3, 77) = 4.94$, $p = .003$). Regresyon analizinin ikinci aşamasına bilinçli farkında ebeveynlik eklenmiş, ancak duygu tanıma becerisini anlamlı olarak yordamamıştır. Çocuğun duygu düzenleme becerisini yordayan değişkenler incelendiğinde annenin eğitim düzeyinin ($\beta = .34$, $t(77) = 3.14$, $p = .002$) duygu düzenleme becerisini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Analizin ikinci aşamasına bilinçli farkında ebeveynlik eklendiğinde bilinçli

farkında ebeveynliğin çocukta duygu düzenleme becerisini pozitif yönde ($\beta = -.22$, $t(77) = 1.18$, $p = .04$) yordadığı görülmüştür ($R^2 = .18$, $F(3, 77) = 5.54$, $p = .002$).

Tablo 5

Kusche Duygu Envanteri ve Duygu Düzenleme Becerilerini Yordayan Değişkenler.

* $p < .05$; ** $p < .001$.

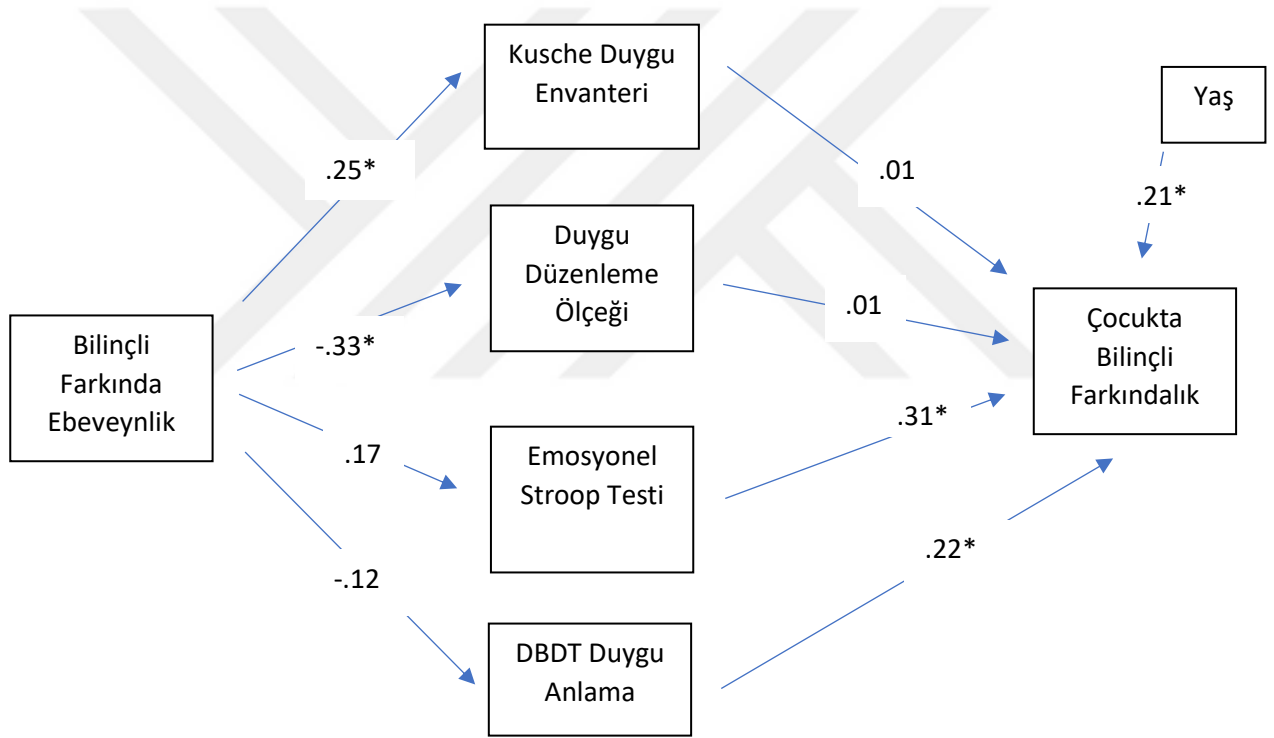
Yordayan Faktörler		Kusche Duygu Tanıma Envanteri				Duygu Düzenleme Ölçeği			
		<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>B</i>	β	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>B</i>	β
Aşama 1	Çocuğun Yaşı			.62	.22*			.05	.14
	Annenin Eğitim Düzeyi	.38	.15**	.62	.34**	.38**	.15	-.08	-.34**
Aşama 2	Çocuğun Yaşı			.64	.23*			.05	.13
	Annenin Eğitim Düzeyi			.51	.27*			-.06	-.25*
	Bilinçli Farkında Ebeveynlik	.41	.17**	1.37	.16	.43**	.18	-.23	-.22*

* $p < .05$; ** $p < .001$.

3.5. Bilinçli farkında ebeveynlik ile çocuğun bilinçli farkındalığı ilişkisinde aracı değişkenlerin rolü

Bu aşamada yalnızca bilinçli farkında ebeveynlik ve çocuğun bilinçli farkındalığıyla anlamlı olarak ilişkili olan değişkenlere odaklanılarak Yapısal Eşitlik Modeli uygulanmıştır. Buna göre, çocukların Kusche Duygu Envanteri, DBDT Duygu Anlama alt boyutu, Duygu Düzenleme Ölçeği ve Emosyonel Stroop Testi puanlarının, bilinçli farkında ebeveynliğin çocuğun bilinçli farkındalığı ile ilişkisine aracılık edip etmediği test edilmiştir (bkz. *Şekil 1.*) Ayrıca bu modelde çocuğun yaşı kontrol edilmiştir. Analizin gösterdiği uyum değerlerine göre oluşturulan model veri setine uyumlu görünmemektedir [$\chi^2(11, N = 78) = 24.51$, $p = 0.02$, CFI = .65, TLI = .35, RMSEA = .13, SRMR = .09]. Ancak, modelde anlamlı olan değerler regresyon bulguları ile tutarlıdır. Buna göre yaş ($\beta = .21$, $p = .05$), DBDT Duygu Anlama alt boyutu ($\beta = .22$, $p = 0.03$) ve Emosyonel Stroop Testi ($\beta = .31$, $p = 0.009$), çocukların bilinçli farkındalık becerilerini pozitif yönde yordamakta, ancak Duygu Düzenleme Ölçeği puanları ($\beta = .01$, $p = 0.94$) ve Kusche Duygu Tanıma Envanteri puanları ($\beta = .01$, $p = 0.95$) çocuğun bilinçli farkındalığını anlamlı olarak yordamamaktadır. Bilinçli farkında ebeveynlik ise Kusche Duygu Tanıma

Envanteri puanları ($\beta = .25, p = 0.03$) ile Duygu Düzenleme  l eği puanlarını ($\beta = -.33, p = 0.002$) olumlu olarak yordamaktadır. Emosyonel Stroop Testi puanlarını ($\beta = .17, p = 0.10$) ve DBDT Duygu Anlama alt boyutunu ($\beta = -.12, p = 0.34$) ise yordamamaktadır. Son olarak, bilinçli farkında ebeveynlik dolaylı olarak çocukların bilinçli farkındalık becerilerini yukarıdaki değişkenler aracılığıyla yordamamakta, değişkenlerin aracı rolü istatistiksel olarak anlamlı görünmemektedir ($\beta = -.03, p = 0.64, 90\% CI = -.13, .19$). Aynı aracılık analizleri ayrı modeller halinde SPSS programı üzerinde de tekrarlanmıştır. Anlamlılık düzeylerinde ve yönlerinde farklılık gözlemlenmemiştir.



şekil 1. Yapısal Eşitlik Modeli Standardize Katsayılar

$*p < .05. (N = 78).$

SONUÇ

Bilinçli farkındalık, kişinin kendi zihinsel durumlarını yargılamadan, açık, mesafeli ve meraklı şekilde anbean takip edebilmesini sağlayan bir beceri olarak birçok olumlu psikolojik çıktı ile ilişkilendirilmiştir (McDonald ve ark., 2016; Stevenson ve ark., 2019; Zimmer-Gembeck ve ark., 2019). Bu durum, bilinçli farkındalığın hem yetişkinler hem de çocuklar için önemli bir beceri olduğunu göstermektedir. Buna rağmen bilinçli farkındalık becerisinin çocuklarda nasıl geliştiği, diğer bir deyişle bu gelişimsel sürece etki eden bireysel ve çevresel faktörler literatürde yeterince ele alınmamıştır. Bu sebeple mevcut çalışmanın amaçlarından ilki, çocuklarda bilinçli farkındalık becerisinin gelişimine etki etmesi muhtemel bireysel becerileri, özel olarak, sosyo-duygusal ve sosyo-bilişsel becerileri incelemek olmuştur. Bilinçli farkındalığın çocuğun kendi duygu ve düşüncelerini takip ederek bunları düzenleyebilmesi olduğu düşünüldüğünde, bu becerinin gelişimi için çocuğun farklılaşan biliş ve duygu durumlarını tanıyabilmesi (zihin kuramı ve duygu bilgisi) ve dikkatini bu durumlar arasında esnek şekilde yönlendirerek bunları o anki durumun gereklerine uygun olarak yönetebilmesi (duygusal kontrol) önem kazanmıştır. Bu bağlamda çocukların duygu bilgisi (duygu tanıma, anlama ve ifade etme), duygusal kontrol becerileri (duygu düzenleme ve duygusal kitleme) ve zihin kuramının çocuğun bilinçli farkındalığının gelişimine katkı sağlaması beklenmiştir.

Mevcut çalışmanın bir diğer amacı çocukta bilinçli farkındalık gelişimini bilinçli farkında ebeveynlik üzerinden incelemek olarak belirlenmiştir. Bilinçli farkında ebeveynlik, çocuk ile etkileşim halindeyken dikkatini çocuk üzerinde yoğunlaştırabilme, çocuğa ve kendine dair duygusal süreçleri fark edebilme ve bu süreçlere karşı yargılamadan kabul gösterebilme, çocuğa ve kendine karşı merhametli olabilme ve ebeveyn pratiklerinde öz düzenleme gösterebilme boyutlarını içeren çok yönlü bir kavramdır (Duncan ve ark., 2009). Çocukların ebeveyn rehberliğinde öğrendikleri ve beceri geliştirdikleri düşünüldüğünde bilinçli farkında ebeveynlerin sergiledikleri ebeveynlik pratikleri üzerinden çocukların bilinçli farkındalık becerilerini geliştirebilecekleri düşünülmüştür. Buna göre bilinçli farkındalığı yüksek ebeveynlerin çocuklarının bilinçli farkındalık gelişimlerini olumlu yönde etkilemesi beklenmiştir.

Bu amaçlar bağlamında mevcut çalışma, orta çocukluk dönemindeki çocukların bilinçli farkındalık becerisi ile duygu bilgisi, duygusal kontrol becerileri, zihin kuramı ve

son olarak ebeveynin bilinçli farkında ebeveynliği arasındaki ilişkiyi incelemiş; bilinçli farkında ebeveynliğin çocuğun duygu bilgisi, duygusal kontrol becerileri, zihin kuramı becerisinin aracılık etkileri ile çocuğun bilinçli farkındalık düzeyini pozitif olarak yordaması beklenmiştir. Aşağıda bu beklentilere göre analiz edilen bulguların sonuçları sırasıyla açıklanmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Çocuklarda bilinçli farkındalığın sosyo-bilişsel ve sosyo-duygusal becerilerle ilişkisi

Gerçekleştirilen analizler sonucu elde edilen bulgulara bakıldığında sosyo-duygusal ve sosyo-bilişsel beceriler arasından çocuğun DBDT Duygu Anlama alt boyutu puanı ile Emosyonel Stroop Testi puanlarının bilinçli farkındalık becerisini yordadığı görülmüştür. Diğer bir deyişle çocukların çeşitli sosyal durumların ortaya çıkaracağı duyguyu doğru bir şekilde anlayabilmeleri, kendi bilinçli farkındalık becerilerini destekliyor görünmektedir. Buna benzer olarak, çocuğun sosyal bağlam ve beklentiler ile uyumsuz duygusal süreçlerini ketleyerek sosyal bağlam ile uyumlu tepkiler ortaya koyabilmesi, bilinçli farkındalık becerisinin gelişimine katkı sunmaktadır.

Bu çalışma bilindiği kadarıyla ilk kez duruma dair duygu anlamının çocukların bilinçli farkındalık becerileri ile ilişkisini incelemiş ve bu becerinin çocukların bilinçli farkındalıkları ile olumlu yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. DBDT Duygu Anlama alt boyutu, çocuğun herhangi bir sosyal durumun hangi duyguyu doğuracağını anlayabilmesini ifade eder. Bilinçli farkındalığın tanımı tekrar hatırlandığında sosyal durumlar ve duyguları öğrenen, buna bağlı olarak duyguların sosyal bağlamdan beslenen sebeplerini algılayabilen bir çocuğun kendi zihinsel süreçlerini daha kolay takip etmesi ve karşılaştığı sosyal durumların zihin dünyası üzerindeki etkisini öngörerek bu duygulara mesafeli yaklaşabilmesi mümkün görünmektedir. Farklı sosyal durumlarda ortaya çıkması beklenen duygu ve düşüncelere dair içgörü sahibi olmak, çocukların bu duygu ve düşüncelerin duruma bağlı olan doğal içsel süreçler olduğunu kabul etmelerini, dolayısıyla kendi duygu ve düşüncelerine karşı şefkatli olmalarını sağlayabilir. Bu bulguları ve yorumları destekleyecek şekilde, duygusal ve davranışsal problemlerin azaltılması amacıyla bilinçli farkındalığın geliştirilmesi hedeflenen müdahale programlarında duygu anlamının, özellikle de sosyal durumların yaratabileceği farklı

duygulara dair içgörü kazanmanın önemi vurgulanmakta, bu beceriyi geliştirecek program içerikleri üretilmektedir (Crooks ve ark, 2020). Mevcut bulgular, çocuklarda bilinçli farkındalığı geliştirmeyi amaçlayan müdahale programlarının duygu bilgisinin özellikle duygu anlama boyutuna önem vermeleri gerektiğini göstermektedir. Bununla beraber Fine ve arkadaşlarının (2006) ilkokul öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmaya göre çocukların duygu anlama becerileri ile negatif duygulanımları arasında negatif ilişki bulunmaktadır. Çocuklar ile gerçekleştirilen bilinçli farkındalık müdahale programlarının çocukların negatif duygulanımlarını azaltıcı etkisi göz önünde bulundurulduğunda, çocukların duygu anlama becerisi ile bilinçli farkındalığı arasında negatif duygulanımları üzerinden bir ilişki olduğu düşünülebilir. Diğer bir deyişle çocukların duygu anlama becerileri, negatif duygulanımlarını negatif yönde yordayarak çocukların bilinçli farkındalık becerilerini destekliyor olabilir (Carvalho ve ark., 2017).

Duygu anlama dışında, duygu tanıma ve duygu ifade etmenin çocuklarda bilinçli farkındalıkla ilişkili olmadığı görülmüştür. Duygu tanıma çocuğun başkasının yüz ifadelerinden hissettikleri duyguları tanıması, duygu ifade etme ise duyguların deneyimlenme biçimlerinin tasvirlerinden bu duyguların neler olduğu çıkarabilmektir. Duygu anlama becerisi farklı sosyal durumların ortaya çıkardığı duygulara, diğer bir deyişle duyguların sebeplerine odaklanırken duygu tanıma ve duygu ifade etme becerileri, hissedilen duyguların ortaya koyduğu bedensel ve davranışsal sonuçları ile ilgilenmektedir. Çocuğun bir başkasının yüz ifadesine ve davranış biçimine bakarak duyguları tanıma becerisinin bilinçli farkındalıkla ilişkili bulunmama nedeni çocuğun bir başkasının duygusunu tanıyıp isimlendirmesinin kendi duygusunu tanımasından daha farklı bir sosyo-bilişsel süreci gerektirmesi olabilir. Çocuklar başkalarının yüz ifadelerinden veya duyguları deneyimleme biçimlerinden onların duygularının ne olduğuna dair çıkarım yapabilirken kendi duygularını isimlendirmekte ve bunlara mesafeli yaklaşmakta zorlanıyor olabilirler. Her ne kadar bir başkasının duygusunu tanımak onunla belli düzeyde özdeşleşmeyi gerektiriyor olsa da, çocuğun somut olarak başkasında (yüzlerde veya davranışlarda) gördüğü duyguları tanıması ile kendi soyut duygusal dünyasındaki duyguları tanımlaması ayrışıyor olabilir. Başkalarının duygularının farkında olmak kendi duygularının farkında olmayı ve bunları yargılamadan kabul edebilmeyi gerektirmiyor olabilir.

Duygu bilgisine benzer olarak duygusal ketleme becerisi ile çocukta bilinçli farkındalık arasındaki ilişki üzerine daha önce çalışılmamıştır. Duygusal ketleme becerisini ölçmek amacıyla kullanılan Emosyonel Stroop Testi, çocuğun hedeflenen duyguyu çeldirici duyguya rağmen doğru olarak tespit edebilmesini değerlendirmektedir. Bu beceri çocuğun durum veya bağlamla çatışmasına rağmen uygun olan duyguya odaklanabilme derecesini ortaya koyar (Bal, 2021; Topal ve Tufan, 2020). Bu bağlamda, sonuçlara bakıldığında çocuğun hedeflenen duyguya odaklanarak o duyguyla uyumsuz durumu baskılayabilmesi ve ortaya çıkmış olan duygu-temelli çatışmayı çözebilmesi, bilinçli farkındalık becerisi için önemlidir. Chambers ve arkadaşlarına göre (2009) bilinçli farkındalık, kişilerin duygularına dair yargılamadan kabulünü desteklediği için duyguların bastırılması veya duygunun kontrolüne kapılma gibi olumsuz durumları engelleyerek duygusal süreçlerin yönetiminde uyumlu stratejiler geliştirilmesine yardımcı olur. Duygularının zihnindeki hareketini kısıtlamayan kişi, bu duygular arasında hedeflenen duyguyu bilinçli olarak seçebilir ve bu duyguyu harekete geçirecek davranışları ortaya koyabilir. Dolayısıyla birbiriyle çelişen duygu ve düşünceleri fark edip bunlar arasından amaçlanan duygu veya düşünceye dikkatini yöneltebilen çocukların kendi zihin durumlarını takip etme ve bunlar arasında rahatça geçiş yapabilme becerileri yüksek olmaktadır. Bilinçli farkındalık becerisi yüksek kişilerin tepkisel olarak ortaya çıkan otomatik duygu ve düşüncelere kapılmadan hareket edebildiği bilinmektedir (Stevenson ve ark., 2019; Zimmer-Gembeck ve ark., 2019). Duygusal ve davranışsal problemler yaşayan yetişkin ve çocuklarda bilinçli farkındalık eğitimlerinin bu problemlerin azaltılmasında etkili olması, bilinçli farkındalığın içerdiği duygusal ketleme becerisinin güçlenmesi sayesinde olabilir. Bilinçli farkındalık egzersizlerinde bilinçli farkındalık gelişirken desteklenen sosyo-bilişsel beceri çocuğun çatışan zihin durumlarını fark etmesi fakat bunlar üzerinde zaman kaybetmeden hedeflediği şekilde bir sonraki duygu veya düşünceye dikkatini yönlendirmesi olabilir. Bu ketleme aynı zamanda çocuğun kaygı, öfke, kurallara uymama gibi duygu ve davranış problemlerinin azalmasını da sağlıyor olabilir (Chambers ve ark., 2009).

Mevcut çalışmada bilinçli farkındalık becerisi ile ilişkisi ele alınan bir diğer değişken zihin kuramıdır. Zihin kuramı ile bilinçli farkındalık arasındaki ilişki, önceki çalışmalarda yalnızca yetişkin örneklem üzerinde incelenmiştir. Bu çalışmalar, yetişkin örneklemde bilinçli farkındalık ile zihin kuramı arasında pozitif bir ilişki olduğunu

göstermektedir. (Balaban ve Bilici, 2021; Kaviani ve Hatami, 2016; Lopez-Navarro ve ark., 2022). Zihin kuramının bir diğerinin zihinsel durumlarını temsil etmeye yarayan bilişsel yapısı, bilinçli farkındalık becerisinin bilişsel yönü ile ilişkili görülmektedir (Lopez-Navarro ve ark., 2022). Ancak mevcut çalışmada bu iki değişken arasında ilişkiye rastlanmamıştır. Bu durum çalışmanın katılımcı sayısının yetersizliğinden kaynaklanmış olabilir. Kısıtlı katılımcı sayısının, bu iki değişken arasındaki ilişkinin saptanamamasına sebep olduğu düşünülebilir. Buna ek olarak orta çocuklukta, çocuğun bir başkasının zihnine dair temsilleri daha iyi algılıyor olması, kendi zihnine dair farkındalığı ile ilişkili olmayan farklı bir yapı olarak karşımıza çıkıyor olabilir.

4.2. Çocuklarda bilinçli farkındalığın bilinçli farkında ebeveynlikle ilişkisi

Beklenenin aksine bilinçli farkında ebeveynliğin, çocuğun bilinçli farkındalık becerisini yordamadığı görülmüştür. Bu sonuç birden fazla sebeple açıklanabilir. İlk olarak, literatürde bilinçli farkında ebeveynliğin çocukların bilinçli farkındalık becerileriyle anlamlı şekilde ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar, bu ilişkiyi ergen örneklemelerde ele almıştır (Moreira ve ark., 2018; Moreira ve Canavarro, 2018a). Dolayısıyla, bilinçli farkında ebeveynlik orta çocukluktan ziyade ergenlik döneminde çocukların bilinçli farkındalığına katkıda bulunuyor olabilir. Ergenlik döneminde ergenlerin özerklik taleplerinin artmasıyla beraber ebeveyn-çocuk çatışmasının sıkça yaşanması, ebeveynleri bu dönemde çocuklarıyla ilişkilerini yeniden düzenlemeye ve ebeveynlik pratiklerini yeniden gözden geçirmeye motive eder (Aybak ve İpek, 2021; Keskin, 2021; Musaagaoglu ve Güre, 2005). Bu sebeple, ergenlik döneminde bilinçli farkında ebeveynlik sergileyip hem kendilerinin hem de çocuklarının zihinsel durumlarını doğru şekilde izleyen ve bu durumları doğal karşılayan ebeveynler çocuklarına da bu dönemde benzer şekilde davranmaları için örnek oluşturuyor olabilir. Ergenliğin aksine orta çocukluk döneminde çocuğun bilişsel becerileri bilinçli farkındalık göstermesi için uygun olsa da, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkilerin ergenlikteki kadar çatışma içermemesi bilinçli farkında ebeveynliğin modellenmesini engelliyor olabilir. Dolayısıyla mevcut çalışmanın bulgularında görüldüğü üzere, orta çocukluk döneminde bilinçli farkındalığa katkıda bulunan temel faktör ebeveyn davranışlarından ziyade çocuğun kendi sosyo-

duygusal ve sosyo-bilişsel becerileri, özellikle de duygu anlama ve duygusal ketleme becerileri olabilir.

Bilinçli farkında ebeveynlik ve çocuğun bilinçli farkındalığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasının diğer bir sebebi çalışmaya katılan annelerin duygu durumları olabilir. Mevcut çalışmanın verileri COVID-19 pandemisi döneminde toplandığından, bu dönem tüm aile bireylerinin kendilerinin ve sevdiklerinin fiziksel sağlıklarından endişe ettiği, fiziksel sağlıklarını koruyabilmek adına okul ve iş yaşamındaki günlük rutinlerini evde sürdürmeye çalıştıkları ve aldıkları bu önlemleri ne kadar sürdürmeleri gerektiğine dair belirsizlik içinde oldukları bir zaman dilimi olmuştur. Fiziksel sağlıklarını korumaya çalışan aile bireyleri, geçirdikleri endişeli süreç sebebiyle psikolojik sağlıkları konusunda da sıkıntılar yaşamaktadır. Pandemi süresince depresyon, anksiyete ve stres düzeylerinde dünya çapında artış gözlenmiştir (Günlü ve ark., 2021). Bu zaman dilimi ebeveynlerin de psikolojik süreçlerini de etkileyerek depresyon ve anksiyete düzeylerinde artışa sebep olmuştur (Kaynak ve Duran, 2022). Pandemi sürecinde aile içi ilişkilerin olumsuz etkilendiği, stres kaynaklarının artması ve gerekli sosyal desteğin sağlanamaması sebebiyle ev içi tartışmaların, şiddetin ve boşanma oranlarının arttığı görülmektedir (Barış ve Taylan, 2020; Koçak ve Harmancı, 2020). Özellikle annelerin, eşlerine ve çocuklarına yönelik ev içi sorumluluklarındaki artış sebebiyle stres düzeylerinde artış gözlemlenmiştir (Koçak ve Harmancı, 2020). Annelerin psikolojik süreçlerinde gerçekleşen bu değişim, çocuklarda bilinçli farkındalık gelişimi için önemlidir. Moreira ve Canavarro (2018a), 10-18 yaş aralığındaki çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmasında bilinçli farkında ebeveynliğin yalnızca depresyon ve anksiyete düzeyi düşük annelerde çocuğun bilinçli farkındalık düzeyini arttırdığını göstermiştir. Buna göre annelerin depresyon ve kaygı düzeyini arttıran pandemi sürecinin, bilinçli farkında ebeveynlik ile çocuğun bilinçli farkındalığı arasındaki ilişkiye bozucu etkide bulunması muhtemeldir.

Mevcut çalışmada bilinçli farkında ebeveynlik ile çocuğun bilinçli farkındalık becerisi arasında doğrudan veya dolaylı bir ilişki saptanamaması olası yeni aracı değişkenleri değerlendirmeyi gerektirmektedir. Moreira ve arkadaşları (2018), 12-20 yaş aralığındaki gençler ve ebeveynleri ile gerçekleştirdikleri çalışmada, bilinçli farkında ebeveynlik ile gençlerin bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu inceleme sonucunda bilinçli farkında ebeveynlik ile gençlerin bilinçli farkındalık düzeyleri arasında doğrudan bir ilişki saptanmamıştır. Bununla beraber aynı çalışmada

bilinçli farkında ebeveynlik ile gençlerin bilinçli farkındalık düzeyleri arasında dolaylı yoldan bir ilişki olduğu görülmüştür. Bilinçli farkında ebeveynler, çocukları ile yakın ve güvene dayalı ilişkiler kurarak çocuğun güvenli bağlanma gelişimini desteklemekte, güvenli bağlanma ise çocuğu duyguların bastırıldığı kaçınan ve negatif duyguların yoğun yaşandığı kaygılı bağlanma stillerinden uzaklaştırarak çocuğun bilinçli farkındalık becerisine zemin hazırlamaktadır (Moreira ve ark, 2018). Bilinçli farkında ebeveynliğin çocukta güvenli bağlanmayı desteklediğine dair bulgular ele alındığında, çocuğun güvenli bağlanması bilinçli farkında ebeveynlik ile çocukta bilinçli farkındalık gelişimi arasındaki ilişkiye aracılık edebilecek bir etkiye sahip olabilir (Medeiros ve ark., 2016). Bununla beraber bilinçli farkında ebeveynliğin ortaya koyacağı ebeveynlik davranışları (örn. ilgili, destekleyici ve ulaşılabilir ebeveynlik) ve nitelikli ebeveyn-çocuk etkileşimi, bilinçli farkında ebeveynlik ve çocuğun bilinçli farkındalığı arasındaki ilişkiye aracılık edebilecek niteliktedir. İlerleyen çalışmalarda diğer olası aracı değişkenlerin incelenmesi gerekmektedir.

Bilinçli farkında ebeveynliğin çocuğun bilinçli farkındalık becerisi ile ilişkisi saptanamamasına rağmen çocuğun diğer gelişimsel yapıları ile ilişki içinde olduğu görülmüştür. Bulgular incelendiğinde bilinçli farkında ebeveynlik ile çocuğun Kusché Duygu Envanteri'nden elde edilen duygu tanıma puanları pozitif ilişki göstermiştir. McKee ve arkadaşları (2017), bilinçli farkında ebeveynlerin, çocuklarının duygusal süreçlerine tepkilerini incelemişlerdir. Bu çalışmaya göre bilinçli farkında ebeveynler, çocuklarının negatif duygularına karşı daha destekleyici duygu sosyalleştirmesi pratikleri uygulamaktadırlar. Diğer bir deyişle bilinçli farkında ebeveynler, çocuklarının negatif duygularını kabul ederek bu duyguyu ifade etmesine izin vermekte ve bu duyguya sebep olan problemlerin çözümünde çocuğa destek olmaktadır. Bununla beraber bilinçli farkında ebeveynler, çocuğun negatif duygularına karşı negatif duygular geliştiren, çocuğu duygusundan dolayı cezalandıran ve çocuğun duygusunu önemsizleştirip göz ardı eden pratikleri daha az kullanmaktadırlar. Eisenberg ve arkadaşlarına göre (1994) ebeveynin destekleyici duygu sosyalleştirmesi pratikleri, çocuğun duygu bilgisi süreçlerini desteklemekte; çocuğun duyguları etiketleme ve bir başkasının perspektifini alma becerilerini geliştirmektedir. Bilinçli farkında ebeveynlik ile Kusché Duygu Envanteri puanları arasında kurulan bu ilişki, ebeveynin çocuğun duygularına gösterdikleri destekten ileri geliyor olabilir.

Bunlara ek olarak bilinçli farkında ebeveynlik ile çocuğun duygu düzenleme problemleri arasında negatif ilişki tespit edilmiştir. Buna göre bilinçli farkında ebeveynliği yüksek annelerin çocukları daha yüksek duygu düzenleme becerilerine sahiptir. Elde edilen bu bulgu literatürdeki diğer çalışmaların sonuçları ile uyumudur. Farklı yaş gruplarında gerçekleştirilen birçok çalışma, bilinçli farkında ebeveynliğin çocukta duygu düzenleme becerisini desteklediğini göstermiştir (Heuvel ve ark., 2015; Moreira ve Canavarro, 2020; Ren ve ark., 2020; Zhang ve ark., 2019). Bilinçli farkında ebeveynlerin karşılaştıkları zorlu durumlar karşısında oluşan olumsuz duygularını yönetmek için yapıcı baş etme yöntemleri kullandığı bilinmektedir (Moreira ve Canavarro, 2020; Zhang ve ark., 2019). Bu bağlamda çocukların bu zorlu durumlar karşısında ebeveynlerinin ortaya koyduğu duygu düzenleme stratejilerini gözlemleyerek taklit etmeleri mümkündür (Moreira ve Canavarro, 2020; Morris ve ark., 2017; Zhang ve ark., 2019). Bununla beraber Moreira ve Canavarro (2020), gerçekleştirdikleri çalışmada bilinçli farkında ebeveynliğin çocuğun öz merhamet duygularını desteklediği ve bu yol üzerinden çocuğun duygu düzenleme becerisini pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Buna bağlı olarak bilinçli farkında ebeveynler, çocuklarının duygularına karşı anlayışlı ve sabırlı bir duruş sergileyerek çocukların kendi duygularına karşı suçluluk hislerinden uzak durarak kabul edici olmasını sağlamaktadır. Bu durum çocuğun duygularına karşı sakin kalmasını ve duygularını düzenleme becerilerini desteklemektedir (Moreira ve ark., 2018; Moreira ve Canavarro, 2020).

Bilinçli farkında ebeveynliğin yanı sıra çocukların gelişimsel özelliklerini destekleyen bir diğer önemli değişken annenin eğitim düzeyidir. Annenin eğitim düzeyi, çocuğun Kusche Duygu Envanteri puanları ve duygu düzenleme becerisini yordamaktadır. Annenin eğitim düzeyinin çocuğun gelişimsel özellikleri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalara göre eğitim düzeyi yüksek anneler, çocuk yetiştirme üzerine kültürlerinden elde edemedikleri etkili bilgileri formal eğitim süreçlerinde öğrenirler. Bununla beraber eğitim düzeyi yüksek anneler, çocuk odaklı bir ebeveyn anlayışı geliştirerek çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini önceler ve çocuk yetiştirme üzerine sahip oldukları etkili bilgileri bu gelişimsel süreçleri destekleyecek bir yetiştirme ortamı oluşturmak yönünde kullanırlar (March-Augustine ve ark., 2009; Cheng ve ark., 2018; Di Cesare ve ark., 2013). Annenin eğitim düzeyinin, çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini desteklerken özel olarak çocuğun

duygusal yeterliliğine dönük olumlu etkiler de gösterdiği farklı yaş gruplarında gerçekleştirilen çalışmalarda ortaya koyulmuştur. Perez-Rivera ve Dunsmore (2011) tarafından iki yaş çocukları ve anneleri gerçekleştirilen çalışmada annenin eğitim düzeyi çocuğun sosyal bağlamlara uygun duyguları tanımasını kolaylaştırmaktadır. Garrett-Peters ve arkadaşlarının (2017) dokuz yaş çocukları ile gerçekleştirdikleri çalışmada ise annenin eğitim düzeyinin çocuğun duygu bilgisini dolaylı olarak arttırdığı görülmüştür. Benzer bulgular annenin eğitim düzeyinin çocuğun duygu düzenleme becerisi üzerindeki etkisi için de mevcuttur. Cheng ve arkadaşları (2018), annenin eğitim düzeyinin okul öncesi çocuklarda olumsuz duygu düzenleme stratejilerini düşürdüğünü gözlemlemiştir. Gerçekleştirilen çalışmalar daha çok okul öncesi çocuklar üzerinedir ancak mevcut çalışmanın sonuçları da eklendiğinde okul çağı çocuklarının duygusal gelişiminde de annenin eğitiminin etkileri ortaya koyulmuştur. Sonuç olarak eğitim düzeyi yüksek annelerin, çocukları ile etkileşim halindeyken duygusal içeriklere ve duyguların sebepleri üzerine konuşmalara eğitim düzeyi düşük annelere göre daha fazla yer verdiği ve çocuğun karşılaştığı sosyal ve duygusal problemlere karşı daha ilgili davranarak bu olumsuz durumlarla başa çıkmaya dönük stratejileri çocuğa öğrettiği görülmektedir. Eğitim düzeyi yüksek annelerin ebeveyn-çocuk etkileşiminde ortaya koyduğu bu farklılık, çocukların duygusal gelişimlerini besliyor görünmektedir (Cheng ve ark., 2018).

Eğitim düzeyi yüksek annelerin, çocukların duygusal gelişimlerine olumlu etkilerine dair ortaya koyulan bulguların yanı sıra, bu iki değişken arasında ilişki olmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Pinter-Breen ve arkadaşlarının (2018) okul öncesi çocuklar ile gerçekleştirdiği çalışmaya göre annenin eğitim düzeyi çocuğun duygu bilgisini yordamamaktadır. Buna benzer olarak Streubel ve arkadaşları (2020), annenin eğitim düzeyinin çocuğun duygu bilgisi ve duygu düzenleme becerisi ile ilişkili olmadığını göstermiştir. Annenin eğitim düzeyi ve çocuğun duygusal gelişimi arasındaki ilişkiye dair tutarsız bulgular, bu iki değişken arasında dolaylı bir ilişkinin varlığını düşündürmektedir. Bu anlamda mevcut çalışmada ortaya koyulan annenin eğitim düzeyinin çocuğun Kusche Duygu Envanteri puanları ve duygu düzenleme becerisini yorduyor olduğu bulgusu, bu ilişkide var olabilecek aracı etkilerin araştırılması ile ilerleyen çalışmalarda desteklenmelidir.

Son olarak çocuklarda bilinçli farkındalık gelişimini psikolojik ve çevresel bağlamlarda ele alan, böylece çocuğun bilinçli farkındalığını sosyo-duygusal ve sosyo-

bilissel becerileri ve bilinçli farkında ebeveynlik bağlamında inceleyen bu çalışmada, temel araştırma sorularına yanıt bulabilmek adına çocuğun bilinçli farkındalık becerisini tutarlı ve güvenilir şekilde ölçebilecek bir ölçme aracı kullanma yoluna gidilmiştir. Ancak bilinçli farkındalık becerisinin öz bildirim dayalı ölçekler aracılığı ile ölçümü hakkında şüpheler mevcuttur. Öncelikle bilinçli farkındalık becerisi, birçok bilissel, duygusal ve sosyal beceriyi içeren çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu yönüyle bakıldığında bilinçli farkındalık becerisinin ölçümünde kullanılan ölçeklerin bu kapsayıcılığı içerip içermediği önemli bir sorudur. Buna ek olarak bilinçli farkındalık becerisinin içeriği, öz bildirim dayalı ölçüm araçlarının kullanımı açısından kendine has bir riske sahiptir. Öz bildirim dayalı ölçüm araçlarına katılım sağlayan kişilerin, ölçeğin sorularını yanıtlarken kendileri hakkındaki ön yargıya dayalı kabullerini ölçeklere yansıtabildikleri bilinen bir durumdur. Bu kabuller ölçeğe verilen yanıtların güvenilirliğini sarsmaktadır. Bu durum bilinçli farkındalık becerisinin ölçümü için farklı bir öneme sahiptir çünkü öz bildirim dayalı bir ölçeğin etkili ölçüm yapabilmesi için kişinin kendi duygu, düşünce ve davranışlarına karşı gerçeğe yakın farkındalığa sahip olması gerekmektedir. Bu farkındalığı geliştirmemiş olan kişilerin ölçeğe verdikleri yanıtlar gerçekten sapmaya meyilli olacaktır. Kişinin bu farkındalığı, hali hazırda bilinçli farkındalık becerisinin işleyişi ile ilişkili olduğu için; bilinçli farkındalığı ölçmeyi amaçlayan bir ölçek, kendi uygulanabilirliği için gerekli olan bir beceriyi ölçmeye çalışır konuma gelecektir. Bu çelişkili durum, bilinçli farkındalık ölçeklerine dönük şüphe oluşturmaktadır (Goodman ve ark., 2017). Bilinçli farkındalık becerisinin yetişkin örnekleme ölçümüne dair şüpheler çocuk örneklem söz konusu olduğunda daha da artmaktadır. Lemberger-Truelove ve arkadaşlarına göre (2019) çocuklarda bilinçli farkındalığı ölçmek amacıyla kullanılan ölçekler, çocukların öz farkındalıkları ve dil becerileri yetersiz kaldığı için etkili ölçüm sağlayamamaktadır. Bu öz farkındalık ve dil yetersizliğini önlemek amacıyla sekiz yaş ve üstü çocuklar ile çalışmalar gerçekleştirilmekte, bu durum bilinçli farkındalık becerisinin okul öncesi çocuklarda görünümünün incelenmesini engellemektedir. Bu bağlamda çocuklarda bilinçli farkındalık becerisini incelemek için gözleme dayalı ölçme araçlarının geliştirilmesi üzerine çalışmak önem kazanmaktadır. Sonuç olarak çocuklarda bilinçli farkındalığın ölçümü için kullanılan yöntemin bilinçli farkındalığın doğası gereği yetersiz kalması mevcut çalışmanın ortaya koyduğu bulguların bir sebebi olarak değerlendirilebilir.

4.3. Çalışmanın güçlü yönleri ve sınırlılıkları

Mevcut çalışma, literatürde henüz yeterince ele alınmamış ve bilinçli farkındalık kavramının içerdiği mekanizmaların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacak bir probleme odaklanarak çocukta bilinçli farkındalık gelişimini incelemektedir. Çalışmanın güçlü yönlerine bakıldığında veri toplama araçlarının özellikleri dikkat çekmektedir. Çalışmada çocuğun sosyo-bilişsel ve sosyo-duygusal becerilerinin ölçümünde ebeveynin beyanına dayalı ölçümlere ek olarak göreve dayalı ölçümler kullanılmıştır. Bu durum, literatürde yaygın olarak yer alan, çocuğun gelişimsel süreçlerini yalnızca anne beyanına göre değerlendiren veri toplama sürecini geliştirerek çalışmanın güvenilirliğini arttırmaktadır (Zhang ve ark., 2019; Ren ve ark., 2020).

Bununla beraber çocuğun duygu bilgisi ve duygusal kontrol becerileri farklı yönleriyle değerlendirilmiştir. Çocuğun duygu tanıma, anlama ve ifade etme becerileri ve duygu düzenleme ve duygusal kitleme becerileri ayrı ayrı ele alınarak orta çocukluk dönemine uygun çok yönlü ve karmaşık ölçümler sağlanmıştır. Buna ek olarak çocuğun duygusal yeterliliği ile bilinçli farkındalık becerisi arasındaki ilişkiler derinlemesine incelenmiştir. Son olarak çalışma, karmaşık ve çoklu mekanizmalar içeren bilinçli farkındalık becerisini, pek çok farklı sosyo-duygusal ve sosyo-bilişsel becerinin okul öncesi döneme göre daha karmaşık hale geldiği orta çocukluk döneminde inceleyerek literatürde yeterince ele alınmamış bir yaş grubuna dair gelişimsel özellikleri saptamış ve literatüre bu anlamda katkı sağlamıştır.

Özgün yanlarının yanı sıra mevcut çalışma pek çok sınırlılığa sahiptir. Pandemi koşullarında gerçekleştirilmesi çalışmanın önemli sınırlılıklarındandır. Öncelikle pandemi döneminin insan psikolojisi üzerindeki olumsuz etkilerinin çalışmaya yansımaları kontrol edilememiştir. Bununla beraber pandemi sebebi ile çalışmanın verileri çevrimiçi ortamda Zoom uygulaması üzerinden toplanmıştır. Bu durum, çocuğun bilgisayar kullanma becerilerine bağlı olarak bazı riskler taşımaktadır. Aktif bilgisayar kullanımı olmayan çocukların bu uygulamayı yadırgaması ve uyum sağlamakta zorlanması mümkündür. Buna ek olarak özellikle Emosyonel Stroop Testi’de çocukların klavye tuşları üzerinden tepki vermesi istenmiştir. Aktif bilgisayar kullanan çocukların klavye tuşlarını daha iyi tanıması ve daha hızlı tepki vermesi muhtemeldir. Bununla

beraber çalışma, yalnızca evinde bilgisayar bulunan ailelere ulaşabilmiştir. Sonuç olarak çalışmanın veri toplama süreci çeşitli sınırlılıklar içermektedir.

Çalışmanın bir diğer sınırlılığı katılımcı sayısıdır. Toplam 78 katılımcı ile gerçekleştirilen çalışma, hedeflediği katılımcı sayısına ulaşamamıştır. Gerçekleştirilen uygulamanın uzunluğu (40-45 dakika) sebebiyle aileler çalışmaya katılmak konusunda gönülsüz kalmışlardır. Buna ek olarak Zoom uygulamasının kullanımına yabancı olan aileler, çalışmaya katılmak konusunda çekingen davranmışlardır. Çalışmanın yüz yüze uygulamalar ile tekrarlanması, katılımcı sayısını arttıran bir etki gösterebilir.

4.4. Sonuç

Özetle mevcut çalışma çocuklarda bilinçli farkındalık gelişimini çeşitli psikolojik ve çevresel faktörler üzerinden inceleyerek literatürdeki önemli bir boşluğa katkı sağlamaktadır. Özellikle çocuğun duygu bilgisi ile duygusal kontrol becerisinin bilinçli farkındalık ile ilişkileri daha önce ele alınmamıştır. Buna ek olarak mevcut çalışma, çocuğun duygu bilgisi (duygu tanıma, anlama ve ifade etme) ve duygusal kontrol (duygu düzenleme ve duygusal kitleme) becerilerini farklı boyutları üzerinden ele alarak çalışmanın kapsamını genişletmiştir. Ayrıca mevcut çalışma, göreve dayalı ölçme araçlarına ağırlıklı olarak yer vererek çocuklara dair sosyo-duygusal ve sosyo-bilişsel verilerin güvenilirliğini arttırmayı amaçlamıştır. Bu araştırmanın bulguları, çocuklarda bilinçli farkındalık gelişimini destekleyici müdahale programlarının içeriğinin düzenlenmesi yönünde yeni başlıklar ortaya koymaktadır. Bununla beraber bulgular, çocukta bilinçli farkındalık gelişimi için aile içi ortamda çocuklarda desteklenmesi gereken gelişimsel özelliklere ışık tutmaktadır.

KAYNAKLAR

- Altan, Ö. (2006). The effects of maternal socialization and temperament on children's emotion regulation. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Koç Üniversitesi, İstanbul.
- Arda, T. B. (2011). Alternatif düşünme stratejilerinin desteklenmesi programının okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkililiğinin değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Aybak, T. ve İpek, M. (2021). Ergenlik dönemindeki çocuğa sahip ebeveynlerin yaşadıkları sorunlar. *Aydın Sağlık Dergisi*, 7(2), 141-165.
- Bajaj, B., Robins, R. W. Ve Pande, N. (2016). Mediating role of self-esteem on the relationship between mindfulness, anxiety, and depression. *Personality and Individual Differences*, 96, 127–131.
- Bal, F. (2021). Neurocognitive investigation of the stroop effect. *Cyprus Turkish Journal of Psychiatry & Psychology*, 3(3), 223-228.
- Balaban, G. ve Bilici, M. (2022). Anxiety and theory of mind: A moderated mediation model of mindfulness and gender. *PsyCh Journal*, 11(4), 510–519.
- Barış, İ. & Taylan, H. H. (2020). Küresel salgın sürecinde Türkiye’de aile içi sorunlar. *Nosyon: Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, 5, 13-32.
- Batum, P. Ve Yağmurlu, B. (2007). what counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology*, 25(4), 272-294.
- Beck, L., Kumschick, I. R., Eid, M. ve Klann-Delius, G. (2011). Relationship between language competence and emotional competence in middle childhood. *Emotion*, 12(3), 503-514.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Specia, M., Velting, D. ve Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology*, 11(3), 230-241.
- Brophy-Herb, H. E., Zajicek-Farber, M. L., McKelvey, L. ve Bocknek, E. L. (2013). Longitudinal connections of maternal supportiveness and early emotion regulation to later school readiness of young children in low-income families. *Society for Social Work and Research*, 4(4), 2-19.
- Brown, J. R. ve Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child Development*, 67(3), 789-802.

Brown, K. W. ve Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848.

Carvalho, J. S., Pinto, A. M. ve Maraco, J. (2017). Results of a mindfulness-based social-emotional learning program on portuguese elementary students and teachers: A quasi-experimental study. *Mindfulness*, 8, 337–350.

Cesur, G., Sayraç, N. Ve Korkmaz, E. (2018). Çocukluk çağı örselenme yaşantıları ve sürekli kaygı arasındaki ilişkide bilinçli farkındalığın rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 33(81), 97-109.

Chan, S. K. C., Zhang, D., Bögels, S. M., Chan, C. H., Lai, K. Y. C., Lo, H. H. M., Yip, B. H. K., Lau, E. N. S., Gao, T. T. ve Wong, S. Y. S. (2018). Effects of a mindfulness-based intervention (Mymind) for children with ADHD and their parents: Protocol for a randomised controlled trial. *BMJ Open*, 8, 1-9.

Chambers, R., Gullone, E. ve Allen, N. B. (2009). Mindful emotion regulation: An integrative review. *Clinical Psychology Review*, 29, 560-572.

Cheng, F., Wang, Y., Zhao, J. Ve Wu, X. (2018). Mothers' negative emotional expression and preschoolers' negative emotional regulation strategies in Beijing, China: The moderating effect of maternal educational attainment. *Child Abuse & Neglect*, 84, 74–81.

Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E. ve Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*, 18(2), 324-352.

Crooks, C. V., Bax, K., Delaney, A., Kim, H. ve Shokoohi, M. (2020). Impact of mindUP among young children: Improvements in behavioral problems, adaptive skills, and executive functioning. *Mindfulness*, 11, 2433-2444.

Denham, S., Salisch, M., Olthof, T., Kochanoff, A. ve Caverly, S. (2002). Emotional and social development in childhood. P. K. Smith ve C. H. Hart (Ed.), *Blackwell handbook of childhood social development* içinde (307-328 ss.). Blackwell Publishers.

Di Cesare, M., Sabates, R. ve Lewin, K. M. (2013). A double prevention: how maternal education can affect maternal mental health, child health and child cognitive development. *Longitudinal and Life Course Studies*, 4(3), 166–179.

Duncan, L. G., Coatsworth, J. D. ve Greenberg, M. T. (2009). A model of mindful parenting: Implications for parent–child relationships and prevention research. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 12, 255–270.

Durmuşoğlu-Saltalı, N., Deniz, M. E., Çeliköz, N. Ve Arı R. (2009). Altı yaş çocukları için duygusal becerilerin değerlendirilmesi testi'nin (aces) türkçeye

uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 403-420.

Eisenberg, N., Cumberland, A. ve Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241-273.

Fernandes, D. V., Canavarro, M. C. ve Moreira, H. (2020). The mediating role of parenting stress in the relationship between anxious and depressive symptomatology, mothers' perception of infant temperament, and mindful parenting during the postpartum period. *Mindfulness*, 12, 275–290.

Fine, S. E., Izard, C. E. ve Trentacosta, C. J. Emotion situation knowledge in elementary school: Models of longitudinal growth and preschool correlates. *Social Development*, 15(4), 730-751.

Flobbe, L., Verbrugge, R., Hendriks, P. Ve Kramer, I. (2008). Children's application of theory of mind in reasoning and language. *Journal of Logic, Language and Information*, 17, 417–442.

Garrett-Peters, P. T., Castro, V. L. ve Halberstadt, A. G. (2017). Parents' beliefs about children's emotions, children's emotion understanding, and classroom adjustment in middle childhood. *Social Development*, 26, 575–590.

Girli, A. ve Tekin, D. (2010). Investigating false belief levels of typically developed children and children with autism. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1944–1950.

Goodman, M. S., Madni, L. A. ve Semple, R. J. (2017). Measuring mindfulness in youth: Review of current assessments, challenges, and future directions. *Mindfulness*, 8, 1409–1420.

Gouveia, M. J., Carona, C., Canavarro, M. C. Ve Moreira, H. (2016). Self-compassion and dispositional mindfulness are associated with parenting styles and parenting stress: The mediating role of mindful parenting. *Mindfulness*, 7, 700–712.

Greenberg, M. T. Ve Kusche, C. A. (1998). Preventive intervention for school-age deaf children: the paths curriculum. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3(1), 49-63.

Günlü, A., Asıcı, E. ve Çetinkaya, M. (2021). Türkiye’de COVID-19 salgınının ikinci evresinde ebeveynlerde depresyon, anksiyete, stres ve travma sonrası stres bozukluğu semptomlarını yordayan değişkenler. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 4(1), 94-124.

Haas, B. W., Omura, K., Amin, Z., Constable, R. T. Ve Canlı, T. (2006). Functional connectivity with the anterior cingulate is associated with extraversion during the emotional Stroop task. *Social Neuroscience*, 1(1), 16-24.

Han Z. R., Ahemaitijiang, N., Yan, J., Hu, X., Parent, J., Dale, C., DiMarzio, K. ve Singh, N. N. (2021). Parent mindfulness, parenting and child psychopathology in China. *Mindfulness*, 12, 334-343.

Han, Z. R., Qian, J., Gao, M., & Dong, J. (2015). Emotion socialization mechanisms linking Chinese fathers', mothers', and children's emotion regulation: A moderated mediation model. *Journal of Child and Family Studies*, 24(12), 3570–3579.

Haydicky, J., Wiener, J., ve Shecter, C. (2017). Mechanisms of action in concurrent parent-child mindfulness training: A qualitative exploration. *Mindfulness*, 8, 1018–1035.

Heuvel, M. I., Johannes, M. A., Henrichs, J. ve Bergh, B. R. H. (2015). Maternal mindfulness during pregnancy and infant socio-emotional development and temperament: The mediating role of maternal anxiety. *Early Human Development*, 91(2), 103-108.

İsmail, N., İsmail, K. ve Aun N. S. M. (2019). The effect of maternal scaffolding on problem solving skills during early childhood. *Behavioral Science*, 14(3), 76-89.

Kapçı, G. E., Uslu, R. İ., Akgün, E. Ve Acer, D. (2009). İlköğretim çağı çocuklarında duygu ayarlama: Bir ölçek uyarlama çalışması ve duygu ayarlamayla ilişkili etmenlerin belirlenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1), 13-20.

Karakelle, S. ve Ertuğrul, Z. (2012). Zihin kuramı ile çalışma belleği, dil becerisi ve yönetici işlevler arasındaki bağlantılar küçük (36-48 ay) ve büyük (53-72 ay) çocuklarda farklılık gösterebilir mi?. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70), 1-21.

Kaviani, H. ve Hatami, N. (2016). Link between mindfulness and personality-related factors including empathy, theory of mind, openness, pro-social behaviour and suggestibility. *Clinical Depression*, 2(4), 1-4.

Kaynak, S. ve Duran, S. (2022). Pandemi döneminde 0-17 yaş arası çocuğu olan annelerde algılanan stres ve stresle başa çıkma tarzları. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 16, 190-201.

Kermani, H. ve Brenner, M. (2000). Maternal scaffolding in the child's zone of proximal development across tasks: cross cultural perspective. *Research in Childhood Education*, 15(1), 30–52.

Keskin, E. (2021). Son ergenlik dönemindeki bireylerde ebeveynin duygusal erişilebilirliği ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide duygusal özerkliğin biçimlendirici rolünün incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Işık Üniversitesi, İstanbul.

Koçak, Z. ve Harmancı, H. (2020, Ekim). Covid-19 pandemi sürecinde ailede ruh sağlığı. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5, 183-207.

Lawlor, M. S., Schonert-Reichl, K. A., Gadermann, A. M. ve Zumbo, B. D. (2014). A validation study of the mindful attention awareness scale adapted for children. *Mindfulness*, 5(6), 730-741.

Lemberger-Truelove, M. E., Carbonneau, K. J., Zieher, A. K. Ve Atencio, D. J. (2019). Support for the development and use of the child observation of mindfulness measure (c-omm). *Mindfulness*, 10, 1406–1416.

Lippold, M. A., Duncan, L. G., Coatsworth, J. D., Nix, R. L. ve Greenberg, M. T. (2015). Understanding how mindful parenting may be linked to mother–adolescent communication. *Youth Adolescence*, 44, 1663–1673.

Lopez-Navarro, E., Fonseca-Pedrero, E., Errasti, J. ve Al-Halabi, S. (2022). Mindfulness improves theory of mind in people experiencing psychosis: A pilot randomized clinical trial. *Psychiatry Research*, 310, 1-3.

Lundy, B. L. (2013). Parental and maternal mind-mindedness and preschoolers' theory of mind: The mediating role of interactional attunement. *Social Development*, 22(1), 58-74.

Maggio, E. D., Zappulla, C. ve Pace, U. (2016). The relationship between emotion knowledge, emotion regulation and adjustment in preschoolers: A mediation model. *Child and Family Studies*, 25, 2626–2635.

March-Augustine, J., Cavanagh, S. H. Ve Crosnoe, R. (2009). Maternal education, early child care and the reproduction of advantage. *Social Forces*, 88(1), 1-29.

McDonald, H. M., Sherman, K. A., Petocz, P., Kangas, M., Grant, K. Ve Kasparian, N. A. (2016). Mindfulness and the experience of psychological distress: The mediating effects of emotion regulation and attachment anxiety. *Mindfulness*, 7, 799–808.

McKee, L. G., Parent, J., Zachary, C. ve Forehand, R. (2017). Mindful parenting and emotion socialization practices: Concurrent and longitudinal associations. *Family Process*, 57(3), 752–766.

Medeiras, C., Gouveia, M. J., Canavarro, M. C. Ve Moreira, H. (2016). The indirect effect of the mindful parenting of mothers and fathers on the child's perceived well-being through the child's attachment to parents. *Mindfulness*, 7, 916–927.

Miklosi, M., Szabo, M. ve Simon, L. (2017). The role of mindfulness in the relationship between perceived parenting, early maladaptive schemata and parental sense of competence. *Mindfulness*, 8, 471–480.

Miller, S. A. (2013). Children's understanding of second-order false belief: Comparisons of content and method of assessment. *Infant and Child Development*, 22, 649–658.

Moreira, H. ve Canavarro, M. C. (2018a). Does the association between mindful parenting and adolescents' dispositional mindfulness depend on the levels of anxiety and depression symptomatology in mothers?. *Journal of Adolescence*, 68, 22-31.

Moreira, H. ve Canavarro, M. C. (2018b). The association between self-critical rumination and parenting stress: The mediating role of mindful parenting. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 2265-2275.

Moreira, H. ve Canavarro, M. C. (2020). Mindful parenting is associated with adolescents' difficulties in emotion regulation through adolescents' psychological inflexibility and self-compassion. *Youth and Adolescence*, 49, 192-211.

Moreira, H., Gouveia, M. J. Ve Canavarro, M. C. (2018). Is mindful parenting associated with adolescents' well-being in early and middle/late adolescence? the mediating role of adolescents' attachment representations, self-compassion and mindfulness. *Journal of Youth and Adolescence*, 47, 1771-1788.

Morris, A. S., Criss, M. M., Silk, J. S. ve Houltberg, B. J. (2017). The impact of parenting on emotion regulation during childhood and adolescence. *Child Development Perspectives*, 11(4), 233-238.

Musaagaoğlu, C. ve Güre, A. (2005). Ergenlerde davranışsal özerklik ile algılanan ana-baba tutumları arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 79-94.

Neff, K. D. ve McGehee, P. (2009). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, 9(3), 225-240.

Norona, A. N. ve Baker, B. L. (2017). The effects of early positive parenting and developmental delay status on child emotion dysregulation. *Journal of Intellectual Disability Research*, 61(2), 130-143.

Ornaghi, V., Pepe, A. ve Agliati, A. (2019). The contribution of emotion knowledge, language ability, and maternal emotion socialization style to explaining toddlers' emotion regulation. *Social Development*, 28, 581-598.

O'Toole, M. S., Hougaard, E. Ve Mennin, D. S. (2013). Social anxiety and emotion knowledge: A meta-analysis. *Journal of Anxiety Disorders*, 27, 98-108.

Parent, J., Mckee, L. G., Anton, M., Gonzalez, M., Jones, D. J. Ve Forehand, R. (2016). Mindfulness in parenting and coparenting. *Mindfulness*, 7, 504-513.

Parent, J., Mckee, L. G., Rough, J. N. Ve Forehand, R. (2016). The association of parent mindfulness with parenting and youth psychopathology across three developmental stages. *Abnorm Child Psychol*, 44, 191-202.

Perez-Rivera, M. B. ve Dunsmore, J. C. (2011). Mothers' acculturation and beliefs about emotions, mother-child emotion discourse, and children's emotion understanding in latino families. *Early Education and Development*, 22(2), 324-354.

Perner, J. Ve Wimmer, H. (1985). 'John thinks that Mary thinks that..,' Attribution of second-order beliefs by 5-10 years old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 437-471.

Pintar-Breen, A. I., Tamis-LeMonda, C. S. ve Kahana-Kalman, R. (2018): Latina mothers' emotion socialization and their children's emotion knowledge. *Infant Child Development*, 27, 1-14.

Ramsden, S. R. ve Hubbard, J. A. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: Their role in children's emotion regulation and aggression. *Abnormal Child Psychology*, 30(6), 657-667.

Ren, Y., Han, Z. R., Ahemaitijiang, N. ve Zhang, G. (2020). Maternal mindfulness and school-age children's emotion regulation: Mediation by positive parenting practices and moderation by maternal perceived life stress. *Mindfulness*, 12(2), 306-318.

Ruffman, T., Slade, L. ve Crowe, E. (2002). The relation between children's and mothers' mental state language and theory-of-mind understanding. *Child Development*, 73(3), 734-751.

Schultz, D., Izard, C. E. ve Bear, G. (2004). Children's emotion processing: Relations to emotionality and aggression. *Development and Psychopathology*, 16, 371-387.

Semple, R. J., Lee, J., Rosa, D. ve Miller, L. F. (2010). A randomized trial of mindfulness-based cognitive therapy for children: Promoting mindful attention to enhance social-emotional resiliency in children. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 218-229.

Semple, R. J., Reid, E. F. G. ve Miller, L. (2005). Treating anxiety with mindfulness: An open trial of mindfulness training for anxious children. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 19(4), 379-392.

Siripornpanich, V., Sampoan, K., Chaithirayanon, S., Kotchabhakdi, N. ve Chutabhakdikul, N. (2018). Enhancing brain maturation through a mindfulness-based education in elementary school children: A quantitative eeg study. *Mindfulness*, 9, 1877-1884.

Stevenson, J. C., Millings, A. ve Emerson, L. (2019). Psychological well-being and coping: The predictive value of adult attachment, dispositional mindfulness, and emotion regulation. *Mindfulness*, 10, 256-271.

Streubel, B., Gunzenhauser, C., Grosse, G. ve Saalbach, H. (2020). Emotion-specific vocabulary and its contribution to emotion understanding in 4- to 9-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 193, 1-20.

Topal, Z. Ve Tufan, A. E. (2020). Çocuklarda emosyonel çatışmaların değerlendirilmesi: Bir emosyonel stroop testi ve oluşturulma süreci. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 27(2), 102-109.

Turpyn, C. C. Ve Chaplin, T. M. (2016). Mindful parenting and parents' emotion expression: effects on adolescent risk behaviors. *Mindfulness*, 7, 246–254.

Wellman, H. M. (2002). Understanding the psychological world: Developing a theory of mind. U. Goswami (Ed.), *Blackwell handbook of childhood cognitive development* içinde (167-187 ss.). Blackwell Publishers.

Wood, D., Bruner, J. S. ve Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Child Psychology and Psychiatry*, 17, 89-100.

Zhang, W., Wang, M. ve Ying, L. (2019). Parental mindfulness and preschool children's emotion regulation: the role of mindful parenting and secure parent-child attachment. *Mindfulness*, 10, 2481–2491.

Zimmer-Gembeck, M. J., McKay, A. ve Webb, H. J. (2019). The food-related parenting context: Associations with parent mindfulness and children's temperament. *Mindfulness*, 10, 2415–2428.

ÖZGEÇMİŞ

ÖZGEÇMİŞ			
Adı, Soyadı	Eda		KARADOĞAN
Doğum Yeri ve Yılı			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
ve Düzeyi	İleri		
Eğitim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı		Kurum Adı
Lise	2010	2014	Dede Korkut Anadolu Lisesi
Lisans	2014	2018	İstanbul Üniversitesi
Yüksek Lisans	2020	2022	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
Doktora	-	-	-
Çalıştığı Kurum/lar	Başlama - Ayrılma Yılı		Çalışılan Kurumun Adı
1.	-	-	-
2.	-	-	-
3.	-	-	-
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar	-		
Katıldığı Proje ve Toplantılar	-		
Yayınlar:	-		
Diğer:			
İletişim (e-posta):			
Tarih İmza Adı Soyadı		26/07/2022 Eda KARADOĞAN	

