



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

ANNELERİN DUYGU SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI İLE ÇOCUKLARIN
DUYGULARI ANLAMA BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Şengül PALA

Doktora Tezi

Ankara, 2020

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

ANNELERİN DUYGU SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI İLE ÇOCUKLARIN
DUYGULARI ANLAMA BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTHERS'
EMOTION SOCIALIZATION BEHAVIORS AND CHILDREN'S EMOTION
UNDERSTANDING SKILL

Şengül PALA

Doktora Tezi

Ankara, 2020

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,
Ŗeng¼l PALA'nın hazırladığı “Ebeveynlerin duygu sosyalleŖtirme davranıŖları ile
çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki iliŖkinin incelenmesi” baŖlıklı bu
çalıŖma j¼rimiz tarafından İlköğretim **Ana Bilim Dalı**, Okul Öncesi Eğitimi **Bilim
Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiŖtir.

J¼ri BaŖkanı	Prof. Dr. Fatma TEZEL ŖAHİN	İmza
J¼ri Üyesi (DanıŖman)	Prof. Dr. T¼lin G¼LER YILDIZ	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Aysel ÇOBAN	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Neslihan G¼NEY KARAMAN	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Ege AKG¼N	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 19 / 06 / 2020 tarihinde uygun gör¼lm¼Ŗ ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiŖtir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Bu çalışmanın amacı annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerisi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma grubu, Ankara ili merkezinde okul öncesi eğitim kurumlarına giden 50 çocuk ve annelerinden oluşmaktadır. Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları “model olma, çocukların olumsuz duygularına tepkiler verme ve duygu öğretimi” açısından ele alınmıştır. Karma araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada veri toplama aracı olarak One Frog Too Many adlı sözsüz kitap, duygu kartları, annelerin tuttukları günlükler, Denham Duygu Anlama Testi, TEDİL Testi, Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri, Anne Çocuk Bilgi Formu kullanılmıştır. Nitel verilerde içerik ve betimsel analize başvurulmuştur. Nicel verilen analizinde ilişkisiz örneklem için t testi, ANOVA testi, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis testi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Annelerin kaygı, cezalandırıcı, duygu ifadesini cesaretlendirici ve probleme odaklı tepkileri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Annelerin kitap okurken en fazla açıklama yöntemini kullandıkları belirlenmiştir. Annelerin çocukları ile sohbet ederken en çok soru sorma yöntemine başvurdukları görülmüştür. Annelerin kitap okurken kullandıkları sosyalleştirme yöntemi ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında pozitif; yorumlama yöntemi ile negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.. Annelerin çocukları ile sohbet ederken kullandıkları netleştirme ve sosyalleştirme yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar sözcükler: okul öncesi, duygu sosyalleştirme, model olma, tepki verme duygu öğretimi, duygu anlama becerileri.

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between mothers' emotion socialization behaviors and emotion understanding skills of children. Sample consist of 50 children who continuing preschool and their mothers in center of Ankara. Emotion socialization behaviors are investigated in terms of "modeling, contingency and emotion teaching". Mixed methods research design is used. As data collection tools, One Frog Too Many which is a wordless book, emotion cards and diary which mothers were kept, Denham's Affect Knowledge Test, TEDİL, The Coping With Children's Negative Emotions Scale, Self Expressiveness In The Family Questionnaire, Mother Child Data Sheet are used. In qualitative data analysis content and descriptive analysis are used. In quantitative analysis independent samples t test, ANOVA, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis test are applied. As a result of the study, it is found that there is not a significant relation between mothers' modeling behavior and children's emotion understanding skills. A negative relation between mothers' anxiety, punishment, expressive encouragement and problem focused reactions and children's emotion understanding skills are found. In reading wordless book, mothers used explaining method mostly. In talking with children they use questioning method mostly. There is a positive relation between the socialization method that mothers use while reading books and children's understanding of emotions while a negative relation between commenting method and emotion understanding skills. It is found that there is a positive relation between mothers' socialization and clarifying method usage and children's emotion understanding skills while they are talking with children.

Key words: preschool, emotion socialization, modeling, contingency reactions, emotion teaching, emotion understanding skills.

Teşekkür

Bu süreç boyunca, her türlü soruma içtenlikle cevap veren, tezimin her aşamasında akademik bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, verdiği öneri ve dönütlerle tezime ve akademik gelişimime katkı sağlayan değerli danışmanım Prof. Dr. Tülin GÜLER YILDIZ'a sonsuz teşekkür ediyorum. Tezimin daha bilimsel olması adına katkı ve önerilerini esirgemeyen tez jürimdeki kıymetli hocalarım Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN, Doç.Dr. Neslihan GÜNEY KARAMAN, Doç. Dr. Ege AKGÜN ve Doç Dr. Aysel ÇOBAN'a teşekkür ediyorum.

Her zaman yanımda olup, bana güvendiklerini hissettiren kıymetli annem Kamile AKINCI ve babam Ahmet AKINCI, iyi ki varsınız...Tüm emekleriniz için size minnetarım. Uzakta olsalar bile her zaman benimle olduklarını yakıdan hissettiğim sevgili abim Yavuz AKINCI ve ablam Emine ATİK, yaşam serüvenimde yanımda olduğunuz ve bu süreçte bana yol gösterdiğiniz için sizlere de çok teşekkür ediyorum.

Sevgili eşim, en büyük destekçim Evren Pala, her zaman yanımda olup bana destek verdiği için ne kadar teşekkür etsem az... Umarım bundan sonra yoğunluğumdan dolayı gezemediğimiz yerleri gezer, izleyemediğimiz filmleri izleriz.

Kısa süre önce hayatıma girip, bana mutluluk veren, tüm duygularımı benimle birlikte yaşayıp, buna şahit olan sevgili oğlum. Varlığıyla bana güç verdiği için sana da çok teşekkür ediyorum.

Hem kardeşim, hem en iyi arkadaşım Ayşegül AKINCI COŞGUN, doğduğumuz günden bu yana hep yanımda olduğun için ve maddi, manevi her türlü desteğin için çok teşekkür ederim.

Uzakta olsalar da hep benimle olduklarını hissettiren, zor zamanlarımda destekçim olan, yüzümü güldüren sevgili arkadaşlarım Melek Merve YILMAZ, Merve GANGAL, Gülizar Sinem ÖN KAHVECİ, Emine KARADUMAN, Huriye HATİPOĞLU ve Aynur YILMAZ, hayatıma kattığınız tüm güzellikler için size minnetarım.

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini.....	xii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xiii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	5
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	8
Alt Problemler.....	13
Sayıltılar.....	14
Sınırlılıklar.....	14
Tanımlar.....	14
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	16
Duygu Sosyalleştirme Kavramına İlişkin Kuramlar.....	16
Duygu Sosyalleştirme Davranışlarına İlişkin Modeller.....	17
Ebeveynlerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları.....	24
Duygu Konuşmaları.....	29
Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışlarına Etki Eden Faktörler.....	31
İlgili Araştırmalar.....	40
Bölüm 3 Yöntem.....	51
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	52
Veri Toplama Süreci.....	54
Nitel Veri Toplama Süreci.....	56

Nicel Veri Toplama Süreci.....	57
Veri Toplama Araçları	58
Nitel Veri Toplama Araçları	60
Nicel Veri Toplama Araçları.....	64
Verilerin Analizi	68
Ebeveyn – Çocuk Duygu İletişimi Görevi (EÇDİG).....	81
EÇDİG'in Türkçeye Uyarlanması	82
Verilerin Analizi	83
Nitel Verilerin Sayısallaştırılması/Dönüştürülmesi	86
Annelerin Tuttukları Günlüklerin Analizi	87
Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	91
Nitel Verilerin Dış Geçerliği	92
Nitel Verilerin Güvenirliği	93
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar	95
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	125
Kaynaklar	159
EK-A: Veli Gönüllü Katılım Formu	188
EK-B: Veli Onay Formu	190
EK-C: Duygu Kartları	192
EK-Ç: Günlük	193
EK-D: Denham Duygu Anlama Testi Kullanım İzni.....	194
EK-E: Tedil Testi Eğitimi Katılım Belgesi	195
EK-F: Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Kullanım İzni	196
EK-G: Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Kullanım İzni.....	197
EK-H: Anne Çocuk Bilgi Formu	198
EK-I: Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	199

EK-İ: Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni	200
EK-J: Etik Beyanı	200
EK-K: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	202
EK-L: Thesis Dissertation Originality Report	203
EK-M: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	204

Tablolar Dizini

Tablo 1	<i>Mevcut Çalışmaya İlişkin Örüntü</i>	52
Tablo 2	<i>Çalışmaya Katılan Anne ve Çocuklara İlişkin Demografik Özellikler</i>	54
Tablo 3	<i>Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Cinsiyete Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	70
Tablo 4	<i>Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Cinsiyete Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	70
Tablo 5	<i>Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Doğum Sırasına Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	71
Tablo 6	<i>Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Doğum Sırasına Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	72
Tablo 7	<i>Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	73
Tablo 8	<i>Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	74
Tablo 9	<i>Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Annelerin Çalışma Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik Düzeyi ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	75
Tablo 10	<i>Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Çalışma Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	76
Tablo 11	<i>Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Çocuk Sayısına Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	77
Tablo 12	<i>Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Çocuk Sayısına Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları</i>	78

Tablo 13 <i>Denham Duygu Anlama Testi, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri, Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Normallik Testi Sonuçları</i>	79
Tablo 14 <i>Annelerin Sözsüz Kitap Okurken ve Sohbet Ederken Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Puanların Normallik Testi Sonuçları</i>	80
Tablo 15 <i>Ebeveyn – Çocuk Duygu İletişimi Görevi Betimsel Analiz Çerçevesi</i>	84
Tablo 16 <i>Aile İçi Duygu İfadesi Kodlama Tablosu</i>	90
Tablo 17 <i>Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Alt Boyutları ve Toplam Puanı İçin Betimleyici İstatistikler</i>	95
Tablo 18 <i>Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t testi Sonucu</i>	101
Tablo 19 <i>Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu</i>	102
Tablo 20 <i>Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t testi Sonucu</i>	102
Tablo 21 <i>Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu</i>	103
Tablo 22 <i>Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nden Aldıkları Puanların Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu</i>	104
Tablo 23 <i>Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu</i>	105
Tablo 24 <i>Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu</i>	105
Tablo 25 <i>Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nden Aldıkları Puanların Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonucu</i>	106

Tablo 26 <i>Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nden Aldıkları Puanların Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskall-Wallis Testi Sonucu</i>	106
Tablo 27 <i>Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Betimsel İstatistikleri</i>	107
Tablo 28 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu</i>	109
Tablo 29 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu</i>	109
Tablo 30 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu</i>	110
Tablo 31 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu</i>	110
Tablo 32 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonucu</i>	111
Tablo 33 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskall-Wallis Testi Sonucu</i>	112
Tablo 34 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu</i>	114
Tablo 35 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu</i>	114

Tablo 36 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonucu</i>	115
Tablo 37 <i>Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu</i>	116
Tablo 38 <i>Annelerin Çocuklarına Sözsüz Kitap Okurken Kullandıkları Yöntemler</i>	117
Tablo 39 <i>Annelerin Çocukları ile Geçmiş Duygusal Deneyimlere İlişkin Sohbet Ederken Kullandıkları Yöntemler</i>	118
Tablo 40 <i>Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Toplam Puan ve Boyun Eğici İfade Alt Boyut Puanı İle Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi</i>	121
Tablo 41 <i>Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Olumlu İfade ve Olumsuz Baskın İfade Alt Boyut Puanları ile Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi</i>	121
Tablo 42 <i>Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Kaygı Tepkileri, Duygu İfadesini Cesaretlendirici Tepkiler, Duyguya Odaklı Tepkiler ve Probleme Odaklı Tepkiler Alt Boyut Puanları ile Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi</i>	122
Tablo 43 <i>Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Cezalandırıcı Tepkiler ve Küçümseyici Tepkiler Alt Boyut Puanları ile Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi</i>	122
Tablo 44 <i>Annelerin Sözsüz Kitap Okurken Kullandığı Yöntemlerden Alınan Puanlar ile Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi</i>	123
Tablo 45 <i>Annelerin Sohbet Ederken Kullandığı Yöntemler İle Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi</i>	124

Şekiller Dizini

Şekil 1. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları.....	24
Şekil 2. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarına etki eden faktörler.....	32
Şekil 3. Araştırmanın karma desen tasarımı.....	51
Şekil 4. Veri toplama süreci.....	56
Şekil 5. Duygu sosyalleştirme davranışlarının ele alınışında kullanılan veri toplama araçları.....	59
Şekil 6. Günlüğün oluşturulmasına ilişkin takip edilen süreç.....	62
Şekil 7. Annelerin duygu ifadeleri.....	96

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

EÇDİG: Ebeveyn Çocuk Duygu İletişimi Görevi

TEDİL: Türkçe Erken Dil Gelişim Testi

Bölüm 1

Giriş

Duyguları anlama becerisi, okul öncesi dönem çocuklarının duygusal yeterliklerinin en önemli bileşenlerinden biridir; (Denham, Mitchell-Copeland, Standberg ve Blair 1997; Liable ve Thompson, 1998) çünkü erken dönemde kaydedilen duygusal gelişimler yaşamın diğer yıllarında elde edilecek bilgi ve beceriler için temel oluşturur. Duyguları anlama becerisi, bireyin kendisinin ve başkalarının duygularına ilişkin sözel ya da sözel olmayan ifadelerini anlamadır (Denham vd., 1997). Duyguları anlama becerisi: bireyin kendisinin ve başkalarının duygusal durumunu anlaması, duygusal durumlara ilişkin ipuçlarını algılayabilmesi, başkalarının bakış açılarını anlayabilmesi ve duygulara sebep olan durumların farkında olabilmesi gibi çok yönlü yetenekleri barındıran bir beceri (Denham ve Couchoud, 1990; Harris ve Saarni, 1989) olarak daha ayrıntılı bir şekilde açıklanabilir.

Duyguları anlama becerisi çocukları hayatın pek çok alanında avantajlı bir konuma getirmektedir. Alanyazında duyguları anlama becerileri sayesinde çocukların gerek okul yılları gerekse sosyal yaşamlarında diğer bireyler ile daha olumlu sosyal ilişkiler kurabildiğine, akademik anlamda daha başarılı olduklarına (Valiente, Swanson ve Eisenberg, 2012), akranları arasında daha popüler olduklarına (Cassidy, Parke, Butkovsky ve Braungart, 1992; Garner, Jones ve Miner, 1994) ve dikkat becerilerinin daha yüksek olduğuna (Bohnert, Crnic ve Lim, 2003; Cassidy vd.,1992; Izard, Fine, Schultz, Mostow, Ackerman ve Youngstrom, 2001) değinilmektedir.

Bir çocuğun yaşamı boyunca duygusal gelişiminde en önemli dönem olan okul öncesi dönemde (Ashiabi, 2000) çocukların duyguları anlama becerisi hızlı (Denham vd., 1997) ve aşamalı bir gelişim göstermektedir. Çocuklar ilk olarak temel duyguları (mutluluk, üzüntü, korku ve öfke) öğrenir ve bu duyguların arasındaki ayrımın farkına varır. Bu beceri okul öncesi dönem boyunca gelişerek bir yetişkininkine benzer duruma gelir (Denham ve Couchoud, 1990; Denham, 1998). Daha sonra çocuklar duyguların sosyal anlamlar içerdiğini öğrenmeye başlar. Duygulara ilişkin artan ve gelişen kelime bilgisi ve sosyal iletişim ile birlikte duygusal iletişime dair bağlamsal ipuçlarını algırlar (Ashiabi, 2000). Çocukların duyguları ifade ederken kullandıkları kelimelerdeki artış, onların duyguların sebep ve

sonuçlarına dair bilgi edinmelerine katkı sağlar (Denham, Basset ve Wyatt, 2007). Okul öncesi dönemde özellikle ebeveyn ve akranları ile kurdukları iletişim neticesinde başkalarının duygularına dair mesajları nasıl yorumlayacaklarını öğrenirler. Okul öncesi dönemin sonlarına doğru ise benmerkezci düşüncedeki azalma ile birlikte çocukların başkalarının bakış açılarını anlama becerileri gelişir (Thompson, 1987).

Görüldüğü gibi duyguları anlama becerisi bilişsel ve sosyo-bilişsel faktörler ile ilişkilidir (Song, 2003). Bilişsel faktörler çocuğun zihinsel gelişimi ile meydana gelirken, sosyo-bilişsel faktörler çocukların başkaları ile kurdukları iletişimden etkilenir. Bireyler ile doğrudan ya da dolaylı yoldan kurulan bu iletişim ise çocukların duyguları anlama becerisine etki etmektedir (Eisenberg vd., 1998).

Ebeveynler çocukların iletişim kurduğu ilk kişilerdir; çünkü çocuğun dünyaya gelir gelmez duygulara ilişkin ilk dersleri alıp ilk öğrenmeleri gerçekleştirdiği ortam ailesidir, dolayısı ile anne ve babasıdır (Goleman, 2005). Çocukları ile etkili iletişim kurup onların duygu, istek ve ihtiyaçlarına saygı gösterip cevap veren, onların duygu ve düşüncelerini değerli gören ebeveynler çocukların duygusal gelişimini olumlu yönde destekler. Ebeveynler tarafından sağlanan bu duygusal destek çocukların duygularına karşı verilen doğrudan tepkiler olabileceği gibi, kendi duyguları ve bu duyguların ifade ediliş biçimleri ile model olma yoluyla da gerçekleşebilir (Durmuşoğlu Saltalı, 2010). Ebeveynler ile gerçekleşen bu iletişim neticesinde çocuklar duygularını anlama ve ifade etmeyi ve diğer bireylerin duygularına karşı nasıl tepki vereceğini öğrenir (Goleman, 2005).

Çocukların duygulara ilişkin olarak ebeveynlerinden edindikleri bu öğrenmeler pek çok yolla gerçekleşebilir. Kendi öğrenmelerinde aktif birer birey olan çocuklar ebeveynlerini gözlemler, dinler ve taklit eder. Pek çok duygunun ortaya çıktığı ebeveynlik deneyimleri sayesinde ise çocuklar duygulara dair ilk öğrenmelerini gerçekleştirirler (Denham ve Kochanoff, 2002). Ebeveynlerin çocukların duyguları öğrenmelerine dair farkında olarak ya da olmayarak gerçekleştirdikleri uygulamalar duygu sosyalleştirme davranışları olarak adlandırılmaktadır. Başka bir ifade ile duygu sosyalleştirme: çocukların duyguları deneyimleme, ifade etme ve değiştirmelerine dair ebeveynlerin sergilediği davranış, inanç, amaç ve değerlerin tümüdür (Eisenberg, Cumberland ve Spinrad, 1998). Ayrıca, ebeveynlerin çocukların ifade ettiği duyguların hemen ardından gösterdikleri

tepkiler ve ebeveyn ile çocuk arasındaki duygulara ilişkin iletişim de duygu sosyalleştirme olarak tanımlanmaktadır (Denham vd., 2007; Eisenberg vd., 1998). Duygu sosyalleştirme süreci boyunca ebeveynler çocuklara duyguları, duyguların nedenlerini, sonuçlarını, bu duyguları nasıl ifade edeceklerini ve düzenleyeceklerini öğretirler (Eisenberg vd., 1998).

Duygu sosyalleştirme davranışları çocukların duyguları anlama becerileri üzerinde oldukça etkilidir; çünkü küçük çocuklar ebeveynleri herhangi bir duyguyu sergilediklerinde, başkalarının duygularına tepki verdiklerinde ve çocuklarıyla duygular hakkında konuştuklarında, duyguları ifade etmeyi ve anlamayı öğrenirler (Denham, 1988). Bu süreçte duyguları ne zaman ve nasıl ifade edeceklerini öğrenip bu duyguların neden ve sonuçlarına dair farkındalık kazanırlar (Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer ve Auerbech Major, 2003; Eisenberg vd., 1998). Bu durum da onların duygu anlama becerileri üzerinde etkili olmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde, anne ve babaların çocukların duygularını üç temel yolla sosyalleştirdikleri ve bu yollar vasıtası ile çocukların duyguları anlama becerilerini etkiledikleri görülmektedir (Denham vd., 1997; Eisenberg ve Fabes, 1994; Eisenberg vd., 1998; Gottman, Katz ve Hooven, 1997). Bunlar model olma (modeling), çocuğun duygularına tepkiler verme (contingency) ve duygu öğretimidir (emotion teaching) (Denham, 1998; Eisenberg, Cumberland ve Spinard, 1998; Halberstadt, 1991). Sosyalleştirmenin bu üç yönünün gerçekleşmesi sırasında çocuklar, ebeveynlerinin hangi duyguları sergileyip sergilemedikleri, hangi duyguları öğretip öğretmedikleri ve hangi duygulara tepki verip vermediklerini verilen mesajlar yoluyla öğrenirler (Denham, 1998).

Duygu sosyalleştirmeye ilişkin bu üç yoldan ilki model olmadır. Ebeveynler çeşitli duyguları modelleyerek çocuklara mutluluk, üzüntü, korku ve öfke gibi duyguların doğasına ilişkin bilgi verirler. Ebeveynlerin duygusal ifadeleri çocuklara doğrudan ya da dolaylı olarak farklı olayların duygusal önemini, belli durumlarda belli duyguların meydana gelebileceğini ve farklı duygulara farklı davranışların eşlik edebileceğini öğretir. Bu durum da çocukların duyguları anlama becerilerine etki eder (Denham ve Grout, 1993; Nixon ve Watson, 2001).

Tepki verme ebeveynlerin duyguları sosyalleştirirken kullandıkları ikinci yoldur. Bu yol ebeveynlerin çocuklarının duygularına karşı verdikleri davranışsal ya

da duygusal içerikli cesaretlendirici, cesaretlendirici olmayan ya da cezalandırıcı tepkilerini içermektedir (Eisenberg, Fabes ve Murphy 1996). Alanyazında ebeveynlerin çocukların duygularına karşı verdikleri bu tepkileri duyguya odaklı tepki, probleme odaklı tepki ve duygu ifadesini cesaretlendirici tepki gibi destekleyici olan tepkiler veya kaygı tepkileri, küçümseyici tepkiler ve cezalandırıcı tepkiler gibi destekleyici olmayan tepkiler olmak üzere iki temel boyutta ele alınmaktadır (Eisenberg vd., 1996). Destekleyici tepkiler, çocukların duygu anlama becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip iken, destekleyici olmayan tepkiler çocukların duygu anlama becerileri üzerinde yıkıcı ya da engelleyici sonuçlara neden olabilmektedir (Denham, 1998).

Ebeveynlerin çocukların duygularına karşı verdikleri tepkiler çocukların duyguları birbirinden ayırt etmesine yardım etmekte, dolayısı ile duygu anlama becerilerini etkilemektedir (Denham ve Kochanoff, 2002; Denham, Zoller ve Couchoud, 1994; Fabes, Poulin, Eisenberg ve Madden Derdich, 2002). Örneğin, bir çocuk kızgınlık hissettiğinde ebeveynlerin verdikleri duyguyu kabul edici ya da cezalandırıcı bir tepki kızgınlık duygusunun kabul edilebilir ya da edilemez olduğu hakkında çocuğa bilgi verir (Denham vd., 1994). Fabes ve diğerleri (2002) ebeveynlerin çocukların duygularına karşı verdikleri destekleyici tepkilerin çocukların duygu bilgisini olumlu yönde etkilerken, duygulara karşı gösterilen kaygı tepkilerinin çocukların duygu bilgisini olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir.

Duygu öğretimi ebeveynlerin duygu sosyalleştirirken başvurdukları bir diğer yoldur. Bu yolla ebeveynler duygularla ilgili sözlü açıklama yapar ve çocukları ile duygulara ilişkin tartışmalar gerçekleştirirler (Denham, Zinsser ve Brown, 2012). Ebeveynlerin çocukları ile aile içinde gerçekleştirdikleri duygulara ilişkin konuşmalar çocukların sosyo-duygusal gelişimlerine etki etmektedir (Malatesta ve Haviland, 1982). Çocukları ile duygulara ilişkin gerçekleştirdikleri bu konuşmalar süresince ebeveynler duyguların sebep ve sonuçlarını açıklar, bazı duygulara diğer duygulara göre daha fazla değinir. Bu da çocukların duygu anlama ve düzenleme becerilerine etki eder. Duygusal deneyimlere ilişkin konuşmaların desteklendiği ailelerde çocuklar kendi duygularını daha iyi ifade edebilir ve başkalarının duygularını anlamada daha başarılı olurlar. Öte yandan, duygulara ilişkin konuşmaların desteklenmediği ve olumsuz duyguların daha fazla konuşulduğu ailelerde yetişen çocuklar bazı duygular konuşulmayıp göz ardı edildiği için bu duyguları

öğrenmekten mahrum kalırlar. Bu da onları sosyo-duygusal anlamda dezavantajlı bir konuma sokabilir (Eisenberg vd., 1998).

Görüldüğü gibi ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları çocukların duyguları anlama becerileri üzerinde etkilidir. Çocukların duygularına karşı verilen destekleyici tepkiler onların duygu anlama becerilerine olumlu yönde katkı sağlarken (Eisenberg, Schaller, Carlo ve Miller, 1991), destekleyici olmayan tepkilerin verilmesi çocukların duygu anlama becerilerine ket vurabilmekte ya da zarar vermektedir. Alanyazını incelendiğinde duygu anlama becerisi düşük olan çocukların sosyal çevre reddi, akademik başarısızlık ya da psikolojik sorunlar yaşama gibi riskleri ile karşı karşıya kaldığı görülmektedir. Bu nedenle çocukların duyguları anlama becerisine etki eden faktörlerin başında gelen ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesi büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte, çocukların sosyalleşmesini etkileyen yetişkinlerin başında anne gelmektedir (Eisenberg vd., 1998).

Bu noktadan hareketle çalışmanın amacını, annelerin duygu sosyalleştirme davranışları; model olma, çocuğun duygularına tepkiler verme ve duyguları öğretme ile 60-72 aylık çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek oluşturmaktadır. Bu bağlamda, ilerleyen bölümlerde ilk olarak araştırmanın problem durumu açıklanacak, ardından araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi ve alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar bilgisine yer verilecektir.

Problem Durumu

İnsanoğlu dünyaya geldiği andan itibaren korku, mutluluk, sevinç gibi pek çok duygu yaşar. Bu duygular sayesinde çevresine adapte olmayı öğrenir (Izard vd, 2001). Örneğin, bir tehlike anında korkar ve oradan uzaklaşır ya da mutlu olduğunda gülümser. Bu duyguların yaşanılması ve öğrenilmesinde pek çok uyaran etkili olmakla beraber, ebeveynler bu uyarıların başında yer almaktadır. Ebeveynler beslenme ve barınma gibi çocuklarının hayatta kalmasına yardımcı temel ihtiyaçları karşılamasının yanında, çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerinde de katkı sağlar (Çağdaş ve Seçer, 2004). Bu katkılardan birisi de çocukların duygu anlama becerileri üzerindeki etkileridir (Eisenberg vd., 1998).

Ebeveynler, çocuklarının duygu anlama becerilerini bazen farkında olarak bazen de farkında olmadan gerçekleştirdikleri bir dizi eylem vasıtası ile etkilerler

(Denham, 1998). Bu eylemler bazen televizyonda izlenen bir habere kızma sonucu verilen tepki iken, bazen çocuğun ağlamasına verilen bir tepki ya da annenin çocuğuna okuduğu kitapta geçen bir karakterin duyguları hakkında konuşarak gerçekleşebilir. Kısaca duygu sosyalleştirme davranışları olarak adlandırılan bu süreç, ebeveynlerin çocuk yetiştirme davranışlarını, çocukların duygularının ardından sergilenen tepki ve çocukla olan duygularla ilgili iletişimi kapsamaktadır (Denham vd., 2007; Eisenberg, Cumberland ve Spinrad, 1988). Gerek farkında olarak gerekse farkında olmayarak gerçekleşmiş olsun, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları çocukların çeşitli duyguları tanıyıp bu duygulara ilişkin farkındalık sağlamaları ve bunun sonucunda bu duygulara ilişkin bir bilgi ve anlayış geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.

Çocukları ile yaşadıkları deneyimler boyunca anne ve babalar, çocuklarına duygular hakkında bilgi verir ve onların duygu anlama becerilerine olumlu ya da olumsuz yönde etki ederler. Ebeveynlerin çocukların duygularına karşı verdikleri tepkiler çocuğa bir duygunun kabul edilebilir ya da edilemez olduğu hakkında bilgi verir (Denham vd.,1994). Örneğin, kaplumbağası öldüğü için ağlayan bir çocuğa annesinin “Sus bakayım bunda ağlayacak ne var?” şeklindeki duygu küçümseyici tepkisi, ya da “Ağlama altı üstü bir kaplumbağa, yine alırız” şeklindeki duyguları görmezden gelecek şekilde verdiği tepki çocuğa duygular ve duyguların ifade edilmesine ilişkin önemli ipuçları vermektedir. Dolayısı ile verilen bu tepkiler çocuğun duyguları öğrenme ve anlamasını etkilemektedir. Her şeyden önce üzüntü duygusu hisseden çocuk, annesinin verdiği bu tepki ile duygusunun önemsenmediği ve kıymetli görülmediğine ilişkin bir düşünceye sahip olabilir. Bununla birlikte, evcil hayvanını kaybettiği için üzülen çocuk bu üzüntüsünün yersiz olduğu düşüncesine kapılıp kendini suçlayabilir ya da çevresi tarafından benzer bir tepki görmemek adına üzüntü duygusunu ifade etmekten kaçınabilir. Tüm bunlar çocuğun duygu anlama becerilerine zarar verebilen unsurlardır; çünkü annenin çocuğunun duygusuna karşı verdiği bu tepki, çocuğun olumsuz duygulara ilişkin ipuçlarını öğrenip bu duygularla baş etmeye ilişkin etkin stratejileri öğrenmesini engeller (Denham, 1998). Bu da çocuğun duygu anlama becerisini olumsuz yönde etkiler, dolayısı ile duygu anlama becerisinin ona sağlayacağı imkân ve avantajlardan mahrum kalmasına neden olur; çünkü duyguları anlama becerisi, çocuklara yaşamları boyunca pek çok fayda ve imkân sunmaktadır. Duygu anlama becerisi

yüksek olan çocuk ve ergenler, daha yüksek akademik başarı gösterebilmekte (Doudin, Martin ve Albanese, 2001; Jones, Brown ve Aber, 2011; Lecce, Caputi ve Hughes, 2011; Pons, Harris ve Doudin, 2002), akranları ve öğretmenleri ile daha iyi sosyal ilişkilere sahip olabilmektedir (Bosacki ve Astington, 1999; Cassidy, Parke, Butkovsky ve Braungart, 1992; McDowell, O'Neil ve Parke, 2000). Öte yandan, duygu anlama becerisi düşük olan çocuklar ise daha düşük akademik performans sergileyebilmekte, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından reddedilebilmekte ve derse düzenli devam etmeme riskine sahip olabilmektedirler (Doudin ve Erkoen, 2000; Lafortune ve Mongeau, 2002). Görüldüğü gibi, çocukların duyguları anlama becerisi çocukların sadece akademik hayatlarında değil, yaşamları boyunca etkili olacak olan sosyal çevre ile olan iletişimlerinde de etkilidir.

Yüksek düzey duygu anlama becerisinin çocuğa sunduğu sosyal, bilişsel ve akademik faydalar düşünüldüğünde, çocukların bu beceriden mahrum olmasının onları dezavantajlı bir konuma soktuğu düşünülmektedir. Zira çocukların duygu anlama becerisine yönelik gerçekleştirilen bazı çalışmalar, duygu anlama becerisi zarar görmüş çocukların sosyal izolasyon ya da psikolojik problemler gibi pek çok risk faktörü ile karşı karşıya olduklarını belirtmektedir (Denham, 1998). Bu sebeple, ebeveynlerin çocukların duygu anlama becerilerine yapacakları olumlu katkılar oldukça önemlidir.

Alanyazını incelendiğinde, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının destekleyici ve destekleyici olmayan tepkiler olmak üzere iki kategoride incelendiği görülmektedir (Fabes, Poulin, Eisenberg, Madden-Derdich 2002). Destekleyici tepkiler, çocukların duygu anlama becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip iken, destekleyici olmayan tepkiler çocukların duygu anlama becerileri üzerinde yıkıcı ya da engelleyici sonuçlara neden olabilmektedir (Denham, 1998).

Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duygu anlama becerileri ya da duygu bilgileri arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok çalışma (Nelson, Brien, Calkins, Leerkes, Marcovitch ve Blankson, 2012; Denham, 1997; Halberstadt, Crisp ve Eaton, 1999; Kılıç, 2012; Meyer, Raikes, Virmani, Waters ve Thompson, 2014; Song, 2003) bulunmaktadır. Bu çalışmaların birbirinden farklı sonuçlar içerdiği görülmektedir. Annelerin başvurduğu destekleyici duygu sosyalleştirme davranışları ile çocuklarının duygu anlama becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğunu ifade eden çalışmalar (Denham, 1997; Halberstadt, Crisp ve

Eaton,1999; Meyer, Raikes, Virmani, Waters ve Thompson, 2014; Nelson vd.,2012) mevcut iken, her iki değişken arasında bu yönde bir ilişki olmadığını belirten çalışmalar da (Kılıç, 2012; Nelson vd., 2012; Song, 2003) vardır. Bu durumun yapılan çalışmalarda annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin farklı boyutlarının (model olma, tepki verme ve duygu öğretimi), farklı veri toplama araç ve yöntemleri (sözsüz kitap okuma, geçmiş yaşantılar hakkında sohbet etme, görüşme, gözlem) ile belirlenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Halberstadt ve Eaton, 2002; Kılıç, 2012; Song, 2003). Bu sebeple, annelerin duygu sosyalleştirmenin üç boyutunun farklı çeşitlilikte veri toplama araç ve yöntemleri ile detaylı bir şekilde incelenmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelemesine yönelik yapılacak bu yönde bir çalışma, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının daha detaylı bir şekilde belirlenmesine, varsa hata ve eksiklerin telafi edilmesine ve nihayetinde çocukların gelişimini olumlu yönde destekleyecek şekilde yönlendirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu sebeple mevcut çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışları (model olma, çocukların duygularına tepki verme ve duygu öğretimi yoluyla) ile 60-72 aylık çocuklarının duyguları anlama becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu ilişkinin incelenmesinde, hem annelerin tuttuğu günlük, sözsüz kitap okuma ve geçmiş yaşantılar hakkında sohbet etme gibi nitel, hem de nicel veri toplama araç ve yöntemlerine başvurulmuş, böylece daha detaylı ve anlamlı bilgiye ulaşılması hedeflenmiştir. Ayrıca, alanyazında annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarına etki edebileceği belirtilen değişkenler olan annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu, sahip oldukları çocuk sayısı, çocukların cinsiyeti ve doğum sırası değişkenleri açısından da değerlendirilmiş; böylece annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından da irdelenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Duygu anlama becerisi, okul öncesi dönem çocuklarının sahip olması gereken en önemli becerilerden biridir (Dunn, Bretherton ve Munn, 1987). Çocuğun duyguları anlama becerisi hayatının pek çok alanında önemli bir yere sahiptir.

Duygu anlama becerisi yüksek olan bir çocuk, akranları ile daha olumlu ilişkiler kurabilmekte (Cassidy, Parke, Butkovsky ve Braungart, 1992), artan empati becerisine ve duygu düzenleme becerisine sahip olabilmekte (Webster-Stratton ve Reid, 2004), daha yüksek akademik başarı gösterebilmekte (Doudin, Martin ve Albanese, 2001; Jones vd., 2011) ve daha az problemlili davranış sergileyebilmektedir (Denham ve Kochoff, 2002). Öte yandan, duyguları anlamada güçlük yaşayan çocuklar, sosyal ilişkilerinde problem yaşayabilmekte, akranları ve öğretmenleri tarafından reddedilebilmekte (Doudin ve Erkohen, 2000) ya da psikolojik sorunlar yaşayabilmektedirler (Hyson, 2004; Mecklem, 2008; Kim ve Cicchetti, 2010). Görüldüğü gibi çocukların duygu anlama becerilerinin gelişmiş olması onlara hayatlarında pek çok avantaj ve kolaylık sağlarken, düşük düzeydeki duygu anlama becerisi çocukların hayatını zorlaştırıp onların hayatındaki risk faktörlerini artırabilmektedir. Bu sebeple, çocukların duygu anlama becerilerine etki eden faktörlerin incelenmesi ve çocukların duygu anlama becerilerine etki eden destekleyici faktörlerin araştırılması oldukça önemli bir konudur.

Çocukların duygu anlama becerileri üzerinde pek çok faktör etkili olabilmektedir. Evde konuşulan dil sayısı, evdeki çocuk sayısı ve anne ve babanın öğrenim düzeyi (Cutting ve Dunn, 1999), anne çocuk arasındaki bağlanma ilişkisi (Laible ve Thompson, 1998), annenin kişiliği, (Belsky, 1984; Eisenberg vd., 1998; Goldberg, 1993) çocuğun mizacı (Eisenberg vd, 1998; Manlove ve Vernon Feagans ve Lynne, 2002) bu faktörlerdendir. Bununla birlikte, anne ve babaların ebeveynlik tutumları ve duygu sosyalleştirme davranışları da bu faktörlerin başında gelmektedir (Eisenberg vd., 1998; Kårstad, 2016). Çünkü çocuklar pek çok konuda olduğu gibi, duygulara dair ilk bilgilerini de aile ortamında anne ve babalarından edindikleri gözlemler ve öğrenmeler yolu ile kazanırlar (Dunsmore ve Halberstadt, 1997). Ayrıca, ilk sosyalleşmeler aile içinde gerçekleşir (Eisenberg vd.,1998; Fabes, Leonard, Kupanoff ve Martin, 2001).

Anne ve babalar model olarak, çocuklarının duygularına tepkiler vererek ya da duyguları öğreterek çocukların duygu anlama becerisini desteklemekte ve duyguları yönetme becerileri hakkında fikir vermektedir (Dawson ve Ashman, 2000). Örneğin, televizyonda izlediği bir sahnenin ardından ağlayan bir anne, izlediği sahnede onu üzen ve ağlamasına sebep olan şeylerin neler olduğu hakkında çocuğu ile konuşur. Bu sayede çocuk, bir duyguyu meydana getirebilecek sebepler

ve bu duygu sonucunda ortaya çıkabilecek durumlar (ağlamak gibi) hakkında fikir sahibi olur.

Ebeveynler model olmanın dışında çocuklarının duygularına karşı verdikleri tepkiler ile de çocukların duygu anlama becerilerini etkileyebilmektedir. Örneğin, arkadaşı ile tartıştığı için üzgün olan ve bu sebepten ağlayan çocuğuna annesinin ne olduğunu sorup duygusunu ifade etmesi konusunda onu cesaretlendirmesi ya da, "Sus bakayım, bunda ağlayacak ne var?" şeklinde verdiği çocuğun duygusunu küçümseyici tepkisi, çocuğa içinde yaşadığı toplumda kabul edilen ve edilmeyen duyguların neler olduğu hakkında fikir verir. Başka bir deyişle, çocuk hangi duyguları ifade etmenin normal, hangilerinin normal dışı olarak kabul edildiği hakkında fikir sahibi olur. Bunun sonucunda, çocuk toplumda kabul gören ve kabul görmeyen duygulara ilişkin bir şema geliştirir (Dunsmore ve Halberstadt, 1997). Bu durum, çocukların bazı duyguları hayatlarında daha normal karşılarlarken, bazı duyguları göz ardı etmeleri ya da bastırmalarına sebep olabilir. Bunun sonucunda da çocuklar kimi duyguları eksik ya da yanlış yorumlayabilir ya da karşısındaki kişinin yüzündeki duygusal işaretleri doğru bir şekilde okuyamayabilir. Bunun neticesinde çocuk, duygu anlama becerisinin sağladığı sosyal ve akademik pek çok avantajdan mahrum kalabilir.

Alanyazında, çocukların duygularına karşı sıcak ve kabul edici bir tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının duyguları anlama becerileri daha yüksek iken (Jaffe, Gullone ve Hughes, 2001) çocuklarının duygularını reddeden ebeveynlerin çocuklarının ise düşük düzeyde duygu anlama becerisine sahip olabildikleri (Rohner, 2004) belirtilmektedir. Çocukların duygularını reddeden ebeveynler, bu konuyu önemli görmedikleri için çocuklarına duyguları ve bu duyguları uygun yollarla ifade etmeleri konusunda destek olmamaktadır. Bunun neticesinde ise çocukları duyguları öğrenebilecekleri destekleyici ortamlardan uzak kalabilmektedirler (Büyükbiçer, 2019). Öte yandan, çocukların duygularını kabul eden ebeveynler, çocukların yaşadıkları olumlu (mutluluk gibi) ya da olumsuz duyguları (korku gibi) çocukların öğrenmeleri için fırsat olarak görmekte, buna yönelik destekleyici tutum ve davranışlar sergilemektedirler. Çeşitli duygu ve bu duyguların ifade edilmiş biçimlerine ilişkin fikir sahibi olan çocuklar ise daha fazla duygu bilgisine ve daha yüksek düzeyde duygu anlama becerisine sahip olabilmektedir (Denham, 1998). Bu sebeple, annelerin çocukların duygularını hangi yollarla ve nasıl

sosyalleştirdiklerinin incelenmesi ve bu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkinin irdelenmesi oldukça önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin elde edilecek detaylı bilginin, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarındaki genel eğilimleri ortaya çıkarıp varsa buna ilişkin eksik, hata veya ihtiyaçların belirlenmesine katkı sağlayabilir. Bu çalışmadan elde edilen bilgilerin, ileride annelerin çocuklarının duygularını destekleyici bir biçimde nasıl sosyalleştirebileceklerine ilişkin yapılacak çalışmalara yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları alanyazında üç boyut altında ele alınmaktadır. Bunlar; model olma çocuğun duygularına tepkiler verme ve duygu öğretimidir (Denham, 1998; Eisenberg, vd., 1998). Ulusal ve uluslararası alanyazını incelendiğinde, özellikle son yıllarda ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesine yönelik yapılan çalışmaların (Atay, 2009; Büyükbiçer, 2019; Güven ve Erden, 2013; Güven ve Erden, 2017; Kurbet, 2010; Kaya, 2016; Kılıç, 2012; Kuzu, 2019; Özkan, 2015; Seçer ve Karabulut, 2016; Ülker Erdem, 2019) sayısında artış olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar içerik açısından incelendiğinde, birçoğunun annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarından olan “çocuğun duygularına tepkiler verme” boyutu ile ilgili olduğu görülmektedir. Annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarından olan duygu öğretime ya da duygu konuşmalarına yönelik sınırlı sayıda çalışmaya (Işık Uslu, 2016) ulaşılrken, model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışlarına yönelik detaylı bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Oysa annelerin model olma ve duygu öğretimi yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları da çocukların duyguları anlama becerilerinde oldukça önemli yere sahiptir (Eisenberg vd., 1988). Bu konulardaki çalışmaların azlığı, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının eksik değerlendirilmesine neden olabilir ve ailelerin doğru bir şekilde yönlendirilmesine engel olup çocukların duyguları anlama becerilerine yapılabilecek katkıların önüne ket vurabilir. Nitekim alanyazındaki çalışmalar (Kaya, 2016; Kılıç, 2012) da ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının üç boyutu açısından (model olma, tepki verme ve duygu öğretimi) incelenmesinin gerekliliğine değinmektedir. Bununla birlikte, alanyazında yer alan çalışmaların birçoğunda ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının genellikle öz bildirim dayalı bir veri toplama aracı olan Çocukların

Olumsuz Duyguları İle Baş Etme Ölçeği (Yağmurlu ve Altan, 2010) aracılığı ile incelendiği görülmektedir. Oysa gerek ulusal gerekse uluslararası çalışmalarda (Atay, 2009; Aznar ve Tenenbaum, 2019; Kılıç, 2012; Işık Uslu, 2015; Özkan, 2015) ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin daha anlamlı ve detaylı verilere ulaşabilmek amacıyla farklı veri toplama araç ve yöntemlerinin kullanılmasına ve ebeveyn çocuk iletişimine dayalı çalışmalara olan ihtiyaca değinilmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarını detaylı şekilde incelemeye fırsat veren farklı ölçme araçlarının geliştirilmesi ya da uyarlanması ise daha önceki çalışmalarda (Kılıç, 2012) değinilen bir başka önemli ihtiyaçtır.

Bu sebeple, mevcut çalışmada alanyazında bulunan eksikler, değinilen ihtiyaç ve öneriler göz önünde bulundurularak, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının üç boyutu olan model olma, çocukların duygularına tepki verme ve duygu öğretimi ile çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, mevcut çalışmada ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin kullanılan nicel ölçme araçlarına ek olarak, anne-çocuk sözsüz kitap okuma, çocukla sohbet etme ve günlük tutma gibi çoklu veri toplama araç ve yöntemleri ile annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin veriler de toplanmıştır. Çoklu veri toplama araç ve yöntemleri ile yapılan bu çalışmanın annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin daha detaylı ve çeşitli nitelikte bilgi sunacağı düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmanın alanyazına katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Mevcut çalışmada ebeveynlerin çocukları ile gerçekleştirdikleri duygu konuşmalarının incelenmesine fırsat veren bir kodlama sistemi olan Ebeveyn Çocuk Duygu İletişimi Görevi (Parent Child Affect Communication Task-PACT) (Denham vd. 1992; Denham ve Kochanoff 2002; Denham, Mitchell Copeland, Strandberg, Auerbach ve Blair, 1997) Türkçeye uyarlanmıştır. Bu uyarlama çalışmasının anne ve çocuk arasındaki duygu içerikli iletişime ilişkin daha detaylı bilgi edinilmesine fırsat vermesi açısından çalışmayı önemli kılan bir diğer önemli etken olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca ulusal alanyazında ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin yapılan çalışmaların (Atay, 2009; Kurbet, 2010; Kaya, 2016; Kılıç, 2012; Özkan, 2015; Seçer ve Karabulut, 2016) birçoğunda nicel verilerden yararlanılırken,

mevcut çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma modeli (Creswell ve Plano Clark, 2011) kullanılmıştır. Nicel ve nitel yöntemler birbirini tamamlayarak daha güçlü ve kapsamlı bulgular elde edilmesini sağlayabilir.

Bu çalışmanın amacı annelerin duygu sosyalleştirme davranışları (model olma, çocuğun duygularına tepkiler verme ve duyguları öğretme) ile 60-72 aylık çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi aşağıda verilmiştir:

“Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların annelerinin “model olma, çocuğun duygularına tepkiler verme ve duyguları öğretme” aracılığıyla gerçekleştirdiği duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişki nedir?”

Alt Problemler

Alt problem 1. “Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nelerdir?”

Alt problem 2. “Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları, çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?”

Alt problem 3. “Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nelerdir? ”

Alt problem 4. “Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları, çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu, çocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?”

Alt problem 5. “Annelerin duyguları öğretme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nasıldır?”

Alt problem 6. “Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

Alt problem 7. “Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? ”

Alt problem 8.“Annelerin duyguları öğretme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Sayıtlılar

Bu araştırmada annelerin ve çocukların gönüllü olarak katılım gösterdiği ve araştırmaya katılan annelerin kendilerine verilen ölçekleri içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma, katılımcıların belirlenmesinde tercih edilen örnekleme yöntemi ve veri toplama araçları açısından bir takım sınırlılıklara sahiptir. Buna göre;

- Bu araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı Ankara ili Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar ve bu çocukların annelerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Çalışma grubunun uygun örnekleme yöntemi ile seçilmesi araştırmaya ilişkin bir sınırlılıktır.
- Annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının belirlenmesinde kullanılan veri toplama araçları Çocukların Olumsuz Duyguları İle Baş Etme Ölçeği (Yağmurlu ve Altan, 2010), Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Eyüpoğlu, 2006) ve anne – çocuk sözsüz kitap okuma ve geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet etme veri toplama yöntemleri ile sınırlı iken; çocukların duygu anlama becerilerinin değerlendirilmesi ise Denham Duygu Anlama Testi (Yılmaz, 2012) ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bu bölümde araştırmada kullanılan bazı temel kavramlara ilişkin tanımlamalara yer verilmiştir.

Duygu: “Belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim, kendine özgü bir ruhsal hareketlilik” tir (TDK, 2019).

Duygu Sosyalleştirme: Çocukların duyguları deneyimleme, ifade etme ve değiştirmelerine dair annelerin sergilediği davranış, inanç, amaç ve değerlerin tümüdür (Eisenberg, Spinrad, Cumberland, 1998).

Duygu Anlama Becerisi: Bireylerin kendisinin ve başkalarının duygusal yüz ifadelerini tanıması, duruma bağlı ipuçlarını kavraması, duyguların sebep ve sonuçlarını anlayabilme gibi yeteneklerin bir araya gelmesinden oluşan beceridir (Denham ve Cochoud, 1990).

Duygusal ifade (Emotional Expressiveness): Bu araştırma kapsamında kullanılan duygusal ifade (emotional expressiveness) ile aile ortamında anneler tarafından sergilenen sözlü veya sözsüz baskın ve kalıcı still/ifade modeli (Eyüpoğlu, 2006; Halberstadt, Cassidy, Stifter, Parke ve Fox 1995) kast edilmektedir.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Duygu Sosyalleştirme Kavramına İlişkin Kuramlar

Ekolojik Sistem Kuramı, Sosyokültürel Kuram ve Sosyal Öğrenme Kuramı duygu sosyalleştirme kavramının temelinde yatan kuramlardır. Bu kuramlar çocuğun sosyalleşmesine yönelik bir takım farklı açıklamalar sunmakla beraber, temelde her birisi çocuğun sosyalleşmesinde ebeveynlerin önemli bir rolü olduğuna değinmektedir. Başka bir ifade ile bu kuramlar anne ve babanın çocuğun sosyalleşmesinde aktif rolleri olduğuna değinmektedirler. Kuczynski ve Lolis (2003) de sosyalleşme sürecinde ebeveyn ve çocuk arasında aktif bir süreç ve karşılıklı etkileşim olduğuna dikkat çekmektedirler.

Ekolojik Sistem Kuramı, Bronfenbrenner (1979) tarafından ortaya atılmış bir kuramdır. Bu kuramda toplum ve ailenin çocuğun yaşamında önemli bir yeri olduğuna değinilmekte ve çocuğun yaşamında etkili olan dört sistemden bahsedilmektedir. Mikrosistem çocuğun hayata dair ilk öğrenmelerini gerçekleştirdiği, temelde anne ve babadan oluşan yakın çevresi iken, mezosistem ise mikrosistem içerisinde yer alan sistemler arasındaki ilişkileri ifade etmektedir. Aile, okul ve arkadaş çevresi bir çocuğun hayatında yer alan mezosistemlerdir (Aksel, 2009). Ekzosistem ebeveynin iş yerindeki çalışma şartları gibi çocuğun hayatını doğrudan etkilemeyip dolaylı yoldan etkileyen sistemlerdir (Bronfenbrenner, 1979). Makrosistem, içinde yaşanılan toplumun inanç ve değerler sistemini kapsamaktadır. Bu inanç ve değerler sistemi de çocuğun yaşamı ve sosyalleşmesi üzerinde etkilidir. Kronosistem ise tarihi olaylar gibi kişi ile yaşanılan toplum içerisinde meydana gelen değişimleri kapsamaktadır (Bronfenbrenner, 1994).

Sosyokültürel Kuram 1978 yılında Vygotsky tarafından temellendirilmiştir. Vygotsky çocuğun gelişiminde, içinde yaşanılan toplumun ve bu topluma ait kültürün oldukça önemli olduğuna değinmektedir. Çocuk toplumsal çevre ve içinde yaşadığı kültür ile gerçekleştirdiği sosyal etkileşim sayesinde anne, baba, öğretmen ve arkadaş gibi onu çevreleyen diğer bireyler vasıtası ile öğrenmelerini gerçekleştirir (Siegler ve Alibali, 2005). Bununla birlikte, tıpkı Ekolojik Kuram'da olduğu gibi bu kuramda da çocuğun kendisi de etrafındaki bireyleri etkiler. Bu sebeple Sosyokültürel

Kuram da çocuk ve çevresindekiler arasındaki karşılıklı bir etkileşime işaret etmektedir.

Duygu sosyalleştirme ile ilgili olan bir diğer kuram da Bandura (1969) tarafından ortaya atılan Sosyal Öğrenme Kuramı'dır. Bu kuramda çocukların yetişkinlerin davranışlarını ve bu davranışların sonuçlarını gözlemleyerek hayata dair öğrenmelerini gerçekleştirdiklerine değinilmektedir (Bandura, 1989). Bununla birlikte Bandura ebeveynlerin model olma yoluyla çocukların duygusal gelişimlerini destekleyip duygu anlama becerilerine de katkı sağladıklarından bahsetmektedir. Ayrıca Bandura bu kuramında (1989) ebeveynlerin çocuklarının duygusal gelişimlerini destekledikleri ve çocukların duyguları anlayabilme becerilerinde artışa yol açabileceklerini vurgulamaktadır.

Duygu Sosyalleştirme Davranışlarına İlişkin Modeller

1. Buluşsal (Heuristic Model). Eisenberg, Cumberland ve Spinrad (1998) geliştirdikleri modelde (Heuristic Model) ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarını ve bu davranışların çocuklar üzerindeki etkilerini açıklayıcı bir bağlamda ifade etmektedirler. Bu modelde, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarını etkileyen faktörlerin: çocuğa ait özellikler (yaş, cinsiyet ve mizaç gibi), ebeveyne ait özellikler (cinsiyet, kişilik, genel ebeveynlik stili ve duygulara ilişkin inançlar gibi), kültürel faktörler (duygulara ilişkin norm ve değerler) ve bağlam (duygunun meydana geldiği bağlam, birine zarar verme potansiyeli gibi) olduğu görülmektedir. Eisenberg ve diğerleri (1998) anne ve babaların birkaç türde sergilediği duygu sosyalleştirme davranışları olduğuna değinmektedirler. Bunlar; çocuğun duygularına verilen tepkiler, ebeveynlerin çocukları ile gerçekleştirdikleri duygu tartışmaları ve ebeveynlerin duygu ifadeleridir. Tüm bu davranışlar vasıtası ile ebeveynler, çocuklarının duygularını farkında olarak ya da olmayarak sosyalleştirirler.

a) Çocuğun duygularına verilen tepkiler

Çocuklar günlük hayatta sözel, davranış ya da yüz ifadeleri aracılığı ile yaşadıkları pek çok duyguyu ifade etmektedirler. Sosyalleştiricilerin (ebeveynlerin) çocukların bu duygularına özellikle de olumsuz duygularına karşı verdikleri tepkiler onlara çocukların duygularını sosyalleştirmek adına pek çok fırsat sunar. Ebeveynler çocukların duygularına karşı çeşitli tepkiler verebilirler (Eisenberg ve Fabes, 1994). Örneğin, en sevdiği oyuncuğu kırıldığı için ağlayan bir çocuğa annesi ağladığı için ceza

verebilir (cezalandırıcı tepki) ya da ona ne olduğunu sorarak duygularını ifade etmesi için fırsat tanıyabilir (duygu ifadesini cesaretlendirici tepki). Ebeveynlerin vermiş olduğu bu tepkileri “destekleyici olan tepkiler” ve “destekleyici olmayan tepkiler” olarak iki başlık altında incelemek mümkündür (Eisenberg, Cumberland ve Spinrad, 1988). Destekleyici ebeveyn tepkileri, çocuğun olumlu sosyal ve duygusal yetkinliği ile ilişkilendirilirken, destekleyici olmayan tepkileri ise çocukların yaşayabileceği davranış problemleri ile ilişkilendirilmektedir (Gottman, 1996). Eisenberg ve Fabes (1998) destekleyici tepkileri, “duyguya odaklı, probleme odaklı ve duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkiler” olarak belirtirken, destekleyici olmayan ebeveyn tepkilerini ise, “cezalandırıcı, küçümseyici, ebeveynde kaygı tepkileri” olarak belirtmektedir (Eisenberg ve Fabes, 1988).

b) Ebeveynlerin çocukları ile gerçekleştirdikleri duygu tartışmaları

Anne ve babalar günlük hayatta pek çok bağlam içinde çocukları ile bir duygu hakkında konuşabilir ya da bu duyguları tartışabilir. Örneğin, resimli bir kitabı inceleyen çocuk ve annesi, hikâyede geçen karakterlerin duyguları üzerine bir sohbet gerçekleştirebilir. Duygulara ilişkin gerçekleştirilen tüm bu konuşma ve tartışmalar çocukların sosyo-duygusal gelişimlerine etki eder. Aile içinde gerçekleşen duygu temelli konuşmalar ve kullanılan duygu ifadeleri, çocukların duyguları ifade etmesini destekler ve çocukların duygulara ilişkin farkındalık geliştirerek duyguyu meydana getiren kavramsal sistemler hakkında bilgi edinmesini sağlar (Malatesta ve Haviland, 1982). Duygulara ilişkin konuşmaların gerçekleştiği aile ortamında büyüyen çocuklar, duygusal iletişim kurmada ve duyguları anlama becerilerinde daha iyi iken, duygulara ilişkin konuşmaların az ya da hiç gerçekleşmediği, duygu ifadesinin küçümsendiği aile ortamlarında yaşayan çocuklar duygu ifade etme, düzenleme ve anlama becerilerinde yetersiz kalabilmektedir. Dolayısı ile sosyal ve duygusal gelişimlerinde dezavantajlı bir konuma düşebilmektedirler (Eisenberg vd., 1988).

c) Ebeveynlerin duygu ifadeleri

Ebeveynlerin aile içinde sergiledikleri duygu ifadeleri birkaç yolla çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini etkiler. Bunlardan ilki, aile içindeki duygu ifadelerini taklit etme yoluyla doğrudan çocukların duygu ifadelerini etkilemesidir (Eisenberg vd., 1988). Örneğin, öfkelenildiği zaman içinden sayı sayarak sakinleşmeye çalışan annesini

gören çocuk da annesinin bu davranışını model alarak sinirlendiğinde benzer tepkiler verebilir.

İkinci olarak, ebeveynlerin duygu ifadeleri ebeveynin diğer yönleri ile ilişkili bir biçimde çocukların sosyal yetkinliğini etkileyebilir. Örneğin, duyguların ifade edilmesine önem veren bir anne duygulara ilişkin sahip olduğu felsefeden ötürü çocuğunu duygularını ifade etme konusunda cesaretlendirebilir. Ayrıca, ebeveynlerin duygu ifadeleri duyguyu meydana getiren durumlara ilişkin yaptıkları açıklamalar sayesinde, çocuklara o duygunun önemli olduğuna dair bilgi verir. Bu da çocukların başkalarının duygularını anlama ve yorumlama yeteneklerini etkileyebilir (Eisenberg ve Fabes, 1998).

Ebeveynlerin duygu ifadeleri, çocukların hislerini, kendilerine ve dünyaya ilişkin şemalarını şekillendirerek, sosyo-duygusal yeterliklerini etkileyebilir (Eisenberg, 1988). Örneğin, kızgınlık duygusunun çok fazla ifade edildiği aile ortamlarında yetişen bir çocuk, etrafında meydana gelen kızgınlık duygularına karşı daha hassas olabilir. Bu sebeple, çocukların farklı duyguları ve bu duyguların sağlıklı yollarla ifade edilip, düzenlenmesine ilişkin iyi örneklerin sunulduğu aile ortamları çocukların gelişimleri için oldukça önemlidir (Dunsmore ve Halberstad, 1997).

Eisenberg ve diğerleri (1988) anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların üzerinde bazı önemli etkilere sebep olduğunu belirtmektedirler. Bunlar; çocuğun duygusal yaşantıları, duyguları ifade etme becerileri ve duygu anlama ve düzenleme becerileri, çocuk ve ebeveyn arasındaki iletişimin kalitesi ve çocuğun kendisine, dünya ve duygulara ilişkin şemalarıdır. Anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışlarında aracı rolü olan bazı faktörler de bulunmaktadır. Bunlar, ebeveynlerin duygulara ilişkin sahip olduğu normlar, duygulara karşı verdikleri tepkilerin çeşit ve sıklığı, duygularını sergileme biçimleri ve bunların uygunluğu, duygulara ilişkin iletişiminin açık olup olmaması, sergilediği davranışların tutarlılığı ile çocuğun cinsiyeti, gelişim düzeyi ve mizacıdır (Eisenberg vd.,1988).

2. Aile ifade modeli (Family Expressiveness Model). Dunsmore ve Halberstadt (1997) tarafından geliştirilen Aile İfade Modeli'nde, duyguların aile içindeki ifade ediliş biçiminin (emotional expressiveness) çocukların kendileri, dünya ve duyguların doğasına ilişkin bilişsel şemaları üzerinde etkili olduğu belirtilmekte ve ebeveynlerin duygusal ifadelerinin, çocukların duygu ifadeleri üzerinde önemli bir etkiye

sahip olduğuna değinilmektedir (Halberstadt, 1991; Halberstadt, Fox ve Jones, 1993). Bu modele göre, çocukların belli düzey, biçim ve seviyede maruz kaldıkları duygusal ifadeler, onların hangi duygu ifadelerinin kullanılmasının uygun, hangilerinin uygun olmadığına dair fikir ve anlayış geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, aile içi duygusal ifadelerin, çocuğun duyguları anlaması üzerinde oldukça önemli olduğuna, düşük düzeyde aile içi duygu ifadelerinin, çocukların duygusal ifadeleri fark etmelerinde eksiklik meydana getirebildiği belirtilmektedir (Camras vd., 1990).

Dunsmore ve Halberstadt (1997)'a göre, insanların sahip oldukları duygular, kişinin duygusal ifade ve şemalarını etkileyerek dünyayı nasıl algıladığı üzerinde önemli bir rol oynar. Yapılan araştırmalar bu şemaların yapılandırılması ile ilgili olarak bireylerin önceden var olan deneyimlerini ve bu deneyimlerin önemini vurgulamaktadır (Higgins, 1987; Markus ve Cross, 1990). Örneğin, anaokulunda okula ilişkin olumlu duygu ve anılara sahip olan bir çocuk, ilkokula başlama sürecinde, okula ilişkin bu olumlu duygularını hatırlayacaktır.

Çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren şemalarını yapılandığı ilk yer aile ortamıdır. Aile üyeleri ile geçirilen zaman ve aile üyelerinin çocuğun ihtiyaçlarını karşılama durumu bu şemaların oluşumunda önemli bir etkiye sahiptir. Ayrıca, ailede duyguların ifade edilmesi de aile ortamında meydana gelen oldukça önemli bir bileşendir (Halberstadt, 1986). Bununla birlikte, sözel olmayan ifade biçimleri (sarılmak ve gülümsemek gibi) de çocukların duygulara ilişkin şemaları edinmesinde önemlidir. Küçük çocuklar onlara bakım veren kişilerin duygusal ifadelerinin bir kısmının farkında olsalar dahi, duygulara ilişkin pek çok mesajı sözel olmayan yollarla kazanırlar. Bakım veren kişilerin duygu ifadeleri, çocukların kendilerine ve çevrelerine dikkat etmeleri konusunda onlara rehberlik etmekte, kendilerini ve çevrelerini değerlendirmelerinde onlara yardımcı olmaktadır (Dunsmore, 1997; Dunsmore ve Halberstadt, 1994). Aile içinde duyguların ifade edilmesi, çocukların kendilerine ve dünyaya dair şemaları oluşturmalarında etkilidir. Günlük hayatta karşılaşılan sosyal durumlar içinde birey hangi duygu ve davranışların önemli olduğunu bilmek ve bu durumlara ilişkin uygun davranışları seçmek zorundadır. Birey bu seçimlerini yaparken, dünyaya ve kendisine dair şemaları kullanır (Dunsmore, 1976; Costanzo ve Fraenkel, 1987). Bu konu ile ilgili olarak Halberstadt ve diğerleri (1995) göre aile içi duygu ifadelerinde çocukların şemalarını etkileyen dört faktör aşağıda açıklanmıştır.

- 1) Ailenin duygusal ifadesinin tipik şekli
- 2) Ailenin duygusal ifade ile ilgili özellikleri
- 3) Çocuğa ilişkin faktörler (cinsiyet ve mizaç gibi)
- 4) Ailenin içinde bulunduğu kültürel ortam

1) Ailenin duygusal ifadesinin tipik şekli.

Aile içindeki duygusal ifade biçimi pek çok farklı biçimlerde kendini gösterebilmektedir. Duyguların sıklığı, yoğunluğu, olumlu ya da olumsuz duyguların aile içindeki varlığı çocuğun duygulara ve duyguları ifade etmeye ilişkin şemaları ile kendisine ve dünyaya ilişkin şemalarının oluşumunda oldukça önemli bir yere sahiptir (Cassidy vd., 1992; Gross ve John, 1995; Halberstadt vd., 1995). Bir aile olumlu duyguların ifadesine daha çok yer verirken, olumsuz duygu ifadesine daha az başvurabilir ya da bunun tam tersi olabilir (Dunsmore ve Halberstadt, 1997). Aile içinde ifade edilen duygular, çocukların duygulara dair sahip oldukları şemaları iki şekilde etkileyebilir. Her şeyden önce, çocuklar aile içinde var olan tipik (genel olarak kullanılan) duygusal ifadelerden etkilenirler ve bu duygu ifadelerine ilişkin temel bir beklenti geliştirirler. Çocukların duygulara ilişkin sahip oldukları şemaları etkileyen ikinci etken ise tipik olmayan duygu ifadesidir. Ailede tipik olmayan (genel olarak kullanılmayan) bir duygu ifadesi, çocukların dikkatini çekmekte, kendileri ve dünyaya dair sahip oldukları şemaların oluşumunu etkileyebilmektedir. Başka bir ifade ile aile içinde hâkim olan duygu ifadesinin sıklığı, yoğunluğu veya süresinde meydana gelen bir değişiklik, çocukların daha önceden sahip olduklarından farklı bir şema edinmelerini sağlayacaktır. Bu sebeple, düşük düzeyde olumlu duygu ifade edilen ailelerde yaşayan çocuklar olumlu duygusal ifadelerden, evlerinde sürekli olumlu duygu ifadeleri kullanılan çocuklara göre daha fazla anlam elde edebileceklerdir (Dunsmore ve Halberstadt, 1997).

2) Ailenin duygusal ifade ile ilgili özellikleri.

Aileler duygulara ilişkin açık ya da kapalı pek çok nitelendirme yaparlar. Bu nitelendirmeler; duygular ya da duyguların değeri, duygu düzenleme ve duygu ifade etmenin değeri, duygusal temel haller ve duygusal ifade yoluyla güç kullanımı ile ilişkili olabilmektedir. Aile içinde duygu ifadesine ilişkin bu nitelendirmeler çocukların duygulara yönelik şemalarını oluşturmaktadır (Dunsmore ve Halberstadt, 1997). Başka bir ifade ile

çocukların duygulara ilişkin şemaları, aile içinde duygularla ilgili olarak sahip olunan inanç, değer ve tanımlamalardan etkilenmektedir.

3) *Çocuğa ilişkin faktörler*

Dunsmore ve Halberstad (1997) çocuğun mizaç ve cinsiyetinin, çocukların duygulara ilişkin sahip oldukları şemaları üzerinde önemli olduğunu öne sürmektedirler. Örneğin, kolayca yönlendirilebilen/dikkati dağılan çocuklar, iletişime oldukça açık ailelerdeki duygusal ifadelerin fazlalığından bunabilir. Bu durum ise çocukları bir işareti etkin bir şekilde uygulamaktan alıkoyabilmektedir. Bunun bir sonucu olarak, bu çocuklar iletişime oldukça açık ailelerin yönlendirilebilir/dikkati dağılabilir olmayan çocuklarına kıyasla daha az şema geliştirebilirler (Dunsmore ve Halberstad, 1997).

Aile içinde duyguların ifadesi ve çocukların şemalarını etkileyen bir diğer önemli etmen de cinsiyettir. Örneğin, bazı ailelerde erkeklerin ağlamayı ve üzüntü duygularını ifade etmelerini azaltmaları ya da göstermemeleri gerektiğine dair kültürel bir beklenti varken, kızların ise nezaketi artırma ve olumsuz ifade kullanımını azaltmaları konusunda bir beklenti bulunabilmektedir (Brody ve Hall, 1991; Halberstad, 1991). Çocukların cinsiyetine ilişkin bu türden beklentiler duygular ve duygulara dair şemalarını etkileyebilmektedir.

4) *Ailenin içinde bulunduğu kültürel ortam*

Ailenin içinde yaşadığı tarihi ve kültürel ortam, aile içindeki duygu ifade biçimleri üzerinde etkili olabilmektedir. Yapılan araştırmalar bazı duyguların ve duygulara ilişkin deneyimlerin kültür ya da sosyal sınıflar açısından farklılaştığını göstermektedir (Halberstadt, 1991; Markus ve Kitayama, 1991). Çocuklar, içinde yaşadıkları kültürde duyguların ifade edilmesi konusunda neyin uygun ya da neyin uygun olmadığını içinde yaşadıkları kültür bağlamında öğrenip buna uygun biçimlerde davranış göstermektedirler (Dunsmore ve Halberstadt, 1997). İçinde yaşanan toplumun bireysel ya da toplulukçu kültürden oluşması da bu konu üzerinde oldukça etkilidir. Matsumoto (2006) ve Yuan, Liu, Ding ve Yang (2014) toplulukçu kültürlerde kişilerarası uyumu sağlayabilmek amacıyla gerek olumlu gerekse olumsuz duyguların daha az ifade edildiğini belirtmektedirler. Başka bir deyişle, toplulukçu kültürlerde duygu ifadesinin engellenmesi ya da duyguyu ifade etmeme olgun ve işlevsel bir davranış olarak kabul görmekte, duygularını açık bir şekilde ifade eden kişiler ise sosyal anlamda olgunlaşmamış ya da duyguları ile baş etmede yetersiz kişiler olarak

görülebilmektedirler (Friedlmeier, Çorapçı ve Cole, 2011'den akt. Butler, Lee ve Gross 2007). Bu sebeple, içinde yaşanılan kültür, kişilerin duyguları ifade etme ya da etmemelerinde oldukça önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır.

3. Üst Düzey Duygu Felsefesi (Meta-Emotion Philosophy). Bu model, Gottman, Katz ve Hooven (1996) tarafından geliştirilmiştir. Modelde değinilen üst düzey duygu felsefesi (meta-emotion philosophy), bireylerin kendisi ve çocuklarının duygularına dair sahip oldukları düzenli duygu ve düşünceleri ifade etmektedir. Bu modele göre, anne ve babaların sahip olduğu üst düzey duygu durumu çocukların duygusal gelişimi üzerinde etkilidir.

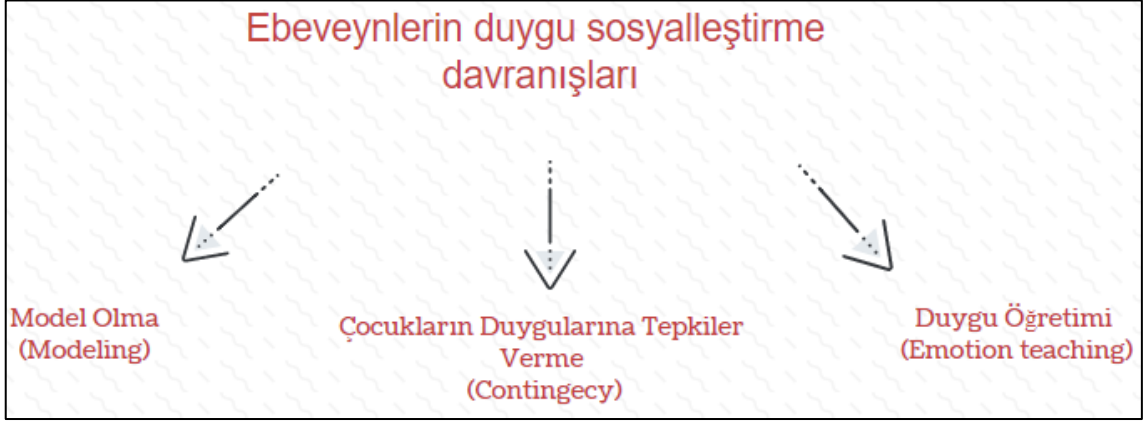
Gottman ve arkadaşları anne ve babaların kendilerinin ve çocuklarının duyguları ile ilişkili deneyim, düşünce, tutum ve duygularına dair elde ettikleri bulguların sonucunda ebeveynlerin sahip olduğu dört çeşit duygu sosyalleştirme biçimi olduğunu belirtmektedir. Bunlar: duygu koçluğu (emotion coaching), serbest bırakma (laissez-faire), duyguyu göz ardı etme (emotion dismissing) ve duyguyu onaylamamadır (disapproving) (Gottman, Katz ,ve Hooven, 1997). Bu başlıkları tek tek ele almak gerekirse;

- Duygu koçluğu stiline sahip anne ve babaların gerek kendilerinin gerekse çocuklarının duygularına dair farkındalıkları gelişmiştir ve bu duygulara değer verip onları kabul ederler. Ayrıca duygu koçluğu stilini benimseyen ebeveynler çocukların kırgınlık ile baş etmesinde onlara destek olurlar.
- Çocuğu serbest bırakma stiline sahip anne ve babalar ise, çocuklarının duygularının farkında olurlar ve bu duyguları kabul edip çocuklarını rahatlatmaya çalışırlar. (Gottman vd., 1997).
- Duyguyu göz ardı eden ebeveynlik stilini benimseyen ebeveynler öfke ve üzüntü gibi olumsuz duyguların çocuklar için zararlı olduğunu düşünür ve çocuklarını bu duygulardan uzaklaştırmak adına çaba sarf ederler. Bununla birlikte, çocuklarına problem çözme yollarını gösterme konusunda yeterli değildir (Gottman vd.,1997).
- Duyguyu onaylamama stiline sahip anne ve babalar, çocukları olumsuz duygular sergileyince onları eleştirir ve bu durumdan dolayı çocuklarını ayıplar veya cezalandırırlar (Gottman vd., 1997).

Bahsedilen modeller ile ilgili olarak alan yazında kabul gören ebeveyn duygu sosyalleştirme davranışları aşağıda ele alınmıştır.

Ebeveynlerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları

Alan yazını (Denham, 1988; Eisenberg vd.,1988; Halberstadt, 1991) incelendiğinde ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının üç boyut altında ele alındığı görülmektedir. Bu boyutlar Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları.

Şekil 1’e göre ebeveynlerin çocuklarının duygularını model olma, çocukların duygularına tepkiler verme ve duygu öğretimi yoluyla olmak üzere 3 yolla sosyalleştirdikleri görülmektedir. Mevcut çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışları bu üç boyut açısından ele alınmıştır. Bu boyutlara ilişkin detaylı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

1) Model olma

Model olma yoluyla duygu sosyalleştirme, okul öncesi dönemdeki çocukların gündelik etkileşimlerinde ebeveyninden gözlemledikleri, duydukları ve taklit ettikleri biçimde kendilerini ifade etmeleridir (Watanabe, 2015). Ebeveynlerin sahip olduğu duygu ifade profilleri, çocuklara hangi duyguların kabul edilebilir, hangilerinin kabul edilemez olduğunu ve duyguların hangi durumlarda meydana gelebileceğini öğretir. Ailenin olumlu duyguları çocukların olumlu duyguları ile ilişkili iken, olumsuz duygular da çocuğun olumsuz duyguları ile ilişkilidir (Denham, 1989; Denham ve Grout, 1992).

Ebeveynler, sergiledikleri duygular yoluyla çocuklara mutluluk, kızgınlık, korku ve üzüntü duygularının doğası hakkında, bu duyguların ne zaman ve nasıl

ifade edilmesi gerektiği hakkında bilgi verirler. Çocuklar da gözlemedikleri ve edindikleri bu deneyimleri kendi hayatlarında uygulamaya başlarlar. Belli profildeki bir duyguya maruz kalmak, çocukların benzer duyguları deneyimleyip benzer tepkiler vermesine yardım etmektedir (Eisenberg vd., 2004; Halberstadt, Fox ve Jones, 1993). Çocukların ebeveynlerin gerek olumlu gerekse olumsuz duygularına maruz kalması, duygu düzenleme davranışlarına önemli katkılar sağlamaktadır (Valiente ve diğ., 2004). Annelerin çocukları ile konuşurken kullandıkları ortalama duygu ifadesi ve bu ifadelerin yoğunluğu, çocukların duyguları anlama becerisi ile ilişkilidir. Annelerin çeşitli duyguları özgürce ifade etmeleri, çocukların duyguları öğrenmesini, duyguları uygun bir biçimde sergilemesini ve bu duyguların sebep-sonuçlarına dair bilgi edinmesini sağlar (Denham, 1988). Öte yandan, çocukların olumsuz duygulara olumlu duyguya göre daha sık ve yoğun miktarda maruz kalması, onların duygulara dair daha az öğrenmelere sahip olmasına neden olabilmektedir (Crockenberg, 1985; Denham ve Grout, 1992; Denham, Zoller ve Couchoud, 1994; Dunn ve Brown, 1994). Ayrıca, çocukların annelerinin ifade ettikleri/sergiledikledikleri olumsuz duygularına fazlaca maruz kalması, çocukların duygu düzenlemede sıkıntı yaşamalarına, duygusal olaylara ve insanlara karşı daha düşmanca bir şemaya sahip olmasına neden olabilmektedir (Luebbe ve diğ., 2011; Silk vd., 2011). Annelerin duyguları ifade biçimleri çocuklara belli durumların belli kişilerde farklı duygular meydana getirebileceğine (örneğin, ben örümceklerden korkarım, ama herkes korkmaz) dair bilgiler de sunar. Ayrıca, çocukları annelerinin duygu ifadelerini model alarak farklı duygulara eşlik edebilecek farklı tepkiler olabileceğini öğrenir. Bu da çocukların duygulara yönelik bilgilerine ve duyguları anlama becerilerine etki etmektedir (Denham ve diğ., 1994; Nixon ve Watson 2001).

Annelerin sergiledikleri olumlu ve olumsuz duygular çocukların hayatında farklı etkilere neden olabilmektedir. Olumlu duygular, çocukların da olumlu duygulara sahip olmasına ve olumlu sosyal davranış sergilemelerine yardımcı olabileceği için (Denham vd., 1997) çocukların arkadaşlar arasında popüler olmasında ve arkadaşları ile daha olumlu ilişkiler kurmasında etkili olabilmektedir (Garner, Jones, Gaddy ve Rennie, 1997, Isley vd., 1999). Bununla birlikte, aile ortamında ifade edilen olumlu duygular çocukları öğrenme ve problem çözmeye daha açık bir hale getirebileceği için (Fredrickson, 1998) çocukların duyguları anlama becerileri üzerinde olumlu bir etki gösterebilir (Denham ve Grout, 1993;

Denham vd., 1997). Öte yandan, annelerin olumsuz duygular sergileyip, çocuklarına kızmaları, çocukların da daha kızgın ve gergin bireyler olmasına sebep olabilmekte, bu da akranları ile olan ilişkilerinde sıkıntılar meydana getirebilmektedir (Denham vd., 1997).

2) Çocukların duygularına tepkiler verme

Annelerin çocuğun duygularına verdiği duygusal ve davranışsal tepkiler bu kategori altında ele alınmaktadır. Yapılan araştırmalar, özellikle annelerin çocukların duygularına karşı verdikleri tepkilerin çocukların duygusal yetkinliği açısından önemli olduğuna değinmektedir (Denham ve Kochanoff, 2002; Denham vd., 2007; Hastings ve De, 2008; O'Neal ve Magai, 2005; Yağmurlu ve Altan, 2010). Anneler sergiledikleri duygular yoluyla çocuklara mutluluk, kızgınlık, korku ve üzüntü duygularının doğası hakkında, bu duyguların ne zaman ve nasıl ifade edilmesi gerektiği hakkında bilgi verirler. Çocuklar da gözlemledikleri bu deneyimleri kendi hayatlarında uygulamaya başlarlar. Belli profildeki bir duyguya maruz kalmak, çocukların benzer duyguları deneyimleyip benzer tepkiler vermesine yardım etmektedir (Eisenberg vd., 2004; Halberstadt, Fox ve Jones, 1993). Örneğin, olumlu duyguların sıkça ifade edildiği bir aile ortamında yaşayan çocuk benzer şekilde olumlu duygu ifadelerine sıkça yer verebilecektir.

Annelerin çocukların duygularına karşı verdikleri bu tepkileri, *olumlu duygu sosyalleştirme davranışları* ve *olumsuz duygu sosyalleştirme* davranışları başlıkları altında incelemek mümkündür. Çocuklar olumsuz bir duygu yaşadıkları zaman annelerin sergilediği "rahatlatıcı ve problem çözmeye" yardımcı yollar olumlu duygu sosyalleştirme davranışları olarak ele alınırken, çocukların olumsuz duygularına karşı sergilenen "cezalandırıcı ve küçümseyici" tepkiler ise olumsuz duygu sosyalleştirme davranışları olarak ele alınmaktadır (Eisenberg vd., 1999; Gotman vd., 1996, Yağmurlu ve Altan, 2010). Çocukların duygularına karşı diğer bireylerin verdikleri tepkiler, çocukların hangi durumlarda hangi tepkileri vereceklerini ve bu tepkileri sergilemedeki uygun yolları öğrenmelerinde önemli bir araç (Denham, 1998) olması sebebi ile annelerin çocukların gelişim ve iyi oluşlarına katkı sağlayacak olumlu duygu sosyalleştirme davranışlarını göstermeleri gerekir. Annelerin çocukların olumsuz duygularına karşı destekleyici tepkiler göstermesi, çocukların duyguları anlama, duygu düzenleme ve duyguları ifade etme becerilerine olumlu yönde katkı sağlarken, annelerin destekleyici olmayan yollara başvurmaları

ise çocukların duygularını ifade ve kontrol etmede zorluk yaşamlarına neden olmaktadır (Eisenberg vd., 1991). Alan yazını incelendiğinde, destekleyici tepkilerin duygu odaklı tepki, probleme odaklı tepki ve duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkiler; destekleyici olmayan tepkilerin ise problem odaklı tepki, küçümseyici tepki, cezalandırıcı tepki ve annede kaygı tepkileri olarak ele alındığı görülmektedir (Eisenberg vd., 1999; Fabes ve diğ., 2002; Gottman vd., 1996; Yağmurlu ve Altan, 2010, Yağmurlu vd., 2012).

- *Duyguya odaklı tepki:* Anne ve babanın çocuğa karşı ilgi ve sıcaklık göstermesini ve çocuğun dikkatini başka yöne çekmek için yaptıkları girişimlerini (örneğin, olumsuz bir duygu yaşayan çocuğun daha iyi hissetmesini sağlamak amacıyla eğlenceli bir şeyler yapmak gibi) ifade eder (Çorapçı, 2012).
- *Duygu ifadesini cesaretlendirici tepki:* Anne ve babanın çocuğun hissettiği duyguları onaylayıp, bu duyguyu uygun bir şekilde ifade etmeye teşvik etmelerine ilişkin (örneğin, ağlayan bir çocuğa üzücü durumlarda ağlamanın normal olduğunu söylemek gibi) girişimleridir (Çorapçı, 2012).
- *Probleme odaklı tepki:* Olumsuz bir duygu yaşayan çocuğa karşı anne ve babaların problemleri çözme ve bu problemlerle başa çıkmaya ilişkin (örneğin, kaybolan oyuncacı için ağlayan bir çocuğa oyuncacısını aramadığı yerlere göz atmasını önerip bu konuda destek olması gibi) gibi yolları göstermesidir (Çorapçı, 2012).
- *Küçümseyici tepki:* çocukların sahip olduğu olumsuz duyguları önemsemeyip, bunlar hafife almaya ilişkin (örneğin, arkadaşı ile tartıştığı için kızgın olan çocuğa annesinin bunda ağlayacak ne var? Demesi gibi) davranışlardır (Çorapçı, 2012).
- *Cezalandırıcı tepki:* Annelerin, çocuklar duygularını ifade ettiklerinde, onları sözel ya da sözel olmayan bir şekilde cezalandırma (örneğin, istediği oyuncak alınmadığı için ağlayan çocuğa ağlamasından ötürü kızmak gibi) yoluna başvurmalarıdır (Eisenberg vd., 1999; Gottman vd., 1996; Yağmurlu ve Altan, 2010, Yağmurlu vd., 2012).
- *Kaygı tepkileri:* çocuğun duygularına yönelik olarak annenin verdiği kaygılı tepkileri (örneğin, kendimi huzursuz ve kaygılı hissediyorum) içermektedir (Altan, 2006).

3) Duygu öğretimi

Duygu öğretimi, annelerin duygularla ilgili sözlü açıklamalarını ve tartışmalarını ifade etmektedir. Anneler duygu öğretimi süresince, çocuklarına duyguları, duyguların ifadesini, bu süreçteki davranışları, duyguları açığa çıkaran durumları ve bu durumların nedenleri ile sonuçlarını açıklar (Denham, Zinsler vd., 2012), çocuğun dikkatini duygusal işaretlere çeker (Denham vd., 2015). Annelerin çocukları ile duygularına ilişkin bu tür konuşmalar yapması, çocuklarının yaşadıkları duygusal durumları doğru duygular ile eşleştirmesine yardım eder (Fivush ve Wang, 2005). Bu sayede çocuğun duyguları yanlış yorumlaması önlenerek, net bir şekilde kavramasına yardımcı olunur (Denham vd., 2015). Bunlara ek olarak, başkalarının bakış açılarını anlamak ve onların belli duygusal durumlarda nasıl hissettiklerini çocuk ile değerlendirmek de çocukta empati hissinin gelişmesini sağlamaktadır (Denham ve Auerbach, 1995). Çocuklarına duyguları öğreten anneler, onların yaşadığı duygusal tecrübelerden haberdar olup, çocuklarının duygu öğrenimini desteklemek için hevesli davranırken, çocuklarına duyguları öğretmeyen anneler çoğunlukla onların duygusal tecrübelerini hafife alırlar veya yok sayarlar (Denham ve Kochanoff, 2002). Annelerin çocuklarıyla öğretici teknikler kullanarak duyguları tartışması çocukların duyguları anlamaları üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir (Cervantes ve Callanan, 1998; Denham, Zoller ve Couchod, 1994; Garner vd., 1997). Annelerin duyguları öğretirken kullandıkları yöntemlerin başında kitap okuma ve yaşanan duygusal anıların/tecrübelerin hatırlatılması gelmektedir (Watanabe, 2015).

Kitap okuma anne ile çocuk arasındaki etkileşimde duyguları öğretmenin yollarından biridir (Thompson ve Lagattuta, 2006). Resimli bir kitap okurken, anneler çocuktan karakterin duygularını ve duygulara dair neden sonuç ilişkilerini tanımlamasını; duygularla ilgili sahneleri detaylı bir şekilde tasvir etmesini, karakterin yaşadığı duygu durumlarını çocuğun kendi duygularıyla ilişkilendirmesini isteyebilir. Ayrıca, çocuğa onu duygular üzerinde düşünmeye sevk edecek sorular sorabilir, yanlış anladığı yerleri düzeltebilir ve duygu düzenleme tekniklerini öğretebilirler (Watanabe, 2015). Çocuğa yaşadığı duygu tecrübelerini hatırlatmak da anneler için duyguları öğretmede iyi bir fırsattır. Okul öncesi dönemdeki bir çocuk, gelişen bir özellik olarak hem o an hem de geçmişte yaşadığı duygular hakkında tıpkı yetişkinlere benzer şekilde betimlemeler yapıp konuşabilmektedir

(Peterson, 2002). Geçmişte ya da o an yaşanılan duygular hakkında konuşup sohbet etmek anne ve çocuğun aktif olarak katıldığı bir süreç olması ve bu süreçte duygu öğretiminin de gerçekleşmesi sebebiyle duygu sosyalleştirme davranışları içinde ele alınmaktadır (ztrk, 2011).

Denham ve Kochanoff'un (2002) belirttiği gibi "ocuklarla geçmişte yaşanan duygular hakkında konuşmak, onların duygulara karşıdan bakmalarını sağlayarak, duygularını yorumlama ve değerlendirme olanağı tanır, nedenler ve sonuçlar üzerine düşünmelerini sağlar" (s.316). Tecrübelerini yeniden hatırlama, çocukların geçmişte yaşadığı duygu durumları üzerine yeniden düşünmelerini ve bunları daha objektif bir şekilde değerlendirmelerine katkı getirir (Fivush ve Wang, 2005). Ayrıca, ocuklar bu sayede toplumsal ve kültürel açıdan onaylanmış duyguları sergilemeyi öğrenirler (Fivush, Berlin, Sales, Mennuti-Washburn ve Cassidy, 2003.)

Reese, Bird ve Tripp (2007) annelerin anlık çatışma tecrübeleri hakkında ve geçmiş duygu tecrübeleri hakkında yaptıkları konuşmaları karşılaştırdıkları çalışmalarında, annelerin geçmiş duygusal tecrübeler hakkında, anlık yaşanan duygusal tecrübelere göre daha fazla konuşma yaptığını belirlemişlerdir. Bunun sebebinin geçmiş tecrübelerin, annelere daha objektif bir değerlendirme olanağı sağlayarak çocuğa duygular hakkında daha tatmin edici bir açıklama yapmaları için fırsat sunması olarak açıklamıştır. Laible (2004) de geçmiş duygusal tecrübeler hakkında konuşurken annelerin kullandığı tekniklerin önemine işaret etmekte ve ayrıntılandırma teknikleri (daha fazla bilgi isteyen, çocuğun tecrübelerini detaylandırmasına yardımcı olan) kullanan annelerin çocuklarının duyguları daha iyi anladığını belirtmektedir. Buna göre, diğer anne-ocuk etkileşim bağlantılarıyla karşılaştırıldığında, çocuklar geçmiş duygusal tecrübelerini anlatırken anneleri daha fazla detaya inebilir.

Duygu Konuşmaları

Duygu konuşmaları duygusal durumları mutlu, zgn, kızgın, korkmuş gibi duygusal durumlara ilişkin konuşmaları ile bu duyguların sebep ve sonuçlarına (O çok mutlu çünkü arkadaşını buldu) ya da duygularla ilgili sorulara ilişkin (O mutlu mu yoksa zgn m?) yapılan konuşmaları içermektedir (Yelinek ve Stoltzfus, 2017).

Duyguları, duyguların neden ve sonuçlarını tanımlayan cümleleri kapsayan duygu içerikli konuşmalar, genel anlamda anne ve babaların çocuklarına duygulara

ilişkin bilgi aktarımında bulunduğu süreçler olarak tanımlanmaktadır (Nelson ve Fivush, 2004; Denham, Bassett ve Wyatt, 2007). Anneler pek çok bağlam içinde herhangi bir duygu hakkında konuşup, o duyguyu tartışabilirler. Annelerin bu konuşmaları çocukların sosyo-duygusal gelişimlerine etki etmektedir. Aile içinde duygular ile ilgili olarak yapılan tartışmalar çocuğa hem başkaları ile iletişim kurmalarında destek sağlamakta, hem de çocukların yaşanan duygusal durumlara karşı olan farkındalıklarını artırıp, duygular ile ilgili kavramsal sistemin gelişimine katkı sağlamaktadır (Malatestave Haviland, 1982).

Günlük konuşmanın bir parçası olarak anneler, bazı duygulara diğer duygulara göre daha fazla önem verebilir ya da bazı duygular hakkında daha fazla konuşup, bu duyguların sebep ve sonuçlarına değinebilir. Tüm bu uygulamalar da çocukların duyguları anlamalarına ve düzenlemelerine yardımcı olmaktadır. Çocukların duygusal deneyimlerini paylaşıp bu deneyimler hakkında onları konuşmaya teşvik eden annelerin çocukları kendi duygularını daha iyi tanıyabilmekte ve başkalarının duygularını da daha rahat anlayabilmektedirler. Bunun sonucunda bu çocuklar diğer çocuklara nazaran daha yüksek düzeyde sosyal ve duygusal yetkinlikte bireyler olmaktadır (Eisenberg vd., 1988).

Annelerin çocukları ile duygular hakkında konuşması önemli bir paylaşım biçimidir. Duygusal iletişim çocukların duyguları anlama ve düzenleme becerilerini geliştirmekte ve çocukların diğer bireylerle olumlu ilişkiler kurmasına yardım etmektedir (Dunn, Brown ve Beardsall, 1991; Fivush ve Wang, 2005). Yapılan araştırmalar çocuklarla gerçekleştirilen duygu konuşmasının, çocukların duyguları anlama (Denham ve Auerbach, 1995; Denham, Zoler ve Couchoud, 1994; Dunn ve Brown, 1994; Dunn, Brown ve Beardsall, 1991), paylaşma ve yardımlaşma becerileri (Brownell, Svetlova, Anderson, Nicholasve Drummond, 2013) ile duygusal bir ortamda içsel kontrolünü sağlayabilme (Kahle, Grady, Miller, Lopez ve Hastings, 2017) empatik davranışlarında gelişme (Harris, 1994) ve okul başarısı için gerekli temel beceriler üzerinde (Blankson, Weaver, Leekers, O'Brien, Clakins ve Marcovitch, 2017; Denham, Bassett, Zinsser ve Wyatt, 2014) olumlu yönde etkisi olduğunu göstermiştir. Ayrıca duygular hakkında daha sık konuşan ve duyguların sebep ve sonuçları üzerinde konuşup, bu konuşmaları ayrıntılandıran annelerin çocuklarının duygularını daha iyi düzenleyip, öfke ve hayal kırıklığı gibi duygularla başa çıkmada daha iyi oldukları belirlenmiştir (Denham vd., 1992).

Yapılan araştırmalar ebeveynlerin kullandıkları dil ile çocukların duygu anlama becerileri arasında önemli bir ilişki olduğuna işaret etmektedir (Cervantes ve Callanan, 1998; Denham ve Auerbach, 1995; Denham, Cook ve Zoller, 1992; Hart, Newell ve Olsen, 2003; Warren ve Stifter, 2008). Vygotsky sosyokültürel kuramında dilin çocukların gelişimi üzerinde önemli bir rolü olduğuna değinmektedir (Vygotsky, 1978). Vygotsky'e göre çocuklar ebeveynleri ile olan iletişimlerinde, ebeveynlerin onlara sağladığı dile bağlı olarak öğrenirler (Bailey, Denham ve Curby, 2012). Örneğin, duygusal olarak önemli bilgileri tanımlamak adına daha fazla duygu kelimesi kullanan annelerin çocuklarının duyguları anlama becerisi daha yüksek olmaktadır (Denham ve Auerbach, 1995). Dilin ebeveyn-çocuk etkileşimleri sırasında çocuklara sağladığı faydayı iki açıdan ele almak mümkündür. Bunlardan ilki, dilin tonlama ya da vurgu gibi sahip olduğu bir takım yapısal özellikler sayesinde ebeveynin nasıl hissettiğine ilişkin duygusal içerik ve ipuçları barındırmalarıdır (Bailey vd., 2012). Çocuklar bu tonlamalar veya ses tonundan aldıkları ipuçları sayesinde korku, mutluluk, öfke gibi duyguların doğası hakkında fikir sahibi olur. Bu da çocukların duyguları öğrenmelerine katkı sağlar. İkincisi, ebeveynler duygu öğretimini sağlamak amacı ile doğrudan ya da dolaylı biçimlerde duygu sözcüklerini kullanır ve duygular hakkında tartışır (Bailey vd., 2012). Örneğin ebeveynler duygusal olayları tasvir etmek, yorumlamak, açıklamak, yönlendirmek, sosyalleştirmek ve sorgulamak için bir takım duygu kelimeleri kullanır (Denham ve Auerbach, 1995). Kullanılan bu duygu sözcükleri sonucunda da çocuklar duygulara ilişkin öğrenmelere sahip olurlar. Bu sebeple, annelerin çocukları ile gerçekleştirdikleri duygu içerikli konuşmaların incelenmesi önemli bir konudur.

Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışlarına Etki Eden Faktörler

Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları üzerinde diğer ebeveyn tutum ve davranışlarında olduğu gibi pek çok faktör etkili olabilmektedir. Bu faktörler Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarına etki eden faktörler.

Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarına etki eden faktörlerin çocuğun yaşı, cinsiyeti, mizacı, ebeveyn öğrenim ve çalışma durumu, ebeveynlerin sahip olduğu değer, hedef ve inançlar, kültür (Denham, 1998; Eisenberg, 1989), çocuğun mizacı (Thoas ve Chess, 1956), eşler arası uyum (Güven ve Erden, 2013), anne ve babanın kişilik özellikleri (Hughes ve Eleonora, 2010) ile psikolojik sorunları (Morris, Silk, Steinberg, Myers ve Robinson, 2007) gibi faktörler olduğu görülmektedir. Anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışları üzerinde pek çok faktörün etkili olduğu söylenebilir. Öte yandan, mevcut çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışları çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, annenin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısı açısından ele alınmıştır.

Çocuğun cinsiyeti. Alan yazını incelendiğinde, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların cinsiyetine göre farklılaştığını belirten pek çok çalışma (Aznar ve Tenenbaum 2015; Bretherton, Fritz, Zahn-Waxler ve Ridgeway 1986; Dunn vd., 1991; Eisenberg vd., 1998; Fivush 1989; Kuebli ve Fivush 1992) olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, ebeveynlerin çocuklarının duygularına karşı verdikleri tepkiler, çocukların cinsiyeti açısından farklılaşabilmektedir. Örneğin, kız

çocuğu olan ebeveynler çocuklarını üzüntü ve korku duygusunu ifade etmeleri konusunda, erkek çocuğu olanlara göre çocuklarını daha fazla cesaretlendirirken, erkek çocuğu olan ebeveynler ise kız çocuğu olan ebeveynlere göre kızgınlık duygusuna ilişkin konuşmaları konusunda çocuklarını daha fazla cesaretlendirebilmektedirler (Adams, Kuebli, Boyd ve Fivush, 1995; Cassano, Peryy-Parrish ve Zeman, 2007; Chaplin vd., 2005; Fivush, 1989). Ebeveynlerin çocukların cinsiyetlerine göre gösterdikleri tepkilerdeki farklılıklar, çocukların da bazı duyguları daha fazla ifade ederken bazı duyguları ifade etmekten kaçınmalarına neden olabilmektedir. Cole (1986) çocukların duygu ifadelerinde cinsiyete ilişkin farklılıkların çok küçük yaşlardan itibaren kendini gösterdiğine ve kızların üzüntü ve korkuyu erkeklerden daha fazla ifade ederken, erkeklerin de kızgınlık duygusunu kızlara göre daha fazla sergilediklerine değinmektedir.

Bununla birlikte, çocuklar anne ve babalarının kadın ve erkek olarak, duygulara ilişkin sahip oldukları farklı duygu ifade biçimlerini de model olarak almakta ve çocukların duygulara ilişkin konuşmaları bundan etkilenebilmektedir. Örneğin, annelerin duygular hakkında babalardan daha fazla konuştuğunu gören bir çocuk, kadınların duygularını ifade etmelerinin erkeklere göre daha uygun ve kabul edilebilir olduğunu düşünebilir (Aznar ve Tenenbaum, 2019). Bunun sonucunda ise kızlar erkeklere göre duygularını daha fazla ifade edebilirken, erkek çocukları bu duyguları ifade etmekten sakınabilir.

Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme uygulamalarına ilişkin bir diğer farklılık da anne ve babaların çocukları ile yaptıkları duygu konuşmalarının sıklığı ile ilişkilidir. Bu sıklık çocuklarının cinsiyetine göre farklılaşabilmektedir. Örneğin, Kuebli ve Fivush (1992) ve Adams ve diğerleri (1995) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin çocukları ile konuşurken kız çocukları ile daha fazla duygu kelimesi kullandıkları sonucunu elde etmişlerdir.

Çocukların cinsiyetine dair ebeveynlerin duygu sosyalleştirmeye ilişkin farklı uygulamaları olduğunu gösteren çalışmalara karşın, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların cinsiyeti açısından farklılık göstermediğini belirten çalışmalar (Martin ve Green 2005; Perez, Rivera ve Dunsmore, 2011; van der Pol vd., 2015) ya da anne ve babaların farklı cinsiyetteki çocuklarının duygularını benzer yollarla sosyalleştirdiklerine ilişkin çalışmalar da (Huebner ve Izard, 1988) mevcuttur. Çalışmaların sonuçlarına ilişkin bu farklılığın veri toplama araç ve

yöntemleri, incelenen duyguların farklılığı ve çalışma grubunun farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir (Aznar ve Tenenbaum, 2019).

Çocuğun yaşı. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları çocukların yaşları açısından farklılık gösterebilmektedir (Mirabile, Scaramella, Sohr-Preston ve Robison, 2009). Örneğin, çocukları küçükken olumsuz bir duyguya sahip olduklarında onlara sarılarak ya da kucakta sallayarak rahatlatma ya da çocukların dikkati başka yöne çekmeye çalışan ebeveynler (Jahromi, Putnam ve Stifter, 2004; Spinrad, Stifter, Donelan-McCall ve Turner, 2004), okul öncesi dönemde var olan problemi çözmeye yönelik duygu sosyalleştirme davranışlarını daha fazla kullanabilmektedirler (Fabes vd., 2002; Morris vd., 2011). Ayrıca anne ve babaların çocuklarının olumsuz duygularına karşı sergiledikleri cezalandırıcı ve küçümseyici tepkiler okul öncesi dönemden ilkokulun ilk yıllarına doğru artarken (Eisenberg vd., 1999); yaşın ilerlemesiyle birlikte annelerin çocukların üzüntü duygusuna karşı duygularını ifade etmeleri konusunda gösterdiği tepkileri de artabilmektedir. Bu durum, çocukların yaşlarının ilerlemesi ile birlikte dil ve bilişsel gelişiminde meydana gelen ilerleme sonucunda (Rieffe vd., 2005) ebeveynlerin çocukların duygularına karşı verdikleri tepkilerin ve açıklamaların farklılaşmasından kaynaklanmaktadır. Başka bir deyişle, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları çocukların sosyal ve bilişsel anlamda kazandıkları becerilerine göre farklılaşmaktadır (Altıntop, 2019).

Çocuğun doğum sırası ve ebeveynin çocuk sayısı. Annelerin çocuklarına karşı tutumlarını etkileyen bir diğer önemli faktör de çocuğun doğum sırası ve ebeveynin çocuk sayısıdır. Başka bir ifade ile anne ve babanın çocuklarına karşı sergiledikleri, tutum ve davranışları, çocuğun doğum sırası ve ebeveynlerin çocuk sayısı açısından farklılaşabilmektedir. Başaran (2005) çok sayıda çocuğu olan ebeveynlerin çocukları ile daha az ve zayıf iletişim kurduklarına değinmekte ve iletişimi daha çok büyük çocuklar ile kurduklarına vurgu yapmaktadır. Ayyıldız (2005) ise, anne ve babanın ilk çocuklarına karşı daha fazla beklenti içinde olduklarına, bu sebeple ilk çocukların daha olgun yetiştirilip, ona âdete bir yetişkin gibi davranılıp sorumluluk verildiğine ve büyük çocuklara karşı daha fazla kontrol edici bir tutum sergilediklerine değinmektedir. Öte yandan küçük çocuklara büyük çocuklara göre daha az sorumluluk verilmekte ve bu çocuklara karşı daha hoşgörülü bir tutum sergilenebilmektedir. Tüm bunlar, ebeveynlerin çocuklarına karşı olan tutum ve ebeveynlik biçimleri üzerinde etkili olduğu için, ebeveynlik biçimlerinin bir ürünü olan duygu sosyalleştirme davranışlarına

da etki edebilmektedir. Bunun sonucunda da anne ve babalar farklı yaşta ki çocuklarına farklı duygu sosyalleştirme davranışları ile yaklaşabilmektedirler. Lotte ve diğerleri(2015) de yaptıkları çalışmanın sonucunda ebeveynlerin ikinci çocuklarına birinci sırada doğan çocuklarına nazaran daha detaylı duygu içerikli konuşmalar gerçekleştirdiklerini belirlemişlerdir. Tezel Şahin (2014) de annelerin sahip olduğu çocuk sayısındaki artışın çocuk ile geçirilen zaman ve çocuğa gösterilen ilgiyi azaltabileceğine değinmektedir. Dört ve daha fazla çocuğu olan anneler bir veya iki çocuğu olan annelere göre çocuklarına karşı daha fazla baskıcı tutum sergileyebilmektedir.

Çocuğun dil gelişimi. Cole, Armstrong ve Pemberton (2010)'a göre dil okul öncesi dönem çocuklarının duygusal gelişiminde oldukça önemli bir role sahiptir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar kelime hazinelerindeki büyük ve hızlı artış sayesinde, duygusal deneyimlerini daha iyi organize edip değerlendirebilirler. Alan yazını incelendiğinde, çocukların dil gelişiminin ebeveyn çocuk iletişimi üzerinde etkili bir unsur olduğu görülmektedir. Farrant ve Reese (2000) daha ileri düzey dil gelişimine sahip olan çocukların annelerinin onlarla duygusal iletişimlerinde daha ayrıntılı ve destekleyici tekniklere başvurduklarını belirtmektedirler. Bu durum, küçük çocuklara göre bilişsel, dil ve duygusal açıdan daha ileri düzeyde olan büyük çocukların, anneleri ile olan iletişimleri daha rahat içselleştirip anlayabilme durumları ile ilgili olabilir. Başka bir ifade ile anneler sözel dil yeteneğinin yüksek olduğunun ve bilgiyi almaya hazır olduğunu bildikleri çocukları ile duygular hakkında daha fazla konuşma gerçekleştirebilir, duygular hakkında daha fazla açıklayıcı ifadelerle başvurabilirler (Watanabe, 2015). Ayrıca, dil becerileri açısından iyi düzeyde olan çocuklar sosyal dünyayı daha iyi anlamakta ve kendi hisleri, arzuları ve hedefleri ile ilgili etrafındaki insanlarla daha iyi iletişim kurmaktadır (Cutting ve Dunn, 1999; Morgan, Izard ve King, 2010). Çocukların dil becerilerinin yüksek olması onları başkalarının ya da kendi duyguları ile ilgili daha nitelikli sorular sorabilmelerine ve bu sorulara verilen cevapları daha iyi anlamalarına ve duygularla başa çıkmada daha avantajlı bir konuma getirmektedir (Beck, Kumschick, Eid ve Klann-Delius, 2012; Dunn, Brown ve Beardsall, 1991; Kopp, 1989). İleri düzeyde ifade edici dil beceresine sahip bir çocuk kendi duygularını daha iyi ifade edebilir. Böylece çocuk, kendi duygusal durumu ile ilgili daha etkili iletişimler kurabilecektir (Buck, 1991).

Annelerin öğrenim durumu. Eğitim, anne ve babaların ebeveynlik tutumları üzerinde etkili olabilen bir faktördür (Quah, 2004). Yapılan araştırmalar, anne babaların öğrenim durumunun artmasıyla birlikte çocuklarına karşı olan tutumlarının farklılık gösterdiğini (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000; Özyürek, 2004), bu ebeveynlerin çocuklarına karşı daha demokratik bir tutum takındıklarını (Bronstein ve Zlotnik, 2008; Tezel Şahin ve Özyürek, 2008; Yaprak, 2007) ve çocukların algılanan demokratik ebeveynlik tutumlarının arttığını (Alpoğuz, 2014) göstermektedir. Öte yandan, düşük öğrenim durumuna sahip annelerin otoriter, sert ve sınırlayıcı anne ve babalığı daha çok kullandıklarını gösteren çalışmalar (Berlin ve Cassidy, 2003; Coolahan, McWayne, Fantuzzo ve Grim, 2002; Chen, Liu ve Li, 2000; Eisenberg vd., 1991) da mevcuttur. Annelerin öğrenim düzeyi, ebeveynlik stili ile ilişkili olan (Chan, Bowes ve Wyver, 2009) çocuklarının duygularına karşı verdikleri duygu sosyalleştirme davranışlarını da etkilemektedir. Fabes, Poulin, Eisenberg ve Madden-Derdich (2002)'e göre, annelerin öğrenim durumu arttıkça, çocuklarını olumsuz duyguları hakkında konuşma konusunda cesaretlendirme durumları da artmaktadır. Altan ve Altun (2013) yaptığı çalışmada, yükseköğrenim mezunu annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı daha az küçümseyici tepki ve daha fazla duygu ifadesini cesaretlendirici tepki kullandıklarını belirtirken, daha düşük eğitim seviyesine sahip annelerin destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme tepkilerine daha fazla başvurdukları sonucunu elde etmiştir. Çorapçı, Aksan ve Yağmurlu (2012) da benzer şekilde yükseköğrenim düzeyine sahip annelerin çocuklarının üzüntü duygusuna karşı daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepki verdiklerini bulmuştur. Cunningham, Kliewer ve Garner (2009) da yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin lise ve daha düşük eğitim seviyesine sahip annelere göre çocuklarının duygularını daha fazla desteklediklerini belirtmektedir.

Annelerin çalışma durumu. Annelerin çalışıp çalışmama durumları da, onların çocukları ile olan iletişimlerinde ve ilişkisinde etkili olabilen bir diğer önemli faktördür (Belsky, 1984; Duckett ve Richards, 1995; Han, Miller ve Waldfogel, 2010; Harding, 2015; Harvey, 1999). Çünkü annelerin çalışıp çalışmama durumları onların çocukları ile geçirdiği zaman, nitelik ve annenin çocuğa sundukları uyaranlar açısından farklılık meydana getirebilmektedir. Öte yandan, çalışan ve çalışmayan annelerin çocuklarına karşı tutumlarına yönelik yapılan çalışmalar farklı sonuçlar içermektedir. Ebeveynlerin çalışma durumları ile ebeveynlik tutumları ve çocukları ile olan ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirten çalışmalar (Schubert, Bradley Johnson ve Nuttal,

1980) olduğu gibi, ekili olduğuna ilişkin alışmalar (Aktaş, 1994; Huston ve Aronson, 2005) da bulunmaktadır. Ayyıldız (2005) ve meroğlu (1996), alışan bazı annelerin çocuklarından ayrı kalmaktan dolayı hissettiği suçluluk duygusundan ötürü çocuklarına karşı daha izin verici ya da koruyucu davranabileceklerini belirtmektedir. Yeşilyaprak (2004) ise, çalışan annelerin çocuklarından ayrı kalmalarından ötürü hissettikleri kaygının çok fazla olmaması şartıyla, çocukları ile daha fazla ve kaliteli zaman geirebileceklerine değinmektedir. Lombardi ve Coley (2014) yaptıkları çalışmada özellikle düşük geliri ailelerden gelen annelerin aile ekonomisine sağladıkları katkının risk faktörü olabilecek diğer unsurları ortadan kaldırdığı soncunu elde etmişlerdir. Huston ve Aronson (2005) alışan annelerin eve geldiklerinde ev işleri ile çok fazla vakit harcamayarak çocukları ile geçirecekleri zamanı en etkili ve nitelikli biçimde geçirmek amacı ile çaba sarf ettiklerini bulmuşlardır. Hoffman (1979) ise annelerin çalışıp çalışma durumunun onun sosyal destek ve psikolojik iyi oluşlarına katkı sağladığını, bu durumun da onun etkili ebeveynlik becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmektedir.

Ebeveynlerin ocukların duygularına ilişkin inançları, hedefleri ve değerleri. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarını etkileyen bir diğer önemli etmen de annelerin çocuklarının duyguları ile ilgili inanç, hedef ve değerleridir (Eisenberg vd.,1998; Grusec, Rudy ve Martini, 1997; Grusec ve Kuczynski, 1997). Duygulara yönelik inançlar, annelerin çocukların duygularına biçtikleri anlam, duyguların ne zaman gösterilip gösterilmemesine dair düşüncelerini kapsamaktadır (Kitzmann ve Howard, 2011). Gottman (1996) annelerin çocukların duygularına dair inançlarındaki farklılıklara işaret eder ve bazı annelerin çocukların duygularına değer verirken, bazılarının bu duyguları değerersiz ya da tehlikeli olarak gördüklerine değinmektedir. Annelerin inançlarının, onların davranışlarına kılavuzluk etmesi ve yine duygulara dair olan bu inançların çocukların duygusal deneyimlerini, başkalarıyla olan duygusal yaşantıları ve olayları anlaması ve değerlendirmesine ilişkin şemaları etkilemesi bunun en önemli sebeplerindendir (Halberstadt, Thompson ve Parker ve Dunsmore 2008). Yapılan araştırmalar, çocuklarının duygularını kabul edip, onların duygularını kıymetli gören annelerin çocuklarının duygularını daha fazla cesaretlendirdikleri ve daha az düşmanca tepki sergiledikleri, çocuklarıyla yaşanan duygusal olayları daha çok tartıştıkları görülmüştür (Wong, McElwain ve Halberstadt, 2001).

Kültür. Sosyokültürel norm ve değerler anne ve babaların davranışlarını, çocuğun benlik gelişimini ve sosyo-duygusal becerilerini şekillendirmektedir (Keller, Voelker ve Yovsi, 2005). Kültür ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları üzerinde etkilidir (Greenfield, 2009). Kağıtçıbaşı (1990) farklı kültürlerde yaşayan ebeveynlerin çocuklarına yönelik farklı sosyalleştirme hedefleri olduğunu belirtmiştir. Alan yazın incelendiğinde ebeveynlerin çocuklara ilişkin sosyalleştirme hedef ve beklentilerinin bireycilik ve toplulukçuluk kavramları ile birlikte anıldığı, ebeveynlerin bireyselci veya toplulukçu kültürde yaşamalarına göre duygu sosyalleştirme uygulamalarında farklılıklar olduğu ifade edilmektedir.

Toplulukçu kültürlerde bireyci kültürlerle göre bireyin gruba bağlılığı ve sadakati önemlidir. Toplulukçu kültürde yaşayan kişiden gruba uyumlu olması beklenirken, kişinin kendi duygularının olduğu kadar diğer insanların da ihtiyaç ve duygularının farkında olması önemli bir konudur (Sunar ve Okman Fişek, 2005). Bireyci kültürlerde ise, çocuğun duygusal yetkinliği kazanması için kendi deneyim ve özelliklerini yansıtması oldukça önemlidir. Başka bir deyişle, çocukların özerk ve kendine güvenen bireyler olması bireyci kültürlerin çocuk sosyalleştirme hedeflerindedir (Triandis, 1994). Amerika ve Batı Avrupa ülkelerinin pek çoğunda bireyci kültür hâkim iken (Mesquita ve Albert, 2007), doğu toplumlarında genellikle toplulukçu kültür hâkimdir. Bununla birlikte, Kağıtçıbaşı (1984) gelenekselci bir toplumdaki özerklik kavramını incelerken ilişkisellik kavramının da ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Duygusal Bağımlılık Modelinde bu konuya yer vererek Türkiye gibi geleneksel bazı topluluklarda ebeveynlerin hem çocuğu kontrol etmeyi hem de özerk olması konusunda onu teşvik etmeyi önemseydiğini ifade etmiştir.

Çocukların duyguları anlama becerisi. Duyguları anlama becerisi çocukların duygular ile yüz ifadelerini doğru bir biçimde eşleştirebilmeyi ifade eder (Colwell-Hart, 2006). Kendisinin ve başkalarının duygularını ve bu duyguları ortaya çıkaran durumları anlama olarak tanımlanan ve (Denham vd., 2015; Denham vd., 2012), çocukların duygular hakkında sahip olduğu bilgiler olan duygu anlama becerisi (Southam-Gerow, 2014), okul öncesi dönem çocuklarının duygu ifadesi ve duygu düzenleme ile birlikte duygusal yetkinliğinin önemli bir parçasıdır (Denham ve Dunsmore, 2001; Halberstadt, Mayer ve Salvey, 1997; Saarni, 1999). Denham ve diğerleri (2007), duyguları anlamayı çocukların kendilerinin ve diğer bireylerin duyguları hakkında bilgi sahibi olması şeklinde tanımlarken duygu anlama becerisinin içerdiği üç

önemli bileşenden bahsetmektedir. Bunlar; a) temel duyguları (mutluluk, üzüntü, öfke gibi) anlama, bu duyguları ifade etme, duygu durumları ile bu duyguların sebep ve sonuçlarını kavrama, b) kişilerin aynı duygulara farklı tepkiler verebileceğine dair iç görüye sahip olma, c) suçluluk ve utangaçlık gibi karmaşık duygulara karşı verilen tepkileri fark edebilmedir. Southam-Gerow (2014) ise, çocukların duyguları anlama becerilerinin temel duygu bilgisinden karmaşık duygulara doğru hareket eden gelişimsel bir süreç olarak bahsetmekte ve bu sürece dâhil olan beş durumdan söz etmektedir. Bunlar; duygu ifadelerinin tanınması, çocukların kendisinin ya da başkalarının duygularının nedenleri ve ipuçları hakkında bilgi sahibi olması, farklı duyguların anlaşılması, diğer bireylerle iletişim kurarken bilerek başvuru istemli duygusal ifade yöntemlerine (duyguları saklamak, kuralları uygulamak gibi) dair bilgi sahibi olma ve duygularla başa çıkma kullanılan yöntemlere dair bilgi sahibi olmadır. Alan yazın incelendiğinde, çocukların duygu anlama becerilerinin, onların duygusal iyi oluşları, okula hazır oluşları, sınıfa uyumları ve okul başarıları (Denham vd., 2002; Denham vd., 2012; Ensor, Spencer ve Hughes, 2011; Shields, Dickstein, Seifer, Giusti, Magee ve Spritz, 2001) ile olumlu sosyal ilişkiler kurmalarına katkısı olduğu görülmektedir. Öte yandan, okul öncesi dönem çocuklarının duygu bilgilerinde ve duygu anlama becerilerindeki bir eksiklik, çocukların hayatında olumsuz etkilere sebep olabilmektedir. Duygu anlamada zorluk yaşayan bir çocuk, ortamda bulunan sosyal durumları ve mesajları yanlış yorumlayabilmekte, bu durum da onun okula uyum ve olumlu akran iletişimine zarar vermektedir (Raver, Garner ve Smith-Donald, 2007; Raver ve Knitzer, 2002). Okul öncesi dönem, çocukların duygu bilgisinin pek çok bileşenine (duyguları meydana getiren durumların farkına varma ile duyguların sebep ve sonuçlarını anlamaya dair ilerleme kaydettikleri bir dönemdir (Denham, 1986; Denham ve Zoller, 1991; Dunn vd., 1991). Çocuklar erken yıllarda edindikleri mutluluk, üzüntü, korku ve kızgınlık/öfke gibi temel duygu bilgilerinin üzerine, ilerleyen yıllarda suçluluk, utanma, gurur gibi daha karmaşık duyguları öğrenmeye başlarlar (Denham, 1998). Ayrıca, ilerleyen zamanlarda aynı durumların insanlarda farklı duygular uyandırdığını anlamaya başlarlar (Gnepp ve Klayman, 1992; Gnepp, McKeeve Domanic, 1987). Mevcut çalışmada çocukların duyguları anlama becerisi dört temel duygu olması (Goleman, 2011) sebebi ile mutluluk, üzüntü, korku ve öfke duyguları açısından ele alınmıştır.

İlgili Araştırmalar

Alan yazını incelendiğinde, gerek yurt içi gerekse yurt dışında ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin yapılan çalışmaların sayısında artış olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar, ebeveynlerin çocuklarının duygularını hangi yollarla ve nasıl sosyalleştirdiklerini, duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların duygu anlama ve düzenleme becerileri ile olan ilişkisinin incelenmesi ile birlikte, çocukların duygusal yetkinliğini desteklemek amacı ile düzenlenen eğitim ve müdahale programları ile ilgili olabilmektedir. Bu bölümde öncelikle ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara yer verilecek, daha sonra ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin yapılan diğer çalışmalara değinilecektir. Bunu yaparken öncelikle yurt içinde yapılan çalışmalara daha sonra yurt dışındaki çalışmalara yer verilmiştir.

Yurt içinde yapılan çalışmalar. Kılıç (2012) yaptığı çalışmada, 48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerisi ile annelerin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu yaşları 48-72 ay arasında değişen 210 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak anne bilgi formu, çocuk bilgi formu, Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği ve Denham Duygu Anlama Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların duygu anlama becerilerinin annenin mesleği, öğrenim düzeyi ve geliri açısından farklılaşmadığı bulunmuştur. Ayrıca, annelerin destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların cinsiyet ve içinde bulunduğu aya göre farklılaşmaz iken, annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu aya göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna ek olarak, çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme davranışları arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Özen Uyar, Yılmaz Genç ve Aktaş Arnas (2018) yaptıkları çalışmada, annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme ve duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyden 90 anne ve yaşları üç ile altı arasında değişen çocuklar oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği, Duygu Düzenleme

Ölçeği ve Wally Duygular Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu görülmüştür. Ayrıca, annelerin problem odaklı ve cezalandırıcı tepkilerinin, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde anlamlı yordayıcıları olduğu sonucu elde edilmiştir. Buna ek olarak, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocuklarının duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde, annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerisi arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen sınırlı sayıda çalışmaya (Kılıç, 2012; Özen Uyar vd., 2018) ulaşılmakla beraber, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin gerçekleştirilen oldukça fazla çalışmanın olduğu da görülmektedir.

İlhan İyi ve Esen Çoban (2019) yaptıkları çalışmada, anne ve babaların duygu sosyalleştirme stratejileri ve çocukların sahip olduğu davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 36-72 aylık 240 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Çocukların Duygularına Tepkiler Ölçeği ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, babaların duygu sosyalleştirme stratejileri ile çocukların anksiyete-içedönüklük problemleri arasında herhangi bir ilişki bulunmazken, annelerin çocuklarının duygularına verdiği ceza tepkileri ile çocukların anksiyete içe dönüklük problemleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bunun yanı sıra, annelerin ihmal tepkileri ile çocukların kızgınlık-saldırganlık problemleri arasında pozitif yönde; babaların ödül ve büyütme tepkileri ile çocukların kızgınlık saldırganlık problemleri arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Çalışkan Sarı ve Şahin Acar (2018) yaptıkları çalışmada, annelerin ebeveynlik tutumları ve çocukların duygu tanıma becerileri arasındaki ilişkiyi, çocukların algılamış olduğu ebeveyn tutumlarının aracı rolünü göz önünde bulundurarak incelemiştir. Çalışma grubununun 130 ilkokul ikinci sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin annelerinden oluştuğu araştırmada, veri toplama aracı olarak, Çocuklar için Kusche Duygu Envanteri ve Kısaltılmış Algılanan Ebeveyn Tutumları Çocuk Formu Ölçeğini (KAETÇ), anneler ise Ebeveyn Tutumları Ölçeğini (EÖT) ve demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, duygusal sıcaklık düzeyi daha yüksek olan annelerin

çocuklarının duygu tanıma becerilerinin daha yüksek olduğu ve reddedicilik düzeyi daha yüksek olan annelerin çocuklarının ise duygu tanıma becerilerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca, çocukların algılamış olduğu duygusal sıcaklığın, annenin duygusal sıcaklık öz bildirimi ve çocuğun duygu tanıma becerisi arasındaki ilişkiyi pozitif yönde yordadığı ve çocukların algıladığı duygusal reddedici ebeveyn tutumunun, annenin reddedici tutum öz bildirimi ve çocuğun duygu tanıma becerisi arasındaki ilişkiyi negatif yönde yordadığı sonucu elde edilmiştir. Öte yandan, aşırı koruyuculuk alt boyutunun ise herhangi yordayıcı bir rolü bulunmamıştır.

Uzbilir Has (2016) yaptığı çalışmada, anne ve babaların çocukların duygularına ilişkin inançları ile duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 36-72 aylık çocukları olan 205 ebeveyn (120 anne ve 85 baba) katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği, Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnanışları Ölçeği, Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, annelerin babalara kıyasla duygularını ifade etme konusunda çocuklarını daha fazla destekledikleri, çocukların sahip olduğu, olumsuz duyguları daha fazla kabul ettikleri ve çocukların gerek olumlu gerekse olumsuz duygular yaşamasını kıymetli gördükleri sonucunu elde etmişlerdir. Bununla birlikte, genel anlamda olumsuz duyguların daha kıymetli olduğunu belirten anne ve babaların çocukların duygularına karşı hem destekleyici hem de destekleyici olmayan teknikleri kullandıkları, sonucunu elde etmiştir. Ayrıca, anne ve babaların erkek çocuklarının üzüntü ve öfke duygularını ifade etme konusunda daha fazla destekledikleri görülürken, ebeveynlerin öğrenim durumunun anne ve babanın duygu sosyalleştirme davranışları ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Kaya (2016) yaptığı çalışmada, babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının, okul öncesi çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerdeki rolünü incelemiştir. Araştırmanı çalışma grubunu yaşları 30-84 ay arasında değişen 149 çocuk ile bu çocukların anne ve babası oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Etme Ölçeği, Çiftler Uyum Ölçeği, Kısa Semptom Envanteri, Temel Kişilik Özellikleri Envanteri, Ebeveynin Duygu Yönetimi Ölçekleri, Kısa Mizaç Ölçeği, Duygu Düzenleme Ölçeği ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, babaların sahip olduğu kişilik özellikleri (duygusal tutarsızlık ve uyumluluk/geçimlilik) ile babaların eşleri

ile uyumunun, destekleyici duygu sosyalleştirme davranışlarını anlamlı şekilde yordadığı görülmüştür. Ayrıca, babaların öğrenim durumu, kişilik özellikleri (dışadönüklük) ve psikopatolojisinin destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Bununla birlikte, babaların duygu sosyalleştirme davranışları ile çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde çocuğun mizacının ve annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının düzenleyici bir rolü olduğu görülmüştür.

Seçer (2016) yaptığı çalışmada, sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ve bu çocukların annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 92'si yüksek, 68'i düşük sosyal yetkinliğe sahip 160 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği ve Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların duygu düzenleme becerisinin sosyal yetkinlik düzeyi açısından farklılık gösterirken, cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte, annelerin duygusal sosyalleştirme davranışlarının duygu düzenlemenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu da araştırmaya ilişkin bir diğer bulgu olarak karşımıza çıkmıştır.

Seçer ve Karabulut (2016) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Çalışma grubununun 363 çocuk ve bu çocukların anne ve babalarının oluşturduğu bu çalışmada veri toplam aracı olarak Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş etme Ölçeği ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, anne-babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının çocuğun cinsiyeti ve anne-babanın öğrenim durumu açısından farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının okul öncesi çocukların sosyal becerilerinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Çalışkan (2015) yaptığı çalışmada, annelerin ebeveynlik stilleri ve çocukların annelerinin ebeveynlik stillerine ilişkin algılarının, çocukların duygu anlama becerileri ile arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 130 ilkokul ikinci sınıf çocuğu ve bu çocukların yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki anneleri katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kusche Duygu Envanteri, EMBU çocuk ve ebeveyn formları ve annelerin doldurduğu demografik form kullanılmıştır. Araştırmanın

sonucunda, duygusal sıcaklık ve aşırı koruma alt boyutunda yüksek puan alan annelerin çocuklarının duygu anlama kabiliyetlerinin daha yüksek olduğu, reddetme alt boyutundan yüksek puan alan annelerin çocuklarının duygu anlama becerilerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Buna ek olarak, çocuklar tarafından algılanan duygusal sıcaklık ile çocuğun duygu anlama becerileri arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Yurt dışında yapılan çalışmalar. van der Pol ve arkadaşları (2015) yaptıkları çalışmada, anne ve babaların çocukları ile yaşamın ilk iki yılından okul öncesi döneme kadar gerçekleştirdikleri duygu konuşmalarını ve bu konuşmaların çocukların cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 317 ebeveyn den oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen resimli duygu kitabı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ebeveynlerin duygular hakkında konuşurken ikinci doğan çocuklarına birinci doğan çocuklarına nazaran daha detaylı konuşmalar gerçekleştirdikleri görülmüştür. Ayrıca annelerin babalar göre daha detaylı bir duygu dili kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte, gerek annelerin gerekse babaların kızgınlık duygusunu erkek çocukla daha fazla ilişkilendirirken, üzüntü ve mutluluk duygusunu kız çocukla daha çok ilişkilendirdikleri belirlenmiştir.

Aznar ve Tenenbaum (2014) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin çocukları ile yaptıkları konuşmalarda kullandıkları duygu kelimelerinin, çocukların ve ebeveynin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, 65 ebeveyn ile bunların dört ile altı yaşları arasındaki çocukları oluşturmuştur. Araştırmaya ilişkin veriler, ebeveynlerin çocukları ile oynadıkları oyun temelli kitap okuma etkinliği ve geçmişte yaşadıkları duygusal deneyimlere yönelik yaptıkları konuşmaların incelenmesinden elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, oyun temelli hikâye okuma etkinliği için bir adet oyuncak ev ve çeşitli figürler kullanılmış ve anne babalardan bu figürleri kullanarak bir hikâyeye oluşturmaları istenmiştir. Geçmiş duygusal deneyimler hakkında konuşma etkinliği için ise üzerinde dört farklı olayı anlatan cümleciklerin yazılı olduğu dört adet kart anne ve babalara verilmiş ve kartta geçen olaylar hakkında çocukları ile konuşmaları istenmiştir. Her iki etkinlik süresince yapılan konuşmalar kamera ile kaydedilip, içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin yaptıkları konuşmaların gerek çocuk gerekse kendi cinsiyetleri açısından farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre, annelerin

babalara göre daha fazla sayıda duygu kelimesi kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte, annelerin 4 yaşındaki çocukları ile yaptıkları oyun temelli hikâye etkinliğinde, kız çocukları ile oynarken erkek çocuklarına göre daha fazla sayıda duygu kelimesi kullandıkları görülürken, babalar üzerinde böyle bir farklılık olmadığı görülmüştür. Altı yaşındaki çocuklar üzerinde ise bu türden bir farklılık görülmemiştir. Geçmiş duygusal deneyimlerin konuşulması etkinliğinde, kız çocuklarının babalar ile annelerine göre daha fazla sayıda duygu ifadesi kullanarak konuştukları görülmüştür. Araştırmaya ilişkin bir diğer önemli bulgunun ise annelerin kullandıkları duygusal ifade ile çocuklarının kullandıkları duygu ifadeleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmasıdır.

Zaman ve Fivush (2013) yaptıkları çalışmada, anne ve babaların çocukları ile geçmiş duygusal deneyimlerine ilişkin duygu konuşmalarını incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 42 ebeveyn ve bunların dört yaşındaki çocuklar oluşturmuştur. Araştırmaya ilişkin veriler, ebeveyn-çocuk konuşmalarının gözlenmesi ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, annelerin babalar göre daha fazla destekleyici ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Nelson ve diğerleri (2012) yaptıkları çalışmada, annelerin ev ortamındaki duygu ifadelerini ve bu ifadelerin çocukların duygusal gelişimleri ile olan ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, 3 yaşında çocuğu olan 260 ebeveyn katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, düşük düzeyde olumlu duygu ifadesi sergileyen annelerin çocuklarının anne-çocuk iletişimi esnasında daha az olumlu duygu sözcüğü kullandıkları ve bu çocukların 4 yaşına geldiklerinde diğer çocuklara kıyasla daha az duygu düzenleme becerilerine sahip oldukları görülmüştür.

Bergen ve Salmon (2010) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin çocukları ile geçmiş duygusal deneyimlerine yönelik yaptıkları konuşmalar esnasında ebeveynlerin başvurdukları destekleyici ve destekleyici olmayan konuşmalar ile ebeveynlerin kullandıkları ne/nasıl/neden/niçin (-wh questions) sorularını incelemişlerdir. Araştırmada ayrıca, ebeveynlerin yaptıkları bu konuşmaları ile çocukların duygu bilgisi arasındaki ilişki incelenmiştir. 21 ebeveyn ve bu ebeveynlerin çocuklarının katıldığı çalışmada, veriler ebeveynlerin mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku ile ilgili yaptıkları konuşmaların incelenmesi ile elde edilmiştir. Ayrıca, çocukların duygu bilgileri ise Denham Duygu Anlama Testi (1986) ile belirlenmiştir. Ebeveyn ve çocuklar arasında geçen bu konuşmalar ses kayıt cihazı ile kaydedilip, ardından içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda, ebeveynlerin kullandıkları destekleyici ifade ve

duygusal durumların sebebine ilişkin yaptıkları açıklamalar ile çocukların duygu bilgisi arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Penny van Bergn ve Salmon (2010) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin geçmiş duygular hakkındaki konuşmaları ile çocukların duygu bilgileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, 25 ebeveyn ve bu ebeveynlerin çocukları oluşturmuştur. Ebeveynlerden çocukları ile geçmişte yaşadıkları korku, mutluluk, üzüntü ve kızgınlık hissettikleri olaylar hakkında sohbet etmeleri istenmiştir. Çocukların duygu bilgisine ilişkin veriler Denham Duygu Anlama Testi'nden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, ebeveynlerin duyguların sebeplerine ilişki yaptıkları açıklamaların çocukların duygu bilgileri ile ilişkili iken, ebeveynlerin kullandığı toplam duygu sözcüğü sayısının duygu bilgisi ile ilişkili olmadığı görülmüştür.

Warren ve Stifter (2008) yaptıkları çalışmada, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların duygusal öz farkındalığına olan katkısını incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, dört yaşındaki 92 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Pea-Body Kelime İlişkilendirme Testi, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Self Expressiveness In The Family Questionnaire), Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği, Child Emotion Self Awareness In Response To Standardizedn Delay (Mischel ve Mischehel, 1983) ve çocuklarla yapılan görüşmeler kullanılmıştır. Ayrıca, anne ve çocuk arasındaki duygu konuşmaları gözlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, destekleyici duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların mutluluk duygusuna karşı yüksek öz farkındalığını yordarken, destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların üzüntü duygusuna karşı daha düşük düzeyde öz farkındalığa sahip olduğunu göstermiştir.

Martin ve Green (2005) yaptıkları çalışmada, annelerin çocukları ile gerçekleştirdikleri duygu içerikli konuşmaları incelemişlerdir. Bu araştırma kapsamında, annenin duygu konuşmaları, çocuğun duygu içerikli konuşmaları ve çocukların duyguları anlama becerileri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 50 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, dört odası olan oyuncak bir ev ve figürler kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler, annelerin çocukları ile hikâye temelli etkinlik süresince yaptıkları duygu içerikli konuşmaların incelenmesi ile elde edilmiştir. Anne ve çocuklar arasında geçen bu konuşmalar ses kayıt cihazı ile kaydedilip, ardından içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın

sonucunda, annelerin çocukları ile gerçekleştirdikleri konuşmaların cinsiyet açısından farklılaşmadığı ve kız ve erkek çocuklarının duyguları anlama becerileri arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öte yandan, annelerin duygu konuşmaları ile erkek çocukların duygu bilgisi arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, kız çocukları ile benzer bir ilişki bulunmamıştır.

Fivush ve Wang (2005) yaptıkları çalışmada, kültür ve cinsiyetin annelerin çocuklarıyla yaptıkları duygu içerikli konuşmalar üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, farklı etnik gruplardan gelen (Amerikalı ve Çinli) 31 anne ve çocuğu oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde annelerden geçmişte çocuklar ile yaşamış oldukları bir olumlu, bir tane de olumsuz olay düşünmeleri ve bu olaylar hakkında çocukları ile konuşmaları istenmiştir. Anne ve çocukları arasında geçen konuşmalar ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış, ardından içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda, her iki kültüre ait annelerin de olumsuz kelimeleri olumlu kelimeler göre daha fazla kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte, Çinli annelerin Amerikalı annelere göre duygulara daha az değindikleri görülmüştür

Fivush, Brotman, Buckner ve Goodman (2000) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin küçük çocukları ile geçmiş duygusal deneyimlerine ilişkin yaptıkları konuşmaların ebeveyn ve çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, yaşları 40-45 ay arasında değişen 21 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmaya ilişkin veriler, anne ve babaların çocukları ile yaptığı duygu içerikli konuşmaların gözlenmesi ile elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak üzerinde dört temel duygunun (mutluluk, kızgınlık, üzüntü ve korku) yazılı olduğu kartlar kullanılmıştır. Anne ve babalardan bu kartlar üzerinde yazan duyguları göz önünde bulundurarak çocukları ile geçmişte yaşamış oldukları olaylar hakkında sohbet etmeleri istenmiştir. Ebeveyn ve çocuklar arasında geçen bu konuşmalar ses kayıt cihazı ile kaydedilip, içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda, annelerin babalara göre daha fazla sayıda duygu içerikli ifade kullandığı; gerek annelerin gerekse babaların kız çocukları ile üzüntü içeren olayları konuşurken daha fazla sayıda duygusal ifade kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte, kız çocuklarının korktukları bir olayı anlatırken erkek çocuklara göre daha fazla sayıda duygu kelimesi kullandıkları görülmüştür. Ayrıca kız

ve erkek çocuklarının kullandıkları duygu ifadelerinde sayısal anlamda önemli bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Garne, Carlson Jones, Gaddy ve Rennie (1997) çalışmalarında düşük gelirli annelerin duygu içerikli konuşmaları ile çocuklarının duygu anlama becerili arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, yaşları 36-70 ay arasında değişen 45 okul öncesi çocuğu ve bu çocukların anneleri oluşturmuştur. Araştırmaya ilişkin veriler, anne-çocuk sözsüz kitap okuma etkinliğine dair kaydedilen video kaydından ve çocuklarla duygulara ilişkin yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Çocuklarla yapılan bu görüşmede, çocukların duyguları anlama becerisi duygu ifadesi (emotional expression knowledge), duygusal durum bilgileri (emotional situation knowledge) ve duygusal durum bilgileri (emotional situation knowledge) açısından değerlendirilmiştir. Annelerin kullandığı duygu dili, duygulara ilişkin yorumlama, duyguların sebep ve sonuçlarına ilişkin açıklama yapma ve empati içerikli sözcük kullanımları açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, annelerin kullandığı empati içerikli sözcüklerin, çocukların duygusal durum bilgileri (emotional situation knowledge) ile olumlu yönde bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, annelerin duyguların sebep ve sonuçlarına ilişkin yaptıkları açıklamaların da duygusal rol alma becerileri (emotional role taking ability) ile ilişkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Gottman ve diğerleri (1996) yaptıkları boylamsal çalışmada 56 çocuk ve ebeveynleri ile çalışmıştır. Bu çalışmada annelerin kendi duygularını ve çocuklarına yönelik duygularını incelemiştir. Anne ve çocuklar laboratuvar ile ev ortamında gözlenmiş, annelerle kendi duygularına ilişkin görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Anne ve çocuk etkileşimini belirlemeye yönelik olarak hikâyeler kullanılmış ve çocuklara duygularla ilgili çizgi film izletilmiştir. Araştırmanın sonucunda, 60 aylık çocuklarına duygular hakkında rehberlik eden, çocuklarının duygularının farkında olan ve duygularını kabul eden annelerin çocuklarının sosyal yeterliklerinin daha iyi olduğu ve bu çocukların arkadaşlarıyla oyun oynarken daha az olumsuz duygular sergiledikleri görülmüştür. Ayrıca bu çocukların 96.aya geldiklerinde ise daha az davranış problemleri gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dun ve Brown (1994) yaptıkları çalışmada, aile içinde kullanılan duygu ifadeleri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 49 çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubundaki bu çocuklar 33, 40 ve 47 aylık iken gözlenmişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak,

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Self-Expressiveness in the Family) ve Denham tarafından geliştirilen kukla/hikâyeler ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, olumsuz duyguların daha az ifade edildiği ailelerden gelen çocukların duygu anlama becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Denham ve Grout (1993) yaptıkları boylamsal çalışmada, annelerin duygu sosyalleştirme tepkileri ile çocukların duygusal ve sosyal yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu yaşları 36 ve 48 ay arasında değişen 47 çocuk ve annesi oluşturmuştur. Araştırmaya ilişkin veriler anne ve çocuğun laboratuvar ortamındaki oyun etkileşiminden ve annelerin doldurduğu Izard'ın Farklı Duygular Ölçeği (Differential Emotions Scale) 'nden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, annelerin çocukların duygularına karşı sergiledikleri küçümseyici ve kızgınlık tepkileri ile ilgili tepkilerinin çocukların duygusal yeterliklerini etkilediğini, aile içinde mutluluk, üzüntü ve kızgınlık gibi temel duyguların ifadesinin çocukların duyguları anlamalarını negatif yönde etkilediği sonucunu elde etmişlerdir.

Dunn ve diğerleri (1991) yaptıkları çalışmada aile içi duygu ifadelerinin çocukların duyguları anlama becerileri ile olan ilişkisini incelemişlerdir. Duyguları anlama becerileri, duygularını isimlendirme ve duygusal bakış açısı alma becerileri açısından incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 50 çocuk ve bu çocukların anneleri ile büyük kardeşleri oluşturmuştur. Araştırmaya ilişkin veriler, Denham Duygu Anlama Testi, anne-çocuk etkileşim sözcük uzunluğu ve çocukların 33 aylık ve 40 aylıkken gözlenmesi sonucu elde edilen veriler aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların duyguları anlaması ile anne ve çocukların duygular hakkında konuşması arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca, anne ve kardeşler ile gerçekleştirilen duygu konuşmalarının çocukların duyguları isimlendirmeleri ve duygusal bakış açısı becerilerinin gelişmesini etkilediği görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, aile içinde ifade edilen olumsuz duyguların çocukların daha düşük duygu anlama puanları ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Roberts ve Strayer (1987) orta sosyoekonomik düzeyden 30 çocuk ve aileleriyle, ev gözlemleri, anne ve baba bildirimleri, çocuk görüşmeleri ve öğretmen görüşleri çerçevesinde yaptıkları çalışmada, çocukların olumsuz duygularına destekleyici tepkiler vermeyen anne ve babaların çocuklarının sosyal davranışlarını, özgüvenlerini ve duygu anlama becerilerini olumsuz bir şekilde etkilediği ortaya koymaktadır.

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

Cassidy, Parke, Butkovsky ve Braungart (1992) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin ve çocukların aile içindeki duygu ifadelerini, bu ifadelerin çocukların akran ilişkileri ve duygu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmancının çalışma grubunu, orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen 61 okul öncesi çocuğu ile ilköğretim birinci sınıf öğrencisi ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, çocukların arkadaşlarını değerlendirdiği akran değerlendirme formu, ebeveynlerin aile içi duygu ifadelerini belirtmeleri için Aile İfade Ölçeği (Family Expressiveness Questionnaire, Halberstadt, 1986) kullanılmış, ayrıca çocuk ve ebeveynler arasındaki duygusal ifadeler ebeveyn ve çocuğun oyun oynadıkları bir laboratuvar ortamında yapılan gözlemler vasıtasıyla elde edilmiştir. Çocukların duygu anlama becerileri ise araştırmacılar tarafından hazırlanan bir anket ile belirlenmiştir. Araştırmancının sonucunda, annelerin ev ortamı ve babaların hem ev hem de laboratuvar ortamındaki duygu ifadelerinin çocukların duyguları anlama becerileri ve akran ilişkileri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, çocukların duyguları anlama becerisinin annelerin ev ortamındaki duygu ifadelerinden etkilendiği sonucu elde edilmiştir.

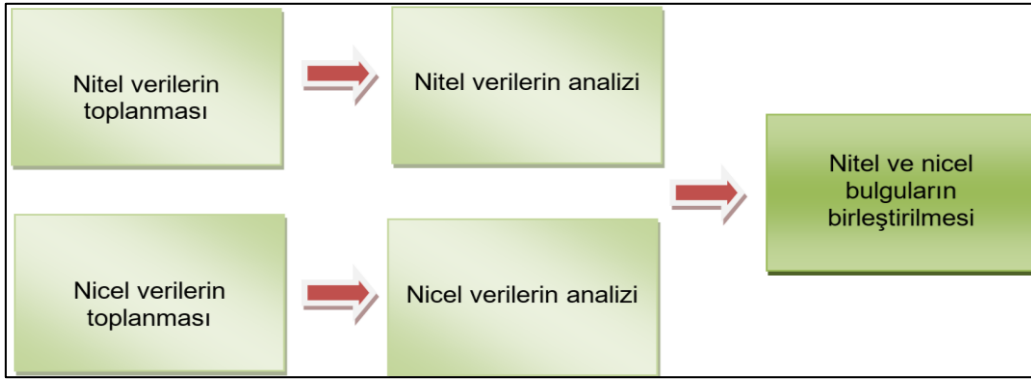
Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerisine yönelik olarak ülkemizde ve yurt dışında yapılan çalışmalar göz önüne alındığında yurt içinde doğrudan bu konu ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı sayıda (Kılıç, 2012) olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerisi arasındaki ilişki ile ilgili olabilecek çalışmaların ise daha çok nicel veri toplama araçları kullanılarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda ise nicel veri toplama araçlarının yanı sıra ebeveynlerin ve çocukların duygu ifadelerinin gözlemlendiği, oyun ve kitap okuma etkinlikleri ile ebeveyn çocuk arasında geçen duygu konuşmalarının değerlendirildiği detaylı veri toplama araç ve yöntemlerine yer verildiği görülmektedir.

Bölüm 3

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir.

Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma modeli kullanılmıştır (Creswell ve Plano Clark, 2011). Bu çalışmada “aynı konu üzerinde farklı fakat birbirini tamamlayıcı veri toplamaya” fırsat veren (Morse, 1991: 122) yakınsayan paralel desen kullanılmıştır (Şekil 3). Bu desene göre araştırma verilerinin çözümlenmesi sırasında nitel ve nicel veriler birbirinden ayrı tutulmuş, çalışmanın sonunda genel yorumlar yaparken sonuçlar birleştirilmiştir (Cresswell ve Plano Clark, 2013).



Şekil 3. Araştırmanın karma desen tasarımı.

Bu çalışmada, karma desenlerden yakınsayan paralel desenin seçilmesindeki amaç; nitel ve nicel yöntemlere eşit derecede önem verip, bu iki yöntemin birbirini tamamlayarak daha güçlü bulgular elde edilmesine imkân vermesidir. Bu sebeple çalışmada hem nicel veri sağlayan ölçekler kullanılmış, hem de bu ölçeklerden elde edilen verileri desteklemesi ve daha derinlemesine bilgi toplamak amacıyla annelerin tuttukları günlükler, anne ve çocuğun sözsüz kitap okuma ve geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet etme sırasındaki etkileşimlerine yönelik alınan ses kayıtları değerlendirilmiştir.

Çalışma Örüntüsü

Tablo 1

Mevcut Çalışmaya İlişkin Örüntü

Problem	Alt Problemler	Veri Kaynakları	Veri Toplama Araçları
Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların annelerinin "model olma, çocuğun duygularına tepkiler verme ve duygularını öğretme" aracılığıyla gerçekleştirdiği duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duygularını anlama becerileri arasındaki ilişki nedir?	1) Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nelerdir?	Anne	Aile İçi Duygusal İfade Envanteri, Günlük
	2) Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları, çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?	Anne	Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Anne ve Çocuk Bilgi Formu
	3) Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nelerdir?	Anne	Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği
	4) Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları, çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?	Anne	Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Anne ve Çocuk Bilgi Formu
	5) Annelerin duyguları öğretme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nasıldır?	Anne	Sözsüz Kitap Duygu Kartları
	6) Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duygularını anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?	Anne Çocuk	Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Denham Duygu Anlama Testi
	7) Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duygularını anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?	Anne Çocuk	Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Denham Duygu Anlama Testi
	8) Annelerin duyguları öğretme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duygularını anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?	Anne Çocuk	Sözsüz Kitap Duygu Kartları Denham Duygu Anlama Testi

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ili merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık, 50 çocuk (27 erkek, 23 kız) ve bu çocukların anneleri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun seçilmesinde uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem zaman, para ve işgücü kaybının

önüne geçmeyi hedefler (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Bu kapsamda, araştırmacının ulaşımının kolay olacağı, zaman, para ve işgücü kaybının önüne geçeceği semtlerden Ankara ili merkezindeki okullar tercih edilmiştir. Araştırmacı ilk olarak bu semtlerde bulunan 15 okul ile telefon yolu ile iletişime geçmiş ve çalışma hakkında görüşmek üzere okul idarecilerinden randevu almıştır. Okul idarecileri ile yapılan bu görüşmelerin neticesinde, 8 tane okuldan çalışmanın okullarında yürütülebileceğine dair sözlü izin alınmıştır. Bu okullardan bir tanesinin yöneticisi velilere verilecek bir seminer karşılığında çalışmanın yapılmasına izin verileceğini belirtmiştir. Ardından araştırmacı bu okullara gitmiş ve öğretmenlerle görüşmüştür. Öğretmenlerden çalışmaya katılma konusunda istekli olabilecek annelerin bilgisi alınmıştır. Daha sonra bu annelerle okulların toplantı salonu veya uygun boş bir sınıfta toplantılar düzenlenmiştir. Bu toplantılarda, annelere çalışmanın içeriği açıklanmış ve annelere çalışmanın uzun bir süreç alacağı ve annelerin birkaç kez okula gelmeleri gerekeceği belirtilmiştir. 80 anne ile araştırma sürecine yönelik bilgilendirme amaçlı görüşmeler yapılmıştır. Ancak 30 anne iş veya ev hayatlarında yoğun olduklarını, bu sebeple çalışmaya katılmak istemediklerini ifade etmişlerdir. 50 anne ise bu çalışmaya katılmaya gönüllü olduklarını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak Ankara il merkezindeki beş farklı okulda bulunan toplam 50 anne ve çocuğu çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Bu annelerin tamamı daha önce bu tür akademik bir çalışmaya katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan annelere ve çocuklarına ilişkin demografik özellikler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Çalışmaya Katılan Anne ve Çocuklara İlişkin Demografik Özellikler

Değişken	Kategori	N
Çocuğun cinsiyeti	Kız	23
	Erkek	27
Çocuğun doğum sırası	1.çocuk	27
	2.çocuk veya sonrası	23
Annelerin öğrenim durumu	İlkokul veya ortaokul	12
	Lise	13
	Ön lisans veya lisans	14
	Lisansüstü	11
Annelerin çocuk sayısı	Tek çocuk	13
	2 çocuk	26
	3 çocuk veya fazlası	11
Annelerin çalışma durumu	Çalışan	27
	Çalışmayan	23
	Toplam	50

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubunu meydana getiren 50 çocuktan 23 tanesinin kız iken, 27 tanesinin erkek olduğu görülmektedir. Bu çocuklardan 27 tanesi birinci çocuk iken, 23 tanesinin ise ikinci veya sonrası doğum sırasında olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, çalışma grubunda yer alan 50 annenin 12'sinin ilkokul veya ortaokul mezunu, 13'ünün lise mezunu, 14'ünün ön lisans veya lisans mezunu ve 11'inin ise lisansüstü öğrenim durumuna sahip olduğu; bu annelerden 27 tanesinin çalıştığı, 23 tanesinin ise çalışmadığı görülmektedir. Bununla birlikte annelerin 26 tanesinin iki, 13 tanesinin bir ve 11 tanesinin üç veya daha fazla çocuğa sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Süreci

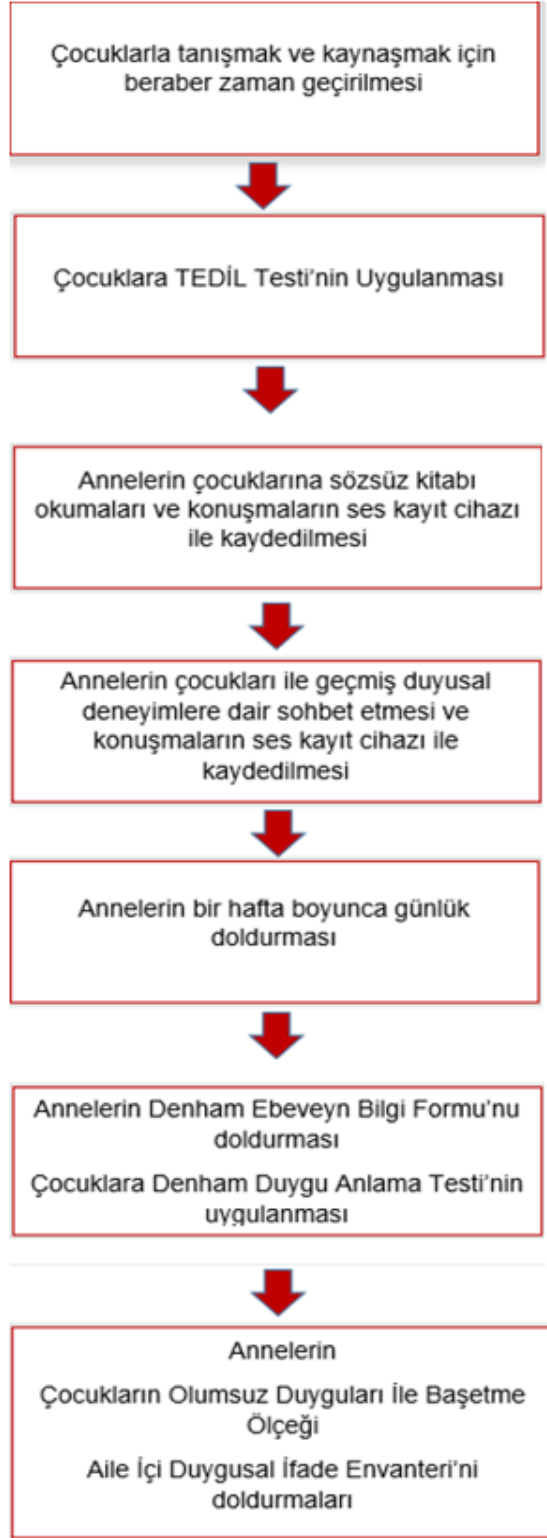
Veri toplama işlemine başlamadan önce, Hacettepe Üniversitesi'nden Etik Kurul İzni ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokullarından veri toplayabilmek için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır (Ek I ve Ek İ). Araştırmaya ilişkin veriler Kasım 2018 ile Nisan 2019 tarihleri arasında toplanmıştır. Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, duygu sosyalleştirme davranışları üç açıdan incelenmiştir. Bunlar; model olma, çocukların duygularına tepkiler verme ve duygu öğretimidir (Eisenberg vd., 1998; Denham, 1998). Duygu sosyalleştirme davranışlarının belirlenmesinde hem nitel hem de nicel veri toplama

araçlarına başvurulmuştur. Araştırma sürecinde her bir anne ve çocuğu ile gerçekleştirilen görüşmeler ve uygulamalara ilişkin süreç Şekil 4'te sunulmuş ve ayrıntıları ile açıklanmıştır.

Çalışma grubunda yer alan 5 okuldaki annelerle yapılan tanışma ve bilgilendirme toplantılarında öncelikle araştırmacı kendini tanıtmış, sonra araştırma ile ilgili bilgi verip Veli Gönüllü Katılım (Ek A) ve Veli Onay (Ek B) Formlarını annelere dağıtmıştır. Veli Onay Formu annelerin çocuklarının çalışmaya katılmalarını kabul ettiklerine ilişkin beyanlarını içeren bir form iken, Veli Gönüllü Katılım Formu annelerin araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine ilişkin beyanlarını içeren bir formdur. Bununla birlikte her iki form da araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Bu formları inceleyen anneler okuyup imzalamışlardır. Çalışmanın gerçekleşeceği uygun zaman dilimleri her bir anne ile birlikte belirlenmiştir. Ardından, araştırmacı öğretmenler ile uygulamaların hangi gün yapabileceğine dair görüşmüştür. Uygun gün ve saatlerin belirlenmesinin ardından araştırmacı ilk hafta öğretmenlerin izni dâhilinde en az bir yarım gün çocuklarla birlikte olmuştur. Bu sayede çocuklar araştırmacıya alışmış ve uygulamalar sırasında yabancılik çekmeyerek kendilerini rahat hissetmişlerdir.

Çocuklarla tanışma ve birlikte geçirilen zamandan sonra çocukların dil becerilerini belirlemek amacıyla çocuklara TEDİL Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (Topbaş ve Güven, 2013) uygulanmıştır. Bu testin uygulanması ile çalışmaya katılacak çocukların uygulamalar esnasında verilen yönergeleri anlayıp ifade edebilme becerilerinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Verilen yönergeleri anlayıp ifade edemeyen ve yaşitlarından geride kalmış çocukların çalışma grubunda yer almaması hedeflenmiştir. Nitekim araştırmaya katılmayı kabul eden çocuklardan bir tanesinin kekemelik problemi olduğu belirlenmiştir. Testin uygulanması sırasında çekingen davranışlar gösteren bu çocuk testte düşük puan almıştır. Bu nedenle çalışmaya dâhil edilmemiştir. TEDİL'in uygulanmasının ardından dil becerilerinin yeterli olduğu her bir çocuk ve annesi ile okulda bir araya gelinmiştir. Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen nitel ve nicel veri toplama sürecine ilişkin detaylı bilgi aşağıda sunulmuştur. Araştırma sürecinde her bir anne ve çocuğu ile gerçekleştirilen görüşmeler ve uygulamalara ilişkin veri toplama süreci Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Veri toplama süreci.

Nitel Veri Toplama Süreci

Anne ve çocuk ile bir araya gelinmiş, annelere Kurbağa ve Arkadaşları (One Frog Too Many) (Mayer, 1975) adlı sözsüz resimli kitap verilmiştir. Annelere “*Bu kitabı*

çocuğunuza her zaman kitap okuduğunuz şekilde okuyun/anlatın" yönergesi verilmiştir. Bu esnada araştırmacı odadan çıkmış, anne ve çocuğun konuşmaları ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Kitap okuma etkinliği tamamlandığında araştırmacı ses kayıt cihazını odadan almıştır.

Sonraki hafta, annelerden çocukları ile bir etkinlik gerçekleştirmeleri istenmiştir. Bu etkinlik kapsamında annelere üzerinde 4 temel duygu olan mutluluk, üzüntü, korku ve kızgınlık sözcüklerinin yazılı olduğu kartlar verilmiş ve şu yönergeye uygun olacak şekilde sohbetlerini gerçekleştirmeleri istenmiştir: "*Son birkaç ay içinde çocuğunuzla paylaştığınız anılara ilişkin sohbet edin ve sohbetinizi kartta yazan duygulara ilişkin olarak gerçekleştirin*". Daha sonra araştırmacı odadan çıkmış ve annelerin çocuklarla olan konuşmaları ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Anne ile çocuğun sohbeti bittikten sonra araştırmacı ses kayıt cihazını odadan almıştır.

Annelerle gerçekleştirilen üçüncü buluşmada onlara araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırılmış günlükler verilmiş ve bir hafta boyunca (7 gün) hissettikleri duyguları, günlükte belirtilen ilgili yerlere yazmaları istenmiştir.

Nicel Veri Toplama Süreci

Araştırmaya ilişkin nitel veriler toplandıktan sonra, annelere Denham Duygu Anlama Testi Ebeveyn Bilgi Formu verilmiş ve annelerden çocuklarının günlük yaşamda sergiledikleri/sergileyecekleri duygusal tepkileri göz önünde bulundurarak bu formu doldurmaları istenmiştir. Annelerin formu doldurmalarının ardından araştırmacı, bu formdaki bilgileri göz önüne alarak çocuklara Denham Duygu Anlama Testi'ni uygulamıştır. Araştırmacı Denham Duygu Anlama Testi'nin başlangıcında, çocuklara "kartlar ve kuklalardan oluşan bir oyun oynamak istediğini, buna katılmak isteyip istemediklerini" sormuş ve çocuklardan onay almıştır. Testin ortalama süresi her bir çocuk için ortalama 25-30 dakika sürmüştür. Ardından annelere araştırma kapsamında kullanılan Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Eyüpoğlu, 2006) ve Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği (Yağmurlu ve Altan, 2010) verilmiş ve annelerden bu ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Ölçeklerin doldurulmasının uygulama sürecinde en sona bırakılmasının sebebi anneler üzerinde araştırma konusuna ilişkin kasıtlı davranış değişikliğine yol açmaması ve araştırma sonuçlarını etkilememesidir.

Araştırma kapsamında, annelerle ve çocukla tanıştıktan sonra her bir anne ve çocuk çifti ile kitap okuma, geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet etme,

günlüklerin verilmesinde ve ölçeklerin doldurulmasında birer sefer olmak üzere toplam dört kez bir araya gelinmiştir.

Veri Toplama Araçları

Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, duygu sosyalleştirme davranışları “model olma, çocukların olumsuz duygularına tepkiler verme ve duygu öğretimi” açısından incelenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu araçlara ilişkin bilgi aşağıda sunulmuştur.

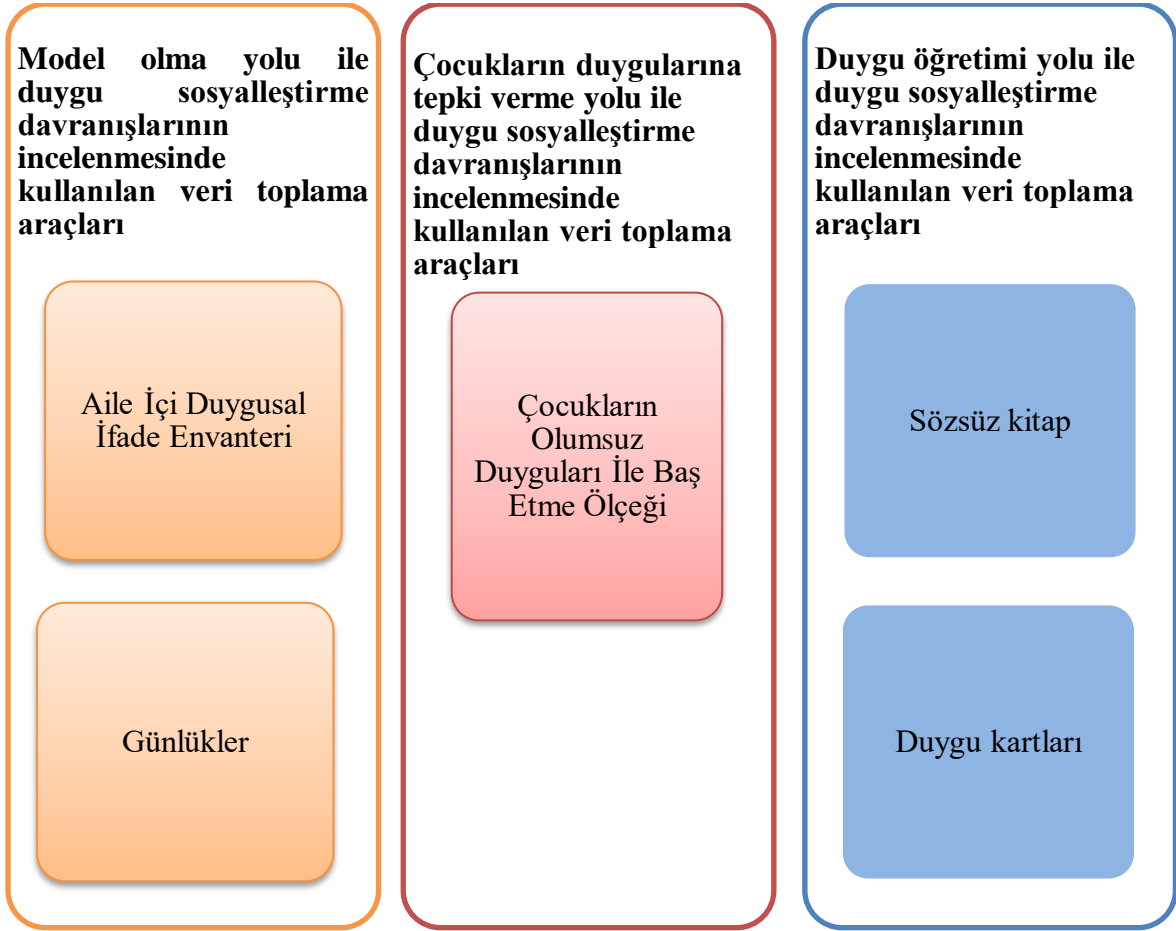
Araştırmanın nitel verileri aşağıdaki araçlarla toplanmıştır:

- 1) Kurbağa ve Arkadaşları (One Frog Too Many) (Mayer ve Mayer, 1975) adlı sözsüz kitap,
- 2) Duygu Kartları: Anne ve çocukların geçmiş duygusal deneyimleri hakkında konuşmalarına yardım etmek amacıyla hazırlanmış 4 temel duygunun (mutluluk, üzüntü, korku ve kızgınlık) isminin yazılı olduğu kartlar,
- 3) Annelerin gün içinde yaşadıkları duygusal deneyimleri yazmalarına fırsat verecek günlük kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel verileri ise aşağıdaki araçlarla toplanmıştır:

- 1) Denham Duygu Anlama Testi (Yılmaz, 2012) ,
- 2) Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi (TEDİL) (Topbaş ve Güven, 2013),
- 3) Çocukların Olumsuz Duyguları İle Baş Etme Ölçeği (Yağmurlu ve Altan, 2010),
- 4) Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Self-Expressiveness In The Family Questionnaire-SEFQ) (Eyüpoğlu, 2006),
- 5) Araştırmacı tarafından hazırlanan Anne ve Çocuk Bilgi Formu,

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçlarının annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarını inceleme (model olma, olumsuz duygulara tepki verme ve duygu öğretimi) açısından ele alınışına Şekil 5'te yer verilmiştir.



Şekil 5. Duygu sosyalleştirme davranışlarının ele alınışında kullanılan veri toplama araçları.

Şekil 5'e göre, annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesinde kullanılan veri toplama araçlarının Aile İçi Duygusal İfade Envanteri ve annelerin tuttukları günlükler olduğu görülmektedir. Annelerin çocukların duygularına tepki verme yolu ile duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesinde başvurulan veri toplama aracı Çocukların Olumsuz Duyguları İle Baş Etme Ölçeği iken; annelerin duygu öğretimi yolu ile duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesinde sözsüz kitap ve duygu kartlarının veri toplama aracı olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu veri toplama araçları ve uygulama sürecine ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda açıklanmıştır. Bu doğrultuda öncelikle nitel veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler verilmiş, ardından araştırma kapsamında kullanılan nicel veri toplama araçları açıklanmıştır.

Nitel Veri Toplama Araçları

Bu kısımda çalışma kapsamında kullanılan nitel veri toplama araçları açıklanmıştır.

Sözsüz kitap. Araştırmada annelerin çocuklarına duygulara yönelik öğretim yaparken kullandıkları yöntem ve duygu sözcüklerini belirlemek amacı ile Kurbağa ve Arkadaşları (One Frog Too Many) (Mayer ve Mayer, 1975) adlı sözsüz kitap kullanılmıştır. Bu kitap, 28 adet resimden oluşan ve çeşitli duygusal olay, durum ve yüz ifadelerini içeren sözsüz bir kitaptır. Bu kitabın tercih edilmesinin birkaç önemli nedeni bulunmaktadır. Bunlar: kitabın pek çok duygu ve duygusal durumu içermesi ve bunu görsellerle çok iyi yansıtması, annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ve çocukların duyguları anlama becerileri ile ilgili pek çok çalışmada (Denham vd., 2002; Aldrich, Tenenbaum, Brooks,, Harrison ve Sines, 2011; Tenenbaum, Ford ve Alkhedairy, 2011; Watanabe, 2015; Watanabe ve Kobayashi, 2019) kullanılmış olmasıdır.

Hikâye, bir çocuğun hediye olarak küçük bir kurbağa aldığı sahne ile başlamaktadır. Hikâyenin devamında çocuğun arkadaşlarından olan kaplumbağa ve köpek yeni bir arkadaşlarının gelmesinden mutluluk duyarlarken, çocuğun diğer arkadaşı olan büyük kurbağa yeni gelen bu küçük kurbağadan hoşlanmamış ve ona karşı tüm hikâye süresince olumsuz davranışlar sergilemiştir.

Kitabın Türk çocukları ve anneleri ile kullanılabileceğine dair bir çocuk edebiyatı alan uzmanı ve dört okul öncesi eğitim alanı uzmanından uzman görüşü alınmıştır. Alan uzmanları ile yapılan görüşmenin ardından kitabın Türk kültürüne uygun olduğu, içeriğindeki resimlerin Türk çocuklarının aşina oldukları canlıları (karakterleri) barındırdığı görülmüş ve çalışma kapsamında kullanılabileceği ifade edilmiştir. Bununla birlikte, kitabın One Frog Too Many olan orijinal adının, çalışma grubundaki anne ve çocukların yabancılik çekmemesi adına Kurbağa ve Arkadaşları olarak kullanılması da uzmanlar tarafından önerilmiştir.

Duygu kartları. Araştırmada annelerin çocuklara geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet etme yoluyla duyguları öğretirken kullandıkları yöntemleri ve sözcükleri belirlemek amacıyla “duygu kartları” kullanılmıştır. Alanyazını incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarına karşı duygu öğretimi yaparken ve çocukları

ile olan duygu konuşmalarını incelerken bu tekniğin sıkça kullanıldığı (Fivush vd.,2000; Fivush ve Wang, 2005; Vergen ve Salmon, 2010) görülmektedir. Bu sebeple, mevcut çalışmada da tercih edilmiştir. Bu kartlar, beyaz zemin üzerinde siyah kalemle üzerinde mutluluk, üzüntü, korku ve kızgınlık sözcüklerinin yazılı olduğu daire şeklinde kartlardır. Bu kartlar, annelerin konuşacakları duygular hakkında onlara hatırlatıcı olması amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan bu duygu kartlarına ilişkin bir örnek Ek C'de yer almaktadır.

Günlük. Günlük tutmak, sıklıkla bireylere öz-farkındalığı ve öz-yansıtmayı teşvik etmenin bir aracı olarak önerilen ve uzun geçmişi olan bir faaliyettir (Woll, 2013). Bilimsel araştırmalarda da kullanılabilen günlüklere, diğer yöntemlerle erişilmesi zor olabilen kişisel olaylara ilişkin bilgi almak amacı ile sıklıkla başvurulur (Zimmerman ve Wieder, 1977). Bir araştırma sürecinde günlükler araştırmacı ya da katılımcılar tarafından yazılabilmekle beraber (Ersoy, 2015; Burgess, 1981), bu çalışmada katılımcıların tuttukları günlükler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Günlük araştırmalarında başvurulan en genel yaklaşım, katılımcıları belli olaylar ve bu olaylara ilişkin duygularını kaydetmek üzerine günlük tutmaya davet etmektir. Tıpkı diğer veri toplama araçlarındaki gibi yapılandırılmış ya da açık uçlu bir formatta hazırlanabilen günlükler; yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış günlükler olarak iki grupta incelenir (Gibson ve Brown, 2009; Hyers, 2018). Mevcut çalışmada yapılandırılmış günlük kullanılmıştır. Başka bir deyişle, annelerin tutacağı günlüklerde yazmaları beklenen kısımlar günlükte bölümlere ayrılmıştır.

Nitel araştırmalarda sıkça kullanılan günlük, tıpkı diğer dokümanlar gibi birincil veri toplama aracı olarak kullanılabilceği gibi, diğer nitel ya da nicel veri toplama araçları ile birlikte ikincil veri toplama araçları olarak da kullanılabilir (Gibson ve Brown, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2016; Woll, 2013). Günlükler diğer veri toplama araçları ile birlikte kullanıldıklarında verileri desteklemek, çürütmek veya elde edilen verilere alternatif açıklamalar getirmek amacı ile kullanılabilir (Creswell, 2014). Bu amaçla hazırlanan günlüklerin hangi yolla analiz edileceği önceden belirlenen problem ve alt problemler doğrultusunda belirlenmiş olup, dokümanın analizinde kullanılacak olan temalar analiz öncesinde belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Mevcut çalışmada annelerin model olma yolu ile duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin elde edilen nicel verilere alternatif açıklamalar getirmek ve

annelerin aile içindeki duygu ifadelerini daha betimsel bir açıdan görmek, bu verilere ilişkin veri çeşitlemesi sağlamak amacı ile annelere günlük tutturulmuştur. Annelerin tuttukları günlüklerin analizine ilişkin detaylı bilgi, nitel verilerin analizi kısmında sunulmuştur. Bununla birlikte, günlüğün oluşturulmasında takip edilen yol, Şekil 6'da sunulmuştur.



Şekil 6. Günlüğün oluşturulmasına ilişkin takip edilen süreç.

Alan yazın taraması ve günlüğün oluşturulması. Günlüğün hazırlanmasında alan yazından (Denham ve Grout, 1992; Crockenberg, 1985; Grusec, 1991; Trickett ve Kuczynski, 1986; Zahn-Waxler, Radke-Yarrow ve King, 1979) faydalanılmış ve annelerin gün boyunca hissettikleri duygular, bu duygulara ilişkin sebep ve sonuçlar ile bu duyguları nasıl yorumladıklarına dair görüşlerini belirtmek üzere kullanılmıştır. Alan yazın incelemesinin ardından günlükte şu başlıklara yer verilmesine karar verilmiştir: hissedilen duygu ve duygular, bu duyguya sebep olan durum, durum karşısında ebeveyn tarafından çocuğa kaşı verilen tepki, çocuğun ebeveyne verdiği tepki ve ebeveynin bu olayı nasıl yorumladığıdır.

Woll (2013) günlüklerden nitelikli bir veri elde etmek için araştırmanın başlangıcında katılımcılara günlüğü nasıl tutmaları gerektiğine ilişkin bilgilendirici ipuçları vermenin önemli olduğuna değinmektedir. Bu amaçla, hazırlanan günlükte annelerin günlüğü nasıl tutmaları gerektiğine ilişkin ipuçları veren açıklayıcı bir sayfa oluşturulmuştur. Bu sayfada annelerin günlükleri hangi şartlarda ve ne zaman tutmaları

gerektiğine yer verilmiştir. Annelerden günlüklerde yer alan şu bölümleri “*hissedilen duygu ve duygular*”, “*bu duyguya sebep olan durum*”, “*durum karşısında ebeveyn tarafından çocuğa kaşı verilen tepki*”, “*çocuğun ebeveyne verdiği tepki*” ve “*bu olayı nasıl yorumladıklarını*” (Crockenberg, 1985; Denham ve Grout, 1992; Grusec, 1991) doldurmaları istenmiştir. Ayrıca annelere sözel olarak da günlüğe ilişkin yapmaları gerekenler araştırmacı tarafından anlatılmış ve “Lütfen akşam çocuğunuz uyuduktan sonra bu günlüğü ilgili başlıklara göre doldurunuz” yönergesi verilmiştir. Bununla birlikte, annelere verilen bu günlükte annelere örnek olması açısından örnek bir sayfa da konulmuştur.

Pilot çalışma. Veri toplama işlemine başlamadan önce, araştırmacı annelere günlüğü nasıl dolduracaklarına ilişkin bilgi vermek ve bu yönergelerin doğru bir şekilde anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek amacı ile bir pilot çalışma gerçekleştirmiştir. Bu doğrultuda kolay ulaşılabilen dört anne ile Haziran 2018- Temmuz 2018 tarihleri arasında pilot bir çalışma gerçekleştirmiştir.

Pilot çalışmaya katılan dört anneden ikisi herhangi bir dönüt vermemiştir. Dönüt veren annelerin görüşleri aşağıda PA1 ve PA2 (pilot çalışmaya katılan 1. anne, pilot çalışmaya katılan 2. anne) kodları ile sunulmaktadır:

"Kâğıtların boyutları biraz daha büyük olsa, yazacağım çok şey var" (PA1)

"Aslında çok şey yazmak istiyorum ama keşke bir örnek olsa elimde" (PA2)

Günlüğe ilişkin düzenlemelerin yapılması ve günlüğe son halinin verilmesi. Pilot çalışmaya katılan annelerden gelen dönütlerin sonucunda günlükte bazı düzenlemeler yapılmış, ardından günlüğe son hali verilmiştir. Buna göre:

- 1) A4 kâğıt büyüklüğünde sayfalardan oluşan günlüğün boyutunun A3 boyutuna getirilmesine,
- 2) Annelerin onlardan istenenleri daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla günlüğün ilk sayfasına örnek sayfa konulmasına karar verilmiştir.

Pilot çalışma sonrası son hali verilen günlüğe ilişkin örnek EK Ç'de yer almaktadır.

Nicel Veri Toplama Araçları

Bu kısımda çalışma kapsamında kullanılan nitel veri toplama araçları açıklanmıştır.

Denham Duygu Anlama Testi. Denham Duygu Anlama Testi 3-6 yaş arasındaki çocukların duygularını belirlemek amacıyla hazırlanan ve kuklaların kullanılması ile uygulanan bir testtir. Bu test anne formu ve kalıp diyaloglar ile değişken diyaloglar olmak üzere 2 bölümden oluşmaktadır. Testin ilk bölümünde 8 kalıp diyalog (Örnek ifade: ELİF/EREN: “Merhaba! Ben ELİF/EREN. Bu da benim kız/erkek kardeşim. O bana çikolata verdi. Hmmm çok lezzetli!!) bulunmaktadır. İkinci bölümde ise 12 değişken diyalog (Örnek ifade: [Anne/çocuk] İşte ELİF/EREN ve annesi. A. MUTLU: ELİF/EREN: “Okula gitmeyi çok seviyorum! Okulda çok eğleniyorum. ” B. ÜZGÜN: ELİF/EREN: “Okula gitmeyi hiç sevmiyorum. Orda annemi çok özlüyorum. Beni burada bırakıp gitme anne!” [Anne/çocuk] ELİF/EREN: “Merhaba annecim. Ne pişiriyorsun?” A. KIZGIN: Anne: “[çocuğun sevmediği yemek]” ELİF/EREN: “Ayy! İğrenç! Ben onu yemek istemiyorum!” B. MUTLU: Anne: “[Çocuğun sevdiği yemek]” ELİF/EREN: “Hımmmm! Çok lezzetli, harika!”) yer almaktadır.

Testi uygulamaya başlamadan önce çocukların annelerine Ebeveyn Bilgi Formu verilmektedir. Bu formda annelerden testin ikinci bölümünde bulunan 12 değişken diyaloga konu olan durumlara karşı, çocuklarının gösterdikleri ya da böyle bir durum yaşanması halinde göstermeleri muhtemel duyguları işaretlemeleri istenir. Annelerden alınan cevaplar göz önünde bulundurularak, her çocuk için değişken diyaloglar oluşturulur. Teste başlamadan önce, çocuklara ‘korkmuş, kızgın, üzgün, mutlu’ duygularını simgeleyen yüz ifadeleri gösterilir ve bu ifadelerin hangi duyguyu gösterdiği sorusu çocuklara sorulur. Çocuğun verdiği cevapların ardından, kartların yerleri değiştirilerek, gösterilen yüz ifadesini kartlardan işaret etmesi istenir. Araştırmacı yüz ifadelerinin yer aldığı kartları eline alarak tek tek o duyguları canlandırır. Ardından, araştırmacı anne ve çocuğun cinsiyetine göre tercih edilen kız kardeş/ erkek kardeş kuklalarını kullanarak, 8 adet kalıp diyalog sorularını canlandırır. Daha sonra araştırmacı anne formundan alınan cevaplara göre oluşturulmuş; iki duygudan biri seçilmiş değişken diyalogları canlandırır. Çocuklardan diyaloglara konu olan duyguyu kuklanın yüzüne tutması istenir. Testi uygularken çocuğun hem duygunun adını söylemesi, hem de o duyguya ait yüz ifadesini göstermesi beklenir. Çocuk, duygunun

adını ve yüz ifadesini doğru söylediği takdirde 2 puan, yüz ifadelerinden ve duygunun adından yalnız birini bilirse 1 puan, ikisini de bilemezse 0 puan alır (Yılmaz, 2012).

Denham Duygu Anlama Testi'nin geçerlik ve güvenilirliği Yılmaz (2012) tarafından yapılmıştır. İçerik geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuş ve 'madde analizi' yapılmıştır. Uzmanlar arası güvenilirliğe ilişkin korelasyon katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Yapı geçerliliğinde ise açımlayıcı Faktör Analizi sonuçları incelenerek test edilmiştir. Yapılan ölçümler sonucu Barlett sınaması değeri 756.123; p değeri 0.000 olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin ise. 737 olduğu görülmüştür. Faktör analizinin sonucunda, Denham Duygu Anlama Testi'ndeki 20 sorunun orijinal formundaki gibi tek faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Ayrıca, testteki maddelerin aldığı faktör yükleri analiz edildiğinde Temel Bileşenler Analizine göre; madde faktör yüklerinin. 37 ile. 70 arasında değiştiği görülmektedir. Testin alt boyutlarının olmadığı; tek boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz, 2012). Yapılan bu istatistiksel analizler sonucunda, Denham Duygu Anlama Testi'nin çocukların duygularını anlama becerilerini belirlemede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu görülmüştür. Bu araştırma kapsamında, Denham Duygu Anlama Testinin kullanımı için uyarlama çalışmasını gerçekleştiren araştırmacıdan (Yılmaz, 2012) izin alınmıştır. Bu izin EK D'de sunulmuştur.

Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL). Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) Hresko, Reid ve Hammil (1999) tarafından geliştirilmiş; testin Türkçe'ye uyarlaması Topbaş ve Güven (2013) tarafından yapılmıştır. TEDİL 2-7 yaş arası çocukların dil gelişiminin değerlendirilmesini amaçlayan bir testtir (TEDİL, 2012). TEDİL'in amaçlarını 6 başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar;

- Dil becerileri açısından akranlarının gerisinde kalan çocukları tespit edip, muhtemel dil bozukluklarını kestirebilmek,
- Çocuğun dil becerilerin zayıf ve güçlü yönleri hakkında bilgi sahibi olmak,
- Erken çocukluk döneminde yapılan dil becerilerine ilişkin araştırmalarda kullanılabilecek bir ölçek olmak,
- Diğer gelişimsel değerlendirme yöntem ve araçlarına destek sağlamak,
- Dil bozukluklarını önlemeye ilişkin müdahale hizmetlerini sağlamak amacı ile dil ve konuşma terapisi hizmetlerine katkı sağlamak.

- TEDİL test seti TEDİL Resim kitabı (A ve B formu için), Form A ve Form B uygulayıcı kayıt formu TEDİL araç gereçleri ve Uygulamacı Kullanım Kılavuzundan oluşmaktadır (TEDİL, 2013).

TEDİL'in güvenilirliği için üç analiz yöntemine başvurulmuş ve cronbach Alfa Güvenirlik katsayılarının şu şekilde cinsiyet kategorisi için erkek alt grubu için. 93 ile. 96 arasında, kız alt grubu için. 93 ve .97 arasında olduğu görülmüştür (TEDİL, 2013).

Araştırmacı çalışma kapsamında kullanmak üzere, Ağustos 2018 tarihinde TEDİL (Türkçe Erken Dil Gelişim Testi) uygulayıcı eğitimini almıştır. Eğitime ilişkin katılım belgesi EK E'de yer almaktadır. Bu çalışmada; TEDİL Resimli Kitap Form A, TEDİL uygulamacı formu kullanılmıştır. TEDİL bu çalışmada çalışmaya katılan çocukların kullanılan dili anlayıp ifade etme becerilerinde herhangi bir sorun olmadığını, normal gelişim düzeyinde seyredip seyretmediklerini belirlemek amacı ile kullanılmıştır. Alıcı ve ifade edici dil becerileri normal gelişim düzeyinde seyreden çocuklar çalışmaya dâhil edilmiştir.

Çocukların Olumsuz Duyguları İle Baş Etme Ölçeği (ÇODBEÖ). Anne-babaların çocukların olumsuz duygularıyla başa çıkma tutumlarını ölçmek amacıyla Fabes, Eisenberg ve Bernzweig (1990) tarafından geliştirilen Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği (ÇODBEÖ), Yağmurlu ve Altan (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçekte çocukların yaşadığı öfke, korku, üzüntü, kaygı, utanma ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguları içeren 12 senaryo ve bu senaryolara uygun olabilecek altı tepki verme yaklaşımı sunulmuştur.

Annelerden bu senaryolardan her biri için nasıl bir tepki vereceklerini ve o tepkinin sıklığını belirtmeleri istenmektedir. Verilen tepkiler ÇODBEÖ' nün alt ölçeklerini oluşturmakta ve bu ölçeklerden altı alt ölçek puanı elde edilmektedir. Alt ölçeklerden birincisi "probleme odaklı tepkiler", "duyguya odaklı tepkiler", "duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler" dir. Bu üç alt ölçek puanının elde edilen toplam puan anne-babanın çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olan tepkilerini göstermektedir. Diğer alt ölçekleri oluşturan tepkiler; "cezalandırıcı tepkiler", "küçümseyici tepkiler", "kaygı tepkileri" dir. Bu üç alt ölçek puanının toplamı ise annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerini göstermektedir. A ile F arasında maddeleri olan ve 12 sorudan oluşan ölçekte her alt ölçek için alınan puanlar arttıkça bahsedilen tepki sıklığı azalmaktadır. (Yağmurlu ve

Altan, 2010). Yağmurlu ve Altan (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği. Altan, Yağmurlu ve Yavuz (2013) tarafından İstanbul'daki orta ve üst düzeydeki sosyo-ekonomik bölgelerdeki okul öncesi kurumlarına devam eden 141 okul öncesi çocuğun annelerinden oluşan çalışma grubuyla kullanılmış ve ölçeğin Türk annelerinin çocuklarının olumsuz duygularıyla baş etme tutumlarını ölçmek için geçerli bir ölçüm aracı olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca çalışma sonucu; anne-babanın altı duygu sosyalleştirme davranışlarının ÇODBEÖ ile değerlendirilebileceği ve bütün alt boyutlarının yüksek bir iç tutarlığa sahip olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan çalışmada ölçeğin iç tutarlığı Cronbach Alpha katsayısı ile belirlenmiş olup iç tutarlılık katsayılarının .54 ile .88 arasında değiştiği görülmüştür (Altan vd., 2013; Yağmurlu ve Altan, 2010). Mevcut çalışmada yapılan güvenirlik analizi sonrasında Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği'nin Cronbach Alpha değerinin .89 olduğu belirlenmiştir. Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği'nin kullanımı için uyarlama çalışmasını gerçekleştiren araştırmacılardan (Yağmurlu ve Altan, 2010) izin alınmıştır. Bu izin EK F'de sunulmuştur

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri. Halberstadt ve diğerleri (1995) tarafından geliştirilen bu ölçek, Eyüpoğlu (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmış olup, ebeveynlerin aile ortamında duygularını ifade ediliş şekillerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Aile içi ifade (family expressiveness) ile kast edilen, aile üyeleri arasında sözlü veya sözsüz sergilenen baskın duygusal ifade modelidir (Eyüpoğlu, 2006). Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar: olumlu ifade (positive expresiveness), boyun eğici ifade (negative submissive expresiveness) ve olumsuz baskın ifadede (negative dominant expressiveness)'dir. Her üç boyut için geçerlik hesaplanmıştır. Buna göre bu boyutların cronbach's alfa değerleri sırasıyla. 88, .71 ve. 66 olduğu ve yüksek iç tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Maddelerin madde toplam korelasyonu olumlu ifade boyutu için. 32 ve. 69, boyun eğici ifade boyutu için .27 ve .59 ve olumsuz baskın ifade için .31 ve .55 arasında çıkmıştır. Bununla birlikte, maddeler arası korelasyonlar 70' e eşit veya en az 70 olduğu görülmüştür (Eyüpoğlu, 2006). Bu çalışmaya ilişkin yapılan güvenirlik analizi sonucunda, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Cronbach Alpha değerinin .80 olduğu görülmüştür. Mevcut araştırma kapsamında, Aile İçi Duygusal İfade Envanter'nin kullanımı için uyarlama çalışmasını

gerçekleştiren araştırmacıdan (Eyüpoğlu, 2006) izin alınmıştır. Bu izin EK G' de sunulmuştur.

Anne ve Çocuk Bilgi Formu. Araştırmada anne ve çocuğa ait demografik bilgilerin (çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, annenin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısı) belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından Anne ve Çocuk Bilgi Formu oluşturulmuştur. Formda yer alan maddeler/sorular alanyazında annelerin duygu sosyalleştirme davranışları üzerinde etkili olduğu çocuktan ve ebeveyninden kaynaklı faktörlerdir (Eisenberg vd., 1998). Anne ve çocuklara ilişkin bilgilere ulaşmak amacıyla hazırlanan bu formda annenin öğrenim durumu, çalışma durumu, çocuk sayısı ve çalışmaya katılan çocuğunun cinsiyeti, doğum sırası, konuşma ve dil bozukluğu olup olmadığına yönelik sorular yer almaktadır. Bu form Ek H'de yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi, nicel ve nitel verilerin analizi olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

Nicel verilerin analizi. Verilerin analizine başlamadan önce yapılan analizlerde parametrik ya da parametrik olmayan yöntemlerden hangisinin seçileceğine karar vermek için her bir değişken için oluşturulan alt gruplara ait verilerin parametrik testlerin normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarını sağlayıp sağlamama durumu incelenmiş, ona göre karar verilmiştir (Field, 2009; Kalaycı, 2009). Normallik varsayımının incelenmesinde normallik testleri yapılmıştır. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilks testleri olmak üzere iki normallik testi bulunmaktadır. Bir değişkene ilişkin oluşan alt gruplardaki kişi sayıları 50'den büyükse Kolmogorov-Smirnov testi kullanılır iken, her alt grupta yer alan birey sayıları 50 veya 50'den küçük olduğundan Shapiro Wilks testi kullanılır. Bu testte hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük çıkması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Field, 2009). Bu çalışmada da grup sayısının 50'den küçük olması ve güçlü bir test olması sebebi ile Shapiro Wilks testleri kullanılmıştır. Varyansların homojenliği varsayımı ise Levene testi ile incelenmiştir. Bu testte hesaplanan p değerinin 0,05'ten büyük çıkması varyansların homojen olduğunu göstermektedir (Field, 2009).

Kullanılan ölçekler ve alt boyutlarından elde edilen puanların belirlenen bağımsız değişkenlerin kategorilerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip

göstermediği incelenmiştir. Çalışma kapsamında, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Eyüpoğlu, 2006) ve Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği (Yağmurlu ve Altan, 2010)'nden alınan puanların çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu bağlamda alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olması durumunda kategori sayısı iki ise ilişkisiz örneklem için t testi, kategori sayısı ikiden fazla ise ANOVA analizi kullanılmıştır. Alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olmaması durumunda, kategori sayısı iki ise ilişkisiz örneklem için Mann Whitney U testi, kategori sayısı ikiden fazla ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Bu çalışmada etki büyüklüğü için 0 ve 1 arasında sınırlı değer alabilen r katsayısı hesaplanmıştır (Rosenthal, 1991). Etkinin önem derecesini nesnel bir ölçümle sunduğu için etki büyüklüğü önemlidir. Korelasyon katsayısının 0 olması etkinin olmadığını ve 1 olması mükemmel etki olduğuna işaret etmektedir. Cohen (1988, 1992) büyük ya da küçük etkilere ilişkin yaygın olarak kullanılan önerilerde bulunmuştur: $r=.10$ –küçük etki (etki toplam varyansın %1'ini açıklar), $r=.30$ –orta etki (etki toplam varyansın %9'unu açıklar) ve $r=.50$ –büyük etkiyi göstermektedir (etki toplam varyansın %25'ini açıklar). Bu çalışmada yer alan bazı araştırma soruları için değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizleri kullanılmıştır. Kullanılan korelasyon analizi yönteminin seçiminde ele alınan iki veriye ait puanların normal dağılım gösterip göstermediğine bakılarak karar verilmiştir. Bu bağlamda puan dağılımlarının normal olması durumunda Pearson korelasyon katsayısı aksi durumda Spearman korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Aşağıda her bir değişkene (çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısı) ilişkin oluşan alt gruplarda normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarını sağlayıp sağlamama durumları sırasıyla sunulmuştur.

Cinsiyet değişkeni için kız ve erkek olmak üzere iki grup vardır. Buna göre ayrılan iki gruba ait Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Cinsiyete Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Cinsiyet	N	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	sd	P	F	p
1. Olumlu ifade	Kız	23	.853	23	.003	6.725	.013
	Erkek	27	.843	27	.001		
2. Olumsuz baskın ifade	Kız	23	.948	23	.263	.909	.345
	Erkek	27	.924	27	.050		
3. Boyun eğici ifade	Kız	23	.970	23	.699	.000	.999
	Erkek	27	.938	27	.108		
Toplam puan	Kız	23	.935	23	.141	2.780	.102
	Erkek	27	.915	27	.030		

Tablo 3 incelendiğinde, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri olumsuz baskın ifade alt boyut puanı ve boyun eğici ifade alt boyut puanı için cinsiyete göre oluşan gruplarda dağılımın normal, varyansların ise homojen olduğu ($p>0.05$) görülmektedir. Bu puanlar için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden İlişkisiz Örneklemeler t-testi kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen ve varyansların homojen dağılmadığı olumlu ifade ve toplam puan için ise parametrik olmayan istatistiklerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Cinsiyet değişkeni için Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Cinsiyete Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Cinsiyet	N	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	Sd	p	F	p
1. Kaygı tepkileri	Kız	27	.916	23	.055	1.655	.205
	Erkek	23	.973	27	.691		
2. Cezalandırıcı tepkiler	Kız	27	.834	23	.001	.331	.568
	Erkek	23	.913	27	.027		
3. Küçümseyici tepkiler	Kız	27	.967	23	.612	5.763	.020
	Erkek	23	.947	27	.185		
4. Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	Kız	27	.950	23	.292	.157	.693
	Erkek	23	.953	27	.259		
5. Duyguya odaklı tepkiler	Kız	27	.935	23	.143	2.618	.112
	Erkek	23	.965	27	.472		
6. Probleme odaklı tepkiler	Kız	27	.951	23	.307	.036	.851
	Erkek	23	.958	27	.334		
Toplam puan	Kız	27	.983	23	.948	1.100	.300
	Erkek	23	.891	27	.008		

Tablo 4'te Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği kaygı tepkileri, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve probleme odaklı tepkiler alt boyut puanları için cinsiyete göre oluşan gruplarda dağılımların normal ($p>0,05$) ve varyansların homojen olduğu görülmektedir. Bu puanlar için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden İlişkisiz Örneklem t-testi kullanılmıştır. Öte yandan, varyansların homojen olmadığı ve normal dağılım göstermeyen küçümseyici tepkiler ve cezalandırıcı tepkiler alt boyut puanları için parametrik olmayan istatistiklerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Doğum sırası değişkeni için birinci çocuk ve ikinci çocuk veya sonrası olmak üzere iki grup vardır. Buna göre ayrılan iki gruba ait Aile İçi Duygusal İfade Envanteri toplam puanı ve alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Doğum Sırasına Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Doğum sırası	N	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	sd	p	F	p
1. Olumlu ifade	1.cocuk	27	.823	27	.000	.276	.602
	2.cocuk veya sonrası	23	.833	23	.001		
2.Olumsuz baskın ifade	1.cocuk	27	.956	27	.293	.467	.498
	2.cocuk veya sonrası	23	.894	23	.019		
3.Boyun eğici ifade	1.cocuk	27	.930	27	.069	.238	.628
	2.cocuk veya sonrası	23	.969	23	.667		
Toplam puan	1.cocuk	27	.902	27	.015	.677	.415
	2.cocuk veya sonrası	23	.967	23	.629		

Tablo 5'te boyun eğici ifade alt boyut puanı için doğum sırasına göre oluşan gruplarda dağılımın normal ($p>0,05$) iken, olumlu ifade ve olumsuz baskın ifade alt boyut puanlarının normal dağılmadığı görülmektedir. Bu sebeple, boyun eğici ifade alt boyut puanı için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden İlişkisiz Örneklem t-testi kullanılır iken, diğer puanlar için parametrik olmayan istatistiklerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Doğum sırası değişkeni için Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Doğum Sırasına Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Doğum sırası	N	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	Sd	p	F	p
1.Kaygı tepkileri	1.çocuk	27	.959	27	.345	.567	.455
	2.çocuk veya sonrası	23	.964	23	.550		
2.Cezalandırıcı tepkiler	1.çocuk	27	.878	27	.004	4.206	.046
	2.çocuk veya sonrası	23	.913	23	.048		
3.Küçümseyici tepkiler	1.çocuk	27	.961	27	.394	.340	.562
	2.çocuk veya sonrası	23	.906	23	.034		
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	1.çocuk	27	.964	27	.451	.093	.762
	2.çocuk veya sonrası	23	.963	23	.529		
5.Duyguya odaklı tepkiler	1.çocuk	27	.950	27	.216	.145	.705
	2.çocuk veya sonrası	23	.976	23	.834		
6.Probleme odaklı tepkiler	1.çocuk	27	.957	27	.318	.350	.557
	2.çocuk veya sonrası	23	.950	23	.297		
Toplam puan	1.çocuk	27	.956	27	.296	.847	.362
	2.çocuk veya sonrası	23	.916	23	.055		

Tablo 6 incelendiğinde, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği toplam puanı, kaygı tepkileri, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve probleme odaklı tepkiler alt boyut puanlarında dağılımların normal ($p>0,05$) olduğu görülmektedir. Bu puanlar için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Öte yandan, cezalandırıcı tepkiler ve küçümseyici tepkiler alt boyutları için dağılımlar normal olmadığı için parametrik olmayan istatistiklerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Annelerin öğrenim durumu değişkeni için ilkökul veya ortaokul, lise, ön lisans veya lisans ve lisansüstü olmak üzere dört grup vardır. Buna göre ayrılan dört gruba ait Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin toplam puanı ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Annelerin öğrenim durumu	N	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	Sd	p	F	p
1. Olumlu ifade	İlkokul veya ortaokul	12	.874	12	.073	.826	.487
	Lise	13	.758	13	.002		
	Ön lisans veya lisans	14	.890	14	.081		
	Lisansüstü	11	.713	11	.001		
2. Olumsuz baskın ifade	İlkokul veya ortaokul	12	.946	12	.581	.938	.430
	Lise	13	.904	13	.152		
	Ön lisans veya lisans	14	.910	14	.155		
	Lisansüstü	11	.853	11	.047		
3. Boyun eğici ifade	İlkokul veya ortaokul	12	.858	12	.047	.077	.972
	Lise	13	.897	13	.121		
	Ön lisans veya lisans	14	.939	14	.405		
	Lisansüstü	11	.955	11	.710		
Toplam puan	İlkokul veya ortaokul	12	.937	12	.463	.285	.836
	Lise	13	.960	13	.750		
	Ön lisans veya lisans	14	.941	14	.427		
	Lisansüstü	11	.744	11	.002		

Tablo 7 incelendiğinde, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin tamamından ve alt boyutlarından alınan puanların annelerin öğrenim durumuna göre oluşan alt gruplarda dağılımlarının normal olmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bu sebeple verilerin analizinde tüm puanlar için parametrik olmayan istatistiklerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Annelerin öğrenim durumu değişkeni için Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Annelerin öğrenim durumu	N	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	sd		F	p
1.Kaygı tepkileri	İlkokul veya ortaokul	12	.899	12	.156	.515	.674
	Lise	13	.936	13	.411		
	Ön lisans veya lisans	14	.829	14	.012		
	Lisansüstü	11	.928	11	.391		
2.Cezalandırıcı tepkiler	İlkokul veya ortaokul	12	.913	12	.233	4.170	.011
	Lise	13	.876	13	.063		
	Ön lisans veya lisans	14	.915	14	.186		
	Lisansüstü	11	.864	11	.065		
3.Küçümseyici tepkiler	İlkokul veya ortaokul	12	.934	12	.420	.725	.542
	Lise	13	.813	13	.010		
	Ön lisans veya lisans	14	.973	14	.912		
	Lisansüstü	11	.962	11	.791		
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	İlkokul veya ortaokul	12	.893	12	.130	.103	.958
	Lise	13	.948	13	.567		
	Ön lisans veya lisans	14	.962	14	.751		
	Lisansüstü	11	.959	11	.756		
5.Duyguya odaklı tepkiler	İlkokul veya ortaokul	12	.913	12	.234	3.231	.031
	Lise	13	.937	13	.415		
	Ön lisans veya lisans	14	.960	14	.722		
	Lisansüstü	11	.918	11	.306		
6.Probleme odaklı tepkiler	İlkokul veya ortaokul	12	.864	12	.055	.931	.433
	Lise	13	.912	13	.193		
	Ön lisans veya lisans	14	.908	14	.149		
	Lisansüstü	11	.975	11	.935		
Toplam puan	İlkokul veya ortaokul	12	.914	12	.239	2.194	.101
	Lise	13	.979	13	.974		
	Ön lisans veya lisans	14	.833	14	.013		
	Lisansüstü	11	.906	11	.219		

Tablo 8'e göre Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler ve probleme odaklı tepkiler alt boyut puanı için annelerin öğrenim durumuna göre oluşan gruplarda dağılımların normal ve varyanslar homojendir ($p>0,05$) . Bu puanlar için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden ANOVA kullanılmıştır. Öte yandan, cezalandırıcı tepkiler ve duyguya

odaklı tepkilere ilişkin puanlar normal dağılım gösterirken, varyansları homojen değildir ($p < 0,05$). Bu sebeple, normal dağılım göstermeyen kaygı tepkileri, küçümseyici tepkiler ve ölçek toplam puanı ile varyansların homojen olmadığı cezalandırıcı tepkiler ve duyguya odaklı tepkiler için parametrik olmayan istatistiklerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Çalışma durumu değişkeni için çalışıyor ve çalışmıyor olmak üzere iki grup vardır. Buna göre ayrılan iki gruba ait Aile İçi Duygusal İfade Envanteri toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 9'da verilmektedir.

Tablo 9

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Annelerin Çalışma Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik Düzeyi ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Çalışma durumu	N	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	sd	p	F	p
1. Olumlu ifade	Çalışıyor	23	.821	27	.000	.001	.981
	Çalışmıyor	27	.831	23	.001		
2. Olumsuz baskın ifade	Çalışıyor	23	.956	27	.293	5.060	.029
	Çalışmıyor	27	.890	23	.016		
3. Boyun eğici ifade	Çalışıyor	23	.931	27	.072	3.127	.083
	Çalışmıyor	27	.967	23	.628		
Toplam puan	Çalışıyor	23	.984	27	.939	2.761	.103
	Çalışmıyor	27	.927	23	.094		

Tablo 9'a göre Aile İçi Duygusal İfade Envanteri toplam puanı ve boyun eğici ifade alt boyut puanı için çalışma durumuna göre oluşan gruplarda dağılımlar normaldir ($p > 0,05$). Toplam puan ve boyun eğici ifade puanları için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden İlişkisiz Örneklem t-testi kullanılmıştır. Olumlu ve olumsuz baskın ifade puanlarında ise normal dağılım göstermemeleri sebebi ile parametrik olmayan istatistiklerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Çalışma durumu değişkeni için Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 10'da verilmektedir.

Tablo 10

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Çalışma Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Çalışma Durumu	n	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	sd	p	F	p
1.Kaygı tepkileri	Çalışıyor	27	.973	27	.688	.125	.725
	Çalışmıyor	23	.952	23	.316		
2.Cezalandırıcı tepkiler	Çalışıyor	27	.869	27	.003	1.039	.313
	Çalışmıyor	23	.911	23	.043		
3.Küçümseyici tepkiler	Çalışıyor	27	.830	27	.000	2.107	.153
	Çalışmıyor	23	.923	23	.078		
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	Çalışıyor	27	.963	27	.421	.099	.755
	Çalışmıyor	23	.930	23	.108		
5.Duyguya odaklı tepkiler	Çalışıyor	27	.951	27	.232	.011	.916
	Çalışmıyor	23	.946	23	.244		
6.Probleme odaklı tepkiler	Çalışıyor	27	.955	27	.276	.001	.982
	Çalışmıyor	23	.958	23	.431		
Toplam puan	Çalışıyor	27	.966	27	.496	1.831	.182
	Çalışmıyor	23	.911	23	.042		

Tablo 10 incelendiğinde, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği kaygı tepkileri, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve probleme odaklı tepkiler alt boyut puanları için çalışma durumuna göre oluşan gruplarda dağılımların normal ($p>0,05$) olduğu görülmektedir. Bu puanlar için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden İlişkisiz Örneklem t-testi kullanılmıştır. Cezalandırıcı ve küçümseyici tepkiler alt boyut puanları için ise normal dağılım göstermemeleri sebebi ile parametrik olmayan istatistiklerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Çocuk sayısı değişkeni için tek çocuk, iki çocuk ve üç veya fazlası olmak üzere üç grup vardır. Buna göre ayrılan üç gruba ait Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 11

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin Çocuk Sayısına Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Çocuk sayısı	N	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	sd	p	F	p
1. Olumlu ifade	Tek çocuk	13	.765	13	.003	1.151	.325
	2 çocuk	26	.822	26	.000		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.858	11	.054		
2.Olumsuz baskın ifade	Tek çocuk	13	.946	13	.539	1.728	.189
	2 çocuk	26	.934	26	.096		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.937	11	.481		
3.Boyun eğici ifade	Tek çocuk	13	.931	13	.346	.192	.826
	2 çocuk	26	.967	26	.543		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.969	11	.876		
	Tek çocuk	13	.861	13	.039		
Toplam puan	2 çocuk	26	.955	26	.298	.049	.952
	3 veya daha fazla çocuk	11	.990	11	.997		

Tablo 11'e göre, olumsuz baskın ifade alt boyut puanı ve boyun eğici ifade alt boyut puanı için çocuk sayısına göre oluşan gruplarda dağılımlar normal ($p>0,05$) iken, olumlu ifade ve toplam puanın dağılımı normal değildir. Bu sebeple, olumsuz baskın ifade alt boyut puanı ve boyun eğici ifade alt boyut puanları için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden ANOVA kullanılırken, olumlu ifade alt boyutu ve ölçeğin bütünü için normal dağılım varsayımı sağlanmadığı için parametrik olmayan istatistiklerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Çocuk sayısı değişkeni için Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar Tablo 12'de verilmektedir.

Tablo 12

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin Çocuk Sayısına Göre Gruplanmış Verilerinin Normallik ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Çocuk sayısı	N	Shapiro-Wilk			Levene testi	
			SW	sd	p	F	p
1.Kaygı tepkileri	Tek çocuk	13	.935	13	.399	3.938	.026
	2 çocuk	26	.944	26	.168		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.911	11	.251		
2.Cezalandırıcı tepkiler	Tek çocuk	13	.851	13	.029	5.723	.006
	2 çocuk	26	.922	26	.051		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.898	11	.177		
3.Küçümseyici tepkiler	Tek çocuk	13	.946	13	.537	.342	.712
	2 çocuk	26	.974	26	.717		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.731	11	.001		
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	Tek çocuk	13	.948	13	.576	2.345	.107
	2 çocuk	26	.951	26	.241		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.970	11	.884		
5.Duyguya odaklı tepkiler	Tek çocuk	13	.906	13	.160	1.296	.283
	2 çocuk	26	.981	26	.892		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.971	11	.897		
6.Probleme odaklı tepkiler	Tek çocuk	13	.959	13	.730	2.261	.115
	2 çocuk	26	.953	26	.275		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.849	11	.041		
Toplam puan	Tek çocuk	13	.943	13	.491	2.119	.131
	2 çocuk	26	.926	26	.063		
	3 veya daha fazla çocuk	11	.929	11	.403		

Tablo 12 incelendiğinde, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği toplam puanı, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler ve duyguya odaklı tepkiler alt boyut puanları için çocuk sayısına göre oluşan gruplarda dağılımın normal ($p>0,05$) olduğu görülmektedir. Bu puanlar için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden ANOVA kullanılmıştır. Öte yandan, kaygı tepkileri ve cezalandırıcı tepkiler alt boyut puanı oluşan gruplarda normal dağılırken varyanslar homojen değildir ($p<0,05$). Bu sebeple, probleme odaklı, küçümseyici tepkiler ile kaygı tepkiler ve cezalandırıcı tepkiler alt boyut puanları için parametrik olmayan istatistiklerden Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sorularından bazıları için (Alt problem 6 ve Alt problem 7) değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizleri kullanılmıştır. Analizlerde hangi korelasyon yönteminin seçileceğine ele alınan iki veriye ait puanların normal dağılım gösterip göstermediğine bakılarak karar verilmiştir. Bu bağlamda puanların normal dağılım gösterdiği durumlarda Pearson korelasyon katsayısı, normal dağılım göstermediği durumda Spearman korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Ölçeklere ait ölçek toplam ve alt

puanların normal dağılım gösterip göstermemesine ilişkin normallik testleri Tablo 13'te sunulmaktadır.

Tablo 13

Denham Duygu Anlama Testi, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri, Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Normallik Testi Sonuçları

	Shapiro-Wilk		
	SW	Sd	p
Denham Duygu Anlama Testi	.975	50	.356
1.Olumlu ifade	.832	50	.000
2.Olumsuz baskın ifade	.937	50	.010
3.Boyun eğici ifade	.969	50	.210
Aile İçi Duygusal İfade Envanteri toplam puan	.957	50	.064
1.Kaygı tepkileri	.974	50	.341
2.Cezalandırıcı tepkiler	.889	50	.000
3.Küçümseyici tepkiler	.938	50	.012
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	.971	50	.259
5.Duyguya odaklı tepkiler	.972	50	.289
6.Probleme odaklı tepkiler	.962	50	.112
Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği toplam puan	.952	50	.042

Tablo 13'te Denham Duygu Anlama Testi, Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği ve Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin toplam puan ve alt boyut puanlarının normal dağılım gösterip göstermemesine ilişkin durumlar verilmektedir. Buna göre, Denham Duygu Anlama Testi puanları, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin toplam puanı ve boyun eğici ifade alt boyut puanı ile Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği'ne ait kaygı tepkileri, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve probleme odaklı tepkiler alt boyutu puanlarının normal dağılım gösterdiği ($p>0.05$) görülmektedir. Bu puanlar arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısıyla hesaplanırken, normal dağılım göstermeyen alt boyutlar arasındaki ilişkiler ise Spearman korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır.

Nitel verilerin analizi. Araştırmaya ilişkin nitel veriler annelerin çocuklarına okudukları sözsüz kitap, çocukları ile geçmiş duygusal deneyimlere dair gerçekleştirdikleri sohbet ve annelerin tuttıkları günlüklerden elde edilmiştir. Bu verilerde sözsüz kitap okuma ve sohbet etme sonucu elde edilen verilerin analizinde alt problem 3 için betimsel analiz yoluna başvurulurken, alt problem 8 için ise korelasyon analizine başvurulmuştur. Hangi korelasyon analizinin yapılacağına ilişkin

olarak dağılımların normal olup olmadığına göre karar verilmiştir. Bununla birlikte, annelerin tuttıkları günlüklerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Aşağıda kitap okuma ve sohbet etme sonucu elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgiler verilecek, daha sonra annelerin tuttıkları günlüklerin analizine ilişkin detaylı bilgi sunulacaktır.

Tablo 14

Annelerin Sözsüz Kitap Okurken ve Sohbet Ederken Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Puanların Normallik Testi Sonuçları

	Shapiro-Wilk		
	SW	Sd	p
Kitap_Açıklama	.981	50	.606
Kitap_Netleştirme	.547	50	.000
Kitap_Soru_Sorma	.721	50	.000
Kitap_Rehberlik	.692	50	.000
Kitap_Adlandırma	.198	50	.000
Kitap_Yorumlama	.919	50	.002
Kitap_Sosyalleştirme	.717	50	.000
Sohbet_Açıklama	.967	41	.280
Sohbet_Netleştirme	.609	41	.000
Sohbet_Soru_Sorma	.789	41	.000
Sohbet_Rehberlik	.407	41	.000
Sohbet_Adlandırma	.484	41	.000
Sohbet_Yorumlama	.897	41	.001
Sohbet_Sosyalleştirme	.747	41	.000

Tablo 14'te annelerin çocuklarına sözsüz kitap okurken ve çocukları ile sohbet ederken kullandıkları yöntemlere ilişkin puanların normal dağılım gösterip göstermemesine ilişkin yapılan analiz sonuçları yer almaktadır. Buna göre, annelerin kitap okurken ve sohbet ederken kullandıkları açıklama yöntemine ait puanları normal dağılım ($p>0.05$) göstermektedir. Normal dağılım gösteren bu puanlar arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısıyla hesaplanmıştır. Diğer ilişkiler ise Spearman korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır.

Sözsüz kitap okuma ve geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet etme sonucu elde edilen verilerin analizi. Araştırma kapsamında annelerin çocuklarına kitap okuma sırasındaki konuşmalarından ve geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları duygu ifadelerinden elde edilen nitel verilerin analizinde betimsel analiz yoluna başvurulmuştur. Betimsel analizde, elde edilen veriler önceden belirlenmiş temalar (veya kategoriler) (Cresswell, 2014) açısından özetlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalar görüşme ve gözlem sürecinde kullanılan soru ya da boyutlar dikkate alınarak sunulabilir. Bununla birlikte, betimsel analizde bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla, sıkça doğrudan alıntılara yer verilir. Bu analiz türündeki amaç, araştırma kapsamında elde edilen verileri

düzenli ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Mevcut çalışmada betimsel analizi gerçekleştirirken Denham ve diğerleri (1997) tarafından geliştirilip, araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan Ebeveyn Çocuk Duygu İletişimi Görevi (The Parent-Child Affect Communication Task - PACT) ve burada yer alan duygu öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Ebeveyn Çocuk Duygu İletişimi Görevi (EÇDİG)'ne ilişkin detaylı bilgi ile Türkçeye uyarlanma sürecinde takip edilen yol aşağıda sunulmuştur. Bu doğrultuda öncelikle bir kodlama şeması olarak EÇDİG'e ilişkin bilgi verilmiş, ardından EÇDİG'in Türkçeye uyarlanma sürecine değinilmiştir. Son olarak da EÇDİG'in kullanılması ile gerçekleştirilen betimsel analiz aşamalarına yer verilmiştir.

Ebeveyn – Çocuk Duygu İletişimi Görevi (EÇDİG)

EÇDİG ebeveyn ve çocuk arasındaki duygu içerikli konuşmaları (kitap okuma ya da geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet etme gibi) inceleyip analiz etmek için kullanılan bir kodlama şemasıdır (Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach ve Blair, 1997). Bu kodlama şeması ebeveynlerin duygu öğretimi yolu ile duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesinde kullanılır. Bununla birlikte ebeveyn çocuk arasındaki ikili konuşmalara ek olarak okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içindeki duygu konuşmalarının incelenmesinde de kullanılabilir. Bu kodlama sistemi, her bir konuşmacının kullandığı duygu kelimelerinin (olumlu ve olumsuz duygular), duygulara yaptığı referansların ve açıklama, soru sorma, netleştirme, rehberlik, sosyalleştirme, adlandırma ve yorumlama gibi duygu kelimelerinin yöntemlerinin belirlenmesine imkân tanır (Denham vd., 1997). EÇDİG kapsamında ele alınan yöntemler açıklama, yorumlama, soru sorma, rehberlik, sosyalleştirme, netleştirme ve adlandırma'dır. Bu yöntemlere ilişkin açıklama ve örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Denham ve diğerleri (1997) yaptıkları 60 ebeveyn ve çocuğu ile gerçekleştirdikleri geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucu güvenilirlik değeri olan kappa değerini .90 bulmuşlar ve ebeveyn ve çocuk arasındaki duygu konuşmalarını incelemeye fırsat veren güvenilir bir çalışma olduklarına değinmişlerdir. Bununla birlikte alan yazın incelendiğinde, EÇDİG'in ebeveyn çocuk konuşmaları (Denham ve Kochanoff, 2002; Denham ve Auerbach, 1995; Denham vd., 1997, Denham vd., 1992; , Bailey, Denham ve Curby, 2013; Watanabe, 2015), öğretmenlerin (Alamos ve

Williford, 2019; Yelinek, Staltzfus ve Grady, 2017) ve çocukların duygu içerikli konuşmalarının (Watanabe ve Kobayashi, 2019) incelendiği çalışmalarda sıkça kullanıldığı da görülmektedir.

EÇDİG'in Türkçeye Uyarlanması

Mevcut çalışmada, annelerin ve çocukların duygu konuşmalarını belirlemeye yönelik literatür taraması (Aznar ve Tenenbaum 2013; Fivush 1989; Fivush ve diğ., 2000; Kuebli ve Fivush 1992; Zaman ve Fivush 2013) yapılmış ve Denham ve diğerleri (1997)'nin geliştirdiği EÇDİG'in ebeveyn çocuk arasındaki duygu konuşmalarını detaylı bir şekilde incelemeye fırsat vermesi sebebi ile mevcut çalışmada kullanılması tercih edilmiştir.

Araştırma kapsamında öncelikle EÇDİG'i geliştiren araştırmacılardan birisi olan Susanne Denham ile e-posta yoluyla iletişime geçilmiş ve bu çalışmada kullanılması için izin alınmıştır. Annelerin kullandıkları duygu sözcüklerini EÇDİG aracılığıyla analiz etmeye başlamadan önce, EÇDİG'in içeriğinde yer alan duygu öğretim yöntemleri, bu yöntemlerin anlamları ve bu yöntemlere ait örnek ifadeler öncelikle araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Ardından bir dil uzmanına gönderilerek ifadelerin uygunluğu kontrol edilmiştir. Daha sonra, EÇDİG okul öncesi eğitim alanındaki beş uzman tarafından incelenmiştir. Bu incelemede uzmanlardan gelen bir dönüt olarak öncelikle EÇDİG'in orjinalinden "etiketleme" yöntemi olarak çevrilen "labeling" sözcüğü uzman görüşleri doğrultusunda "adlandırma" olarak değiştirilmiştir. Bu düzenlemenin ardından forma son hali verilmiştir. Buna göre, annelerin çocuklarına kitap okurken ve çocukları ile sohbet ederken kullandıkları duygu öğretim yöntemleri "açıklama, rehberlik, yorumlama, soru sorma, adlandırma, netleştirme ve sosyalleştirme" kategorileri açısından incelenmiştir. EÇDİG Türkçeye uyarlandıktan sonra araştırmacı okul öncesi eğitim alanından bir uzman ile birlikte bir annenin ses kaydına ilişkin kodlamalar yapmış ve pilot bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışma sürecinde veriler birlikte analiz edilmiş ve her iki kişiyi arasındaki tutarlı ve tutarlı olmayan yanlar tartışılmıştır.

EÇDİG mevcut çalışmada annelerin duygu öğretimi yolu ile duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesi amacı ile kullanılmıştır. Bu amaçla, annelerin çocuklarına sözsüz kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları yöntemler "açıklama, yorumlama,

soru sorma, rehberlik, sosyalleştirme, netleştirme ve adlandırma” açısından incelenmiştir.

Verilerin Analizi

EÇDİG'e son halinin verilmesinin ardından verilerin betimsel analizi gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz ile ilgili dört aşama önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bunlar: betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, betimsel analiz çerçevesine göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanmasıdır.

Bu çalışmada gerçekleştirilen betimsel analiz aşağıda aşama aşama sunulmuştur.

a) Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma

Bu aşamada araştırmacı, araştırma soruları, araştırmanın kavramsal çerçevesi ya da görüşme/gözlemde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizine ilişkin bir çerçeve oluşturur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar (veya kategoriler) altında düzenlenip, sunulacağı belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada annelerin çocuklarına kitap okurken ve çocukları ile sohbet ederken kullandıkları duygu dili EÇDİG'in içinde yer alan ebeveyn duygu öğretim yöntemleri (açıklama, yorumlama, soru sorma, rehberlik, sosyalleştirme, netleştirme ve adlandırma) açısından incelenmiştir. Betimsel analiz kapsamında bu yöntemler kategori olarak ele alınmış ve annelerin çocuklarına kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimleri hakkında sohbet ederken kullandıkları duygu dili bu kategoriler açısından değerlendirilmiştir. Bu kategorilere ilişkin çerçeve aşağıda sunulmuştur (Tablo 15).

Tablo 15

Ebeveyn – Çocuk Duygu İletişimi Görevi Betimsel Analiz Çerçevesi

Kategori	Açıklamalar	Örnek İfade
Açıklama	Duygusal neden ve sonuç ilişkilerine dair açıklama yapıldığında kodlanır.	O mutlu çünkü bir hediye aldı. Büyük anneni göreceğin için heyecanlıydın.
Yorumlama	Birinin duyguları hakkında detaylı açıklamaya, netleştirmeye, sorgulamaya veya tartışmaya girmeden kısa yorumlarda, tasvirde bulunulduğu zaman kodlanır.	Mutlu görünüyor. O üzgün.
Netleştirme	Yanlış anlaşmaları düzeltme, çocuğun ifadelerine uygun tepkiler geliştirme veya konu hakkında daha fazla bilgi isteme durumunda kodlanır.	Hayır, mutlu değilim üzgünüm. O kızgın değil üzgün. Üzgün müydün kızgın mıydın?
Adlandırma	Duygu kelimesi anlamından bağımsız herhangi bir kelime gibi kullanıldığında ya da kelimenin kendisine atıf yapıldığında kodlanır.	Bu kartta üzgün yazıyor Mutluluğu nasıl hecelersin?
Rehberlik	Bir davranışı yönlendirme, durdurma veya yol gösterme girişiminde bulunulduğu durumlarda kodlanır.	Ağlama ! Gülmeyi kes! Hadi bakalım mutlu surat bulabilecek miyiz? Onun gülüşüne bak.
Sosyalleştirme	Duyguları onaylayarak ya da onaylamayarak öğretme durumunda kodlanır.	Heyecanlanman çok normal. Gülümsemek güzeldir. Öfkelenmen doğru değil. Üzgün olduğun zaman ağlaman çok normal. Üzgün olman beni üzüyor. Büyük çocuklar ağlamazlar.
Soru sorma	Birinin hisleri ya da duygularının sebep ve sonuçlarına dair soru sorma durumunda kodlanır.	Bu bebek mutlu mu? Üzgün olduğun bir zamanı hatırlıyor musun?

b) Betimsel analiz çerçevesine göre verilerin işlenmesi

Bu aşamada araştırmacı, daha önceden oluşturduğu çerçeveye göre elde ettiği verileri okur ve düzenler. Daha sonra verileri tanımlama amacıyla seçer, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirir. Oluşturulan çerçeveye göre bazı veriler dışarıda kalabilir ya da önemli olmayabilir. Bu aşamada daha sonradan okuyucuya sunulacak olan doğrudan alıntılar da belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Mevcut çalışmada, annelerin çocuklarına kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları duygu sözcükleri, EÇDİG’de yer alan kategoriler (duygu öğretim yöntemleri) açısından analiz edilmiştir. Analiz EÇDİG’in nasıl kodlanması gerektiğine ilişkin belirtilen adımlar dikkate alınarak yapılmıştır (Denham vd., 1997). Bunun için ilk olarak anne-çocuk konuşmaları yazıya dökülmüştür (transkript

edilmiştir). Yazıya dökülen ifadeler duygu sözcükleri açısından incelenmiş ve ifadelerde geçen duygu sözcükleri renkli bir kalemle işaretlenmiştir. Soyut duygular (discrete emotions) (mutlu olmak, kızmak gibi) ve duyguların davranışsal ifadeleri (gülmek, vurmak gibi) duygu sözcükleri olarak kabul edilmiştir. Ardından, her bir duygu sözcüğü kullandıkları yöntem (açıklama, yorumlama, soru sorma, netleştirme, sosyalleştirme, rehberlik ve adlandırma) açısından Tablo 15'te yer alan Ebeveyn – Çocuk Duygu İletişimi Betimsel Analiz Çerçevesine göre analiz edilmiştir. Ayrıca, bu aşamada araştırma kapsamında sunulacak olan doğrudan alıntılar belirlenmiştir.

c) Bulguların tanımlanması

Bu aşamada veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılar yapılarak veriler desteklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Mevcut çalışmada da annelerin kitap okurken ve çocukları ile sohbet ederken kullandıkları duygu diline (emotion talk) ilişkin sonuçlar bulgular kısmında sunulmuştur. Ayrıca, annelerin kullanmış oldukları yöntemlere ilişkin örnek alıntılara yer verilmiştir.

d) Bulguların yorumlanması

Bu aşamada araştırmacı bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır. Ayrıca bu aşamada bulgular arasındaki neden sonuç ilişkileri açıklanır, gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırma yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu sayede araştırmacının yorumlarının daha nitelikli olmasına imkân tanınır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu çalışmada da bulgular sunulurken öncelikle annelerin kitap okurken kullandıkları yöntemlere ilişkin sonuçlar verilmiş, ardından çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları yöntemlere ilişkin bulgular verilmiştir. Araştırmanın sonuç, tartışma ve öneriler bölümünde ise bu bulgular arasındaki neden ve sonuç ilişkileri tartışılmış, alan yazındaki diğer çalışmalar ile olan benzerlik ve farklılıklarına değinilmiş ve kuramsal temele dayalı olarak tartışılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinden olan “Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu için korelasyon analizi yöntemine başvurulmuştur. Bu analizlere ilişkin detaylı bilgiye “Nitел verilerin sayısallaştırılması/dönüştürülmesi” bölümünde yer verilmiştir.

Nitel Verilerin Sayısallaştırılması/Dönüştürülmesi

Alan yazın incelendiğinde, nitel verilerin bazı durumlarda sayısallaştırılabileceğine ya da nicel verilere dönüştürülebileceğine değinilmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2011; Saldaña, 2019; Saldaña, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Saldaña (2019) dönüştürme işleminin özellikle içerik analizi ya da karma yöntem çalışmalarında kullanılabileceğine değinmekte ve yapılacak bir dönüştürme işleminin analiz hedefine ve araştırma sorularına ulaşmada en iyi yol olacak ise araştırmacı tarafından tercih edilebileceğini vurgulamaktadır (Saldaña, 2019). Bu çalışmada annelerin çocukları ile gerçekleştirdikleri duygu konuşmalarında başvurdukları yöntemleri belirlemek ve kıyaslamak amacı ile (Yıldırım ve Şimşek, 2016), annelerin çocuklarına sözsüz kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken başvurdukları duygu öğretim yöntemlerinin sıklıkları alınmıştır.

Nitel verilere ilişkin sıklık ve yüzde vermenin dışında, iki değişken arasındaki ilişkiye yönelik alt problemlerin incelenmesinde de nitel verileri nicel verilere dönüştürmek mümkündür (Cresswell ve Plano Clark, 2011; Saldaña, 2003; Saldaña, 2003'den akt. Cairns, Bergman ve Kagan, 1998; Daley ve Onwuegbuzie, 2010). Mevcut çalışmada da annelerin çocuklarına kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları duygu öğretim yöntemleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelemesinde korelasyon analizine başvurulmuştur. Bu işlemin yapılmasında öncelikle annelerin kullandığı her bir yöntemle ilişkin sıklıklar ele alınmış, bu sıklıkların normal dağılım gösterip göstermeme durumlarına göre ise korelasyon analizlerinden olan Pearson korelasyon ya da Spearman korelasyon katsayısı tercih edilmiştir. Nitekim alan yazın incelendiğinde ebeveyn ve çocuk arasındaki duygu konuşmaları, ebeveyn ve çocuk arasındaki duygu konuşmaları ile çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği pek çok çalışmada verilerin benzer şekilde sayısallaştırıldığı/dönüştürüldüğü ve korelasyon analizlerinin yapıldığı görülmektedir (Aznar ve Tenenbaum, 2013; Aznar ve Tenenbaum, 2015, Dunn vd., 1987; Işık Uslu, 2016). Ayrıca EÇDİG'in kullanıldığı çalışmalarda (Alamos ve Williford,2019; Denham ve Auerbach, 2005; Bailey, Denham ve Curby, 2013; Watanabe ve Kobayashi, 2019; Watanabe, 2015; Yelinek, Staltzfus ve Grady, 2016) da ebeveyn, öğretmen ve çocuk arasındaki duygu içerikli konuşmaları ve bu konuşmalar ile çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesinde korelasyon analizi yöntemlerine benzer şekilde sıkça başvurulduğu görülmektedir.

Annelerin Tuttukları Günlüklerin Analizi

Alan yazın incelendiğinde, günlüklerin analiz yöntemlerine ilişkin farklı yollardan bahsedildiği görülmektedir. Bunlar: içerik analizi, tematik analiz (Braun ve Clarke, 2006), gömülü teori (Glaser ve Strauss, 1968) ve biyografi ya da durum çalışması analizi (Runyan, 1982'den akt. Hyers, 2008), konuşma ve söylem analizidir (Alaszewski, 2006; Hyers, 2018). Mevcut çalışmada, annelerin tuttukları günlükler, bir dokümanı (günlüğü) kategorilere ayırmanın en genel, nitel ve karma araştırma tasarımlarında sıkça başvurulan bir yöntem olması (Hyers, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016) sebebi ile içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir.

Cresswell (2012) kullanılan kodlama stratejisine göre bazı farklılıklar olmakla beraber, nitel araştırmacıların analiz sürecinde genel bir süreci takip ettiklerine değinmektedir. Bu süreç: verileri analiz için hazırlama ve organize etme, verileri keşfetme ve kodlama, temaları tanımlama ve kodlama, nitel bulguları temsil etme ve raporlama ve bulguları yorumlamadan oluşmaktadır. Ayrıca, bu süreçte yer alan adımlar zaman zaman birbiri ile yer değiştirebilmektedir (Cresswell, 2012, 2014). Mevcut çalışmada, Cresswell'in (2012) belirttiği nitel analiz sürecindeki adımlara başvurulmuştur. Bu sürece ilişkin takip edilen adımlar aşağıda sunulmuştur.

1. Basamak: Verileri analiz için hazırlama ve organize etme

Bu adım, görüşmelerin yazıya dökülmesi, alan notlarının yazılması, verilerin elle mi yoksa bilgisayarla mı analiz edileceğine karar verilmesi gibi süreçler içermektedir. Mevcut çalışmada araştırmacı verileri analize hazırlamak amacı ile analiz edeceği günlükleri bilgisayar ortamında yazıya dökmüş ve verileri el ile analiz etmeye karar vermiştir.

2. Basamak: Verileri keşfetme ve kodlama

Bu adımda araştırmacılar, verilere ilişkin genel bir anlamı kavramak için onları okuyarak bir ön analiz yaparlar ve verileri kodlamaya başlarlar. Kodlama, verilerin metne aktarımını, kategorilerin imge veya cümlelere ayrıştırılmasını ve katılımcının günlük hayatta kullandığı diline uygun bir terim ile bu kategorilerin isimlendirilmesidir. Bir kodlama sürecinde veriler aynı kategori içine alınarak düzenlenir ve kenar boşluğuna kategoriyi temsil eden bir kelime yazılır (Rossman ve Rallis, 2012). Bu basamakta araştırmacı öncelikle annelerin tuttukları günlükleri okumuş, katılımcıların metinde geçen ifade ve görüşleri hakkında fikir edinmiş ve kodlama sürecine başlamıştır.

Alanyazın incelendiğinde, bir günlüğe ilişkin içerik analizinin farklı yollarla gerçekleştirilebileceği görülmektedir. Bunlar: kodların analiz süreci içinde oluşturulduğu geleneksel içerik analizi (conventional content analysis), daha önceden var olan, kuram ve literatürün ele alınması ile oluşturulan analiz başlamadan belirlenen kodların kullanılması ile gerçekleştirilen yönlendirilmiş içerik analizi (directive content analysis) ve kodların araştırmacının ilgi alanı ya da literatürün incelenmesinden türetilen kelimelerin analizinin yapıldığı özetleyici içerik analizi (summative content analysis) dir (Hseih ve Shannon, 2005; Mayring, 2010, 2014; Strauss ve Corbin 1990). Hyers (2018) de bir günlüğe ilişkin içerik analizinin iki yolla yapılabileceğine değinmektedir. Birinci tür analizde araştırmacı kodlamaya başlamadan önce herhangi bir kod hazırlamayıp kodları analiz sürecinde oluştururken; ikinci tür analizde araştırmacı var olan teori veya geçmiş araştırmalara dayalı olarak kodlama şemasını oluşturur. Benzer şekilde Cresswell (2014) de nitel bir analiz sürecinde kodların üç farklı biçimde oluşturulabileceğine değinmektedir. Bunlar: katılımcılardan elde edilen verilerin temel alınarak oluşturulduğu kodlar, önceden belirlenmiş kodlar, analiz sürecinde ortaya çıkan ve önceden belirlenen kodların birleşimi ile oluşan kodlardır.

Görüldüğü gibi bir dokümanın kodlanma sürecinin nasıl gerçekleşebileceğine ilişkin farklı yollar olmakla beraber, bahsedilen tüm bu analiz çeşitlerini birbirinden farklı kılan temel etken kodların nasıl oluşturulduğudur (Hyers, 2018). Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde, bir analiz sürecinde kodlamanın temelde üç farklı yolla gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Bunlar: kodlama işlemine başlamadan önce belirlenen kodlarla yapılan kodlama, kodlama sürecinde ortaya çıkan kodlarla yapılan kodlama ve birinci ve ikinci yolu birlikte ele alarak başlangıç kodları ile yola çıkıp, analiz süresince belirlenen kodlarla yapılan kodlamadır.

Corbin ve Staruss (1990), Mayring (2010, 2014) ve Hseih ve Shannon (2005), bir çalışmanın önceden belirlenmiş teori ya da kavramsal çerçevesinin olması halinde analiz öncesinden belirlenen kodlarla analize başlanabileceğini savunmaktadır. Araştırmanın temelini meydana getiren bir kuramsal ya da kavramsal çerçevenin varlığı durumunda bu tür kodlama kullanılabilir. Bu yolla oluşacak bir kod listesinde hem temalar hem de temaları kapsayan kodlar yer alabilir. Bu türden durumlarda verilerin kodlaması daha kolaydır (Strauss ve Corbin, 1990).

Bu çalışmanın içerik analizinde de araştırmanın başlangıcında araştırılmak istenen kavramsal çerçevenin belli olması sebebi ile önceden belirlenen kodlar ve temalar kullanılmıştır (Cresswell, 2012; Cresswell, 2014).

Mevcut çalışmada annelerin model olma yolu ile duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin kullanılan Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nden (Eyüpoğlu, 2006) elde edilen nicel verilere daha ayrıntılı açıklamalar getirmek, annelerin aile içindeki duygu ifadelerini daha betimsel bir açıdan görmek, bu verilere ilişkin veri çeşitlemesi sağlamak amacı ile annelere günlük tutturulmuştur. Bu sebeple, günlükler analiz edilirken verilerin kodlanmasında araştırmaya ilişkin nicel verilerin elde edilmesinde de kullanılan, ebeveynlerin model olma yolu ile duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesinde geçerli ve kabul gören kavramsal bir yapıyı barındıran bir veri toplama aracı olan Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Eyüpoğlu, 2006) ve bu envanterin alt boyutları (olumlu ifade, olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifade) ele alınmıştır. Analiz sürecinde Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin üç alt boyutu (olumlu ifade, olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifade) tema olarak ele alınırken, bu alt boyutlara ilişkin ölçek maddeleri kod olarak ele alınmıştır.

Bir içerik analizinde kodlama sürecine ilişkin bir diğer husus da toplanan verilerin tümünün kodlanıp kodlanmayacağıdır. Yıldırım ve Şimşek (2016) ve Cresswell (2014) kodlama esnasında tüm verilerin kodlanmasının zorunlu olmadığına ve araştırma sorularının dışında kalan verilerin kodlama dışında bırakılabileceğine değinmektedirler. Mevcut çalışmada annelerin tuttukları günlükler "*hissedilen duygu ve sebebi, siz ne dediniz ve ne yaptınız, çocuğunuz ne dedi ve ne yaptı ve yorum*" başlıklarından oluşmaktadır. Öte yandan bu çalışmada annelerin tuttukları günlükler vasıtası ile aile içinde sergiledikleri teşekkür ederim demek gibi sözel ya da sarılmak gibi davranışsal duygu ifadelerinin incelenmesi amaçlandığı için, günlüklerde yer alan "Siz ne dediniz ve ne yaptınız?" başlığı altında yazdıkları veriler incelenmiştir. Başka bir ifade ile "araştırma sorularının dışında kalan veriler kodlama dışında" bırakılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Verilerin analizinde, analiz birimi olarak annelerin kurdukları cümleler (Yıldırım ve Şimşek, 2016) ele alınmıştır. Araştırmacı tarafından günlükleri analiz etmek amacı ile Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin alt boyut ve maddelerinin kullanılması ile oluşturulan Aile İçi Duygu İfadesi Kodlama Tablosu aşağıda sunulmuştur.

Tablo 16

Aile İçi Duygu İfadesi Kodlama Tablosu

Kategoriler	Açıklamalar	Kodlar
Olumlu ifade	Birisine ne kadar güzel göründüklerini söyleyen, aile üyelerine teşekkür etmek gibi olumlu duygusal ifadeler atıfta bulunur (Eyüpoğlu, 2006)	Bağışlama Teşekkür etme Günün güzelliğini dile getirme Övgüde bulunma Başkasının gelecek planlarına heyecan duyma Takdir etme Birisine hoş görüldüğünü söyleme Karşıdakini anladığını gösterme Birisine sevgi ve şefkat gösterme Sarılma Aile üyelerinin başarılarına ilgi gösterme. İyilik yapmayı önerme. Üzgün birini neşelendirme İncindiğini aile üyelerine söyleme Sevindiğini aile üyelerine söyleme Minnettarlık gösterme Birisine sürpriz yapma Özür dileme
Olumsuz baskın ifade	Öfkeyi ifade etmek ve birinden hoşlanmamak gibi diğer aile üyeleri için rahatsız edici, tehdit edici ve üzücü duyguların gösterilmesini içerir (Eyüpoğlu, 2006).	Birisinin bir davranışını kınama Birisinin bir davranışından memnun kalmadığını ifade etme. Birin dikkatsizliği için kızgınlık gösterme Adil olmayan davranış sonrası surat asma. Aile sorunlarından dolayı birbirini suçlama. Diğerlerinin ilgilerine önem vermeme. Birinden hoşlanmadığını gösterme. Aile üyesiyle kavga etme, tartışma Önemli olmayan bir olaya karşı anlık kızgınlık gösterme. Birini tehdit etme. Geç kalan birini eleştirme.
Boyun eğici ifade	Onay almak, ağlamak ve üzüntü ifade etmek gibi duygusal ifadeleri içerir (Eyüpoğlu, 2006).	Hoş olmayan bir anlaşmazlıktan dolayı ağlama Bir eylem için onaylanma bekleme Hatalar için utangaçlık gösterme. Gerginlik anında bocalama Coşku hissetme Evcil hayvanı öldüğünde üzülme Hayal kırıklığını ifade etme Sevilen biri evden ayrıldığı zaman ağlama Bir yere geç kalındığı zaman özür dileme Kötü gün sonrasında keyifsiz olduğunu gösterme

3. Temaları tanımlama ve kodlama

Bu aşamada temalar belirlenir ve tanımlanır. Bununla birlikte, kodlama işleminde önceden belirlenmiş kodların kullanıldığı durumlarda, bu kodları temsil eden genel kategoriler veya temalar kullanılabilir (Corbin ve Strauss, 1990). Bu çalışmanın içerik analizinde de araştırmancının başlangıcında araştırılmak istenen kavramsal çerçevenin belli olması sebebi ile önceden belirlenen kodlar ve temalar kullanılmıştır (Cresswell, 2012; Cresswell, 2014).

4. Nitel Bulguları Temsil Etme ve Raporlama

Nitel araştırmacılar bulgularını, Őekiller, diyagramlar, karŐılaŐtırma tabloları ve demografik tabloları ićerebilen görsellerle sunarlar. Öte yandan en yaygın yaklaŐım, analiz bulgularını okuyucuya aktarmak adına bir anlatıyı kullanmaktır. Bu anlatı, olayları kronolojik olarak ifade eden bir tartıŐma, bir temanın tartıŐılması veya birbirine bağlı bazı temaların tartıŐılması Őeklinde olabilir (Cresswell, 2012; Cresswell, 2014).Bu ćalıŐmada araŐtırmacı analiz sonucu ortaya ćıkan tema ve kodlara iliŐkin bulguları öncelikle tema ve kodların gösterildiği bir Őekil ićinde sunmuŐ, ardından bu bulguları, temaların ve kodların gećtiėi durumları tasvir ederek, katılımcıların ifadelerinden birebir alıntılarla sunmuŐtur.

5. Bulguları Yorumlama

Bu aŐamada nitel araŐtırmacılar araŐtırmanın anlamını yorumlarlar. BaŐka bir deyiŐle, analiz sonucunda öğrenilen derslerin neler olduğunu belirtirler. Bu dersler araŐtırmacının kiŐisel yorumu olabileceği gibi literatür ve teorilerden derlenen bilgiler ile ćalıŐmadan elde edilen bulguların karŐılaŐtırılması Őeklinde de olabilir (Cresswell, 2012; Cresswell, 2014). Bu araŐtırmada da elde edilen bulgular alanyazın ve teorik bilgiler iŐıėında yorumlanmıŐtır.

AraŐtırmanın Gećerlik ve Güvenirliėi

Nitel verilerin ić gećerliėi. Yıldırım ve ŐimŐek (2016) nitel bir ćalıŐmadan verilerin ić gećerliėinin saėlanması adına alınması gereken önlemlerin “verilerin betimsel olarak doėrudan sunulması, elde edilen verilerin analizinde bir baŐka araŐtırmacıyı kullanma, veri ćeŐitlemesi ve uzman incelemesi” olduėunu belirtmiŐlerdir. Mevcut ćalıŐmada nitel verilerin ić gećerliėini saėlamak adına alınan önlemler aŐaėıda sunulmuŐtur. AraŐtırma kapsamında nitel verilerinin ić gećerliėini etkileyen faktörler ve alınan nlemler Őu Őekildedir.

- *Verilerin betimsel olarak doğrudan sunulması*

AraŐtırmacı elde ettiėi nitel verilere bulgular kısmında doėrudan alıntılar yaparak yer vermiŐtir. Bu aŐamada annelerin duygu ifadeleri (kitap okuma, gećmiŐ duygusal deneyimler hakkında sohbet ve günlükte gećen ifadeler) yorum yapılmadan sunulmuŐtur.

- *Elde edilen verilerin analizinde bir başka araştırmacıyı kullanma*

Bu araştırmada annelerin çocuklarına kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları yöntemlerin değerlendirilmesinde okul öncesi eğitim alanında uzman iki araştırmacıdan verilerin analizinde destek alınmıştır.

- *Veri çeşitilmesi*

Bu araştırmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin detaylı bilgi edinebilmek amacıyla farklı veri kaynakları (günlük ve ses kayıtları) ve yöntemlerin (kitap okuma ve sohbet etme stratejileri) kullanılması ile veri çeşitilmesi yoluna başvurulmuştur.

- *Uzman incelemesi.*

Bu araştırmada gerek sözel aktarma yoluyla, gerekse araştırmaya ilişkin tüm dokümanların uzmana gönderilmesi yoluyla uzman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Başka bir ifade ile araştırma sürecinde ulaşılan sonuçlar ile araştırmacının bu sonuçlara ilişkin düşünce ve yorumları sözel olarak ve dökümanların iletilmesi yoluyla uzmana aktarılmış, uzman da bu veri, analiz ve yorumları gözden geçirerek değerlendirme yapmıştır.

Ayrıca, yapılan kodlamaların doğruluğuna ilişkin olarak EDİG'i geliştiren uzmanlardan birisi olan Susanne Denham ile e-posta aracılığıyla iletişime geçilip görüşleri alınmıştır. Bu görüşler neticesinde kodlama sürecinde var olan sorular netleştirilmiştir.

Nitel Verilerin Dış Geçerliği

Nitel araştırma olay ve olgulara dair derinlemesine ve ayrıntılı bir incelemeye yöneldiği için araştırma sonuçlarına dair doğrudan bir genelleme yapılması mümkün görülmemektedir. Başka bir ifade ile nitel araştırmada araştırma sonuçları doğrudan benzer ortamlara genellenememektedir. Ancak bu tür ortamlarda sonuçların uygulanabilir olmasına ilişkin geçici yargılara ulaşma ve test edilebilecek denenceler oluşturulmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2016).

Araştırma kapsamında nitel verilerin dış geçerliğini (aktarılabirliğini) etkileyen faktörler ve alınan önlemler şu şekildedir.

- *Ayrıntılı betimleme*

Nitel bir araştırmada, sonuçların aktarılabilir olması, dayandığı verilerin yeterli düzeyde betimlenip betimlenmemesine bağlıdır. Ayrıntılı betimleme stratejisinde, araştırma kapsamında elde edilen ham veri ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir şekilde herhangi bir yorum katmadan ve verinin doğasına sadık kalarak okuyucuya sunulur. Bu stratejide araştırmacı doğrudan alıntılarını sıkça kullanır. Bu sayede, okuyucu verilerin elde edildiği ortam hakkında daha net bir bilgiye sahip olup, kendi ortamına ilişkin muhtemel sonuçları daha kolay ortaya çıkarabilecektir (Yıldırım ve şimşek, 2016). Bu araştırmada da verilere ilişkin ayrıntılı betimleme yapılmış ve sıkça doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Nitel Verilerin Güvenirliği

Nitel araştırmaların güvenirliği dört başlık altında incelenmektedir (Guba 1981; Guba ve Lincoln, 1982). Bunlar:

- 1) Doğrulanabilirlik (credibility): Verilerin gerçeği ne kadar yansıttığı ile ilgilidir.

Bu doğrultuda araştırma kapsamında araştırmacı tarafından alınan bazı önlemler şu şekildedir:

- Verilere ilişkin uzman ve meslektaş görüşü alınmıştır.
 - Çeşitli veri kaynaklarını (kitap okuma ve sohbet etme etkinliklerinde alınan ses kaydı ve günlükler) kullanılarak annelerin duyguları farklı bağlamlarda nasıl ifade ettiklerine ilişkin daha detaylı bilgi alınmıştır.
 - Araştırma kapsamında anneler kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimleri hakkında sohbet ederken ses kayıt cihazını ile ses kaydı alınmıştır. Bu yolla ispatlama sağlanırken veri kaybının da önüne geçilmeye çalışılmıştır.
- 2) Transfer edilebilirlik (transferability): Elde edilen sonuçların benzer gruplara ya da ortamlara aktarılabilirliğidir (Yıldırım ve şimşek, 2014'den akt. Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993.)

Araştırmacı tarafından alınan önlemler şu şekildedir:

- Annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesine yönelik ayrıntılı betimsel veri toplanmıştır.

- Araştırmaya ilişkin bulgular ayrıntılı olarak yazılmıştır.
- 3) Güvenilebilirlik (dependability): Başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonucu elde edip edemeyeceğine ilişkin durumdur.

Güvenilebilirliğin sağlanması adına alınan bazı önlemler şu şekildedir:

- Çeşitli veri toplama tekniklerinden faydalanmıştır. Verilerin kontrolünü düzenli olarak sağlayan 2 okul öncesi eğitim uzmanından bir grup oluşturulmuş ve veriler karşılaştırılıp, kontrol edilmiştir. Ses kayıtlarının yazıya dökümünden sonra rasgele belirlenen 20 ebeveyne ait ses kayıtları ve bu kayıtlara ilişkin kodlamalar, 2 araştırmacı tarafından incelenmiştir. Ardından kodlayıcılar arasındaki güvenilirliği belirlemek amacıyla Miles ve Huberman tarafından önerilen formül kullanılmıştır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu formül aşağıda verilmektedir: $Güvenilirlik = \frac{Uzlaşma\ Sayısı}{Uzlaşma\ Sayısı + Uzlaşmama\ Sayısı} \times 100$. Huberman (1994), kodlayıcılar arasındaki bu tutarlığın %70 ve üzerinde olmasının yeterli olduğunu belirtmiştir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Yukarıda verilen formül yardımı ile yapılan hesaplama sonucunda kodlayıcılar arası güvenilirliğin 0.80 olduğu görülmüştür.
- 4) Onaylanabilirlik (confirmability): Verilerin tarafsız ve objektif olması durumudur.

Onaylanabilirliğin sağlanması için araştırmacı tarafından alınan önlemler şu şekildedir: öncelikle araştırmacı ve alan uzmanları kitap okuma ve sohbet etme etkinliğinden elde edilen kayıtlara ilişkin yapılan kodlamalarının doğruluğunu incelemiş, ardından görüş birliği sağlanmayan kısımlar için kodlama sistemini geliştiren uzmanlardan birisi olan Susanne Denham ile e-posta yoluyla iletişime geçilmiş, ve görüşü alınmıştır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmaya ilişkin bulgular ve yorumları alt problemlerin sırasına göre sunulmuştur.

“Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nelerdir? alt problemine ilişkin bulgular.

Bu alt problem kapsamında annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Eyüpoğlu, 2006) ve annelerin tuttıkları günlükler aracılığı ile belirlenmiştir. Bulgular sunulurken öncelikle Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'ne ilişkin bulgulara değinilmiş, ardından günlüğe ilişkin bulgular sunulmuştur. Aile İçi Duygusal İfade Envanteri, olumlu ifade (positive expressiveness), boyun eğici ifade (negative submissive expressiveness) ve olumsuz baskın ifade (negative dominant expressiveness) olmak üzere toplam üç alt boyuttan oluşmaktadır. Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışlarını belirlenmesinde betimleyici istatistik yapılmıştır. Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların karşılaştırılabilirliğin sağlanması amacıyla toplam puanlar madde sayılarına bölünerek 1-9 aralığında olacak şekilde standartlaştırılmıştır. Buna ilişkin betimsel istatistikler Tablo 17'de yer almaktadır.

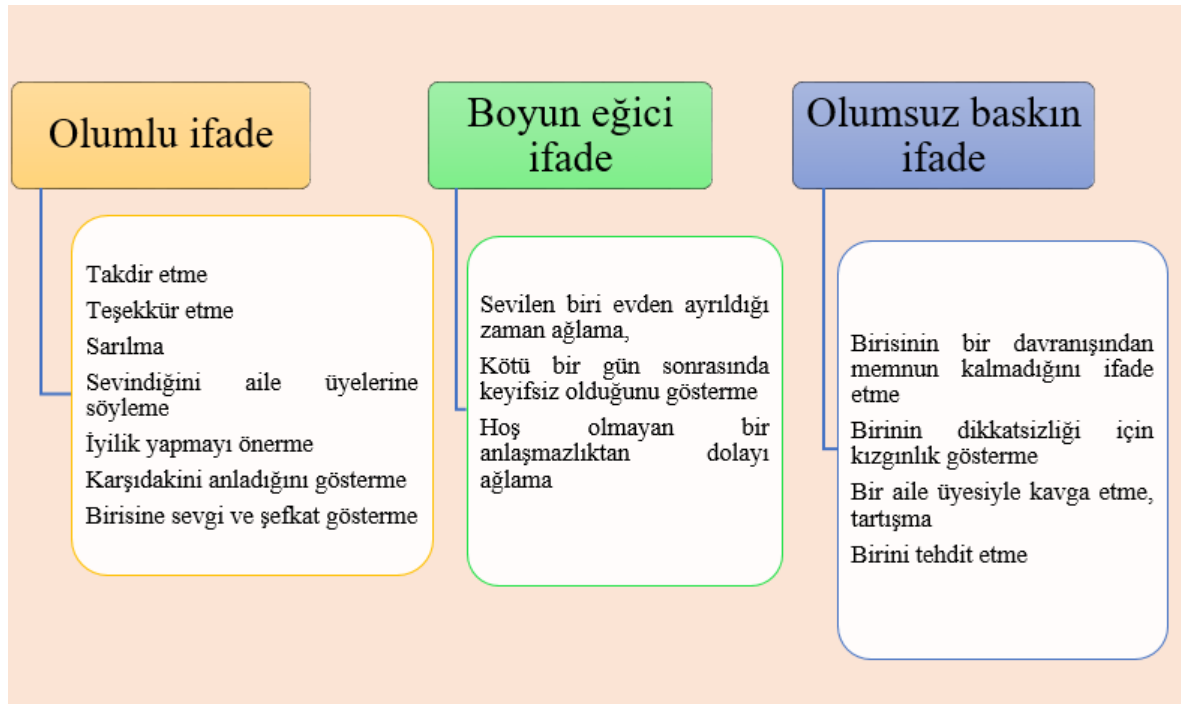
Tablo 17

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Alt Boyutları ve Toplam Puanı İçin Betimleyici İstatistikler

Ölçek toplam/alt boyut	Gerçek Puan				Standart Puan			
	\bar{X}	S	En düşük puan	En yüksek puan	\bar{X}	S	En düşük puan	En yüksek puan
Olumlu ifade	141.96	19.46	86	166	7.47	1.02	4.53	8.74
Olumsuz baskın ifade	46.10	14.19	24	77	4.61	1.42	2.40	7.70
Boyun eğici ifade	59.54	12.26	29	82	5.41	1.11	2.64	7.45
Toplam puan	247.60	34.94	146	313	6.19	0.87	3.65	7.83

Tablo 17’de yer alan bulgulara göre, Aile İçi Duygusal İfade Envanteri’ne ait toplam puan ortalamasının 247,6 olduğu görülmektedir. Ölçeğin toplamından alınan en düşük puan 146 iken en yüksek puanın 313 olduğu görülmektedir. Olumlu ifade alt boyutu için puan ortalamasının 141,96 olduğu görülmektedir. Bu alt boyut için en düşük puan 86 iken en yüksek puan 166’dır. Olumsuz baskın ifade alt boyutu için puan ortalamasının 46,100 olduğu görülmektedir. Bu alt boyut için en düşük puan 24 iken en yüksek puan 77’dir. Boyun eğici ifade alt boyutu için puan ortalamasının 59,540 olduğu görülmektedir. Bu alt boyut için en düşük puan 29 iken en yüksek puan 82’dir. Bununla birlikte, Tablo 17 incelendiğinde annelerin model olma kapsamında en çok sergiledikleri ifadenin olumlu ifade ($x=7,47$) olduğu, bunu sırası ile boyun eğici ifade ($x=5,41$) ve olumsuz baskın ifadenin ($x=4,61$) takip ettiği görülmektedir.

Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin olarak kullanılan veri toplama araçlarından bir diğeri olan annelerin tuttıkları günlüklere ilişkin uygulanan içerik analizi sonucunda ortaya çıkan tema ve kodlar Şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 7. Annelerin duygu ifadeleri.

Şekil 7’e göre, analiz sonucu elde edilen temalar olumlu ifade, olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifadedir. Bu kapsamda olumlu ifade teması “*takdir etme*,

teşekkür etme, sarılma, sevindiğini aile üyelerine söyleme, iyilik yapmayı önerme, karşısındakini anladığını belirtme ve birisine içten şefkat ve sevgi gösterme” kodlarından oluşmaktadır. Boyun eğici ifade teması ise “*sevilen biri evden ayrıldığı zaman ağlama, kötü bir gün sonrasında keyifsiz olduğunu gösterme, hoş olmayan bir anlaşmazlıktan dolayı ağlama*” kodlarından oluşmaktadır. Olumsuz baskın ifade teması “*birisinin bir davranışından memnun kalmadığını ifade etme, birinin dikkatsizliği için kızgınlık gösterme, bir aile üyesiyle kavga etme, tartışma ve birini tehdit etme*” kodlarından meydana gelmektedir.

Aşağıda her bir temaya ilişkin örnek ifadelere yer verilmiştir.

Olumlu İfade Teması

Annelerin tuttukları günlüklerde olumlu ifadelere sıkça yer verdikleri görülmüştür. Buna ilişkin örnek durum ve ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

Takdir etme. Annelerin tuttukları günlükler incelendiğinde bazı annelerin çocuklarını ve eşlerini gerçekleştirdikleri bazı davranışlardan ötürü takdir ettikleri belirlenmiştir. Örneğin çocuğunun kendisi için kurabiye yaptığını ifade eden bir anne “Çocuğuma çok güzel kurabiye yaptığını söyledim” (A13) diyerek çocuğunun davranışını takdir ettiğini belirtmiştir. Öte yandan eşinin tatil dönüşü boş olan buzdolabını kendisi ve çocukları gelmeden alışveriş yapıp, dolduran baba için bir anne ise takdirini şu sözcüklerle ifade etmiştir: “*Tatil dönüşü dolap boş olacaktı. Eşimin biz gelmeden dolabı doldurduğunu görünce kızlara babanız ne kadar düşünceli, çok takdir ediyorum bu hareketlerini dedim*” (A12).

Teşekkür etme. Annelerin günlüklerinde çocuklarına teşekkür ettikleri bazı durumlara değindikleri görülmüştür. Annelerin teşekkür ettiği durumlar incelendiğinde, çocuklarının anneleri ya da başkaları için bir şeyler yaptığında ya da annelerine iltifat ettiklerinde kullandıkları görülmüştür. Örneğin, bir anne günlüğünde şu ifadelere yer vermiştir: “*Oğlumun bugün giydiğim kıyafeti beğenmesinden ötürü ona teşekkür ettim*”(A26). Bir başka anne ise kendisi için doğum günü partisi hazırlayan çocuğuna: “*Bana sürpriz doğum günü hazırladığı için (oğluma) teşekkür ettim*” (A20) ifadelerini kullanmıştır. Benzer şekilde başka bir anne, ablaları ve kendisi için mandalina getirip ikram eden küçük kızına teşekkür ettiğini belirtmiştir.

Bir başka anne ona çiçek alan eşine teşekkür ettiğini şu cümle ile belirtmiştir: “*Bir buket çiçekle gelen eşime teşekkür ettim*” (A11).

Sarıлма. Bazı anneler günlüklerinde çocuklarına ya da eşlerine sarıldıklarına değinmişlerdir. Örneğin işten eve gelen bir anne günlüğünde “*eve gelince kızıma sarıldım*” ifadesine yer verirken; yine işinden evine dönen bir başka anne de “*eve gelince koşup eşime ve kızıma sarıldım*” (A35) ifadelerine yer vermiştir.

Sevindiğini aile üyelerine söyleme. Bazı anneler günlüklerinde sevindikleri ya da onları mutlu eden durumlara değinmişlerdir. Annelerin günlüklerinde onları sevindiren olaylara ilişkin olarak yemek yeme noktasında sıkıntı yaşayan çocukları yemek yedikleri zaman ya da arkadaşlık kurma noktasında problem yaşayan çocukları arkadaşları ile oyun oynadıkları zaman mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Örneğin bir anne günlüğünde şu ifadeleri kullanmıştır: “*Ayşe’ye yemeğini bitirince çok mutlu oldum kızım*”(A7) dedim. Bir başka anne ise arkadaşlık ilişkilerinde sıkıntı yaşayan çocuğu ile ilgili günlüğünde şu ifadelerine yer vermiştir : “*Daha önce oynamadığı arkadaşları ile oynamasının beni mutlu ettiğini söyledim*” (A15) ifadelerine yer vermiştir. Buna ek olarak bazı anneler günlüklerinde çocukları ile gerçekleştirdikleri bazı etkinlik ya da faaliyetlerin onları mutlu ettiğine/sevindirdiğine değinmişlerdir. Örneğin bir anne günlüğünde, “*oğluma birlikte kartopu oynadığımız için çok mutlu oldum dedim*”(A32) ifadelerine yer vermiştir. Ayrıca günlüklerinde bir süredir görmedikleri bir akraba ya da arkadaş ile görüşmenin onları sevindirdiğine değinen annelerin olduğu görülmüştür. Örneğin bir anne günlüğünde, “*Kızıma anneanne ve dedesi ile görüşeceğimiz için çok mutluyum dedim*” (A11) ifadelerini kullanmıştır. Bir başka anne günlüğünde işi ile ilgili aldığı güzel bir haberdan ötürü çok sevinçli olduğunu çocuğuna söylediğine değinmiştir (A26)

İyilik yapmayı önerme. Bazı annelerin günlüklerinde zayıf ya da savunmasız gördükleri hayvanlara yardım etmek konusunda çocuklarına öneride buldukları belirlenmiştir. Örneğin bir anne günlüğünde sokakta gördüğü kediyi korkutup kaçıran oğlu ile arasındaki diyaloga ilişkin şunlara değinmektedir: “*Kedinin insanlara alışık olmadığı için kaçtığını bu yüzden iyi davranmamız gerektiğini söyledim*” (A11). Bir başka anne ise sokakta gördükleri hasta bir hayvan için çocuğuna şu ifadeleri kullandığını belirtmiştir: “*Hasta hayvanlara iyi davranmamız gerektiğini, onu veterinerine götürebileceğimizi söyledim*”(A26).

Karşısındakini anladığını belirtme. Bazı anneler günlüklerinde karşısındaki kişiyi anladığını belirten ifadelere yer vermişlerdir. Örneğin bir anne birkaç gündür kulağı ağrıyan kızına “*Kızım büyük ihtimalle orta kulak iltihabı oldun dedim. Biliyor musun ben de önceden bu hastalığı geçirdim ve çok zor olur ağlamakta haklısın dedim*” (A10). Bir başka anne ise günlüğünde ayağı takılıp yere düşen kızına şunları dediğini belirtmektedir “*çok mu acın var kızım diyerek onu anlamaya çalıştım*” (A13).

Birisine içten şefkat ve sevgi gösterme. Bazı anneler günlüklerinde birisine karşı içten sevgi ve şefkat gösterdiklerine ilişkin ifadelere yer vermişlerdir. Bu duygusal ifadeyi ise karşısındaki kişiye onu sevdiğini söyleyerek sergilemişlerdir. Örneğin eşi eve bir buket çiçekle gelen bir anne eşine “*çok nazıksın seni seviyorum*” (A11) dediğini belirtmiştir.

Boyun Eğici İfade Teması

Annelerin tuttukları günlüklerde boyun eğici ifadelere de yer verdikleri görülmüştür. Buna ilişkin örnek durum ve ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

Sevilen biri evden ayrıldığı zaman ağlama. Bazı anneler günlüklerinde sevdikleri biri yanlarından ayrıldığında ağladıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin annesi memleketine geri dönen bir anne bu konudan duyduğu üzüntüyü çocuğuna şu cümlelerle ifade etmiştir: “*Ne olduğunu soran çocuğuma annem Burdur’a gidince ağladım, annem Burdur’a gitti onu uzun süre göremeyeceğim için üzgünüm dedim*” (A8).

Kötü bir gün sonrasında keyifsiz olduğunu gösterme. İş yerinde olumsuz bir olay yaşadığı için yüzü asık bir şekilde eve gelen anne ne olduğunu soran çocuğuna “*Bugün biraz keyifsizim dinlenmem gerekiyor kızım*” (A26) demiştir.

Hoş olmayan bir anlaşmazlıktan dolayı ağlama. Annelerin tuttukları günlükler incelendiğinde, bazı anneler hoş olmayan bir anlaşmazlıktan dolayı ağladıklarını belirtmişlerdir. Örneğin eşi ile boşanma sürecinde olan bir anne, kendi annesi ile bu konuya dair gerçekleşen şu konuşmalarına günlüğünde yer vermiştir: “*Bugün kızımın da yanımızda olduğu sırada annem ile eşimle olan ayrılık konusunu konuştuk. Annem çok üstüme geldi, anlatmaya çalıştıklarımı önemsemedi. Ağladım*” (A4).

Olumsuz Baskın İfade Teması

Annelerin günlüklerde olumsuz baskın ifadelere de yer verdikleri belirlenmiştir. Buna ilişkin örnek durum ve ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

Birinin bir davranışından memnun kalmadığını ifade etme

Anneler zaman zaman günlüklerinde birinin bir davranışından memnun kalmadıklarını belirttiklerine değinmişlerdir. Bu memnuniyetsizlikler incelendiğinde ise, annelerin çocuklarının yemek yeme ya da etrafı dağıtma konusunda sergiledikleri davranışa karşı olduğu belirlenmiştir. Örneğin bir anne yemeğini yere dökerek yiyen çocuğuna karşı günlüğünde şu ifadelere yer vermiştir: “*Yemeğini bu şekilde yavaş yemesinden hiç hoşlanmadığımı söyledim*” (A39). Bir başka anne ise salondaki koltuk üzerinde yemek yiyen kızlarına karşı şu ifadeleri kullanmıştır: “*Nedir bu hal? Burada yemek yemeye izin veriyor muyum diye kızlarıma kızdım*” (A11).

Birinin dikkatsizliği için kızgınlık gösterme. Bazı anneler günlüklerinde birinin dikkatsizliğine karşı kızgınlık sergilediklerini belirtmişlerdir. Günlüklerde yazan ifadeler incelendiğinde, kızgınlık meydana getiren bu durumların annelerin evi kirleten ya da dağıtan çocuklarına karşı olduğu belirlenmiştir. Buna ilişkin olarak iki farklı annenin şu ifadeleri örnek olarak verilebilir:

“*Oğlum oturma odasına bisküvi ve çikolata yerken yere döktüğü için neden dikkat etmiyorsun diye ona kızdım*” (A40).

“*Çizgi film izlerken kendini filme kaptırdığı için kızım önündeki çayı devirdi. Gayri ihtiyari çığlık attım, bu dikkatsizliğinden ötürü ona kızdım*” (A28).

Bir aile üyesiyle kavga etme, tartışma. Anneler bir aile üyesi ile kavga etme ve tartışmaya ilişkin olarak günlüklerinde eşleri ile yaşadıkları tartışmalara yer vermişlerdir. Buna ilişkin olarak bir anne kendisini ve oğlunun çok istemesine rağmen onları sirke götürmeyen eşi ile yaşadığı tartışmayı şu ifadelerle anlatmıştır: “*Bugün Altınpark'ta sirk gösterisine ben ve çocuğum gitmek istememize rağmen eşim gitmedi. Bu beni çok kızdırdı ve eşimle tartıştık*” (A32).

Birini tehdit etme. Annelerin tuttıkları günlükler incelendiğinde, bazı annelerin çocuklarını tehdit ettikleri belirlenmiştir. Örneğin bir anne kendisine vuran

çocuğuna “Oğlum yapma canımı acıtıyorsun, yoksa ben de sana vurayım mı?” (A6) dediğini belirtirken, başka bir anne ise oyuncaklarını toplamayan çocuğuna “Oyuncaklarını toplamaz ise onları kaldıracaklarını”(A13) söylemiştir.

“Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları, çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Bu alt problemin incelenmesinde Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Eyüpoğlu, 2006) ve Anne Çocuk Bilgi Formu kullanılmıştır. Annelerin davranışları bu envanterin üç alt boyutu olan olumlu ifade, olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifade açısından değerlendirilmiştir. Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısı değişkenlerinin her biri için gruplanmış ve gruplar arası farka bakılmıştır. Bu fark Aile İçi Duygusal İfade Envanteri toplam puanı ve üç alt boyutu için incelenmiştir.

Araştırma kapsamında annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, çocukların cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik gerçekleştirilen İlişkisiz Örneklem t Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları sırasıyla Tablo 18 ve Tablo 19'da yer almaktadır.

Tablo 18

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t testi Sonucu

t Testi	Cinsiyet	N	\bar{X}	Sd	t	p
2.Olumsuz baskın ifade	Kız	23	45.565	48	.244	.809
	Erkek	27	46.556			
3.Boyun eğici ifade	Kız	23	62.217	48	1.440	.156
	Erkek	27	57.259			

Tablo 18'e göre, annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin olumsuz baskın ifade ($t_{\text{olumsuz baskın ifade}}=0,244, p>0,05$) ve boyun eğici ifade ($t_{\text{boyun eğici ifade}}=1,440, p>0,05$) alt boyutlarından elde ettikleri puanlar, çocuklarının cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 19

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu

Mann Whithney U Testi	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
1. Olumlu ifade	Kız	23	31.15	716.50	180.500*	.011
	Erkek	27	20.69	558.50		
Toplam puan	Kız	23	27.98	643.50	253.500	.267
	Erkek	27	23.39	631.50		

*p<0,05.

Tablo 19'a göre, annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin tamamından aldıkları toplam puanlar ($U_{\text{toplam}}=253,500$, $p>0,05$) çocukların cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öte yandan, olumlu ifade alt boyutu ($U_{\text{olumlu}}=180,500$, $p<0,05$) için cinsiyete göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık görülmektedir. Buna göre, olumlu ifade alt boyutu için kızlara ait sıra ortalaması (31,15), erkeklerin sıra ortalamasından (20,69) anlamlı olarak daha fazladır. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü ise ($r = 0,36$) orta düzeydedir.

Tablo 18 ve Tablo 19 göz önüne alındığında, annelerin aile içinde sergilediği olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifadeler, çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermez iken, kız çocuğu olan annelerin erkek çocuğu olan annelere göre anlamlı derecede daha fazla olumlu ifade kullandıkları belirlenmiştir. Etki büyüklüğüne bakıldığında ise aradaki bu farkın orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların, doğum sırası değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan İlişkisiz Örneklem t Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları sırasıyla Tablo 20 ve Tablo 21'de yer almaktadır.

Tablo 20

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t testi Sonucu

t Testi	Doğum Sırası	N	\bar{X}	Sd	t	p
3.Boyun eğici ifade	1.çocuk	27	59.1852	48	.219	.827
	2.çocuk veya sonrası	23	59.9565			

Tablo 20'de annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin boyun eğici ifade alt boyutundan elde ettikleri puanların, çocukların doğum sırasına göre farklılaşmadığı görülmektedir ($t_{\text{boyun eğici ifade}}=.219$, $p>0,05$).

Tablo 21

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu

Mann Whithney U Testi	Doğum sırası	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
1. Olumlu ifade	1.çocuk	27	24.41	659.00	281.000	.565
	2.çocuk veya sonrası	23	26.78	616.00		
2.Olumsuz baskın ifade	1.çocuk	27	25.57	690.50	308.500	.969
	2.çocuk veya sonrası	23	25.41	584.50		
Toplam puan	1.çocuk	27	25.07	677.00	299.000	.823
	2.çocuk veya sonrası	23	26.00	598.00		

Tablo 21 incelendiğinde, annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin olumlu ifade, olumsuz baskın ifade alt boyutu ve ölçek toplam puanı için de doğum sırasına göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık olmadığı ($U_{\text{olumlu ifade}}=281,000$, $p>0,05$; $U_{\text{olumsuz baskın ifade}}=308,500$, $p>0,05$; $U_{\text{toplam}}=299,000$, $p>0,05$) görülmektedir.

Başka bir ifade ile ölçeğin bütünü ve alt boyutları için elde edilen puanların çocukların doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu durumda, annelerin çocuklarına karşı sergiledikleri olumlu ifade, olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifadelerin çocukların doğum sırasına göre değişmediği söylenebilir.

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların, öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 22'de yer almaktadır.

Tablo 22

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nden Aldıkları Puanların Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu

Kruskall-Wallis	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
1.Olumlu ifade	İlkokul veya ortaokul	12	20.38	3	1.979	.577
	Lise	13	27.58			
	Ön lisans veya lisans	14	26.79			
	Lisansüstü	11	27.00			
2.Olumsuz baskın ifade	İlkokul veya ortaokul	12	24.17	3	3.032	.387
	Lise	13	31.50			
	Ön lisans veya lisans	14	23.04			
	Lisansüstü	11	23.00			
3.Boyun eğici ifade	İlkokul veya ortaokul	12	34.33	3	8.153*	.043
	Lise	13	27.58			
	Ön lisans veya lisans	14	21.14			
	Lisansüstü	11	18.95			
Toplam puan	İlkokul veya ortaokul	12	24.88	3	1.678	.642
	Lise	13	29.88			
	Ön lisans veya lisans	14	23.18			
	Lisansüstü	11	23.95			

* $p<0,05$.

Tablo 22'de olumlu ifade, olumsuz baskın ifade alt boyutları ve ölçek toplam puanı için annelerin öğrenim durumuna göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($\chi^2_{\text{olumlu ifade}}(\text{sd}=3, n=50) = 1,250, p>0,05$; $\chi^2_{\text{olumsuz baskın ifade}}(\text{sd}=3, n=50) = ,031, p>0,05$; $\chi^2_{\text{toplam}}(\text{sd}=3, n=50) = 1,250, p>0,05$). Buna göre ölçeğin bütünü, olumlu ifade ve olumsuz baskın ifade alt boyutları için elde edilen puanların, annelerin öğrenim durumuna göre değişmediği bulunmuştur. Boyun eğici ifade alt boyutu için ise annelerin öğrenim durumuna göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($\chi^2_{\text{boyun_eğici}}(\text{sd}=3, n=50) = 8,153, p<0,05$). Bu bulgu, annelerin öğrenim durumuna göre oluşturulan dört grupta annelerin boyun eğici ifade alt boyutundan elde ettikleri puanların en az bir karşılaştırma için birbirinden farklı olduğunu göstermektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığına ilişkin yapılan ikili karşılaştırmalar (Dunn-Bonferroni Testi), ilkokul/ortaokul öğrenim durumuna sahip annelerin ilgili alt ölçeğe ait puanlara ilişkin sıra ortalamalarının (sıra ort: 34,33), ön lisans/lisans öğrenim durumuna sahip annelerin puanlarından (sıra ort: 21,14) anlamlı olarak daha fazla olduğunu göstermektedir ($p= ,011$). Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü ($r= 0,496$) yaklaşık olarak yüksek düzeydedir. Buna ek olarak ilkokul/ortaokul öğrenim durumuna sahip annelerin ilgili alt ölçeğe ait puanlara ilişkin sıra ortalamalarının (sıra ort: 34,33), lisansüstü öğrenim durumuna sahip annelerin puanlarından (sıra ort: 18,95) anlamlı olarak daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü

($r = 0,480$) yaklaşık olarak yüksek düzeydedir. Başka bir ifade ile annelerin sergilediği olumlu ifade ve olumsuz baskın ifadeler öğrenim durumu açısından farklılık göstermezken, annelerin sergilediği boyun eğici ifadeler öğrenim durumlarına göre farklılaşmaktadır. Buna göre, ilkokul/ortaokul öğrenim düzeyine sahip anneler, ön lisans/lisans öğrenimine sahip annelerden daha fazla boyun eğici ifade kullanmışlardır. Etki büyüklüğüne bakıldığında ise aradaki bu farkın yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca, ilkokul/ortaokul mezunu annelerin, lisansüstü öğrenim görmüş annelere göre anlamlı derecede daha fazla boyun eğici ifade kullandıkları görülmüştür. Etki büyüklüğüne bakıldığında ise aradaki bu farkın yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, annelerin çalışma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik yapılan ilişkisiz Örneklem t-testi ve Mann Whitney U testi sonuçları sırasıyla Tablo 23 ve Tablo 24'te yer almaktadır.

Tablo 23

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu

t Testi	Çalışma Durumu	N	\bar{X}	sd	t	p
3.Boyun eğici ifade	Çalışıyor	27	61.630	48	1.315	.195
	Çalışmıyor	23	57.087			
Toplam puan	Çalışıyor	27	251.185	48	.783	.437
	Çalışmıyor	23	243.391			

Tablo 23' e göre, annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin tamamından ve boyun eğici ifade alt boyutlarından elde ettikleri puanlar, annelerin çalışma duruma göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{\text{toplam}}=,783, p>0,05$; $t_{\text{boyun eğici ifade}}=1,315, p>0,05$).

Tablo 24

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanterinden Aldıkları Puanların Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu

Mann Whithney U Testi	Çalışma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
1. Olumlu ifade	Çalışıyor	27	27.06	730.50	268.500	.413
	Çalışmıyor	23	23.67	544.50		
2.Olumsuz baskın ifade	Çalışıyor	27	27.06	730.50	276.500	.508
	Çalışmıyor	23	23.67	544.50		

Tablo 24 incelendiğinde, annelerin olumlu ifade ve olumsuz baskın ifade alt boyutlarından aldıkları puanların çalışma durumuna göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır ($U_{\text{olumlu ifade}}=268,500$, $p<0,05$; $U_{\text{olumsuz baskın ifade}}=276,500$, $p<0,05$).

Her iki tablo göz önüne alındığında, ölçeğin bütünü ve alt boyutları için elde edilen puanların annelerin çalışma durumuna göre farklılaşmamaktadır.

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nin tamamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, çocuk sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik yapılan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları sırasıyla Tablo 25 ve 26'da yer almaktadır

Tablo 25

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nden Aldıkları Puanların Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonucu

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	F	p
2.Olumsuz baskın ifade	Gruplar arası	174.979	87.490	2	.424	.657
	Gruplar içi	9697.521	206.330	47		
	Toplam	9872.500		49		
3.Boyun eğici ifade	Gruplar arası	55.469	27.734	2	.178	.837
	Gruplar içi	7314.951	155.637	47		
	Toplam	7370.420		49		

Tablo 25 incelendiğinde, annelerin olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifade alt boyutlarından elde ettikleri puanlar, çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{\text{olumsuz baskın ifade}}(2, 47)=,424$, $p>0,05$; $F_{\text{boyun eğici ifade}}(2, 47)=,178$, $p>0,05$).

Tablo 26

Annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'nden Aldıkları Puanların Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu

Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
1. Olumlu ifade	Tek çocuk	13	23.50	2	1.250	.535
	İki Çocuk	26	24.71			
	Üç çocuk veya fazlası	11	29.73			
Toplam puan	Tek çocuk	13	24.88	2	.031	.984
	İki çocuk	26	25.73			
	Üç çocuk veya fazlası	11	25.68			

Tablo 26’da olumlu ifade alt boyutu ve ölçek toplam puanı için çocuk sayısına göre oluşturulan gruplarda da anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($\chi^2_{\text{olumlu}}(sd=2, n=50) = 1,250, p>0,05$; $\chi^2_{\text{olumlu}}(sd=2, n=50) = ,031, p>0,05$). Buna göre ölçeğin bütünü ve alt boyutları için elde edilen puanların çocuk sayısına göre farklılık göstermediği söylenebilir.

“Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nelerdir? ” alt problemine ilişkin bulgular.

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan annelerin, çocuklarının olumsuz duygularına verdikleri tepkileri belirlemek amacıyla Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği (Yağmurlu ve Altan, 2010) kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından (problem odaklı tepki, duyguya odaklı tepki, duygu ifadesini cesaretlendirici tepki, küçümseyici tepki, cezalandırıcı tepki ve kaygı tepkileri) ve toplam puanından aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler Tablo 27’de yer almaktadır. Annelerin ölçek alt boyutlarından ve tamamından aldıkları puanların karşılaştırılabilirliğin sağlanması amacıyla toplam puanlar madde sayılarına bölünerek standartlaştırılmıştır. Buna ait betimsel istatistikler Tablo 27’de yer almaktadır.

Tablo 27

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği’nin Betimsel İstatistikleri

Ölçek toplam/alt boyut	Gerçek Puan				Standart Puan			
	\bar{X}	S	En düşük puan	En yüksek puan	\bar{X}	S	En düşük puan	En yüksek puan
1.Kaygı tepkileri	28.780	7.203	16	46	2.39	0.60	1.33	3.83
2.Cezalandırıcı tepkiler	22.180	8.941	12	46	1.85	0.74	1.00	3.83
3.Küçümseyici tepkiler	46.460	8.574	16	60	2.62	0.71	1.17	3.83
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	51.580	5.048	39	60	3.87	0.71	1.33	5.00
5.Duyguya odaklı tepkiler	50.200	5.179	38	59	4.29	0.42	3.25	5.00
6. Probleme odaklı tepkiler	31.480	8.539	14	46	4.18	0.43	3.17	4.92
Toplam puan	230.680	25.378	187	293	3.20	0.35	2.60	4.07

Tablo 27’e göre, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeğine ait toplam puanların ortalaması 230,680’dir.Elde edilen sonuçlara göre alınan en düşük puan 187 iken en yüksek puan 293’tür. Kaygı tepkileri alt boyutu için puan ortalamasının 28,780

olduğu görülmektedir. Bu alt boyut için en düşük puan 16 iken en yüksek puan 46'dır. Cezalandırıcı tepkiler alt boyutu için puan ortalaması 22,180'dir. Bu alt boyut için en düşük puan 12 iken en yüksek puan 46'dır. Küçümseyici tepkiler alt boyutu için puan ortalaması 46,460'dir. Bu alt boyut için en düşük puan 16 iken en yüksek puan 60'dır. Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler alt boyutu için puan ortalaması 51,580'dir. Bu alt boyut için en düşük puan 39 iken en yüksek puan 60'dır. Duyguya odaklı tepkiler alt boyutu için puan ortalaması 50,200'dir. Bu alt boyut için en düşük puan 38 iken en yüksek puan 59'dır. Probleme odaklı tepkiler alt boyutu için puan ortalaması 31,48'dir. Bu alt boyut için en düşük puan 14 iken en yüksek puan 46'dır. Bununla birlikte annelerin en çok başvurduğu tepkinin duyguya odaklı tepki olduğu bunu sırasıyla probleme odaklı, duygu ifadesini cesaretlendirici, küçümseyici, kaygı ve cezalandırıcı tepkilerin takip ettiği görülmektedir.

“Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları, çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.

Bu alt problemin incelenmesinde Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği (Yağmurlu ve Altan, 2010) ve Anne Çocuk Bilgi Formu kullanılmıştır. Annelerin çocukların duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları, çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısı değişkenlerinin her biri için gruplanmış ve gruplar arası farka bakılmıştır. Bu fark Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği toplam puanı ve altı alt boyutu (probleme odaklı tepkiler, duyguya odaklı tepkiler, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, küçümseyici tepkiler, cezalandırıcı tepkiler ve kaygı tepkileri) için incelenmiştir.

Araştırma kapsamında annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik yapılan İlişkisiz Örneklem t Testi ve Mann Whitney U testi sonuçları sırasıyla Tablo 28 ve 29'da yer almaktadır.

Tablo 28

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu

t Testi	Cinsiyet	N	\bar{X}	Sd	T	p
1.Kaygı tepkileri	Kız	23	27,3913	48	1,266	,212
	Erkek	27	29,9630			
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	Kız	23	52,5217	48	1,224	,227
	Erkek	27	50,7778			
5.Duyguya odaklı tepkiler	Kız	23	51,6522	48	1,877	,067
	Erkek	27	48,9630			
6.Probleme odaklı tepkiler	Kız	23	31,9130	48	,328	,744
	Erkek	27	31,1111			

Tablo 28 incelendiğinde, annelerin kaygı tepkileri, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve probleme odaklı tepkiler alt boyutlarından elde ettikleri puanların, çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($t_{\text{kaygı tepkileri}}=1,266$, $p>0,05$; $t_{\text{duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler}}=1,224$, $p>0,05$; $t_{\text{duyguya odaklı tepkiler}}=1,877$, $p>0,05$; $t_{\text{probleme odaklı tepkiler}}=,328$, $p>0,05$).

Tablo 29

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu

Mann Whithney U Testi	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
2.Cezalandırıcı tepkiler	Kız	23	21.24	488.50	212.500	.056
	Erkek	27	29.13	786.50		
3.Küçümseyici tepkiler	Kız	23	28.80	662.50	234.500	.139
	Erkek	27	22.69	612.50		
Toplam puan	Kız	23	27.48	632.00	265.000	.376
	Erkek	27	23.81	643.00		

Tablo 29'a göre, annelerin cezalandırıcı tepkiler, küçümseyici tepkiler alt boyutu ve ölçeğin tamamından aldıkları puanlar, çocukların cinsiyetine göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır ($U_{\text{cezalandırıcı tepkiler}}=212,500$, $p>0,05$; $U_{\text{küçümseyici tepkiler}}=234,500$, $p>0,05$; $U_{\text{toplam}}=265,000$, $p>0,05$).

Tablo 28 ve Tablo 29 göz önüne alındığında, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanından ve alt boyutlarının tümünden elde edilen puanların çocukların cinsiyetine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Başka bir deyişle, annelerin çocukların olumsuz duygularıyla başetme sırasında gösterdiği tepkiler çocuğun cinsiyeti açısından değişiklik göstermemektedir.

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, doğum sırası değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik yapılan İlişkisiz Örneklem t Testi ve Mann Whitney U testi sonuçları sırasıyla Tablo 30 ve 31'de yer almaktadır.

Tablo 30

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu

t Testi	Doğum Sırası	N	\bar{X}	Sd	t	p
1.Kaygı tepkileri	1.çocuk	27	27.0000	48	1.946	.057
	2.çocuk veya sonrası	23	30.8696			
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	1.çocuk	27	51.2963	48	.427	.671
	2.çocuk veya sonrası	23	51.9130			
5.Duyguya odaklı tepkiler	1.çocuk	27	51.2222	48	1.533	.132
	2.çocuk veya sonrası	23	49.0000			
6.Probleme odaklı tepkiler	1.çocuk	27	30.5926	48	.793	.432
	2.çocuk veya sonrası	23	32.5217			
Toplam puan	1.çocuk	27	228.9259	48	.526	.602
	2.çocuk veya sonrası	23	232.7391			

Tablo 30'a göre, annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanı, kaygı tepkileri, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve probleme odaklı tepkiler alt boyutlarından elde ettikleri puanlar, çocuklarının doğum sırasına göre farklılık göstermemektedir ($t_{\text{kaygı tepkileri}}=1,946, p>0,05$; $t_{\text{duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler}}=.427, p>0,05$; $t_{\text{duyguya odaklı tepkiler}}=1,533, p>0,05$; $t_{\text{probleme odaklı tepkiler}}=.793, p>0,05$; $t_{\text{toplam}}=.526, p>0,05$).

Tablo 31

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Doğum Sırasına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu

Mann Whithney U Testi	Doğum sırası	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
2.Cezalandırıcı tepkiler	1.çocuk	27	22.54	608.50	230.500	.119
	2.çocuk veya sonrası	23	28.98	666.50		
3.Küçümseyici tepkiler	1.çocuk	27	29.20	788.50	210.500	.051
	2.çocuk veya sonrası	23	21.15	486.50		

Tablo 31'e göre, annelerin cezalandırıcı tepkiler ve küçümseyici tepkiler alt boyutlarından aldıkları puanlar, çocukların doğum sırasına göre oluşturulan gruplarda

anlamli bir farklılık göstermemektedir ($U_{\text{cezalandirici tepkiler}}=230,500$, $p>0,05$; $U_{\text{kucumseyici tepkiler}}=210,500$, $p>0,05$).

Tablo 30 ve Tablo 31 ele alındığında, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanından ve alt boyutların tümünden elde edilen puanların çocukların doğum sırasına göre farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Başka bir deyişle, annelerin çocukların olumsuz duygularıyla başetme sırasında gösterdiği tepkiler çocuğun doğum sırasına göre farklılık göstermemektedir.

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik yapılan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları sırasıyla Tablo 32 ve Tablo 33'te yer almaktadır.

Tablo 32

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonucu

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	Gruplar arası	102.001	34.000	3	1.365	.265
	Gruplar içi	1146.179	24.917	46		
	Toplam	1248.180		49		
6.Probleme odaklı tepkiler	Gruplar arası	1171.261	390.420	3	7.479*	.000
	Gruplar içi	2401.219	52.200	46		
	Toplam	3572.480		49		

* $p<0,05$.

Tablo 32'e göre, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin probleme odaklı tepkiler alt boyutlarından elde edilen puanlar, annelerin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{\text{probleme odaklı tepkiler}(3, 46)}= 7,479$, $p<0,05$). Bu bulgu, annelerin öğrenim durumuna göre oluşturulan dört grupta annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin probleme odaklı tepkiler alt boyutlarından elde ettikleri puanların en az bir karşılaştırma için birbirinden farklı olduğunu göstermektedir.

Probleme odaklı tepkiler alt boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar (Scheffe Testi) da ilkokul/ortaokul öğrenim durumuna sahip annelerin ilgili alt ölçeğe ait puanlarının ($\bar{X} = 38,250$), ön lisans/lisans öğrenim durumuna sahip annelerin puanlarından ($\bar{X} = 26,500$) ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip annelerin

puanlarından ($\bar{X} = 27,364$) anlamlı olarak daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü ilk karşılaştırma için $r = 0,615$ olup yüksek düzeydedir; ikinci karşılaştırma için ise etki büyüklüğü $r = 0,320$ olup orta düzeydedir. Başka bir deyişle, annelerin probleme odaklı tepkileri öğrenim durumları açısından farklılık göstermektedir. Buna göre, ilkokul/ortaokul mezunu annelerin ön lisans/lisansa ve lisansüstü eğitim durumuna sahip annelere göre çocukların olumsuz duygularına karşı anlamlı derecede daha fazla probleme odaklı tepki gösterdikleri görülmüştür. Etki büyüklüğüne bakıldığında ise bu farkın ön lisans/lisans mezunu anneler için yüksek, lisansüstü düzeydeki anneler için ise orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler alt boyutu için oluşturulan gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($F_{\text{duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler (3, 46)}} = 1,365$, $p > 0,05$). Başka bir ifadeyle, annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı verdikleri duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler annelerin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 33

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu

Kruskal-Wallis	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
1.Kaygı tepkileri	İlkokul veya ortaokul	12	31.46	3	10.014*	.018
	Lise	13	31.69			
	Ön lisans veya lisans	14	16.50			
	Lisansüstü	11	23.14			
3.Küçümseyici tepkiler	İlkokul veya ortaokul	12	29.50	3	2.521	.472
	Lise	13	20.46			
	Ön lisans veya lisans	14	26.25			
	Lisansüstü	11	26.14			
Toplam puan	İlkokul veya ortaokul	12	36.13	3	13.027*	.005
	Lise	13	29.19			
	Ön lisans veya lisans	14	18.25			
2.Cezalandırıcı tepkiler	Lisansüstü	11	18.77	3	16.437*	.001
	İlkokul veya ortaokul	12	36.92			
	Lise	13	30.38			
	Ön lisans veya lisans	14	17.54			
5.Duyguya odaklı tepkiler	Lisansüstü	11	17.41	3	1.374	.712
	İlkokul veya ortaokul	14	26.92			
	Lise	11	21.46			
	Ön lisans veya lisans	12	26.57			
	Lisansüstü	13	27.36			

* $p < 0,05$.

Tablo 33 incelendiğinde, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanı, kaygı tepkileri ve cezalandırıcı tepkiler alt boyutları için öğrenim durumu göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık görülmektedir ($\chi^2_{\text{toplam}}(\text{sd}=3, n=50)=13,027, p>0,05$; $\chi^2_{\text{kaygı tepkileri}}(\text{sd}=3, n=50)=10,014, p>0,05$; $\chi^2_{\text{cezalandırıcı tepkiler}}(\text{sd}=3, n=50)=16,437$). Farkın hangi gruplardan geldiğine ilişkin yapılan ikili karşılaştırmalar (Dunn-Bonferroni Testi) kaygı tepkileri alt boyutu için ilkökul/ortaokul öğrenim durumuna sahip grubun sıra ortalamasının (31,46), ön lisans/lisans öğrenim durumuna sahip grubun sıra ortalamasından (16,50) anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu farka ilişkin etki büyüklüğü $r=0,494$ olup yüksek düzeydedir. Ayrıca kaygı tepkileri alt boyutu için lise öğrenim durumuna sahip grubun sıra ortalamasının (31,69), ön lisans/lisans öğrenim durumuna sahip grubun sıra ortalamasından (16,50) anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu farka ilişkin etki büyüklüğü $r=0,522$ olup, yüksek düzeydedir. İlkokul/ortaokul mezunu annelerin ön lisans/lisans mezunu annelere göre çocuklarına karşı anlamlı derece daha fazla kaygı tepkileri sergiledikleri bulgusu elde edilmiştir. Etki büyüklüğü incelendiğinde bu farkın yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca, lise öğrenim durumuna sahip annelerin çocuklarına karşı sergilediği kaygı tepkilerinin, ön lisans/lisans öğrenim durumuna sahip annelerin tepkilerinden daha fazla olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğü incelendiğinde bu farkın da yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Küçümseyici tepkiler alt boyutu için öğrenim durumu göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($\chi^2_{\text{küçümseyici tepkiler}}(\text{sd}=3, n=50)=2,521, p<0,05$). Başka bir ifadeyle, annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı küçümseyici tepkilerinin, annelerin öğrenim durumu açısından farklılık göstermemektedir.

Cezalandırıcı tepkiler alt boyutu için yapılan ikili karşılaştırma sonuçları da ilkökul/ortaokul öğrenim durumuna sahip grubun sıra ortalamasının (36,92), ön lisans/lisans öğrenim durumuna sahip grubun sıra ortalamasından (17,54) ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip grubun sıra ortalamasından (17,41) anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir ($p = 0,001$; $p = 0,001$). Bu farka ilişkin etki büyüklüğü ilk karşılaştırma için $r = 0,664$ olup yüksek düzeydedir ve ikinci karşılaştırma için $r = 0,14$ olup düşük düzeydedir.

Araştırma kapsamında annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların, annelerin çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik

yapılan İlişkisiz Örneklem t Testi ve Mann Whitney U testi sonuçları sırasıyla Tablo 34 ve Tablo 35'te yer almaktadır.

Tablo 34

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu

t Testi	Çalışma Durumu	N	\bar{X}	Sd	T	p
1.Kaygı tepkileri	Çalışıyor	27	28.593	48	.197	.844
	Çalışmıyor	23	29.000			
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	Çalışıyor	27	51.000	48	.878	.384
	Çalışmıyor	23	52.261			
5.Duyguya odaklı tepkiler	Çalışıyor	27	50.259	48	.087	.931
	Çalışmıyor	23	50.130			
6.Probleme odaklı tepkiler	Çalışıyor	27	31.370	48	.097	.923
	Çalışmıyor	23	31.609			

Tablo 34 incelendiğinde, annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin kaygı tepkileri, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve probleme odaklı tepkiler alt boyutlarından elde ettikleri puanların, çalışma durumları açısından anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($t_{\text{kaygı tepkileri}}=.197$, $p>0,05$; $t_{\text{duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler}}=.878$, $p>0,05$; $t_{\text{duyguya odaklı tepkiler}}=.087$, $p>0,05$; $t_{\text{probleme odaklı tepkiler}}=.097$, $p>0,05$).

Tablo 35

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whithney U Testi Sonucu

Mann Whithney U Testi	Çalışma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
2.Cezalandırıcı tepkiler	Çalışıyor	27	23.76	641.50	263.500	.360
	Çalışmıyor	23	27.54	633.50		
3.Küçümseyici tepkiler	Çalışıyor	27	25.46	687.50	309.500	.984
	Çalışmıyor	23	25.54	587.50		
Toplam puan	Çalışıyor	27	25.00	675.00	297.000	.793
	Çalışmıyor	23	26.09	600.00		

Tablo 35 incelendiğinde, annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanı, cezalandırıcı tepkiler ve küçümseyici tepkiler alt boyutları için aldıkları puanların çalışma durumuna göre oluşturulan gruplarda farklılaşmadığı görülmektedir ($U_{\text{toplam}}=297,000$, $p>0,05$; $U_{\text{olumsuz baskın}}=263,500$, $p>0,05$; $U_{\text{boyun eğici}}=309,500$, $p>0,05$).

Tablo 34 ve Tablo 35 değerlendirildiğinde, annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanından ve alt boyutların hepsinden elde ettikleri puanların, çalışma durumlarına göre farklılaşmadığı ifade edilebilir. Başka bir deyişle, annelerin, çocuklarının olumsuz duygularına karşı gösterdikleri kaygı tepkileri, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler, probleme odaklı tepkiler, cezalandırıcı tepkiler ve küçümseyici tepkilerin, annelerin öğrenim durumu açısından değişiklik göstermemektedir.

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, çocuk sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla yapılan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları sırası ile Tablo 36 ve Tablo 37'de sunulmuştur.

Tablo 36

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonucu

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	Gruplar arası	3.107	1.553	2	.059	.943
	Gruplar içi	1245.073	26.491	47		
	Toplam	1248.180		49		
5.Duyguya odaklı tepkiler	Gruplar arası	23.234	11.617	2	.423	.658
	Gruplar içi	1290.766	27.463	47		
	Toplam	1314.000		49		
Toplam puan	Gruplar arası	3254.390	1627.195	2	2.702	.077
	Gruplar içi	28304.490	602.223	47		
	Toplam	31558.880		49		

Tablo 36 incelendiğinde, annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nin toplam puanı, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler ve duyguya odaklı tepkiler alt boyutlarından elde ettikleri puanlar, çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{\text{toplam}(2, 47)} = 2,702, p > 0,05$; $F_{\text{kaygı tepkiler}(2, 47)} = 2,084, p > 0,05$; $F_{\text{duyguya ifadesini cesaretlendirici tepkiler}(2, 47)} = ,059, p > 0,05$; $F_{\text{duyguya odaklı tepkiler}(2, 47)} = 1,501, p > 0,05$).

Tablo 37

Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başetme Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu

Kruskall-Wallis	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
2.Cezalandırıcı tepkiler	Tek çocuk	13	21.96	2	5.027	.081
	2 çocuk	26	23.63			
	3 çocuk veya fazlası	11	34.09			
3.Küçümseyici tepkiler	Tek çocuk	13	33.04	2	7.066*	.029
	2 çocuk	26	20.46			
	3 çocuk veya fazlası	11	28.50			
6.Probleme odaklı tepkiler	Tek çocuk	13	24.35	2	3.148	.207
	2 çocuk	26	23.19			
	3 çocuk veya fazlası	11	32.32			
1.Kaygı tepkileri	Tek çocuk	13	21.42	2	2.714	.257
	2 çocuk	26	25.13			
	3 çocuk veya fazlası	11	31.18			

*p<0,05.

Tablo 37 incelendiğinde probleme odaklı tepkiler ve cezalandırıcı tepkiler alt boyutları için de çocuk sayısına göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($\chi^2_{\text{probleme odaklı tepkiler}}(\text{sd}=2, n=50) = 3,148, p>0,05$; $\chi^2_{\text{cezalandırıcı tepkiler}}(\text{sd}=2, n=50) = 5,027, p>0,05$). Başka bir deyişle, annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı sergiledikleri duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler, cezalandırıcı tepkiler ve probleme odaklı tepkilerin annelerin çocuk sayısı açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Küçümseyici tepkiler alt boyutu için gruplardan en az ikisinin birbirinden farklı olduğu bulunmuştur ($\chi^2_{\text{küçümseyici}}(\text{sd}=2, n=50) = 7,066, p<0,05$). Farkın hangi gruplardan geldiğine ilişkin yapılan ikili karşılaştırmalar (Dunn-Bonferroni Testi) küçümseyici tepkiler alt boyutu için tek çocuğu olan grubun sıra ortalamasının (33,04), iki çocuğu olan grubun sıra ortalamasından (20,46) anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir ($p = 0,033$; $r = ,407$). Bu farka ilişkin etki büyüklüğü ($r = ,407$) orta düzeydedir. Başka bir deyişle, tek çocuğu olan annelerin iki çocuğu olanlara göre çocuklarının olumsuz duygularına karşı daha fazla küçümseyici tepki gösterdikleri görülmektedir. Bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğünün ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

“Annelerin duyguları öğretme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nasıldır?” alt problemine ilişkin bulgular. Annelerin duyguları öğretme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları annelerin çocuklarına okudukları sözsüz kitap ve

geçmiş duygusal deneyimler hakkında gerçekleştirdikleri sohbetlerde kullandıkları yöntemler (Denham vd., 1997) aracılığı ile incelenmiştir. Bu yöntemler “açıklama, netleştirme, soru sorma, rehberlik, adlandırma, yorumlama ve sosyalleştirme” açısından ele alınmıştır.

Aşağıda ilk olarak 50 annenin çocuklarına sözsüz kitap okurken kullandıkları yöntemlere ilişkin frekans tablosuna yer verilmiştir, ardından bu yöntemlere ilişkin olarak annelerin kullandığı örnek ifadeler sunulmuştur. Daha sonra annelerin çocukları ile sohbet ederken kullandıkları yöntemlerin sıklıklarına ve bu yöntemlere ilişkin örnek ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 38

Annelerin Çocuklarına Sözsüz Kitap Okurken Kullandıkları Yöntemler

Yöntemler	Frekans N
Açıklama	865
Netleştirme	26
Soru sorma	88
Rehberlik	33
Adlandırma	14
Yorumlama	309
Sosyalleştirme	75

Tablo 38'e göre, annelerin kitap okurken en çok kullandıkları yöntemin açıklama (n=865) olduğu, bunu sırası ile yorumlama (n=309), soru sorma (n=88), sosyalleştirme (n=75), rehberlik (n=33), netleştirme (n=26) ve adlandırmanın (n=14) takip ettiği görülmektedir.

Annelerin Kitap Okurken Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Örnek İfadeler

Açıklama yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “Ahmet çok mutluymuş bir kurbağası daha oldu diye” (A3).
- “Kağan doğum günü hediyesi alacağı için çok sevinçli”(A8).

Netleştirme yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “ Kızmamış, korkmuş” (A41).
- “Hayır onlar kızmıyor seviniyorlar.” (A26)

Soru sorma yöntemine ilişkin örnek ifade

- “Büyük kurbağa neden kızmış?” (A15)
- “Üzgün gibi değil mi?” (A50)

Rehberlik yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “Hadi, kızınca yüzün nasıl oluyor, bana göster.” (A1).

Bu örnekte bir anne (A1) çocuğuna kitap okurken ona duyguları öğretmek amacı ile çocuğundan kızgın bir yüz ifadesi yapmasını istiyor. Yani çocuğunun bir davranışını yönlendirme ya da yol gösterme çabasında bulunuyor (rehberlik yöntemi). Bu sebeple bu ifade rehberlik yöntemi içerisinde ele alınmıştır.

- “Dur, sakın küçük kurbağayı ittirme.” (A6).
- Bu örnekte bir anne çocuğuna kitap okurken kitaptaki karakterlerden olan kurbağanın olumsuz bir duygu davranışı (emotion expression) olan ittirme eylemini durdurmak amacı ile küçük kurbağayı itirmemesini söylüyor. Bu durum rehberlik yönteminin “bir davranışı yönlendirme, durdurma veya yol gösterme girişiminde bulunduğu durumlarda kodlanır” tanımını karşılaması sebebi ile rehberlik yöntemi içinde ele alınmıştır.

Adlandırma yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “Kızgın minnoşu suya atmış” (A11)
- “Sonra kızgın ne yapıyor burada?” (A11) (Bu cümlelerde geçen kızgın sözcüğü hikayedeki bir karakterin adı olarak kullanılmıştır.)

Sosyalleştirme yöntemine ilişkin örnek ifade

- “Çünkü Ali sürpriz şeyleri seviyormuş. Herkes sever dimi annecim?” (A22)?
- “Büyük kurbağa onu itince korkması normal” (A27)

Annelerin çocukları sohbet ederken kullandıkları yöntemlere ilişkin frekans tablosuna ve annelerin kullandıkları örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 39

Annelerin Çocukları ile Geçmiş Duygusal Deneyimlere İlişkin Sohbet Ederken Kullandıkları Yöntemler

Yöntemler	Frekans N
Açıklama	359
Netleştirme	38
Soru sorma	429
Rehberlik	18
Adlandırma	24
Yorumlama	96
Sosyalleştirme	30

Tablo 39'a göre, annelerin sohbet ederken en çok kullandıkları yöntemin soru sorma (n=429) olduğu, bunu sırası açıklama (n=359), yorumlama (n=96), netleştirme (n=38), sosyalleştirme (n=30), adlandırma (n=24) ve rehberlik (n=18) yöntemlerinin takip ettiği görülmektedir.

Annelerin Çocukları ile Sohbet Ederken Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Örnek İfadeler

Açıklama yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “Sonra ayaklarını yere mi vuruyorsun kızgın olduğunda” (A3)?
- “Kızım ben bugün sana elbise aldığımda mutlu oldun çünkü onları giyeceksin güzel güzel değil mi” (A47)?

Netleştirme yöntemine ilişkin örnek ifade.

“Aşağıdaki örnekte bir anne (A11) çocuğunun geçmişte yaşadığı ve çocuğunun öfkelenildiği bir olay hakkında onunla sohbet etmektedir. Olaya ilişkin olarak annesi çocuğuna nasıl hissetmiştin diye sormuş, çocuk da üzül müştüm şeklinde cevap vermiştir. Anne ise çocuğunun yaşadığı bu olayda ona öfkelenildiğini hatırlatmış, başka bir deyişle çocuğunun o an yaşadığı duyguyu netleştirmeye çalışmıştır. Bu sebeple bu ifade netleştirme yöntemi içinde ele alınmıştır.

- Çocuk: Üzül müştüm.
- Anne: Hayır, önce bir öfkelendin” (A11).

Soru sorma yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “Neden korkmuştun?”(A42)
- “Seninle uyuyamadığım için üzülüyor musun mesela?” (A49)

Rehberlik yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “Arkadaşlarına kızma annecim” (A18).
- “Ben de babana dedim ki bir daha vurma” (A3).

Yukarıdaki örneklerde geçen ifadeler rehberlik yöntemine ilişkin “bir davranışı yönlendirme, durdurma veya yol gösterme girişiminde bulunduğu durumlarda kodlanır” tanımına uygun olması sebebi ile rehberlik yöntemi içinde ele alınmıştır.

Adlandırma yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “Oğlum bak burada üzgün yazıyor tamam mı anneciğim” (A23)?
- “Şimdi bak burada kızgın yazıyor” (A8).

Yorumlama yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “Dün kızgındın” (A15).
- “O kız üzgündü” (A11).

Yukarıda geçen her iki örnekte de anneler çocukları ile sohbet ederken duygularının neden ya da sonuçlarına ilişkin konuşmamış yaşanan duyguları sadece tasvir etmişlerdir. Bu durumun yorumlama yönteminin tanımında geçen “birinin duyguları hakkında detaylı açıklamaya, netleştirmeye, sorgulamaya veya tartışmaya girmeden kısa yorumlarda, tasvirde bulunduğu zaman kodlanır” ifadelerini karşılması nedeni ile her iki örnek de yorumlama yöntemi içinde ele alınmıştır.

Sosyalleştirme yöntemine ilişkin örnek ifade.

- “Mutsuz insanlar sevilir mi annecim?”

Çocuk: Hayır, sevilmez

Anne: Evet. Sen mutlu musun” (A17)?

- “Sen bebek misin ağlama!” (A4)

Annelerin duygu öğretimi yaparken kullandıkları yöntemler ele alındığında, çocuklarına kitap okurken ve çocukları ile sohbet ederken farklı yöntemlere sıkça başvurdukları görülmektedir. Bununla birlikte, çocuklar ile gerçekleştirilen uygulamalarda kullanılan yöntemlerin sıklık ve sıralamasında bazı farklılıklar olduğu görülmektedir. Örneğin, anneler kitap okurken en çok açıklama yöntemini kullanırken, sohbet ederken en çok soru sorma yöntemine başvurdukları görülmektedir. Bu farklılık ve benzerliklere ilişkin tartışma ve yorumlara sonuç, tartışma ve öneriler bölümünde yer verilmiştir.

“Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular. Bu alt problemin incelenmesinde annelerin Aile İçi Duygusal İfade Envanteri (Eyüpoğlu, 2006)’nden aldıkları puanlar ile çocukların

Denham Duygu Anlama Testi (Yılmaz, 2012)'nden elde ettikleri puanlar ele alınmıştır. Bu puanlar arasında hesaplanan korelasyon katsayıları aşağıda verilmiştir.

Tablo 40

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Toplam Puan ve Boyun Eğici İfade Alt Boyut Puanı İle Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi

Ölçek toplam/alt boyut	Denham Duygu Anlama Testi
	r
3.Boyun eğici ifade	-0.194
Toplam puan	0.031

Tablo 41

Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Olumlu İfade ve Olumsuz Baskın İfade Alt Boyut Puanları ile Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi

Ölçek toplam/alt boyut	Denham Duygu Anlama Testi
	r
1. Olumlu ifade	0.141
2.Olumsuz baskın ifade	-0.022

Tablo 40 ve Tablo 41 incelendiğinde, annelerin olumlu ifade, olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifadeleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir ($p>0,05$). Annelerin aile içinde sergiledikleri duygu ifadeleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

“Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular. Bu alt problemin incelenmesinde annelerin Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği' (Yağmurlu ve Altan, 2010)'nden aldıkları puanlar ile çocukların Denham Duygu Anlama Testi'nden (Yılmaz, 2012) aldıkları puanları karşılaştırılmıştır. Annelerin Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği'nden aldıkları puanları ile çocukların Denham Duygu Anlama Testi'nden elde ettikleri puanlar arasında hesaplanan korelasyon katsayıları Tablo 42 ve Tablo 43'te sunulmuştur.

Tablo 42

Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Kaygı Tepkileri, Duygu İfadesini Cesaretlendirici Tepkiler, Duyguya Odaklı Tepkiler ve Probleme Odaklı Tepkiler Alt Boyut Puanları ile Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi

Tepkiler	Denham Duygu Anlama Testi	
	r	p
1.Kaygı tepkileri	-0.403**	0.04
4.Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler	- 0.376**	0.07
5.Duyguya odaklı tepkiler	-0.094	.516
6.Probleme odaklı tepkiler	-0.333*	.027

*p<0,05

Tablo 43

Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Cezalandırıcı Tepkiler ve Küçümseyici Tepkiler Alt Boyut Puanları ile Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi

Tepkiler	Denham Duygu Anlama Testi	
	r	p
2.Cezalandırıcı tepkiler	-0.356*	.011
3.Küçümseyici tepkiler	0.092	.526

*p<0,05.

Tablo 42 ve Tablo 43 incelendiğinde, Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği'nin küçümseyici tepkiler ve duyguya odaklı tepkiler alt boyutu puanları ile Denham Duygu Anlama Testi puanları arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir ($p>0,05$). Başka bir deyişle, annelerin çocukların olumsuz duygularıyla başetme sırasında gösterdiği, duyguya odaklı tepkiler ve küçümseyici tepkiler ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öte yandan, Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği'nin kaygı tepkileri, cezalandırıcı tepkiler, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, probleme odaklı tepkiler alt boyutu puanları ve ölçek toplam puanı ile Denham Duygu Anlama Testi puanları arasında negatif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (sırasıyla $r = -0,403$; $r = -0,356$; $r = -0,376$; $r = -0,333$; $r = -0,361$; $p<0,05$). Diğer bir deyişle, annelerin kaygı tepkileri, cezalandırıcı tepkiler, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, probleme odaklı tepkiler

alt boyutu puanları artıkça çocukların Denham Duygu Anlam Testi'nden aldıkları puanlar düşmektedir.

“Annelerin duyguları öğretme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular. Bu alt problemin incelenmesinde annelerin sözsüz kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları açıklama, yorumlama, netleştirme, adlandırma, soru sorma, rehberlik ve sosyalleştirme yöntemleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu ilişkiye dair incelemeyi gerçekleştirmeden önce annelerin kitap okumasından ve çocukları ile sohbet etmesinden elde edilen veriler sayısal verilere dönüştürülmüştür. Bu verilerin dönüştürülmesine ilişkin bilgi verilerin analizi kısmında açıklanmıştır. Ardından annelerin kullandıkları bu yöntemler (Denham vd., 1997) ile çocukların Denham Duygu Anlama Testi'nden (Yılmaz, 2012) aldıkları puanlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgunun sunulmasında öncelikle kitap okumaya ilişkin bulgulara, ardından sohbet etmeye ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Annelerin çocuklarına kitap okurken kullandıkları yöntemler ile çocukların duyguları anlama becerileri arasındaki ilişkiye yönelik gerçekleştirilen korelasyon analiz sonuçları Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44

Annelerin Sözsüz Kitap Okurken Kullandığı Yöntemlerden Alınan Puanlar ile Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi

Yöntemler	Denham Duygu Anlama Testi	
	r	p
Açıklama	0.009	0.952
Netleştirme	0.070	0.628
Soru sorma	-0.017	0.905
Rehberlik	0.210	0.143
Adlandırma	0.093	0.522
Yorumlama	-0.321*	0.023
Sosyalleştirme	0.309*	0.029

*p<0,05.

Tablo 44 incelendiğinde, annelerin çocuklarına kitap okurken kullandıkları açıklama, netleştirme, rehberlik ve adlandırma yöntemleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Öte yandan, annelerin kullandığı sosyalleştirme yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, $r=0.309$,

$p < 0.05$. Bununla birlikte annelerin kullandığı yorumlama yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir, $r = -.321$, $p < 0.05$. Başka bir ifadeyle, annelerin kitap okurken yorumlama yöntemini kullanma durumları arttıkça, çocukların Denham Duygu Anlama Testi'nden aldıkları puanlar düşmektedir.

Annelerin çocukları ile sohbet ederken kullandıkları yöntemler ile çocukların Denham Duygu Anlama Testi'nden aldıkları puanlar arasında hesaplanan korelasyon katsayıları Tablo 45'te sunulmuştur.

Tablo 45

Annelerin Sohbet Ederken Kullandığı Yöntemler İle Denham Duygu Anlama Testi Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi

Yöntemler		Denham Duygu Anlama Testi
	r	p
Açıklama	0.057	0.723
Netleştirme	0.395*	0.011
Soru sorma	0.073	0.650
Rehberlik	0.061	0.706
Adlandırma	0.060	0.708
Yorumlama	0.120	0.454
Sosyalleştirme	0.374*	0.016

* $p < 0,05$.

Tablo 45 incelendiğinde, annelerin çocukları ile sohbet ederken kullandıkları açıklama, soru sorma, rehberlik, adlandırma, yorumlama yöntemleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Ancak annelerin kullandığı netleştirme yöntemi ve sosyalleştirme yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu (sırasıyla $r = 0,395$, $r = 0,374$) görülmektedir. Diğer bir deyişle, annelerin sohbet ederken kullandığı netleştirme ve sosyalleştirme yöntemleri arttıkça, çocukların duygu anlama becerilerinin de arttığı belirlenmiştir.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular ilgili alan yazın ışığında tartışılmış ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmaya ilişkin sonuç ve tartışma, alt problem sırasına göre elde edilen bulgular açısından sunulmuştur. Ardından araştırmaya ilişkin genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

“Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nelerdir?” alt problemine ilişkin bulguların değerlendirilmesinde, nicel bir veri toplama aracı olan Aile İçi Duygusal İfade Envanteri annelerin duygu ifadeleri ve bu ifadelerin kullanım sıklıklarına ilişkin bilgi verirken, nitel veri toplama aracı olan günlüklerden ise annelerin duygu ifadelerine ilişkin daha betimleyici ve detaylı bilgiler elde edilmiştir. Örneğin, nicel verilerden elde edilen bulgular annelerin olumlu duygu ifadelerini kullandıklarına yer verirken, günlüklerden elde edilen veriler annelerin olumlu duygu ifadesi olarak “takdir etme, teşekkür etme, sarılma, sevindiğini aile üyelerine söyleme, iyilik yapmayı önerme, karşıdakini anladığını gösterme ve birisine sevgi ve şefkat gösterme”ye yer verdiklerini görülmüştür. Başka bir ifade ile günlüklerden elde edilen bulgular nicel veri toplama aracından elde edilen verileri genişletmiş, desteklemiş ve daha detaylı bilgi elde edilmesine yardımcı olmuştur.

Nicel veri toplama aracı olarak ele alınan Aile İçi Duygusal İfade Envanteri'ne ilişkin değerlendirmenin sonunda annelerin en fazla olumlu ifadeye başvurdukları, bunu sırası ile boyun eğici ifade ve olumsuz baskın ifadenin takip ettiği görülmüştür. Benzer şekilde (Halberstadt & Eaton, 2002) da yaptıkları meta analiz çalışmasında ebeveynlerin aile içinde en fazla olumlu ifadelere başvurdukları sonucunu elde etmiştir. Bu durum annelerin çocuklarının toplum içinde uyumlu ve sevilen bireyler olmalarına ilişkin sahip olduğu sosyalleştirme hedeflerden (Kağıtçıbaşı ve Sunar, 1992; Yağmurlu vd., 2009) kaynaklanmış olabilir. Anneler çocuklarını bu doğrultuda yetiştirmek amacı ile daha olumlu ve itaatkar (boyun eğici) ifadeler kullanmış olabilirler. Çünkü bu ifadeler birisini övmek, takdir etmek ya da teşekkür etmek gibi ifadeleri barındırması sebebi ile kişilerarası ilişkileri koruyup, olumlu sosyal ilişkilerin kurulmasına yardımcı olabilmektedir (Valiente vd., 2004). Bununla birlikte, Leary ve Springer (2001) de aile içinde boyun eğici ifadelerle sıkça başvuran ebeveynlerin çocuklarına kişiler arası olumlu ilişkiler kurmaya önem verdiklerine ilişkin bir mesaj sunduklarına değinmektedir.

Öte yandan olumsuz baskın ifadelerin karşılıklı ilişkileri rahatsız ve tehdit edici unsurlar barındırabilmesi sebebi ile (Eyüpoğlu, 2006; Gottman, 1993), bireyler arası ilişkilerde sert ve uyumsuz olma sonucunu doğurabilmektedir. Ayrıca alanyazında, olumsuz baskın ifadelerin kişilerarası ilişkilerde problem meydana getirip, bu ilişkileri zedeleyebileceğine değinilmektedir (Denham ve Burger, 1991; Denham, McKinley, Couchoud ve Holt, 1990; Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach ve Blair, 1997). Bu sebeple mevcut çalışmada anneler olumsuz baskın ifadeye en az düzeyde başvurmuş olabilirler.

Annelerin tuttıkları günlükler model olma yolu ile duygu sosyalleştirme davranışlarının belirlenmesinde ele alınan bir diğer veri toplama aracıdır. Günlüklere ilişkin değerlendirmenin sonucunda, annelerin gün içinde yaşadıkları olaylara değinirken olumlu ifade, olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifadelere yer verdikleri belirlenmiştir. Nicel veri toplama aracı olan Aile İçi Duygusal İfade Envanteri annelerin başvurduğu ifadeleri olumlu, boyun eğici ve olumsuz baskın ifadeler açısından ele alırken, günlükler sayesinde annelerin bu ifadelerin altında hangi ifadeleri kullandıkları da görülmüştür. Örneğin ölçekte boyun eğici ifadelere başvurduğunu belirten bir annenin, bu ifadelerden “*sevilen biri evden ayrıldığı zaman ağlama*” gibi ifadelerini görme imkânı elde edilmiştir. Bu sebeple, günlüklerin ölçekten elde edilen verileri detaylandırdığını söylemek mümkündür.

Günlüklerde yer alan olumlu ifadeler incelendiğinde bunların; “takdir etme, teşekkür etme, sarılma, sevindiğini aile üyelerine söyleme, iyilik yapmayı önerme, karşıdakini anladığını gösterme ve birisine sevgi ve şefkat gösterme” olduğu görülmüştür. Annelerin günlüklerinde yer alan boyun eğici ifadelerin ise; “anlaşmazlıktan dolayı ağlama, sevilen biri evden ayrıldığı zaman ağlama ve kötü bir gün sonrasında keyifsiz olduğunu gösterme” olduğu belirlenmiştir. Annelerin günlüklerinde yer verdikleri olumsuz baskın ifadelerin ise; “birisinin bir davranışından memnun kalmadığını ifade etme, birinin dikkatsizliği için kızgınlık gösterme, bir aile üyesiyle kavga etme, tartışma ve birini tehdit etme” olduğu belirlenmiştir.

Annelerin günlüklerinde olumlu bir duygu ifadesi olarak sergilediklerini belirttikleri sarılma davranışları da farklı kültürlerde gerçekleştirilen çalışmaların bir

sonucu olan ebeveynlerin çocuklarına olumlu duyguları aktardıkları bunu yaparken gülümseyip sarıldıkları bulgusu (Keller vd., 2004) ile de uyumludur.

Annelerin günlüklerinde yer verdikleri olumlu ve boyun eğici ifadelerin çocuklarının toplum içinde diğer bireylerle uyumlu ilişkiler kurmalarına destek olmak gibi bir amacın yansımaları olduğu düşünülmektedir. Nitekim Yağmurlu ve diğerleri (2009) Türk annelerinin çocuk sosyalleştirme hedeflerine ilişkin yaptıkları çalışmanın sonucunda, annelerin eğitim düzeyleri fark etmeksizin çocuklarının sevecen, sosyal ve sıcakkanlı bireyler olmaları yönünde bir beklentiye sahip olduklarını belirlemiş ve annelerin çocuklarının diğer bireylerle sıcak ilişkiler kurmasına önem verdikleri sonucunu elde etmişlerdir. Ayrıca Kağıtçıbaşı ve Sunar (1992) da Türk ailelerindeki sosyalleştirme davranışları ile ilgili yaptıkları çalışmada, çocuklarının kibar ve sıcakkanlı olmalarının istenen, saldırgan olmalarının ise istenmeyen bir özellik olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Alan yazında bahsedilen bu çalışmalar göz önüne alındığında, mevcut çalışmada annelerin gerek olumlu ve boyun eğici gerekse olumsuz baskın ifadeleri günlük hayatlarında kullanmalarının onların çocuk sosyalleştirme hedef ve değerleri ile ilgili olup, bu durumun literatürdeki bulgularla uyumlu olduğunu söylemek mümkündür.

Annelerin günlüklerinde olumlu ifade, olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifadelere yer vermeleri toplulukçu kültüre ait unsurları sıkça barındıran Türk toplumundaki ebeveynlerin şehir yaşamı ile birlikte toplulukçu kültürün getirdiği bazı görüşlerinin değişikliğe uğramasından kaynaklanmış olabilir. Başka bir deyişle şehirde yaşayan anneler çocuklarının gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilinçlenmiş ve çocuklarının gelişim ve eğitimlerini destekleyici kaynaklara (Leventhal ve Brooks-Gunn, 2003; Coleman, Ganong, Clark ve Madsen; 1989) daha fazla ulaşma imkânına sahip olmuş olabilir. Nitekim kırsal alanlara göre şehirlerde ebeveynlerin ebeveynlik bilgi ve becerilerini artırmaya yönelik gerek Milli Eğitim Bakanlığının, gerekse sivil toplum kuruluşlarının organize ettiği seminer ve eğitim programlarının sayısı oldukça fazladır. Bununla birlikte, Türk toplumunda hem bireyselci hem de toplulukçu kültüre ait unsurların bulunması (Göregenli, 1995; 1997; Selin, 2013), annelerin günlük hayatlarında olumlu, boyun eğici ya da olumsuz baskın ifade gibi farklı çeşitlilikte ifadeler kullanmalarına ve bu ifadelerine günlükte yer vermelerine neden olmuş olabilir. Nitekim bireyci kültürün hakim olduğu toplumlarda duygular bireye özgü olup duyguların dışı vurumu teşvik edilirken; toplulukçu kültürlerde ise

topluma uyum, ve uyumlu ilişkiler kurmak önemlidir (Markus ve Kitayama, 1991). Bu sebeple, anneler günlüklerinde bireyci kültürün bir yansıması olarak duygularını dışa vurmuş (Örn. gününün güzel geçtiğini, mutlu olduğunu ifade etmiş veya birinin bir davranışından memnun kalmadıklarını belirtmiş), ya da toplulukçu kültürün bir yansıması olarak insanlarla daha iyi ilişkiler kurabilmek adına teşekkür etmiş, karşıdakini anladığını göstermiş veya birisine sevgi ve şefkat göstermiştir.

Ayrıca annelerin günlüklerinde yer verdikleri farklı çeşitlilikteki (olumlu, boyun eğici veya olumsuz baskın ifade) bu ifadeler, onların sahip oldukları ebeveynlik değerleri ile de ilişkili olabilir. Nitekim Eisenberg ve diğerleri (1998) annelerin sahip oldukları inanç, norm ve değerlerin duygu sosyalleştirme davranışları üzerinde etkili olduğuna değinmektedir. Ebeveynlik değerleri ve hedefleri anne ve babaların çocuklarına vermek istedikleri tutum ve davranışlardır. Farklı kültürlerdeki ebeveynlerle yapılan çalışmalar (Kohn, 1969; Osterweil ve Nagano, 1991) ebeveynlerin “dürüst olmak, mutluluk, güvenilirlik, itaat, nezaket kurallarına uyma gibi bir takım ortak değerlere sahip olduklarını göstermiştir. Mevcut çalışmadaki bulgular incelendiğinde de annelerin günlüklerinde dürüst olmak (birisinin bir davranışından memnun olmadığını ifade etmek), mutluluk (sevindiğini dile getirmek), itaat etmek (boyun eğici ifadelere başvurmak) ve nezaket kurallarına uymak (teşekkür etmek) gibi değerlerle ilişkili durumlara yer verdikleri görülmüştür. Tosun (2015) yaptığı çalışmada, annelerin değer algılarını incelemiş ve benzer şekilde çocuklarına vermek istedikleri temel değerlerin uyma, iyilikseverlik ve yaşamdan haz alma olduğu sonucunu elde etmiştir. Arıcı ve Bartan (2020) yürüttükleri çalışmanın sonucunda, annelerin çocuklarına kazandırmak istedikleri değerlerin nezaket, hoşgörü ve yardımseverlik gibi toplumsal uyumu beraberinde getiren değerler olduğunu belirlemişlerdir. Mevcut çalışmada da bazı anneler çocuklarına hayvanlara yardım edilmesi gerektiğine değinmiştir.

“Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları, çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?” alt probleminin değerlendirilmesinde annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları “Aile İçi Duygusal İfade Envanteri” (Eyüpoğlu, 2006) ile incelenmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular değerlendirdiğinde, annelerin olumsuz baskın ifade ve boyun eğici ifadelerinin, çocukların cinsiyeti açısından bir farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. Öte

yandan, annelerin olumlu ifadelerinin çocukların cinsiyetine göre farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. Buna göre, annelerin kız çocuklarına karşı sergiledikleri olumlu ifadelerin, erkek çocuklarına göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Toplumda kız ve erkeklerin uymaları gereken rol ve sorumluluklara ilişkin hâkim olan görüşler bu sonucu meydana getirmiş olabilir (Brody ve Hall, 2000). Pek çok araştırmada, erkek ve kadının duygulara ilişkin farklı kültürel cinsiyet rolleri ile sosyalleştirildiğinden bahsedilmektedir. Örneğin, pek çok toplumda kadınların erkeklere göre daha ilişki odaklı (relationship oriented) olmaları beklenirken, erkeklerin ise iddialı ve gerektiğinde saldırgan olmaları beklenmektedir (Brody ve Hall, 2000; Fivush ve Buckner, 2000; Gilligan, 1982; Jordan, Surrey ve Kaplan, 1991; Zahn-Waxler, Cole ve Barrett, 1991). Ayrıca, kızların erkeklere göre daha fazla empati ve sempati göstermelerine ilişkin beklenti de (Zahn-Waxler vd.,1991) pek çok toplumda yaygındır. Williams ve Best (1990) 28 farklı ülkedeki yetişkinler ve 24 farklı ülkedeki çocukla yürüttükleri çalışmada toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, cinsiyete ilişkin yaygın kalıp yargı özelliklerinin kadınlarda zayıf, narin, uysal ve yumuşak olma iken; erkeklerde saldırgan, acımasız ve daha katı olmanın normal karşılandığı sonucunu elde etmişlerdir (Bee ve Boyd, 2009). Duygusal ifadeye ilişkin bahsedilen bu ve benzeri kurallar kadınların erkeklerden daha fazla ilişki odaklı, besleyici ve uzlaştırıcı olmak gibi cinsiyet rolleri ile tutarlıdır. Bununla birlikte, mutluluk ve duyguları özümseme kişilerarası ilişkileri kolaylaştırmakta ve başkaları ile daha yakın olmayı sağlayabilmektedir (Barrett ve Campos, 1987; Izard ve Ackerman, 2000; Zahn-Waxler ve Robinson, 1995). Bu araştırmada kız çocuğu olan anneler çocuklarının olumlu ilişkiler kurmalarını desteklemek ve onları toplumda bahsedilen rollere uygun biçimde yetiştirmek amacı ile olumlu duygu ifadelerine daha fazla yer vermiş olabilirler.

Bununla birlikte araştırmanın sonucunda, annelerin olumlu ifade, boyun eğici ifade ve olumsuz baskın ifadelerinin çocukların doğum sırası açısından anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Alan yazında (Özyürek ve Tezel Şahin, 2005; Uzun ve Baran, 2019) çocukların doğum sırasından ebeveyn tutum ve davranışlarını farklılaştırabilecek bir unsur olarak bahsedilirken, mevcut çalışmada bu yönde bir farklılığın çıkmamasının sebebi annelerin aile ortamındaki duygu ifadeleri üzerinde, çocukların doğum sırasının dışında çocuğun cinsiyet, ve anne öğrenim durumunun daha etkin bir rol oynamış olması olabilir. Nitekim Duncan ve Mangusan (2003)

ebeveyn tutum ve davranışları üzerinde çocukların doğum sırasından ziyade, ailenin içinde bulunduğu sosyoekonomik düzeyin daha etkili faktörler olduğuna değinen çalışmalar bulunmaktadır.

Bu alt probleme ilişkin bir diğer önemli bulgu da annelerin olumsuz baskın ifade ve olumlu ifadeleri, annelerin öğrenim durumu açısından farklılık göstermezken, boyun eğici ifadelerinin anlamlı bir biçimde farklılaşmasıdır. Buna göre, ilkokul/ortaokul mezunu annelerin kullandığı boyun eğici ifadelerin, ön lisans/lisans mezunu ve lisansüstü eğitim mezunu annelere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Boyun eğici ifadeler, annelerin “hoş olmayan bir anlaşmazlıktan dolayı ağlama” ya da “herhangi bir eylem için onaylanma bekleme” gibi sahip oldukları boyun eğici ve çekimser ifadeleri içermektedir (Eyüpoğlu, 2006). Annelerin öğrenim düzeyinin düşük olması onların etkili iletişim metotlarına daha az hâkim olup, kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri konusunda onları yetersiz kılmış olabilir. Bunun sonucunda da ilkokul/ortaokul mezunu anneler, ön lisans/lisans ve lisansüstü mezunu annelere kıyasla boyun eğici ifadelere daha fazla başvurmuş olabilirler. Nitekim öğrenim düzeyindeki artışın ebeveynlerin daha etkili iletişim becerilerine sahip olmalarında etkili olduğu belirtilmektedir (Özel ve Zelyurt, 2015). Bununla birlikte, araştırmaya ilişkin bu sonucun Türk annelerin çocuklarını sosyalleştirme hedefleri ile ilişkili olduğu da söylenebilir. Yağmurlu, Çıtlak, Dost ve Leyendecker (2009) yaptıkları çalışmada, Türk annelerin çocuk sosyalleştirme hedeflerinin annelerin öğrenim düzeyi açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda, düşük öğrenim düzeyindeki annelerin yüksek olanlara oranla çocuklarından daha fazla itaat ve topluma uyum bekleyip, çocuklarını daha uysal olmaları konusunda sosyalleştirdikleri sonucunu elde etmişlerdir. Çocuklarına ilişkin bu yönde sosyalleştirme hedefleri olan düşük öğrenim durumuna sahip annelerin, çocuklarını bu yönde sosyalleştirmek amacıyla kendilerinin de benzer duygusal ifadeleri sergileme yoluna gitmelerinden ötürü mevcut çalışmada aile içi duygu ifadesinde boyun eğici ifadeye daha fazla başvurmuş olabilecekleri söylenebilir. Kağıtçıbaşı ve Ataca (2005) da yaptıkları çalışmada benzer şekilde annelerin eğitim seviyesinin, çocuklarının uymalarını bekledikleri davranışları farklılaştırdığı sonucunu elde etmişlerdir. Buna göre, altı yıllık bir okul geçmişi olan annelerin çocuklarının otoriteye itaat etme konusuna daha fazla önem verirken, 14 yıl eğitim almış olan annelerin çocuklarının özerk olmasına daha fazla önem verdikleri sonucunu elde etmişlerdir. Yağmurlu ve diğerleri (2009) düşük öğrenim düzeyine sahip annelerin

çocuklarından başkalarına itaat edip, saygı göstermeleri konusunda yüksek bir beklentiye sahip iken, yükseköğrenim düzeyindeki annelerin çocuklarında özerk olma ve kendilerini geliştirme hususlarına önem verdikleri sonucunu elde etmişlerdir. Benzer şekilde bu çalışmada da düşük öğrenim düzeyine sahip anneler diğer annelere göre çocuklarının itaatkâr ve topluma uyum sağlayıp kabul gören bireyler olmasına ilişkin daha büyük bir beklentiye sahip olmuş olabilirler. Bunun sonucunda da öğrenim düzeyi düşük annelerin boyun eğici ifadeleri daha fazla kullandıkları söylenebilir. Ayrıca (Barrett ve Campos, 1987; Leary ve Springer, 2001) ebeveynlerin aile içinde boyun eğici ifadelere başvurmalarının kişiler arası ilişkileri tehdit eden bir unsur olarak görmeyip, çocuklarına kişiler arası olumlu ilişkiler kurmaya önem verdiklerine ilişkin bir mesaj sunduklarına dair bir inanca sahip olduklarına değinmektedir. Bu sebeple, öğrenim düzeyi düşük annelerin çocuklarının olumlu ilişkiler kurmalarına yardımcı olmak amacı ile bu ifadelere sık başvurmuş olabilirler.

Araştırmanın sonucunda, annelerin aile içinde sergiledikleri olumsuz baskın ifade, boyun eğici ifade ve olumlu ifadelerinin, çalışıp çalışmama durumlarına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında ebeveynlerin çocuk yetiştirmeye ilişkin tutum ve davranışlarının çalışma durumları açısından farklılaştığına değinen çalışmalar (Huston ve Aronson, 2005; Ayyıldız, 2005; Hoffman, 1979) bulunmaktadır. Ayrıca bireylerin sahip oldukları mesleklerin ve çalışma şartlarının onların kişilik ve değerlerini etkilediğine de değinilmektedir (Duncan ve Mangusan, 2003; Kohn ve Schooler, 1973). Örneğin yüksek prestijli işlerde çalışan kişiler daha fazla risk alıp, özerk davranabilirken, düşük prestijli işlere sahip bireyler etrafındaki kişilerden daha fazla onay bekleyebilmektedir. Ebeveynlerin meslek hayatında edindikleri bu değer ve kişilik özelliklerini hayatlarının diğer alanlarına da genelleyebilecekleri (Kohn ve Schooler, 1992) düşünüldüğünde, ebeveynlik becerilerinin çalışıp çalışmama durumundan etkilenmesi de beklenmektedir.

Öte yandan mevcut çalışmada annelerin kullandıkları duygu ifadelerinin çalışma durumu açısından farklılaşmadığı görülmüştür. Bu durum ebeveynlik tutumları üzerinde belirleyici olan temel faktörün çalışma durumu değil de anne ve babanın öğrenim düzeyi olmasından (Bornstein, Hahn, Suwalsky ve Haynes, 2003; Duncan ve Brooks-Gunn 1997) kaynaklanabilir. Nitekim çalışmanın sonuçları incelendiğinde eğitim düzeyinin annelerin duygu ifadelerinde farklılıklar meydana getirdiği görülmektedir.

Araştırmaya ilişkin bir diğer bulgu da annelerin kullandıkları duygu ifadelerinin sahip oldukları çocuk sayısı ve çocuklarının doğum sırası açısından farklılaşmamasıdır. Alanyazında ebeveynlerin tutumlarının çocuk sayısı ve çocuklarının doğum sırası açısından farklılaştığını belirten araştırmalar (Shebloski, Conger ve Widaman (2005; Alabay, 2017; Aydoğdu ve Dilekmen, 2016) olmakla beraber, bu çalışmada böyle bir sonucun çıkmamasının sebebi anne babalık tutumlarından kaynaklanmış olabilir. Çocukların sosyalleştirilmesinde önemli bir faktör olan ebeveynlik tutumları büyük ölçüde değişikliğe uğramamaktadır (Buck, Holdebn ve Stickels, 2000; Holden ve Miller, 1999). Ebeveynlik tutumlarının zaman içerisinde değişmiyor olması, bu çalışmada annelerin çocuk sayısı ve çocuklarının doğum sırası farklı dahi olsa, duygu sosyalleştirmenin bir unsuru olan kullanılan duygusal ifadelerin farklılaşmamasına neden olmuş olabilir. Ayrıca, annelerin duygu ifadelerinin sahip olunan çocuk sayısından ziyade onların hayatlarında önemli bir yer kaplayan duygulara ilişkin sahip oldukları felsefe, inanç ve değerler sisteminin bir ürünü (Eisenberg vd., 1998) olmasından kaynaklanmış olabilir.

“Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular değerlendirdiğinde, annelerin olumsuz baskın, boyun eğici ve olumlu ifadeleri ile çocukların duyguları anlama becerileri anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Alan yazında annelerin duygu ifadeleri ile çocukların duyguları anlama becerileri/duygu bilgileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların bulguları farklılık göstermektedir. Her iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığını gösteren çalışmalar (Nelson, O'Brien, Calkins, Leerkes, Marcovitch ve Blankson, 2012; Halberstadt vd., 2001) olmakla beraber, annelerin duygu ifadeleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasında anlamlı ilişki olduğunu ifade eden araştırmalar da mevcuttur. Denham (1997) yaptığı çalışmada, olumsuz duyguları olumlu duygulara göre daha fazla ifade eden annelerin çocuklarının daha düşük duygu bilgisine sahip olduğu sonucunu elde ederken, ebeveynlerin olumlu duygu ifadeleri ile çocukların duygu bilgileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucunu elde etmiştir (Denham, 1997). Camras ve diğerleri (1990) ile Halberstd ve diğerlerinin (1999) yaptıkları çalışmalarda olumlu duyguları daha fazla ifade eden ebeveynlerin çocuklarının duygu anlama becerilerinde artış görülürken, olumsuz duyguların duygu bilgisi ile anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı sonucunu elde

etmişlerdir. Bununla birlikte, ebeveynlerin olumlu duygu ifadelerinin çocukların duyguları anlama becerisi üzerinde olumlu yönde ve anlamlı bir ilişkisi olduğunu belirten çalışmalar (Halberstadt vd. 1999; Nelson vd., 2012), olumsuz duygu ifadeleri kullanmanın çocuğun duygu anlama becerisini olumsuz yönde etkilediğini (Halberstadt vd., 2002) ya da zarar verdiğini belirten çalışmalar (Denham vd., 2002; Dunn ve Brown, 1994; Eisenberg vd., 1998) da bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarına ilişkin bu farklılıklar birkaç sebepten kaynaklanmış olabilir. Bunlardan ilki, bahsedilen çalışmalarda kullanılan veri toplama araç ve yöntemlerinin birbirinden farklı olması olabilir. Ebeveynlerin duygu ifadeleri, bazı çalışmalarda (Denham vd., 1994; Martin ve Green, 2005) kullandıkları duygu kelimeleri ve duygu ifadeleri açısından ele alınırken, bazı çalışmalarda (Ramsden ve Hubbard, 2002) ise ebeveynlerin öz bildirimlerine dayalı ölçekler aracılığı ile incelenmiştir. Her iki tipteki yöntem ve veri toplama araçlarına ilişkin farklılığın, bu sonucu meydana getirebileceği düşünülmektedir. Nitekim alan yazını incelendiğinde, aile içi duygusal ifadelerin belirlenmesine yönelik farklı yöntem ve veri toplama araçlarına başvurulduğu görülmektedir. Bunlar: çocuk, ebeveyn ya da öğretmenlerin doldurduğu ölçekler (Cassidy vd., 1992), ev ortamında yapılan gözlemler (Dunn ve Brown, 1994; Denham, Mitchell-Copeland, 1997; Cassidy ve diğerleri (1992) laboratuvar ortamında yapılan gözlemler (Daly, Abramovitch ve Pliner, 1980; Denham vd., 1992; Denhm, Zoller ve Couchoud, 1994), görüşme (Denham ve Grout, 1992) ya da ebeveynlerin tuttukları günlüklerdir. Bu yöntem ve veri toplama araçlarının doğasının farklı olması, bahsedilen araştırma sonuçlarının birbirinden farklı olmasına sebep olmuş olabilir.

İkinci olarak, aile içindeki duygusal iklimin annelerin bildirimine dayalı olması da mevcut çalışma ile diğer çalışmalar arasında farklı sonuçların çıkmasına neden olabilir. Alan yazını incelendiğinde, aile içi duygusal ifadelerin nasıl olduğuna yönelik farklı kişilerin bildirimine (çocuk bildirimleri, ebeveynlerin kendilerine ait bildirimler veya bir ebeveynin diğer ebeveyne yönelik bildirimleri) dayalı pek çok çalışma olduğu ve bu çalışmaların mevcut çalışmanın bulgularından farklı olduğu görülmektedir.

Çocukların duygu anlama becerilerini belirlemeye yönelik farklı veri toplama araç ve yöntemlerinin kullanılması da çalışmalar arasındaki farklılığın nedeni olabilir. Duygu anlama becerisinin bazı çalışmalarda (Martin ve Green, 2005; Montirosso, Peverelli, Frigerio, Crespi, Borgatti, 2010) duygu tanıma ve duygu bilgisi olarak ayrıştırılırken bazı çalışmalarda (Halberstadt vd., 2002) ise bu yapıların kombine

edilerek verilmesi, araştırmalara ilişkin farklı sonuçların bulunmasına sebep olmuş olabilir.

Ayrıca, mevcut çalışmanın annelerle yapılmış olması ve babaların bu çalışmaya dâhil edilmemesinin de çıkan sonuçta etkili olduğu dūřünülmektedir. Çünkü annelerin ve babaların duygu ifadeleri çocukların duyguları anlama becerileri üzerinde aynı etkiye sahip olmayabilir (Cantor, 1995; Gottman vd.,1996; Isley, O'neil Clatfelter ve Parke, 1990).

Ayrıca alan yazında annelerin olumlu duygu ifadeleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasındaki olumlu ilişkiye değinilmekte (Frederickson, 1998), bunun sebebi olarak da olumlu ifadeler kullanmanın çocukları öğrenmeye ve var olan sorunları çözmeye daha açık hale getirmesi sebebi ile duygu anlama becerisini artırdığı belirtilmektedir. Öte yandan, bu çalışmada annelerin olumlu ifadeleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasında bu yönde bir bulgunun elde edilmemesi, annelerin olumlu ifadelerin yanında, yoğun ve sık miktarda olumsuz baskın ifadelere başvurmalarından kaynaklanmış da olabilir. Nitekim Denham (1998) sık ve yoğun biçimde sergilenen olumsuz duygu ifadelerinin çocukların duygu anlama becerilerini körelttiğine değinmektedir.

“Annelerin ocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları, çocukların cinsiyet, doğum sırası, annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu, ocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulguların değerlendirilmesinde ocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği (Yağmurlu ve Altan, 2010) kullanılmıştır. Bu değerlendirmenin sonucunda, annelerin çocukların olumsuz duygularına karşı verdiği duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler, duyguya odaklı tepkiler, probleme odaklı tepkiler, kaygı tepkileri, cezalandırıcı tepkiler ve küçümseyici tepkilerinin çocukların cinsiyeti açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Başka bir deyişle, annelerin çocukların duygularına karşı verdikleri tepkilerin çocukların cinsiyetine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarını çocuğun cinsiyeti açısından değerlendiren benzer veri toplama aracı ile gerçekleştirilen ve benzer sonuçların elde edildiği alışmalar (Fabes vd., 2001; Garner vd., 1994; Kılıç, 2012; McElwain, Halberstadt ve Volling, 2007; Özkan, 2015; Yağmurlu ve Altan, 2010) olduğu görülmektedir. Çorapçı, Aksan ve Yağmurlu (2012) ile Yağmurlu ve Altan (2010)

da yaptıkları çalışmaların sonucunda annelerin kızgınlık ve üzüntü duygusuna karşı verdikleri tepkilerin cinsiyet açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öte yandan, ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularına yönelik verdikleri tepkilerde cinsiyete bağlı farklılıklar olduğunu gösteren çalışmalar (Adams vd., 1995; Aznar ve Tenenbaum 2013; Fivush 1989; Fivush vd., 2000; Kuebli ve Fivush 1992; Zaman ve Fivush 2013) da mevcuttur. Seçer ve Karabulut (2016) yaptıkları çalışmada, erkek çocuğu olan orta ve yükseköğrenim mezunu annelerin, kız çocuğu olan annelere göre çocuklarının olumsuz duygularına karşı daha fazla küçümseyici tepkiye başvurdukları sonucunu elde etmişlerdir. Fivush, Brotman, Buckner ve Goodman (2000) ebeveynlerin çocukları mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku duygusu ile ilgili olan konuşmalarını inceledikleri çalışmalarında, okul öncesi çocuğu olan anne ve babaların üzüntü içerikli konuşmaları esnasında, kız çocuklarıyla gerçekleştirdikleri konuşmaların, erkek çocukları ile gerçekleştirdikleri konuşmalara kıyasla duygu içerikli konuşmalara daha fazla yer verdikleri sonucu elde etmişlerdir. Zeman, Perry-Parish ve Cassona (2010) da yaptıkları çalışmada, annelerin kızgınlık duygusuna ilişkin gerçekleştirdikleri konuşmalarda erkek çocukları ile konuşurken kullandıkları kelimelerin kız çocukları ile konuşurken kullandıkları kelime sayısına göre daha fazla olduğunu ve daha fazla yol gösterici bir tutumla yaklaşıklarını görmüşlerdir. Denham (1998) annelerin kız çocuklarına daha fazla rehberlik ederken, erkek çocuklarına daha fazla tepkisel davranışlarda bulduklarına ve erkek çocuklarına karşı daha fazla cezalandırıcı tepki sergilediklerine değinmektedir.

Görüldüğü gibi bazı çalışmalarda annelerin çocuklarının duygularına karşı verdikleri tepkiler çocuğun cinsiyetine göre farklılaşırken, bazılarında farklılaşmamaktadır. Bu durumun bahsedilen çalışmalarda annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarını belirlemede kullanılan farklı yöntem (gözlem, oyun, kitap okuma ve tartışma etkinlikleri gibi) ve veri toplama araçlarının kullanılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim Chaplin, Cole ve Zahn-Waxler (2005) annelerin çocukların cinsiyetine göre farklılaşan duygu sosyalleştirme biçimlerinin söylem analizi (discourse analysis) çalışmalarında görmenin daha muhtemel olduğunu dile getirmektedir. Ayrıca bahsedilen çalışmalar ile mevcut çalışmanın farklı kültürlerde yaşayan çocuk ve anneleri ile gerçekleştirilmesi de annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların cinsiyetine göre değişip değişmemesine ilişkin bu farklılığı meydana getirmiş olabilir. Nitekim Yağmurlu, Sanson ve Köymen (2005) çocuğun sosyal gelişiminin

içinde yaşanan kültür ile bağlantılı olduğuna değinmekte iken Denham ve diğerleri (2010) de kültürün duygu ile ilgili olan norm, değer ve cinsiyet kalıplarının ebeveynlerin duygu sosyalleştirme sürecinde önemli olduğunu vurgulamaktadır. Başka bir deyişle diğer ebeveynlik davranışları gibi, duygu sosyalleştirme davranışları da ebeveynlerin içinde yaşadıkları kültürden etkilenebilmektedir (Eisenberg vd., 1998; Friedlmeier, Corapçı ve Cole, 2011; Root ve Rubin, 2010). Cinsiyet farklılıklarına ilişkin yapılan çalışmaların pek çoğunda, içinde yaşanan kültür ve bu kültürde yer alan normların ebeveynlerin çocuklarına karşı olan davranışlarını farklılaştırabildiğine değinilmektedir (Brody, 1999; Root ve Rubin, 2010; Underwood, Coie ve Herbsman, 1992).

Annelerin duygularına karşı verdikleri tepkilerin, çocuklarının doğum sırası açısından farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde, Özkan (2015) aynı veri toplama aracını kullanarak yaptığı çalışmanın sonucunda, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik verdikleri bu tepkilerin çocukların doğum sırası açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Memet (2010) de ebeveynlerin çocuklarını sosyalleştirme hedeflerine ilişkin yaptığı çalışmada, annelerin sosyalleştirme hedeflerinin çocukların doğum sırası açısından farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu da annelerin çocukların olumsuz duygularına karşı verdikleri küçümseyici tepkiler, çocukların duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler ile duygu odaklı tepkilerin annelerin öğrenim durumu açısından farklılık göstermemesidir. Öte yandan, annelerin verdikleri cezalandırıcı, kaygı ve problem odaklı tepkilerinin, annelerin öğrenim durumu açısından farklılaştığı görülmüştür.

Alan yazında annelerin çocuklarının duygularına karşı verdikleri tepkilerin eğitim düzeyleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar değişiklik göstermektedir. Fabes ve diğerleri (2006) yaptıkları çalışmanın sonucunda ebeveynlerin eğitim düzeyi, aile büyüklüğü, ailenin geliri gibi demografik değişkenlerin ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tepkileri anlamlı bir şekilde yordamadığını bulmuştur. Benzer şekilde Kılıç (2012) ve Özkan (2015) yaptıkları araştırmaların sonucunda annelerin çocuklarının duygularına karşı verdikleri tepkilerin, öğrenim düzeyleri açısından farklılaşmadığını bulmuşlardır.

Bu çalışmalardan farklı olarak, Altan-Aytun (2013) yükseköğrenim mezunu annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı daha az küçümseyici tepki verdiklerini ve daha fazla düzeyde duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler verdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca aynı çalışmada, annelerin öğrenim düzeyindeki düşüşün destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme yaklaşımları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, Richman, Miller ve Levine (1992) ebeveynlerin öğrenim düzeyinin yüksek olmasının olumsuz ebeveyn davranışlarını azalttığını bulmuşlardır. Chen, Liu ve Li (2000) ve Berlin ve Cassidy (2003) eğitim düzeyi düşük annelerin katı ve sert ebeveynlik tutum ve davranışlarına daha fazla başvurduklarını belirtmektedirler. Coleman ve Karraker (2000) da annenin öğrenim durumunun yüksek olmasından annelerin sahip olacağı “olumlu bir özellik” olarak bahsetmekte ve bu annelerin ebeveynlik yeterlilik algısının daha yüksek olduğunu belirtmektedirler. Bununla birlikte, Yağmurlu ve diğerleri (2009) da yaptıkları çalışmada, annenin öğrenim düzeyinin düşük olmasının annenin çocuğa ayırdığı süre ve destekleyici davranışları azalttığı bulgusunu elde etmişlerdir.

Bu çalışmada ilkokul/ortaokul mezunu annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı sergiledikleri problem odaklı tepkilerin, ön lisans/ lisans ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip annelerden anlamlı olarak daha fazla olduğu görülmüştür. Böylece, annelerin öğrenim durumu azaldıkça, çocuklarının olumsuz duygularına karşı gösterdikleri problem odaklı tepkilerin arttığı söylenebilir. Alan yazında (Çağlar, Dinçyürek ve Aslan, 2012; Micheal, 1972; Richman, Miller ve Levine, 1992; Tekin, 2008) artan eğitim düzeyinin annelerin çocuklarını destekleyici davranışlarını artıran bir durum olduğuna değinilmektedir. Altan ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmada, annelerin eğitim seviyelerinin artmasının probleme odaklı olan destekleyici duygu tepkilerini daha sık sergilemelerine neden olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Mevcut çalışma ile bu çalışma arasındaki farklılığın, çalışmaların farklı sayıda kişi ile yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim Altan ve diğerleri çalışmalarını İstanbul’da 134 annenin katılımı ile gerçekleştirirken, mevcut çalışma Ankara ilindeki 50 anne ile gerçekleştirilmiştir.

Anneler eğitim seviyesindeki artış ile birlikte daha yoğun bir iş hayatı içine girmiş, bu yoğun iş temposunun üzerlerinde yarattığı stresten dolayı çocukları ile geçirdikleri nitelikli zaman dilimleri azalmış olabilir. Bu durum da çocukları ile nitelikli zamanlar geçirmelerini fırsat yaratan problem odaklı tepkilerinde azalma meydana getirmiş

olabilir. Nitekim Heinrich (2014) annelerin iş yerlerinden kaynaklı stresin çocukları ile geçirecekleri nitelikli zamanı azaltıp, sahip oldukları stresin çocuklarına bir problem yaşadıklarında etkili çözüm yolları sunmalarını engelleyebileceğine değinmektedir. Bu sebeple, çalışma grubundaki annelerin iş hayatındaki yoğunluğun, çocuklarının olumsuz duygularına karşı gösterebilecekleri destekleyici bir tepki olan problem odaklı tepkinin azalmasına neden olduğunu söylemek mümkündür. Bu yorumdan farklı olarak Micheal (1972) ebeveynlerin eğitim seviyesindeki artışın, onların günlük rutin, kaynak ve ebeveynlik hedeflerini gerçekleştirebilecekleri biçimde organize etmelerine yardımcı olan olumlu bir özellik olduğunu belirtirken mevcut çalışmada bunun tersi bir sonucun ortaya çıkmasının sebebi, bahsedilen çalışma ile mevcut çalışmanın gerçekleştiği yıllar arasındaki farktan kaynaklanmış olabilir. Nitekim özellikle son yıllarda artan teknoloji bile birlikte, bireylerin gün içinde uyması ve gerçekleştirmesi gereken hedeflerin sayısında artış meydana gelirken, kişilerin geçmiş yıllara nazaran belli bir zamanda yetişmeleri gereken iş yükü ve sorumluluklarında da artış meydana gelmiştir. Bu durum da annelerin yaşadıkları stresin artmasına neden olmuş, bu stres de annelerin probleme odaklı tepkilerinde azalma meydana getirmiş olabilir. Bu konu ile ilgili olarak Crouter, Bumpus, Maguire ve McHale (1999) da çalışan ebeveynleri iş yüklerinin onlarda her şeyi başaramayıp çocuklarına yetemeyecekleri düşüncesini yaratıp, stres meydana getirdiğini belirtmektedir. Bu durumun ise aile ilişkilerine olumsuz yönde yansıdığına değinmektedir.

Bu çalışmanın bir diğer bulgusu da, annelerin çocuklarının sergilediği olumsuz duygulara karşı verdikleri “kaygı tepkilerinin” öğrenim durumları açısından farklılaşmasıdır. Buna göre, ilkokul/ortaokul mezunu annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı sergilediği kaygı tepkilerinin, ön lisans/lisans mezunu annelerden daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca lise mezunu annelerin ise ön lisans/lisans mezunu annelerin kaygı tepkilerinden anlamlı olarak daha yüksek sonucu elde edilmiştir. Bu durum daha yüksek öğrenim durumuna sahip annelerin düşük eğitim durumuna sahip annelere nazaran çocuklarının duygularının önemli olduğuna dair inançlarının daha fazla olması da bu sonuca neden olmuş olabilir. Nitekim Halberstadt ve diğerleri (2008) duyguların kıymetli olduğuna değinen annelerin, duyguları değerli görmeyen annelere kıyasla çocukları olumsuz bir duygu yaşadıklarında problemle odaklı ve duyguya odaklı tepkileri daha fazla verdiklerini belirtmektedir.

Araştırmaya ilişkin bir diğer sonuç da annelerin sergiledikleri “cezalandırıcı tepkilerin” öğrenim düzeyi açısından farklılaşmasıdır. Buna göre, ilkokul/ortaokul mezunu annelerin çocukların olumsuz duygularına karşı sergilediği cezalandırıcı tepkilerin, ön lisans/lisans ve lisansüstü eğitim durumuna sahip annelerden; lise mezunu annelerin ise ön lisans/lisans ve lisansüstü mezunu annelere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile anneler öğrenim durumlarındaki artış ile birlikte, cezalandırıcı tepkilere daha az başvurmuşlardır. Araştırmaya ilişkin bu bulgu, annelerin öğrenim düzeyindeki yükselişin, annelerin güç kullanımı ve cezası (Sunar, 2002, akt. Öztürk, 2011) daha az kullandıkları yönündeki ifadelerle tutarlılık göstermektedir.

Görüldüğü gibi annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı verdikleri cezalandırıcı ve kaygı tepkileri, öğrenim durumları arttıkça azalmıştır. Annelerin öğrenim durumundaki artış, onları çocuk yetiştirirken başvurabilecekleri daha etkili yöntem ve destekleyici kaynaklar hakkında daha bilgili bir hale getirmiş olabilir (Dereli ve Dereli, 2017). Bunun sonucunda öğrenim durumu düşük anneler etkili çocuk yetiştirme stratejilerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmamaları nedeni ile kendilerini daha kaygılı hissedip, cezalandırma gibi geleneksel çocuk yetiştirme davranışlarına daha çok başvurmuş olabilir. Ayrıca annelerin eğitim düzeyindeki artış, onları çocuk yetiştirirken başvurulan otoriter tutumdan uzaklaştırıp daha demokratik çocuk yetiştirme tutumuna yönelmelerine sebep olmuş olabilir (Bozaslan ve Kaya, 2011; Tekin, 2008). Bu sebeple annelerin eğitim düzeyindeki artış onların destekleyici olmayan duygusal sosyalleştirme davranışları olan kaygı ve cezalandırıcı tepkilere daha az başvurmuşlarına neden olmuş olabilir.

Benzer şekilde annenin öğrenim düzeyinin artması ile birlikte, destekleyici olmayan küçümseyici ve cezalandırıcı tepkilere daha az başvurdukları da belirtilmektedir (Fabes ve diğerleri (2002) , Altan ve diğerleri (2012). Bununla birlikte, alan yazındaki pek çok çalışma (Ayyıldız, 2005; Cousins, Power ve Olvera-Ezzell, 1993; Fox, Platz ve Bentley, 1995) ebeveynlerin eğitim düzeyindeki artışın, anne ve babaları olumsuz ebeveynlik tutumlarından uzaklaştırdığını belirtmektedir. Bu bulgular, düşük eğitim düzeyindeki annelerin otoriter, sert ve sınırlayıcı ebeveynlik tutumlarına daha fazla başvurdukları (Berlin ve Cassidy, 2003; Coolahan, McWayne, Fantuzzo ve Grim, 1992; Chen, Liu ve Li,2000; Eisenberg vd., 1991) düşüncesini desteklemektedir. Tekin’e (2008) göre, anne eğitim düzeyi çocuk yetiştirme tutumlarını etkilemektedir. Eğitim düzeyi arttıkça anne,

geleneksel çocuk yetiştirme tutumu olan otoriter yaklaşımdan uzaklaşmakta, çocukları ile demokratik ilişkiler kurmaktadır. Diğer bir deyişle annenin eğitim düzeyinin yükselmesi katı disiplinde azalmaya ve demokratik yaklaşım biçimine olan eğilimde artmaya neden olabilmektedir. Şendoğdu (2000)'nun yaptığı çalışmada da annelerin eğitim düzeyindeki düşüşün, onların çocuklarına karşı daha fazla baskı uygulayıp, daha katı bir disiplin tutumu sergilemelerine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Demiriz ve Öğretir (2007) de yaptıkları çalışmada, ilköğretim mezunu annelerin orta ve yükseköğrenime sahip annelere göre olumsuz tutumları daha fazla benimsedikleri sonucunu elde etmiştir.

Anne öğrenim düzeyi yükseldikçe, annelerin teknolojiye ve güncel yayınlara ulaşmasının daha kolay olması, bilgi paylaşımlarının yüksek olması çocukları ile olan ilişkilerini gözden geçirmelerine ve olumlu ilişki kurmalarına yardımcı olarak çocuklarına karşı daha olumlu tutum sergilemelerine ve çocuklarıyla çatışmalarının azalmasına katkı sağlamış olabilir (Dereli ve Dereli, 2017). Tezel Şahin, Cevher ve Nilgün (2007) de anne-babaların eğitim düzeylerinin yükselmesinin, teknolojideki gelişmelerle birlikte bilgiye ulaşmayı daha da kolaylaştırdığı, bilgi paylaşımını artırdığı, bunun neticesinde de ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlarını yeniden gözden geçirip, olumsuz tutumlarını değiştirme çabalarını da artırdığını belirtmektedirler. Bu farklılığın, annelerin eğitim seviyesinin artmasının, onlarda çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda daha fazla farkındalık kazanmaları ve çocuklarının duygusal gelişim ve eğitimlerini desteklemeye yönelik kendilerine katkı sağlayacak kaynaklara dair daha fazla farkındalık sahibi olmalarının annelerin eğitim düzeyi arttıkça cezalandırıcı tepkilere az başvurmaları sonucun bu durumu meydana getirdiği düşünülmektedir.

Araştırmaya ilişkin bir diğer sonuç da annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı sergiledikleri tepkileri çalışma durumları açısından anlamlı bir fark oluşturmamasıdır. Oysa alan yazın incelendiğinde, annelerin çalışma durumlarının (çalışıp çalışmama ve profesyonel bir meslekte çalışıp çalışmama gibi), çocukları ile olan ilişkileri ve ebeveynlik tutumları üzerinde etkili olduğuna değinen çalışmalar (Kahn ve Schooler, 1973; Duncan ve Mangusan, 2003) olduğu görülmektedir. Özyürek ve Tezel Şahin (2005) yaptıkları çalışmada doktor, avukat ve öğretmen gibi profesyonellik gerektiren mesleklerde çalışan annelerin, ev hanımı olan annelere göre daha az katı/sert disiplin ve aşırı koruyucu tutumlarını gösterdikleri sonucuna elde etmişlerdir. Bu durumun çalışan annelerin çeşitli nitelikteki insanlar ile olan etkileşimlerinden dolayı tutumlarının

değişikliğe uğrayabilmesinden kaynaklandığını belirtmektedirler. Ayrıca, Ömeroğlu (1996) ve Şendoğdu (2000) da yaptıkları çalışmada ev hanımı olan annelerin meslek sahibi olanlara göre daha koruyucu, baskıcı tutumlara sahip olduğuna değinmektedirler. Bununla birlikte, Kılıç (2012) yaptığı çalışmada, profesyonel meslek grubundaki annelerin ev hanımı ve profesyonel meslek grubunda olmayan annelere göre daha fazla destekleyici duygu sosyalleştirme davranışlarında bulunduğu sonucunu elde etmiştir. Bu araştırmanın sonucunda çalışan ve çalışmayan annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı verdikleri tepkilerde farklılık meydana getirmemesinin sebebi, annelerin çalışma durumlarının araştırmalarda farklı biçimlere ele alınmış olması olabilir. Nitekim bahsedilen çalışmalarda annelerin çalışıp çalışmama durumları mesleklerinin profesyonel olup olmaması daha çok belli bir eğitim düzeyi gerektirip gerektirmemesi ile ilgili iken, mevcut çalışmada ise annelerin çalışıp çalışmama durumlarına ilişkin bu türden net bir ayırım yapılmamıştır. Bununla birlikte, annelerin çocuklarına karşı verdikleri tepkiler çalışıp çalışmama durumlarından başka, onların öğrenim durumu ile daha fazla ilgili bir durum olabilir. Nitekim alan yazında (Alwin,1984; Duncan ve Brooks-Gunn,1997; Wright ve Wright, 1976) annelerin ebeveynlik davranışlarının çalışma ya da gelir miktarı gibi diğer demografik değişkenlerden ziyade, öğrenim durumları ile ilgili olduğuna değinilmektedir

Annelerin çocuklarının duygularına karşı verdikleri tepkilerin çocukların doğum sırası açısından farklılaşmadığı belirlenmiştir. Memet (2010) yaptığı çalışmada, ebeveynlerin çocuklarına ilişkin sosyalleştirme hedeflerinin çocuğun doğum sırası açısından anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan çalışmanın bu bulgusu ile paralellik göstermektedir

Öte yandan, bu çalışmada tek çocuğu olan annelerin iki çocuğu olan annelere göre çocuklarının duygularına karşı daha fazla “küçümseyici tepki” verdikleri görülmüştür. Bu bulgu alan yazında (Whiteman, McHale ve Crouter, 2003) yer alan ebeveynlerin artan çocuk sayısı ile daha fazla tecrübe kazandıkları, bunun neticesinde de çocuklarına karşı olumlu davranışları artarken, daha az kontrollü davranış sergilemeye başladıkları görüşü ile tutarlıdır.

“Annelerin çocuğun duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin bulgular incelendiğinde, annelerin çocuklarının olumsuz duygularına karşı verdikleri küçümseyici ve duyguya odaklı

tepkileri ile çocukların duyguları anlama becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte annelerin çocukların olumsuz duygularına karşı gösterdikleri “kaygı tepkileri, cezalandırıcı tepkiler, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler ve probleme odaklı tepkileri” ile çocukların duygu anlama becerileri arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Annelerin çocukların olumsuz duygularına karşı verdikleri kaygı, cezalandırıcı, duygu ifadesini cesaretlendirici ve probleme odaklı tepkileri arttıkça, çocukların duygu anlama becerilerinin düştüğü belirlenmiştir.

Bu sonuçları ele almak gerekirse, annelerin çocukları olumsuz bir duygu yaşadıklarında verdikleri kaygı ve cezalandırıcı tepkileri çocukların duyguları anlama becerisini iki sebepten ötürü azaltmış olabilir. İlk olarak, annelerin olumsuz bir duygu ile karşılaştığında ne yapacağını bilemeyip kaygılı hissetmesi, çocuğuna bu yönde model olmasına neden olmuş olabilir. Bunun sonucunda, olumsuz bir duygu ile karşılaşan çocuk duygularını kabul edip, sorunu çözmek içine adım atmak yerine kendini kaygılı hissedip bocalama yaşamış olabilir. Bu durum ise çocuğun duyguları anlama becerisine ket vurup, zarar vermiş olabilir (Denham, 1998). Ayrıca, çocuklarının olumsuz duygularına karşı kaygılı hisseden annelerin, çocuğu olumsuz duygu yaşadığında bununla baş etmesinde ona etkili bir çözüm yolu sunmak yerine cezalandırdığı için, çocuk kendi duygularını tanıyamamış, bu duyguya sebep veren durumlar ve sonuçları hakkında bilgi edinememiş olabilir. Bu durum da annelerin kaygı tepkisi ile çocukların duygu anlama becerisi arasında negatif yönde bir ilişki çıkmasına neden olmuş olabilir. Bununla birlikte, annelerin çocuklarını sahip oldukları olumsuz duygulardan ötürü cezalandırması (cezalandırıcı tepki vermesi) çocukların o duyguları doğru bir şekilde öğrenip, ifade etmelerini ve düzenlemelerini engellemiş olabilir. Bu durum da annelerin cezalandırıcı tepkileri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında olumsuz yönde bir ilişki çıkmasına neden olmuş olabilir. Nitekim Denham (1988) ebeveynlerin destekleyici olmayan tepkilerinin (kaygı tepkileri, cezalandırıcı tepkiler ve küçümseyici tepkiler gibi) çocukların duyguları tanımlama, anlama ve ifade etme becerilerini körelttiğini belirtmektedir

Alan yazında (Denham vd.,1994; Denham ve Kochanoff, 2002; Eisenberg vd., 1991, Fabes vd., 2002; Roberts ve Strayer, 1987) annelerin kullandıkları destekleyici duygu sosyalleştirme tepkilerinden olan duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler ve probleme odaklı tepkilerin çocukların duyguları anlama beceresi üzerinde olumlu bir

etkisi olduğuna belirtmektedirler. Mevcut çalışmada bunun tersi bir sonucun elde edilmesi, annelerin çocukları olumsuz bir duygu hissettiğinde kullandıkları destekleyici tepkilerden olan duygu ifadesini cesaretlendirici ve probleme odaklı tepkilerine destekleyici olmayan başka tepkilerin de eşlik etmesinden kaynaklanmış olabilir. Örneğin, arkadaşı ile tartıştığı için ağlayan bir çocuğu annesi ilk etapta çocuğunu rahatlatmak üzere ona sarılıp, onu okşayabilir ve ona ne olduğunu sorup duygusunu ifade etmesine fırsat verebilir. Ancak bunun hemen ardından çocuğuna arkadaşı ile tartışınca ağlamasından ötürü kızabilir ve “*Sen bebek misin ne var bunda ağlayacak?*” şeklinde çocuğun duygusunu küçümseyici (destekleyici olmayan) bir tepki de verebilir. Bu tepki ise annelerin verdiği destekleyici tepkilerin çocuğun duygu anlama becerisini artıracığına ilişkin durumu tesrine çevirebilir. Nitekim Song (2003) da annelerin verdikleri bir tepkiyi başka tepkilerinde takip edebileceğine değinmekte ve rahatlama tepkisinin ardından genellikle cezalandırıcı bir tekniğin gelebileceğinden bahseder. Bu durum da annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerisi üzerinde beklenenden farklı sonuçların meydana gelmesine sebep olabilir. Mevcut çalışmada da annenin çocuğun olumsuz duygularına karşı verdikleri destekleyici tepkilerden probleme odaklı ve duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkilere ek olarak destekleyici olmayan başka tepkilere de başvurmuş olmaları çocukların duygu anlama becerilerinde düşüşe neden olmuş olabilir. Türk anneleri ile yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde, annelerin probleme odaklı ve duygu ifadesini cesaretlendirici tepki gibi destekleyici duygu sosyalleştirme tepkileri vermelerine rağmen, cezalandırıcı ve küçümseyici tepkilere de sıkça başvurdukları belirlenmiştir (Kılıç, 20202)

Alan yazında hâkim olan görüşün aksine mevcut çalışmada annelerin destekleyici tepkileri ile çocukların duygu anlama becerileri arasında olumlu yönde bir ilişki çıkmamasının sebebi, bu ve diğer çalışmaların farklı kültürlerde yapılmasından kaynaklanmış olabilir. Nitekim alan yazındaki pek çok çalışma Batı toplumundaki bireylerle gerçekleştirilmiştir (Yağmurlu vd., 2009). Oysa sosyalleştirme olgusu kültürlere göre farklılık gösterebilmektedir (Brody ve Hall, 2000; Eisenberg, 1998; Saarni vd., 1998). Farklı kültürlerde hâkim olan farklı sosyalleştirme biçimleri, aynı kültürde yaşamayan annelerin farklı duygu sosyalleştirme davranışlarını sergilemelerine, bunun neticesinde de çocuklarının duygu anlama davranışları ile

bu davranışlar arasında olan farklı ilişki sel sonuçlar elde etmelerine neden olmuş olabilir.

“Annelerin duyguları öğretme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları nasıldır?” alt problemine ilişkin bulguların değerlendirilmesinde annelerin duyguları öğretme yolu ile duygu sosyalleştirme davranışları, çocuklarına sözsüz kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken başvurdukları yöntemler aracılığı ile incelenmiştir. Bu yöntemler “açıklama, soru sorma, netleştirme, adlandırma, sosyalleştirme, rehberlik ve yorumlamadır” (Denham vd.,1992; Denham ve Kochanoff 2002). Alan yazın incelendiğinde (Denham ve Auerbach, 1995; Denham vd., 1997; Martin ve Green, 20005; Watanabe, 2015; Denham ve Auerbach, 1995) annelerin kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal olaylar hakkında konuşurken açıklama, soru sorma, yorumlama, rehberlik etme ve adlandırma yöntemlerine başvurdukları görülmüştür. Çalışmaların annelerin farklı çeşitlilikte ve benzer duygu öğretim yöntemlerine başvurmaları nedeni ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Mevcut çalışmada, annelerin gerek kitap okurken gerekse çocukları ile sohbet ederken kullandıkları duygu öğretim yöntemine ilişkin sonuçlar ele alındığında, annelerin açıklama, yorumlama, soru sorma, sosyalleştirme, rehberlik, netleştirme ve adlandırma gibi alan yazında bahsedilen yöntemlere başvurdukları görülmektedir. Ancak, annelerin bu yöntemleri kullanma sıklık ve sıralamalarının, kitap okurken ve sohbet ederken farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın sebebi her iki uygulamanın farklı bağlamlar içermesinden kaynaklanmış olabilir. Örneğin, sözsüz kitap içerdiği resimler ve barındırdığı olay örgüsü sayesinde annelerin konuşurken kullanabilecekleri yöntemleri sınırlandırırken, sohbet etme süresince anneler kendilerini daha özgür hissetmiş olabilirler. Bu durum da annelerin her iki bağlamda (sözsüz kitap okuma ve geçmiş duygusal deneyimler hakkında konuşurken başvurdukları yöntemlerin sıralama ve sıklıklarında farklılık meydana getirmiş olabilir. Ayrıca, bu çalışmada annelerin çocukları ile sohbet ederken çocuklara daha aktif bir rol verip, onların konuşmalarını desteklerken, kitap okurken genel olarak kendilerinin konuştuğu görülmüştür. Bu durum kitap okuma ve sohbet etmenin bağlamanın farklı olmasının annelerin konuşmalarında kullandıkları yöntemleri farklılaştırabileceği düşüncesini desteklemektedir.

Çalışmanın bu kısmında öncelikle annelerin kitap okurken kullandıkları yöntemlere ilişkin sonuçlara yer verilecek, ardından çocukları ile sohbet ederken başvurdukları yöntemlere değinilecektir.

Annelerin kitap okurken en çok kullandıkları yöntemin “açıklama” olduğu, bunu sırasıyla “yorumlama, soru sorma, sosyalleştirme, rehberlik, netleştirme ve adlandırma” yöntemlerinin takip ettiği görülmüştür. Başka bir ifade ile annelerin sözsüz kitap okurken en çok kullandıkları yöntemin duyguların sebep ve sonuçlarına dair açıklama yapma (“*Kutuyu açmış daha da mutlu olmuş*”) olduğu, bunu sırasıyla;

- Mevcut duygu ya da durumu tasvir etme (“*Mutlu görünüyor*”),
- Birinin hisleri ya da duygularının sebep ve sonuçlarına dair soru sorma (“*Bu bebek mutlu mu?*”),
- Bir duyguyu onaylayarak ya da onaylamayarak öğretme (“*Sürpriz şeylerden herkes mutlu olur, değil mi?*”),
- Bir davranışı yönlendirme, durdurma veya yol gösterme girişiminde bulunma (“*Hadi sevinen hayvanları bulalım*”),
- Yanlış anlaşılmalara düzeltme, çocuğun cümlelerine tepkide bulunma veya daha fazla bilgi almak için ona sorular sorma (“*Acaba büyük kurbağa neden sevinmemiştir?*”),
- Duygu kelimesini anlamından bağımsız herhangi bir kelime gibi kullanma (“*Bu kartın üstünde öfkeli yazıyor*”) yöntemlerinin takip ettiği görülmüştür.

Watanabe (2015) annelerin duygu öğretim yöntemleri ile çocukların duyguları anlama becerisi arasındaki ilişkiye yönelik yaptığı çalışmada, benzer veri toplama araç ve yöntemlerini kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda, annelerin çocuklarına kitap okurken en çok kullandıkları yöntemin “açıklama” olduğunu, bunu sırasıyla “yorumlama ve soru sorma” yöntemlerinin takip ettiğini bulmuştur. Denham ve Auerbach (1995) de yaptıkları benzer çalışmada annelerin sözsüz kitap okurken en çok açıklama ve soru sorma yöntemini kullandıklarını belirlemişlerdir. Çalışmaların sonucunda annelerin kitap okurken en fazla başvurdukları yöntemlerin açıklama ve soru sorma olması sebebi ile mevcut çalışma ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Ancak Watanabe (2015)'nin yaptığı çalışmada sosyalleştirme yöntemi annelerin en az başvurdukları yöntem iken, mevcut çalışmada daha sık başvurulan bir yöntem olması her iki çalışmanın farklı kültürlerde yaşayan anneler ve çocukları ile yapılmış

olmasından kaynaklanmış olabilir. Türk toplumunda gruba aidiyet ve içinde yaşanan grup ile uyumlu olunması oldukça önemli görülmekte ve bu durum annelerin çocuklarını sosyalleştirme hedefleri arasında da yer almaktadır (Kağıtçıbaşı, 1998). Buna göre, Türk toplumunda yaşayan anneler çocuklarının toplum içinde uyumlu ve sevilen bireyler olarak kabul görmelerini sağlamak (Yağmurlu vd., 2009) amacı ile çocuklarının duygularını bu yönde sosyalleştirmiş ve dolayısı ile bir duygu öğretim yöntemi olarak sosyalleştirmeyi daha fazla kullanmış olabilirler.

Örneğin, mevcut çalışmada çocuğuna “Mutsuz insanlar sevilir mi?” sorusunu yönelten anne (A17) çocuğuna mutsuz olan insanların seilmeyip, toplum tarafından benimsenmeyeceğine ilişkin bir mesaj sunmaktadır. Bu durum da batı toplumlarında yapılan benzer çalışmada sosyalleştirmenin çok sık başvurulan bir yöntem olmamasına rağmen, Türk anneleri ile gerçekleştirilen bir çalışmada daha sık başvurulan bir yöntem olmasına sebep olmuş olabilir. Bu bulgu, Yağmurlu ve diğerleri (2009)’in yaptıkları çalışmanın sonucu ile de uyumludur. Bu çalışmada farklı öğrenim düzeylerinden gelen annelerin çocukları ile ilgili olarak ortak sosyalleştirme hedeflerinden birisinin, çocuklarının “sevecen” olması yani sosyal ve sıcak bir insan olmasını önemsedikleri görülmüştür. Bununla birlikte, Türk toplumundaki anneler arasında didaktik öğretim metotlarının yaygın olması (Atay, 2009), annelerin didaktik bir öğretim yolu olarak kabul edilen sosyalleştirme yöntemini (Watanabe, 2015) daha fazla kullanmalarına sebep olmuş olabilir.

Mevcut çalışmaya katılan çocuklar ile Watanabe (2015) ve Denham ve Auerbach (1995)’in çalışmalarına katılan çocukların farklı yaş gruplarında olmaları da annelerin çocuklarına kitap okurken kullandıkları yöntemlerin sıklık ve sıralamalarında farklılık meydana getirmiş olabilir. Çünkü anneler çocuklarının yaşlarına göre farklı duygu sosyalleştirme davranışları kullanabilmektedirler (Denham vd.,1992; Denham ve Auerbach, 1995). Mevcut çalışmaya 60-72 aylık çocuklar katılırken diğer çalışmalara üç dört yaş grubundaki çocuklar katılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, annelerin çocuklarıyla geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken en çok kullandıkları yöntemin soru sorma olduğu, bunu sırasıyla açıklama, yorumlama, netleştirme, sosyalleştirme, adlandırma ve rehberliğin takip ettiği belirlenmiştir. Watanabe (2015) de annelerin geçmiş duygusal durumlar hakkında çocukları ile konuşurken en fazla başvurdukları yöntemin soru

sorma olduğunu belirlerken, annelerin başvurduğu diğer yöntemlerin sırası ile açıklama, adlandırma, netleştirme ve yorumlama şeklinde olduğunu belirlemiştir.

Soru sorma yönteminin annelere sağladığı birkaç önemli faydadan dolayı sohbet etme esnasında gerek mevcut diğer çalışmada en sık kullanılan yöntem olabileceği düşünülmektedir. Soru sorma yöntemi sayesinde anneler sohbet süresince çocukların dikkatini belli bir yöne çekebilmişler (“*Senle Atakule AVM’ye gittiğimiz günü hatırlıyor musun?* A1), çocukları konuşmaya dâhil edebilmişler (“*Neden korkuyorsun Momo’dan?* A39), var olan sohbeti devam ettirebilmiş ve çocukların geçmiş duygusal olayları zihinlerine geri getirmelerine/hatırlamalarına (“*Senle markete gittiğimiz günü hatırlıyor musun?*” yardımcı olabilmışlardır (Watanabe, 2015).

“Annelerin duyguları öğretme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemi değerlendirilirken annelerin duyguları öğretme yolu ile duygu sosyalleştirme davranışları, çocuklarına sözsüz kitap okurken ve çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbetler ederken başvurdukları yöntemler açısından incelenmiştir. Bu yöntemler “açıklama, soru sorma, netleştirme, adlandırma, sosyalleştirme, rehberlik ve yorumlama” (Denham vd., 1997) açısından ele alınırken, çocukların duyguları anlama becerileri ise Denham Duygu Anlama Testi (Yılmaz, 2012) aracılığı ile belirlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, annelerin kitap okurken kullandıkları yorumlama yöntemi ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında negatif yönde; sosyalleştirme yöntemi ile ise pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Annelerin çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları “netleştirme ve sosyalleştirme” yöntemleri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Yukarıda açıklamalarda da görüldüğü gibi, annelerin gerek kitap okurken, gerekse sohbet ederken başvurdukları “sosyalleştirme” yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle, annelerin kitap okurken ve çocukları ile sohbet ederken kullandıkları “sosyalleştirme” yöntemini kullanma sıklıkları arttıkça, çocukların

duyguları anlama becerilerinde artış olduğu görülmüştür. Duyguları onaylayarak ya da onaylamayarak öğretme yolu olan sosyalleştirme yönteminin ayrıntılandırıcı bir duygu öğretim tekniği olmasının (Watanabe, 2015) bu sonucu meydana getirdiği düşünülmektedir.

Ayrıca, Türk annelerinin çocuklarının “toplum içinde uyumlu, sevecen ve güler yüzlü bireyler olmalarına yönelik sahip oldukları sosyalleştirme hedefleri (Yağmurlu vd., 2009) de bu sonuca neden olmuş olabilir. Örneğin, çalışma grubunda yer alan bir annenin kitap okurken çocuğu ile arasında geçen şu diyalogda “*Büyük kaplumbağa yine küsmüş onlara, yine surat asıyor. Hep mutsuz hep mutsuz. Mutsuz insanlar sevilir mi annecim? Sevilmez dimi?*” ifadeleri toplumda somurtan, asık suratlı ve mutsuz olarak görünen insanların sevilmeceği yönünde çocuğa bilgi sağlayıp, yukarıda bahsedilen yorumu destekler niteliktedir.

Annelerin kullandıkları sosyalleştirme yöntemi sadece kitap okurken değil, çocukları ile günlük hayatta konuşurken ve onlara bir şeyler öğretirken kullandıkları yaygın öğretim metotlarından olabilir, bu durum da sosyalleştirme yöntemini çocukların öğrenmelerinde etkili bir hale getirmiş olabilir. Nitekim annelerin sadece kitap okurken değil, çocukları ile sohbet ederken de kullandıkları sosyalleştirme yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki çıktığı görülmüştür. Bu durum da çocukların duygulara ilişkin öğrenmelerini annelerin kullandıkları sosyalleştirme yöntemi üzerine inşa etmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Alanyazında (Brown ve Dunn, 1996; Cervantes ve Callanan, 1998; Martin ve Green, 2005) annelerin çocukları ile duygular hakkında konuşurken kullandıkları açıklama yöntemi ile çocukların duygu anlama becerisi arasında ilişki olduğuna değinilmesine rağmen, bu çalışmada annelerin kitap okurken ve çocukları ile sohbet ederken kullandıkları açıklama yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasında bu yönde bir ilişki bulunmamıştır. Bu durum, bahsedilen çalışmalar ile mevcut çalışmada bir duygu öğretim yöntemi olarak “açıklamanın” ele alınış biçiminin farklı olmasından kaynaklanmış olabilir. Nitekim açıklama yöntemi mevcut çalışmada “duygusal neden ve sonuç ilişkilerine ilişkin açıklama yapma” şeklinde daha genel bir açıdan ele alınırken, bahsedilen çalışmalarda ise dört alt kategori altında (sebep odaklı, sonuç odaklı, müdahale odaklı, meydana çıkarma odaklı) ele alınmıştır. Bu

durum annelerin duygu içerikli konuşmalarını daha detaylı bir incelemeye imkân tanımış olabilir. Böylece bahsedilen çalışmalarda annelerin kullandığı açıklama tekniği ile çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişkinin daha detaylı görülmesine imkân vermiş ve farklı sonuçlar meydana getirmiş olabilir.

Araştırmanın bundan sonraki kısmında öncelikle annelerin kitap okurken kullandıkları yöntemler ile çocukların duygu anlama becerisi arasındaki ilişkiye değinilecek, daha sonra annelerin sohbet ederken başvurdukları duygu öğretim yöntemleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişki tartışılacaktır.

Bu çalışmanın sonucunda, annelerin kitap okurken kullandıkları açıklama, netleştirme, soru sorma, rehberlik, adlandırma yöntemleri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Öte yandan, annelerin başvurduğu yorumlama yöntemi ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında negatif yönde; sosyalleştirme yöntemi ile ise pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Ancak alan yazında (Denham ve Auerbach, 1995; Denham vd., 1997; Martin ve Green, 2005) annelerin çocuklara kitap okurken kullandıkları açıklama, netleştirme, soru sorma, rehberlik ve adlandırma yöntemleri ile çocukların duygu anlama becerileri arasında ilişki olduğuna da değinen çalışmalar bulunmaktadır. Çünkü bu yöntemler sayesinde çocuklar bir duyguyu meydana getiren sebep ve sonuçlar hakkında fikir edinebilmekte (açıklama, soru sorma), duygulara ilişkin yanılgılarını düzeltebilmekte (netleştirme) ve duyguların isimlerini (adlandırma) öğrenebilmektedir. Tüm bu öğrenmeler de çocukların duygu anlama becerilerine olumlu katkı sağlayabilmektedir (Denham vd., 1994). Mevcut çalışmada, annelerin bahsedilen bu yöntemleri kullanmaları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında olumlu yönde bir ilişkinin çıkmaması, annelerin kitap okurken kullandığı geleneksel okuma yöntemi ile ilgili olabilir. Çünkü kitap okurken kullanılan yöntemler, kitap okumanın çocuğa sağlayacağı faydaları belirleyen en önemli unsurlardandır (Avcı ve Yüksel, 2011; Blum, Lipsett ve Yocom, 2002; Chiang ve Huang, 2005; Stabile, 2009). Geleneksel kitap okuma yönteminde yetişkin kitabı okuyan, çocuk da dinleyendir. Çocuğun pasif kaldığı bu yöntemde yetişkin kitapta geçenleri çocuğa aktarır ve herhangi bir soru sorma ya da ek bir bilgi verme adına okumasını bölmez (Erdoğan ve Akay, 2015; Mandel, 2007). Nitekim mevcut çalışmaya katılan annelerin çoğu kitap okurken çocukları ile birebir etkileşime girmedikleri, kitapta geçen olayları kendi başlarına düz bir metni okur gibi anlattıkları

belirlenmiştir. Oysa duygu sosyalleştirme, dolayısı ile duyguların öğrenilmesi anne ve çocuk arasında geçen karşılıklı etkileşime dayalı bir sürecin ürünüdür (Denham, Renwick-DeBardi ve Hewes, 1994; Eisenberg vd., 1998).

Bu süreçte çocukla gerçekleştirilen nitelikli bir etkileşim, çocukların duyguları anlama ve öğrenme becerilerine katkı sağlar. Başka bir deyişle, annelerin sergiledikleri duygu sosyalleştirme davranışları ya da duyguları öğretirken kullandıkları teknikler, çocukların annelerine bu süreçte verdikleri tepkilerden etkilenebilmektedir. Çocuğun da okuma sürecine dâhil olması annenin kullanacağı yöntemleri etkileyebilecektir. Örneğin, annesi kitap okurken okuma sürecine dâhil olup kitaptaki bir karakterin duygusuna ilişkin yanlış ifade kullanan bir çocuğun annesi o an netleştirme yöntemine başvurabilecek ve çocuktaki bu yanılığı düzeltebilecektir. Bu da çocuğun duyguları doğru biçimde öğrenmesine ve duygu anlama becerisine katkı sağlayabilecektir. Kısacası, annesi kitap okurken çocuğun pasif kalması, annenin okuma esnasında “açıklama, netleştirme, soru sorma, rehberlik, adlandırma, sosyalleştirme” yöntemlerine daha düşük nitelikte başvurmasına neden olmuş olabilir. Bunun sonucunda da annelerin kullandıkları bu yöntemler ile çocukların duygu anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki çıkmamış olabilir.

Annelerin kitap okurken etkileşimli kitap okuma yöntemine az başvurmaları da yukarıda bahsedilen sonucu meydana getirmiş olabilir. Başka bir deyişle, annelerin birçoğunun kitap okurken çocuklarını sürece dâhil etmemeleri, onları etkileşimli kitap okumanın duygu anlama becerisine sağladığı imkânlardan mahrum bırakmış olabilir. Çünkü etkileşimli bir kitap okuma sürecinde ebeveynlerin kitapta geçen olay ve kahramanlarla ilgili olarak soru sorması, kitapta geçen durumları tartışması ve bunlara ilişkin vurgular yapması, çocukların insanların duygularına karşı duyarlılık ve farkındalık geliştirmesine (Aram ve Shapira, 2012) ve onlarla empati kurmasına (Whitehurst ve Lonigan, 1998) yardımcı olmaktadır. Oysa bu çalışmada bazı annelerin kitap okurken araya girip, kitapta geçen olaylar hakkında yorum yapmak isteyen çocuklarının bu girişimlerine karşı tepkisiz kaldıkları ya da sordukları soruları cevapsız bıraktıkları görülmüştür. Bu durumun Türkiye’de yaşayan pek çok yetişkinin çocuklara kitap okurken takındıkları genel bir tutum olduğu söylenebilir. Ergül ve diğerleri (2015) öğretmenlerin kitap okuma davranışlarını gözlemlediği çalışmasında, benzer şekilde bazı öğretmenlerin

çocukları okuma sürecine dâhil etmediğini, bazı öğretmenlerin de çocuklar sürece girmek istediklerinde onları konuşturmayıp, elleri ile sus işareti yaptıklarını belirlemiş, bu durumun da etkileşimli kitap okuma yönteminden uzak olduğuna değinmiştir. Bununla birlikte, Işıkoğlu ve diğerleri (2016) öğretmen ve annelerin çocuklar ile birlikte gerçekleştirdikleri kitap okuma etkinliklerini değerlendikleri çalışmalarında gerek öğretmenlerin gerekse annelerin okuma esnasında daha aktif olup, çocukların daha pasif olduğu tekniklere başvurduklarını görmüşlerdir. Oysa Whitehurst ve Lonigan (1998), bir kitap okuma sürecinde çocukların etkinliğe aktif katılmamalarının onları okumadan beklenen faydadan ve öğrenmelerden yoksun bırakacağına değinmektedir. Çünkü etkileşimli bir kitap okuma sürecinde ebeveynler kitaptaki olay ve kahramanlara ilişkin soru sorar, bu yolla çocukların diğer insanların duygularına ilişkin farkındalık geliştirmelerine katkı sağlar (Aram ve Shapira, 2012).

Alan yazında (Bailey vd., 2012; Denham ve Auerbach, 1995; Watanabe, 2015) annelerin kitap okurken soru sormalarının çocukların duygu anlama becerilerini destekleyen bir yöntem olduğuna değinilmektedir. Soru sorma yolu ile ebeveynler duygusal dünyanın göze çarpan ipuçlarına dikkat çekebilirler. Bu da çocuklardaki duygu bilgisinin gelişimine katkı sağlar (Denham ve Auerbach, 1995). Çünkü duygu kelimeleri çocuklara sosyal-duygusal durumların haritalanabileceği bir takım etiketler sunar. Örneğin, kitaptaki bir karakter için “Bu çocuk üzgün mü?” şeklinde sorulan bir soru, sadece üzüntü duygusunun davranışsal özelliklerine dikkat çekmez, aynı zamanda davranışı tanımlayan 'üzgün' sözcüğünün de öğrenilmesine katkı sağlar (Bailey vd., 2012). Soru sormanın sağladığı bu katkılara rağmen mevcut çalışmada annelerin kitap okurken başvurduğu soru sorma yöntemi ile çocukların duygu bilgisi arasında pozitif yönde bir ilişki çıkmaması birkaç nedenden kaynaklanmış olabilir. Bunlardan ilki, sorulan soruların niteliğinin çocukların duygu anlama becerisini destekler nitelikte olmaması olabilir. Alan yazında, soru sormanın değerinin bir şekilde soruların özelliklerine bağlı olduğu belirtilmektedir (Blewitt, Rump, Shealy ve Cook, 2009). Örneğin, açık uçlu sorular, kapalı uçlu sorulardan farklı özelliklere ve ilişkili etkilere sahiptir. Mevcut çalışmada annelerin kitap okurken çocuklarına sordukları soruların çocukların daha fazla düşünüp bilişsel çaba sarf edebilecekleri açık uçlu sorulardan (Haden, Ornstein, Rudek ve Cameron, 2009) ziyade, kapalı uçlu (evet/hayır soruları) sorular oldukları (“*Küçük kurbağa üzüldü*

mü?”, “*Çocuk büyük kurbağaya kızmış dimi annecim?*”) görülmektedir. İkinci neden, mevcut çalışmaya katılan çocukların annelerinin kitap okuma sürecine katılım düzeyleri ile ilgili olabilir. Başka bir ifade ile, anneler daha yüksek yanıt veren çocuklara orantılı olarak daha fazla soru sormuş olabilirler (Cervantes ve Callanan, 1998; Denham, Renwick-DeBardi ve Hewes, 1994; Kuebli vd.,1995). Bununla birlikte, bahsedilen çalışmalar ile mevcut çalışmanın farklı kültürde yaşayan anne ve çocukları gerçekleştirilmesi de araştırmalara ilişkin farklı sonuçları meydana getirmiş olabilir (Eisenberg vd., 1998).

Ayrıca annelerin kitap okurken başvurdukları soru sorma yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirten çalışmalara rağmen mevcut çalışmada bu yönde bir ilişkinin bulunmasının bir diğer sebebi de bu çalışmalara katılan çocukların farklı yaş gruplarından gelmelerinden kaynaklanmış olabilir. Mevcut çalışmaya 60-72 aylık çocuklar katılırken, bahsedilen diğer çalışmalara üç-dört yaş grubundaki çocuklar katılmıştır. Denham ve diğerleri (1992) ve Denham ve Auerbach (1995) de bu konuya ilişkin olarak ebeveynlerin duyguları öğretirken çocukların yaş grubuna göre farklı yöntemlere başvurabildiklerine değinmektedirler.

Annelerin kitap okurken kullandıkları “yorumlama” yöntemi ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmesi mevcut araştırmaya ilişkin bir diğer önemli sonuçtur. Diğer bir ifadeyle, annelerin kitapta geçen duygulara ilişkin daha fazla açıklama, netleştirme, soru sorma veya sonraki durumlara dair tartışmada bulunmaksızın yorumda bulunma, var olan durumu tasvir etme (yorumlama) (Örn. *Bak büyük kurbağa sinirlenmiş*” gibi) sıklıkları arttıkça, çocukların duyguları anlama becerilerinde düşüş meydana geldiği görülmüştür. Alan yazında (Brownell vd., 2013; Kahle, 2017) yorumlama yönteminin düşük düzey bir duygu öğretim metodu olduğundan bahsedilmektedir. Çünkü bu teknikte duyguların sebep ve sonuçlarına ilişkin herhangi bir açıklama yapılmamakta, sadece var olan durum tasvir edilmektedir (Denham ve Auerbach, 1995; Denham ve Kochanoff 2002). Ancak duygulara ilişkin açıklamada bulunmaksızın sadece tanımlamanın yapılması da çocukların duygu anlama becerileri üzerinde önemli etkileri olan duyguların sebep ve sonuçları hakkında bilgi alma, duygulara ilişkin sorular üzerine düşünme ve duygulara ilişkin var olan yanılgılarını düzeltme gibi yöntemlerin sağladığı imkânların önüne ket

vurabilmektedir (Denham, 1988). Bu durum da çocukların duygu anlama becerilerine olumsuz yönde etki edebilmektedir (Denham, 1988). Buradan hareketle, annelerin düşük düzey bir duygu öğretim yöntemi olarak kabul edilen yorumlamaya başvurmalarındaki artışın, çocuğun duyguları anlama becerisinde düşüş meydana getirmiş olabileceği söylenebilir. Öte yandan bu bulgudan farklı olarak Aznar ve Tenenbaum (2013) yaptıkları çalışmanın sonunda, annelerin çocuklarına hikâye anlatırken kullandıkları betimlemeler (mevcut çalışmadaki yorumlama yöntemine işaret ediyor) ile çocukların duygu anlama becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Mevcut çalışma ile bu çalışmanın bulgularının farklı olmasının sebebi, her iki çalışmada hikâye anlatırken kullanılan araçların farklı olmasından kaynaklanmış olabilir. Aznar ve Tenenbaum yaptıkları çalışmada, annelerin oyun temelli bir hikaye anlatımı kullanıp, bu anlatımı küçük oyuncaklarla desteklemelerini beklerken, mevcut çalışmada annelerin çocuklarına kitap okurken kullandıkları duygu öğretim yöntemini belirlemek üzere annelerden sözsüz bir kitap okumaları istenmiştir. Bu durum, her iki çalışmanın bağlamı birbirinden farklılık göstermesine neden olmuş olabilir. Örneğin kitabın yanında somut materyaller olarak oyuncaklara başvurmak çocukların duygu içerikli konuşmaya katılımını artırmış ve anne-çocuk arasındaki karşılıklı iletişimi güçlendirmiş olabilir. Nitekim alan yazında duygu sosyalleştirmenin ebeveyn ve çocuk arasında geçen karşılıklı bir süreç olduğuna değinilmektedir (Denham vd., 1994; Eisenberg vd., 1998). Anne çocuk arasındaki bu karşılıklı iletişim yorumlama yönteminin sıklık ve farklılık meydana getirmiş olabilir. Bu durum ise çocukların duygu anlama becerilerindeki artışın gözlenmesine imkân sağlamış olabilir. Bununla birlikte, Aznar ve Tenenbaum 'un yaptıkları çalışma ile mevcut çalışmanın farklı kültürlerde yapılması da yorumlama yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasındaki ilişkiye yönelik farklılığı meydana getirmiş olabilir.

Annelerin çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları yöntemlerden "açıklama, soru sorma, rehberlik, adlandırma ve yorumlama" ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, ancak "netleştirme ve sosyalleştirme" yöntemleri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Diğer bir deyişle, annelerin çocukları ile sohbet ederken "netleştirme

ve sosyalleştirme” yöntemini kullanma sıklıkları arttıkça, çocukların duyguları anlama becerilerinin de arttığı görülmüştür.

Netleştirme yönteminin çocuklara sunmuş olduğu öğrenme fırsatları bu durumun sebeplerinden birisi olabilir. Bu yöntem sayesinde anneler çocuklarının duygulara dair sahip oldukları yanılgıları düzeltebilir ya da, çocukların yorumlarına dönüt verebilir, çocukların duygulara dair öğrenmeleri hakkında daha fazla fikir almak adına çocuklara sorular sorabilir (Denham vd., 1997). Başka bir ifade ile netleştirme yöntemi sayesinde anneler çocukların duygulara ilişkin var olan yanılgılarını düzeltebilmekte, bu sayede onların duyguları meydana getiren durumları daha iyi anlamalarına yardımcı olabilmektedir. Tüm bunlar da çocuğun duygulara ilişkin bir öngörüye sahip olmasına yardımcı olur ve çocukların duygu anlama becerilerini destekler (Watanabe, 2015). Örneğin, okuduğu kitapta geçen bir karakter için “bu kurbağa üzgün” diyen çocuğa annesinin verdiği “hayır bu kurbağa kızgın, baksana kaşlarını çatmış” yanıtını vermesi, çocuğun hem bahsedilen bağlam içinde duyguyu öğrenmesine, hem de duyguları doğru bir şekilde isimlendirilmesine katkı sağlar (Bailey vd., 2012). Bu da çocukların duyguyu anlama becerilerine olumlu yönde katkı sağlayabilir. Watanabe (2015) de yaptığı benzer çalışmada, annelerin çocuklarıyla yaptığı duygu içerikli sohbetlerde kullandıkları “netleştirme ve soru sorma” tekniğinin, çocukların duyguları anlama becerisi ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mevcut çalışmada Watanabe (2015)’nin çalışması ile netleştirme yöntemine dair benzer bir sonuç çıkarken, “soru sorma” yöntemine ilişkin benzer bir sonucun çıkmamasının sebebi, çalışma grubundaki annelerin çocukların duyguları anlamalarını destekleyecek nitelikte soru sormamış olmalarından kaynaklanmış olabilir. Çünkü ancak dikkatle hazırlanmış sorular, çocukların sosyal-duygusal bilgi anlayışlarını mevcut anlayış seviyelerinin ötesine iten bir yanıtı harekete geçirir (Bailey vd., 2012). Nitekim alan yazında, annelerin çocukları ile kurdukları diyaloglar esnasında sordukları soruların, düz cümlelerin aksine yapısal ve işlevsel açıdan çocukların öğrenmelerini farklı yollarla desteklediğine değinilmektedir (Blewitt, Rump, Shealy ve Cook, 2009). Örneğin, konuşma esnasında çocuğa yöneltilen “kukla nasıl hissediyor?” yapısındaki bir soru “kukla üzgün hissediyor” cümlesine göre çocuğun daha bilişsel bir isteği yerine getirmesini gerektirir. Bu sebeple, annelerin soru sorması, çocukların duygu anlama becerileri üzerinde daha

destekleyici bir durum meydana getirir. Bununla birlikte, sorular çocukların bilişsel süreçlerini de aktive etmektedir. Eğitim araştırmaları da öğretmenlerin öğrencilerini etkinliğe katmak ve kritik düşünme becerilerini geliştirmek (Adams, 1994) ve anlama becerilerini desteklemek (Weinstein, McDermott ve Roediger, 2010) için sorular kullandıklarını göstermektedir. Bununla birlikte, Goodman ve Berntson (2000) de öğretmenler ve ebeveynler tarafından çocuklara sorulan soruların çocukların daha sonraki başarılarının temeli olan merak ve kendini sorgulama süreçlerine olumlu yönde katkı sağlayacağına değinmektedir. Ayrıca çocuğa sorulan sorular onun cevap vermesini sağlayan bir belirsizliği de beraberinde getirmektedir. Hikâye kitaplarını okurken soruları kullanmak, çocuğun ilgisini çeker ve hikâyeyi pasif bir dinleme deneyimi yerine düşündürücü bir bilgi alışverişine dönüştürür (Bailey, vd., 2012). Bu durum da çocukların duyguları öğrenmelerini artırır (Bailey, vd., 2012).

Ayrıca mevcut çalışmada annelerin sohbet ederken çocuklarına onların konuşmalarını destekleyici ve detaylandırıcı açık uçlu sorulardan ziyade, çocukların evet/hayır şeklinde cevap verecekleri kısa sorular (Ör. “*Sana köfte almadığıma kızmıştın dimi?*”(A11), “*Arkadaşların seni oyuna almayınca ağladın mı?*” (A23) gibi sormaları da bu çalışmada soru sorma yöntemi ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki çıkmamasına sebep olmuş olabilir.

Aznar ve Tenenbaum (2013) yaptıkları çalışmanın sonunda, annelerin geçmiş duygusal deneyimler hakkında konuşurken yaptıkları betimlemeler (mevcut çalışmadaki yorumlama yöntemine işaret ediyor) ile çocukların duygu anlama becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Mevcut çalışmada ise annelerin sohbet ederken başvurdukları yorumlama yöntemi ile çocukların duygu anlama becerileri arasında benzer bir sonuç çıkmamıştır. Bunun sebebi her iki çalışmada annelerin duygu konuşmalarını harekete geçirmek amacı ile kullanılan araçların farklı olması olabilir. Nitekim Aznar ve Tenenbaum yaptıkları çalışmada, annelerin her çocuğun karşılaşabileceği dört temel olay üzerinden (okulun ilk günü, bir doktor ziyareti, çocuğun düştüğü bir zaman ve hayvanat bahçesine yapılan bir ziyaret) konuşmalarını isterken, mevcut çalışmada annelere üzerinde dört temel duygunun isminin yazılı olduğu kartlar verilmiş ve konuşmalarını bu duygular üzerinden gerçekleştirmeleri istenmiştir. Bahsedilen bu çalışmaların ilkinde anne-çocuk konuşmaları belli bir çerçevede sınırlanabilirken, ikinci çalışmada anneler kendilerini çocukları ile konuşacakları konular hakkında daha

özgür hissetmiş olabilirler. Bu durum ise çalışmaların gerçekleştiği bağlamları birbirinden farklı kılmıştır. Her iki çalışmanın bağlamının birbirinden farklılık göstermesi sebebi ile çalışmalara ilişkin farklı sonuçların elde edildiği düşünülmektedir.

Son olarak bahsedilen çalışmaların farklı kültürlerde yaşayan anne ve çocukları ile yapılması da araştırma sonuçlarında farklılıklar meydana getirmiş olabilir. Nitekim alan yazında içinde yaşanılan kültür ve bu kültüre ait sosyal norm ve değerlerin annelerin çocuk yetiştirme tutum, davranış, inanç, duygu sosyalleştirme yöntemleri ve duygu konuşmalarını farklılaştırabileceğine değinilmektedir (Eisenberg vd., 1998; Masuda, Ellsworth, Mesquita, - Leu, Tanida, ve van de Veerdonk, 2008; Watanabe ve Kobayashi, 2019).

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları açısından en çok olumlu ifadeye başvurdıkları, bunu sırasıyla boyun eğici ifade ve olumsuz baskın ifadenin takip ettiği görülmüştür. Bununla birlikte Benzer şekilde annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışlarını belirlemek amacı ile kullanılan günlüklerde de aynı ifadelere başvurdıkları görülmüştür.

Çocukların olumsuz duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışlarına ilişkin sonuçlar ele alındığında annelerin en çok duyguya odaklı tepki verdikleri bunu sırasıyla probleme odaklı, duygu ifadesini cesaretlendirici tepki, küçümseyici tepki, kaygı tepkileri ve cezalandırıcı tepkilerin takip ettiği görülmüştür. Annelerin duygu öğretimi yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları incelendiğinde annelerin çocuklarına duyguları öğretirken açıklama, soru sorma, rehberlik, netleştirme, sosyalleştirme ve adlandırma gibi geniş bir aralıkta/çeşitlilikte yöntemler kullandıkları görülmüştür.

Demografik değişkenler ele alındığında, annelerin model olma yoluyla ve çocukların duygularına tepkiler verme yoluyla duygu sosyalleştirme davranışlarının annelerinin öğrenim durumu ve çocuğun cinsiyeti açısından bazı farklılıklar gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Annelerin model olma yoluyla duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik verdikleri “küçümseyici tepkiler ve duygu odaklı” tepkileri ile çocukların duyguları anlama becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Annelerin çocukların olumsuz

duygularına karşı gösterdikleri kaygı tepkileri, cezalandırıcı tepkiler, probleme odaklı tepkiler ve duygu ifadesini kolaylaştıran tepkileri ile çocukların duygu anlama becerileri arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir. Annelerin çocuklarına sözsüz kitap okurken kullandıkları sosyalleştirme yöntemi ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öte yandan, annelerin kitap okuma esnasında başvurdukları yorumlama yöntemi arttıkça çocukların duygu anlama becerilerinde düşüş meydana gelmiştir. Annelerin çocukları ile geçmiş duygusal deneyimler hakkında sohbet ederken kullandıkları “netleştirme ve sosyalleştirme” yöntemleri ile çocukların duyguları anlama becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

1. Mevcut çalışmada, okul öncesi dönemde bulunan 60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerileri dört temel duygu olan; mutluluk, üzüntü, korku ve öfke duyguları açısından incelenmiştir. Daha sonra yapılacak olan çalışmalarda, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının ve çocukların duygu anlama becerilerinin çocukların yaşları açısından farklılık gösterebileceği gerçeğinden hareketle, benzer çalışmaların daha farklı yaş grubundaki çocuklarla yapılması önerilmektedir.
2. Bu çalışmada annelerin duygu öğretimi yoluyla, duygu sosyalleştirme davranışları incelenirken sadece annelerin çocuklarıyla gerçekleştirdiği duygu konuşmaları incelenmiştir. Daha sonra yapılacak çalışmalarda, duygu sosyalleştirme davranışlarının anne-çocuk arasındaki karşılıklı bir etkileşimin sonucu olması, çocukların duygu konuşmalarının da annelerin duygu konuşmalarını etkileyebileceği gerçeğinden hareketle, çocukların duygu konuşmalarının incelenmesi de önerilmektedir.
3. Mevcut çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocuklarının duyguları anlama becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. İleriki çalışmalarda, anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının birbirlerinden farklı olabileceği gerçeğinden hareketle, babaların duygu sosyalleştirme davranışlarını inceleyen ve anne ile babanın duygu

sosyalleştirme davranışlarının karşılaştırıldığı çalışmaların yapılması önerilmektedir.

4. Bu çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışları; annelerin öğrenim durumu, çalışma durumu, çocuk sayısı açısından incelenmiştir. Annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarında etkili olduğu belirtilen annelerin mizaç, evlilik doyumu, eşi ile olan ilişkileri ve psikolojik durumlarının duygu sosyalleştirme davranışlarına olan etkisinin incelendiği çalışmaların da yapılması önerilmektedir.
5. Okul öncesi dönem çocuklarının zamanlarının büyük çoğunluğunu okullarında geçirdiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin çocukların duyguları tanıma, anlama ve düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple, mevcut çalışmaya benzer nitelikte bir çalışmanın öğretmenler ile gerçekleştirilmesi önerilmektedir.
6. Mevcut çalışmada, annelerin çocukları ile olan duygu konuşmaları sıklıklar açısından ele alınmıştır. İlerleyen çalışmalarda, annelerin duygu içerikli konuşmalarına ilişkin daha detaylı bilgi alabilmek adına anne ve çocuk arasında geçen duyguların içeriğine ve çeşitliliğine yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.
7. Mevcut çalışmada, annelerin çocukların olumsuz duygularına verdikleri destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme davranışlarından kaygı ve cezalandırıcı tepkileri arttıkça çocukların duyguları anlama becerisinin düştüğü gözlenmiştir. Bu sebeple, annelerin destekleyici duygu sosyalleştirme davranışlarını artırmaya yönelik seminer ve aile eğitim programları yapılması önerilmektedir.
8. Annelerin çocukları ile gerçekleştirdikleri etkileşimli bir kitap okuma sürecinin çocukların duygu anlama becerilerine sağlayabileceği olumlu katkısından ötürü, annelere çocukları ile gerçekleştirecekleri duygu içerikli etkileşimli kitap okuma etkinliklerine başvurmaları önerilmektedir.

Kaynaklar

- Adams, N.H. (1994). Ask, don't tell: The value of asking young children questions. Paper presented at the Association for Childhood Education International Study Conference, New Orleans, LA.
- Adams, S., Kuebli, J., Boyle, P. A., & Fivush, R. (1995). Gender differences in parent-child conversations about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles*, 33, 309–323.
- Aksel, Ş. (2009). Çocuk Suçluluğu ile ilgili psikolojik kuramlar. İçinde Gelişim Psikolojisi Bakış Açısıyla Çocuk Suçluluğu, Ş. Aksel ve T. Yılmaz Irmak (Ed). Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları; İzmir.
- Alabay, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1 (2), 156-174.
- Alamos, P., & Williford, A. P. (2019). Exploring dyadic teacher–child interactions, emotional security, and task engagement in preschool children displaying externalizing behaviors. *Social Development*. Advance online.
- Alaszewski, A. (2006). *Using Diaries for Social Research*. (1st edition). SAGE Publications.
- Aldrich, N. J., Tenenbaum, H. R., Brooks, P. J., Harrison, K. & Sines, J. (2011). Perspective taking in children's narratives about jealousy. *British Journal of Developmental Psychology*, 29, 86–109.
- Alisinanoğlu, F. & Ulutaş. (2000). Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 15-19.
- Alpoğuz, D. U. (2014). *Algılanan ana-baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Altan, Ö. (2006). *The effects of maternal socialization and temperament on children's emotion regulation*. (Unpublished master thesis). Koç University, Social Sciences Institute, İstanbul.

- Altan-Aytun, Ö., Yagmurlu, B. & Yavuz, M. (2013). Turkish mothers' coping with children's negative emotions: A brief report. *Journal of Child and Family Studies*, 22, 437-444.
- Alwin, D. F. (1984). Trends in parental socialization values: Detroit, 1958-1983. *American Journal of Sociology*, 90, 359-382.
- Aram, D. & Shapira, R. (2012). Parent-child shared book reading and children's language, literacy, and empathy development. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 55-65.
- Arıcı, D , Bartan, M . (2020). Çocuğu okul öncesi eğitime devam eden annelerin çocuklarına değer edindirme süreçlerinin incelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 279-294.
- Ashiabi, G. S.(2000). Promoting the emotional development of preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 28. 2, 79-84.
- Atay, Z. S. (2009). *Annelerde duygulanım ve erken çocukluk dönemindeki duygu sosyalizasyonu*. (Yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Avcı, S. & Yüksel, A. (2011). Okuma çemberi yöntemine göre kitap okumanın öğrencilere bilişsel ve duyuşsal katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1285-1300.
- Aydoğdu, F. & Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 569-585
- Ayyıldız, T. (2005). *Zonguldak il merkezinde 0-6 yaş çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi, *Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Zonguldak.
- Aznar, A, & Tenenbaum, H. R. (2015). Gender and age differences in parent-child emotion talk. *British Journal of Developmental Psychology*, 33, 148–155.
- Aznar, A. & Tenenbaum, H. R. (2013). Spanish parents' emotion talk and their children's understanding of emotion. *Frontiers in Psychology*, 4, 1–11.

- Aznar, A. & Tenenbaum, H. R. (2019). Gender comparisons in mother child emotion talk: A meta-analysis. *Sex Roles. Advance online publication*. <https://doi.org/10.1007/s11199-019-01042-y>.
- Bailey, C. S., Denham, S. A. & Curby, T. W. (2013). Questioning as a component of scaffolding in predicting emotion knowledge in preschoolers. *Early Child Development and Care, 183*(2), 265–279.
- Bandura, A. (1969). Social-Learning Theory of Identificatory Processes. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of Socialization Theory and Research* (pp. 213-262). Chicago, IL: Rand McNally & Company.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist, 44*, 1175-1184.
- Barrett, K. C. & Campos, J. J. (1987). Perspectives on emotional development: II. A functionalist approach to emotions. In J. Osofsky (Ed.), *Handbook of infant development* (2nd ed., pp. 555-78). New York: Wiley.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development, 55*, 83-96.
- Berlin, L.J. & Cassidy, J. (2003). Mothers' self reported control for their preschool children's emotional expressiveness: A longitudinal study of associations with infant-mother attachment and children's emotion regulation. *Social Development, 12* (4), 477-495.
- Blankson, A. N., Weaver, J. M., Leerkes, E. M., O'Brien, M., Calkins, S. D., & Marcovitch, S. (2017). Cognitive and emotional processes as predictors of a successful transition into school. *Early Education and Development, 28*, 1–20.
- Blewitt, P., Rump, K.M., Shealy, S.E., & Cook, S.A. (2009). Shared book reading: When and how questions affect young children's word learning. *Journal of Educational Psychology, 101*, 294–304.
- Blum, H. T., Lipsett, L. R. & Yocom, D. J. (2002). Literature circles: A tool for self determination in one middle school inclusive classroom. *Remedial and Special Education, 23*(2), 99-108.

- Bohnert, A. M., Crnic, K. A. & Lim, K. G. (2003). Emotional competence and aggressive behavior in school-age children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(1), 79-91.
- Bosacki, S. & Astington, J. W. (1999). Theory of mind in preadolescence: Relations between social understanding and social competence. *Social Development*, 8, 237–255.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77– 101.
- Bretherton, I., Fritz, J., Zahn-Waxler, C. & Ridgeway, D. (1986). Learning to talk about emotions: A functionalist perspective. *Child Development*, 57(3), 529–548.
- Brody, L. R., & Hall, J. A. (2008). *Gender and emotion in context*. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (p. 395–408). The Guilford Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In Husen T. & Postlethwaite, T. N. (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (2nd ed., Vol. 3, pp. 3-44). Oxford, UK: Elsevier.
- Bronstein, M.H. ve Zlotnik, D. (2008). *Parenting Styles and Their Effects*. MM Haith, JB Benson (Ed.), *Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development*, Oxford: Academic Press.
- Brown, J. R. & Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child Development*, 67, 789-802.
- Brownell, C. A., Svetlova, M., Anderson, R., Nichols, S. R. & Drummond, J. (2013). Socialization of early prosocial behavior: Parents' talk about emotions is associated with sharing and helping in toddlers. *Infancy*, 18, 91-119.
- Burgess, R. G. (1981). Keeping a research diary. *Cambridge Journal of Education*, 11(1), 75–83.

- Butler, E.A., Lee, T.L. & Gross, J.J. (2007) *Emotion regulation and culture: Are the social consequences of emotion suppression culture-specific?* *Emotion* 7: 30–48
- Büyükbiçer, E. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların duygusal zeka düzeyleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Camras, L. A., Ribordy, S., Hill, J., Martino, S., Sachs, V., Spaccarelli, S., & Stefani, R. (1990). Maternal facial behavior and the recognition and production of emotional expression by maltreated and nonmaltreated children. *Developmental Psychology*, 26, 304-312.
- Cantor, E. (1995). *The socialization of emotion understanding in deaf children: The role of the family*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Denver, Denver. *Social Development* 210–231.
- Cassano, M., Perry-Parrish, C. & Zeman, J. (2007). Influence of gender on parental socialization of children's sadness regulation. *Social Development*, 16, 210–231.
- Cassidy, J., Parke, R. D., Butkovsky, L., & Braungart, J. M. (1992). Family-peer connections: The roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child Development*, 63, 603-618.
- Cervantes, C. A., & Callanan, M. A. (1998). Labels and explanations in mother-child emotion talk: Age and gender differentiation. *Developmental Psychology*, 34, 88-98.
- Chan, S. M., Bowes, J., & Wyver, S. (2009) Parenting style as a context for emotion socialization. *Early Education and Development*, 20(4), 631-656.
- Chaplin, T. M., Cole, P. M., & Zahn-Waxler, C. (2005). Parental socialization of emotion expression: Gender differences and relations to child adjustment. *Emotion*, 5(1), 80–88.

- Chen, X., Liu, M. & Li, D. (2000). Parental warmth, control and indulgence and their relations to adjustment in Chinese children: a longitudinal study. *Journal of Family Psychology*, 14, 401-419.
- Christine, E. D. & Anthony, J. O. (2004). Attributions toward violence of male juvenile delinquents: a concurrent mixed-methodological analysis. *The Journal of Social Psychology*, 144:6, 549-570.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2nd ed.). New York: Academic Press.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159.
- Cole, P. M., Armstrong, L. M. & Pemberton, C. K. (2010). The role of language in the development of emotion regulation. In S. D. Calkins & M. A. Bell (Eds.), *Child Development at the Intersection of Cognition and Emotion* (pp. 59-77). Washington D.C.
- Coleman, M., Ganong, L. H., Clark, J. M., & Madsen, R. (1989). Parenting perceptions in rural and urban families: Is there a difference, *Journal of Marriage and the Family*, 51, 329-335.
- Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: Conceptualization, measurement and correlates. *Family Relations*, 49(1), 13-24.
- Colwell, M. J. and Hart, S. (2006). Emotion framing: does it relate to children's emotion knowledge and social behavior? *Early Child Development and Care*, 176:6;591-603.
- Coolahan, K., McWayne, C., Fantuzzo, J. & Grim, S. (2002). Validation of a multidimensional assessment of parenting styles for low-income African-American families with preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 356-373.
- Corbin, J. & Strauss, A. 1990. Grounded theory research: Procedures, canons and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13: 3-21.
- Cousins, J. H., Power, T. G., & Olvera-Ezzell, N. (1993). Mexican-American mothers' socialization strategies: Effects of education, acculturation, and health locus of control. *Journal of Experimental Child Psychology*, 55(2), 258-276.

- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı Ve Yürütülmesi* (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational Research*.(4th Edition). California, CA:Sage.
- Creswell, J.W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. California, CA:Sage.
- Crockenberg, S. (1985). Toddlers' reactions to maternal anger. *Merrill-Palmer Quarterly*, 31, 361-373.
- Crouter, A. C., Bumpus, M. F., Maguire, M. C. & Mchale, M. C. (1999) "Linking Parents' Work Pressure and Adolescents' Well-Being: Insights into Dynamics in Dual-Earner Families," *Developmental Psychology* 35, 1453–61.
- Cummings, E. M., Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1981). Young children's responses to expressions of anger and affection by others in the family. *Child Development*, 52, 1274-1282.
- Cunningham, J. N., Kliewer, W., & Garner, P. W. (2009). Emotion socialization, child emotion understanding and regulation, and adjustment in urban African American families: Differential associations across child gender. *Development and Psychopathology*, 21, 261–283.
- Cutting, A.L. & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language and family background: Individual differences and interrelation. *Child Development*, 70, 853-865.
- Çorapçı, F., Aksan, N., & Yagmurlu, B. (2012). Socialization of Turkish children's emotions: Do different emotions elicit different responses?. *Global Studies of Childhood*, 2, 106-116.
- Çorapçı, F. (2012). Ailede duygu sosyalleştirme süreci ve çocuğun sosyoduygusal gelişimi. In M. Sayıl & B. Yagmurlu (Eds.), *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma* (pp. 271-294). Istanbul: Koc University Press.
- Daly, E. M., Abramovitch, R., & Pliner, P. (1980). The relationship between mothers' encoding and their children's decoding of facial expressions of emotion. *Merrill-Palmer Quarterly*, 26, 25-33.

- Demiriz, S. & Öğretir, A. D. (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 105-122.
- Denham S. A., Bassett H. H., Zinsser K., & Wyatt T. M. (2014). *How preschoolers' social-emotional learning (SEL) predicts their early school success: Developing theory-promoting, competency-based assessments*. *Infant and Child Development*. Advance online publication doi: 10.1002/icd.1840.
- Denham, S. A., & Grout, L. (1992). Mothers' emotional expressiveness and coping: Relations with preschoolers' social-emotional competence. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 118,73-101.
- Denham, S. A. & Auerbach, S. (1995). Mother-child dialogue about emotions. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 121, 301-319.
- Denham, S. A. & Burger C. (1991). Observational validation of teacher rating scales. *Child Study Journal*, 21,185–202.
- Denham, S. A. & Grout, L. (1993). Socialization of emotion: Pathway to preschoolers' emotional and social competence. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17, 205-227.
- Denham, S. A. & Kochanoff, A T. (2002). Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion. *Marriage & Family Review*, 34, 311-343.
- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior and emotions in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.
- Denham, S. A. (1989). Maternal affect and toddlers' socialemotional competence. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 368-376.
- Denham, S. A. (1997). When I have a bad dream, Mommy holds me: Preschoolers' conceptions of emotions, parental socialization, and emotional competence. *International Journal of Behavioral Development*, 20, 30-319.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional Development in Young Children*. The Guilford Series on Social and Emotional Development. New York: Guilford Press.
- Denham, S. A., & Couchoud, E. A. (1990). Young preschoolers' understanding of emotion. *Child Study Journal*, 20, 171-192.

- Denham, S. A., & Grout, L. (1992). Mothers' emotional expressiveness and coping: Relations with preschoolers' social-emotional competence. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 118, 73–101.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2007). The socialization of emotional competence. In: Grusec, J. E. & Hastings, P. D. (Eds.) *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 284-308). New York: Guilford Press.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. M. (2010). Gender differences in the Socialization of preschoolers' emotional competence. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 128, 29-49.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Way, E., Mincic, M., Zinsser, K., & Graling, K. (2012). Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success. *Cognition & Emotion*, 26, 667–679.
- Denham, S. A., Blair, K. A, DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K, & Auerbech-Major, S. V. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence?. *Child Development*, 74, 238-256.
- Denham, S. A., Cook, M., & Zoller, D. (1992). Baby looks very sad: Implications of conversations about feelings between mother and preschooler. *British Journal of Developmental Psychology*, 10, 301-315.
- Denham, S. A., McKinley M., Couchoud, E. A. & Holt, R. W. (1990). Emotional and behavioral predictors of peer status in young preschoolers. *Child Development*, 61, 1145–1152.
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K. Auerbach, S., & Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and Emotion*, 21(1), 65-86.
- Denham, S. A., Renwick-DeBardi, S., & Hewes, S. (1994). Emotional communication between mothers and preschoolers: Relations with emotional competence. *Merrill Palmer Quarterly*, 40, 488-508.
- Denham, S. A., Zoller, D. & Couchoud, E. A. (1994). Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental Psychology*, 30, 928-936.

- Duncan, G. J. & Magnuson, K. A. (2003). *Off with Hollingshead: Socioeconomic resources, parenting, and child development*. In M. H. Bornstein & R. H. Bradley (Eds.), *Monographs in parenting series. Socioeconomic status, parenting, and child development* (p. 83–106). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology*, 23, 132-139.
- Dunn, J., Brown, J. & Beardsall, L. (1991). Family talk about feelings states and children's later understanding of other's emotions. *Developmental Psychology*, 27, 3, 448-455.
- Dunn, J., & Brown, J. R. (1994). Affect expression in the family: children's understanding of emotions and their interactions with others. *Merris- Palmer Quarterly*, 40, 120-137.
- Dunsmore, J. C. & Halberstadt, A. G. (1997). *How does family emotional expressiveness affect children's schemas?* In W. Damon (Series Ed.) & K.C. Barrett (Vol. Ed.), *New Directions for Child Development. The communication of emotion: Current research from diverse perspectives*, (no. 77, pp. 45 - 68). Sm Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Durmuşoğlu Saltalı, N. (2010). *Duygu Eğitiminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Konya.
- Eisenberg, N., Cumberland, A. & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241–273.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Murphy, B. C. (1996). Parent's reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, 67, 2227-2247.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Schaller, M., Carlo, G., & Miller, P. A. (1991). The relations of parental characteristics and practices to children's vicarious emotional responding. *Child Development*, 62, 1393-1408.

- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Reiser, M. (1999). Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Development, 70*(2), 513- 534
- Erdoğan, N. I., & Akay, B. (2015). Okul öncesi eğitimde hikaye okuma ve öğretmen sorularının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(36), 34-46.
- Ergül, C., Akoğlu, G., Sarıca, A. D., Tufan, M., & Karaman, G. (2015). Ana sınıflarında gerçekleştirilen birlikte kitap okuma etkinliklerinin" etkileşimli kitap okuma" bağlamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(3), 603- 619.
- Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L. & Allen, S. T. (1993). *Doing naturalistic inquiry: a guide to methods*. Sage: Beverly Hills, CA. Aktaran Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013) Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2015). Doktora öğrencilerinin ilk nitel araştırma deneyimlerinin günlükler aracılığıyla incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5*(5), 549-568.
- Eyüpoğlu, H. (2006) *The relationships between parental emotion expressivity, children's temperament and children's coping strategy*.(Unpublished master thesis). Universty of METU, Ankara.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., & Bernzweig, J. (1990). The Coping with Children's Negative Emotion Scale: Procedure and scoring. Tempe, Arizona State University.
- Fabes, R. A., Leonard, S. A., Kupanoff, K., & Martin, C. L. (2001). Parental coping with children's negative emotions: Relations with children's emotional and social responding. *Child Development, 72*(3), 907-920.
- Fabes, R. A., Poulin, R. E., Eisenberg, N., & Madden-Derdich (2002). The Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage and Family Review, 34*(3), 285- 310.

- Farrant, K., & Reese, E. (2000). Maternal style and children's participation in reminiscing: Stepping stones in children's autobiographical memory development. *Journal of Cognition and Development, 1*, 193–225.
- Field, A. (2009) *Discovering Statistics Using SPSS*. (3.basım) London: Sage Publications Ltd.
- Fivush, R. (1989). Methodological challenges in the study of emotion socialization. *Psychological Inquiry, 9*(4), 281-283.
- Fivush, R., & Wang, Q. (2005). Emotion Talk in Mother-Child Conversations of the Shared Past: The Effects of Culture, Gender, and Event Valence. *Journal of Cognition and Development, 6*(4), 489–506.
- Fivush, R., & Wang, Q. (2005). Emotion talk in mother-child conversations of the shared past: The effects of culture, gender, and event valence. *Journal of Cognition and Development, 6*, 489-506.
- Fivush, R., Berlin, L., Sales, J. M., Mennuti-Washburn, J., & Cassidy, J. (2003). Functions of parent-child reminiscing about emotionally negative events. *Memory, 11*, 179-192.
- Fivush, R., Brotman, M. A., Buckner, J. P., & Goodman, S. H. (2000). Gender differences in parent-child emotion narratives. *Sex Roles, 42*, 233–252.
- Fox, R. A., Platz, D. L., & Bentley, K. S. (1995). Maternal factors related to parenting practices, developmental expectations, and perceptions of child behavior problems. *Journal of Genetic Psychology, 156*, 431-441.
- Fredrickson, B. L. (1998) Cultivated emotions: parental socialization of positive emotions and self-conscious emotions. *Psychological Inquiry, 9*, 279–281.
- Friedlmeier, W., Çorapçı, F. & Cole, P. (2011). Emotion socialization in cross-cultural perspective. *Social and Personality Psychology Compass, 5*, 410-427.
- Gamer, P. W., Jones, D. C., Gaddy, G., & Rennie, K. M. (1997). Low-income mothers' conversations about emotions and their children's emotional competence. *Social Development, 6*, 37-52.

- Garner, P. W., Jones, D. C. & Miner, J. L. (1994). Social competence among Low-Income Preschoolers: Emotion Socialization Practices and Social Cognitive Correlates. *Child Development*, 65, 662-637.
- Gibson, W. & Brown, A. (2009). *Working with qualitative data*. (1st ed.). California: Sage Publications.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1968). *The Discovery of Grounded Theory*. London: Weidenfeld and Nicholson.
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*, 48(1), 26-34.
- Goleman, D. (2005). *Emotional Intelligence*. New York : Bantam Books.
- Goleman, D. (2011). *Duygusal Zekâ*. 31. Baskı (Çev:Banu S. YÜKSEL) İstanbul: Varlık Yayınlar.
- Goodman, L., & Berntson, G. (2000). The art of asking questions: Using directed inquiry in the classroom. *The American Biology Teacher*, 62(7), 473–476.
- Gottman, J. M. (1993). A theory of marital dissolution and stability, *Journal of Family Psychology*. 7, 57–75.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243-268.
- Gottman, J.M., Katz, L.F. & Hooven, C. (1997). *Meta-emotion: How families communicate emotionally*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Göregenli, M. (1995). Individualism-collectivism orientations in the Turkish culture: A preliminary study. *Turkish Journal of Psychology*, 10 (35), 1–14.
- Göregenli, M. (1997). Individualistic-collectivistic tendencies in a Turkish sample. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 28 (6), 787–794.
- Greenfield, P.M. (2009). Linking social change and developmental change: Shifting pathways of human development. *Developmental Psychology*, 45, 401–418.
- Gross, J. J. & John, O. P. (1995). Facets of emotional expressivity: Three self-report factors and their correlates. *Personality and Individual Differences*, 19 (4), 555 - 568.

- Grusec, J. E. & Kuczynski, L. (1997). *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory*. New York: John Wiley
- Grusec, J. E. (1991). Socializing concern for others in the home. *Developmental Psychology*, 27(2), 338–342.
- Grusec, J. E., Rudy, D., & Martini, T. (1997). *Parenting cognitions and child outcomes: An overview and implications for children's internalization of values*. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (p. 259–282). John Wiley & Sons Inc.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Technology Research and Development*, 29(2), 75-91.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Güven, E. & Erden, G. (2017). Duygu Sosyalleştirme'nin Çocuklarda Gözlenen Davranış Sorunlarına Katkısı. *Türk Psikoloji Dergisi* 32(79), 18-32.
- Güven, E., & Erden, G. (2013). Duygu sosyalleştirme bağlamında bir derleme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 20(2), 119-130.
- Haden, C. A., Ornstein, P. A., Rudek, D. J., & Cameron, D. (2009). Reminiscing in the early years: Patterns of maternal elaborativeness and children's remembering. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 118–130.
- Halberstadt, A. G. (1986). Family socialization of emotional expression and nonverbal communication styles and skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 827-836.
- Halberstadt, A. G. (1991). *Socialization of Expressiveness: family influences in particular and a model in general*. In R. S. Feldman & S. Rime (eds), *Fundamentals of Emotional Expressiveness* (pp. 106-162). Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Halberstadt, A. G., & Eaton, K. L. (2002). A meta-analysis of family expressiveness and children's emotion expressiveness and understanding. *Marriage & Family Review*, 34(1– 2), 35–62.
- Halberstadt, A. G., Cassidy, J., Stifter, C. A., Parke, R. D., & Fox, N. A. (1995). Self-expressiveness within the family context: Psychometric support for a new measure. *Psychological Assessment*, 7, 93-103.
- Halberstadt, A. G., Crisp, V. W., & Eaton, K. L. (1999). Family expressiveness: A retrospective and new directions for research. In P. Philippot, R. S. Feldman, & E. Coats (Eds.), *The social context of nonverbal behavior* (pp. 109-155). New York: Cambridge University Press.
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A., & Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development*. 10, 79-119.
- Halberstadt, A. G., Fox, N. A. & Jones, N. A. (1993). Do expressive mothers have expressive children? The role of socialization in children's affect expression. *Social Development*. 2(1), 48-65.
- Halberstadt, A. G., Thompson, J. A., Parker, A. E., & Dunsmore, J. C. (2008). Parents' emotion-related beliefs and behaviors in relation to children's coping with the September 11, 2001 terrorist attacks. *Infant and Child Development*. 17, 557-580.
- Harris, P. L. & Saarni, C. (1989). *Children's understanding of emotion: an introduction*. In P. L. Harris & C. Saarni (Eds.). *Children's understanding of emotion* (pp3-24). NY: Cambridge University Press.
- Hastings, P. D. & De, I. (2008). Parasympathetic regulation and parental socialization of emotion: Biopsychosocial processes of adjustment in preschoolers. *Social Development*, 17(2), 211-238.
- Heinrich, C. (2014). Parents' Employment and Children's Wellbeing. *The Future of Children*, 24(1), 121-146.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94, 319-340.
- Hresko, W. P., Reid, D. K. & Hammill, D.D. (1999) *The Test of Early Language Development (TELD-3)*. Austin, TX, Pro-Ed.

- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research, 15*(9), 1277– 1288.
- Huebner, R. R., & Izard, C. E. (1988). Mothers' responses to infants' facial expressions of sadness, anger, and physical distress. *Motivation and Emotion, 12*(2), 185–196.
- Hughes, E. K. & Eleonora, G. (2010). Parent emotion socialisation practices and their associations with personality and emotion regulation. *Personality and Individual Differences, 49*(7), 694-699.
- Hyers, L. L. (2008). *Diary methods: understanding qualitative research*. (1st ed.). Oxford University Press.
- Hyson, M. (2004). *The emotional development of young children: Building an emotion centered curriculum*. New York and London: Teachers college press.
- Isley, S., O'Neil, R., Clatfelter, D., & Parke, R. D. (1999). Parent and child expressed affect and children's social competence: Modeling direct and indirect pathways. *Developmental Psychology, 35*, 547-560.
- Işık, Uslu A.E. (2016). *Annelerin çocukların duygularına ilişkin inançları ve çocukların duygu düzenleme becerileri ile annelerin çocuklarıyla duygu içerikli konuşmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Işıkoğlu-Erdoğan, N., Atan, A., Asar, H., Mumcular, F., Yüce, A., Kiraç, M. ve Kilimlioğlu, Ç. (2016). Ebeveyn ve öğretmenlerin birlikte hikâye okuma etkinliklerinin incelenmesi, *İlköğretim Online, 15* (1), 125-135.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science, 12*, 18-23.
- Jaffe, M., Gullone, E. & Hughes, E.K. (2010). The roles of temperamental dispositions and perceived parenting behaviours in the use of two emotion regulation strategies in late childhood. *Journal of Developmental Psychology, 31*(1), 47- 59.
- Jahromi, L. B., Putnam, S. P., & Stifter, C. A. (2004). Maternal regulation of infant reactivity from 2 to 6 months. *Developmental Psychology, 40*(4), 477.

- Jones, S. M., Brown, J. L., & Aber, J. (2011). Two-year impacts of a universal school-based social-emotional and literacy intervention: An experiment in translational developmental research. *Child Development, 82*(2), 533-554.
- Kagıtcıbaşı, C. & Ataca, B. (2005). Value of children and family change: A three-decade portrait of from Turkey. *Applied Psychology: An International Review, 54* (3), 317–337.
- Kagıtcıbaşı, C., & Sunar, D. (1992). Family and socialization in Turkey. In J. P. Roopnarine & D. B. Carter (Eds.), *Parent-child relations in diverse cultural settings: Socialization for instrumental competency* (pp.75-88). New Jersey: Ablex Publishing Corp.
- Kağıtçıbaşı C. (1990). *İnsan, aile, kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1984). Socialization in traditional society: A challenge to psychology. *International Journal of Psychology, 19*, 145-157.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *Kültür ve benlik, kültürel psikoloji: İnsan bağlamında insan ve aile*. İstanbul: Altan Yayınları.
- Kahle, S., Grady, J. S., Miller, J. G., Lopez, M. & Hastings, P. D. (2017). Maternal emotion socialization and the development of inhibitory control in an emotional condition. *Infant and Child Development, 26*, 1970.
- Kalaycı, Ş. (2010). Şeref Kalaycı (Edit.) (2010), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, (5. Baskı), Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti., Ankara.
- Kårstad, S. B. (2016). *Young children's emotion understanding: The impact of parent and child factors, socioeconomic status, and culture* (Unpublished doctoral dissertation). Norwegian University of Science and Technology, Trondheim.
- Kaya, A., Bozaslan, H. ve Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*: 208-225

- Kaya, E. (2016). *Babaların duygu sosyalleştirme uygulamaları ve bu uygulamaların okul öncesi çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerdeki rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
- Keller, H., Voelker, S., & Yovsi, R. (2005). Conceptions of parenting in different cultural communities: The case of West African Nso and Northern German women. *Social Development*, 14(1), 158-180.
- Kılıç, Ş. (2012). *48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerisi ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Kim, J. & Cicchetti, D. (2010), Longitudinal pathways linking child maltreatment, emotion regulation, peer relations, and psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51: 706–716.
- Kitzmann, K., & Howard, K.M. (2011). Emotion Socialization by early Childhood educators: Conceptual Models from Psychology. *Asia-Pacific Journal of Research*, 5,1,23-44.
- Kohn, M. L., & Schooler, C. (1973). Occupational experience and psychological functioning: An assessment of reciprocal effects. *American Psychological Review*, 38,97-118.
- Kuczynski, L., & Lollis, S. (2003). *Four foundations for a dynamic model of parenting*. In J. Gerris (Ed.), *Dynamics of parenting*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kuebli, J. & Fivush, R. (1992). *Gender differences in parent–child conversations about past emotions*. *Sex Roles*, 27, 683-698.
- Kuebli, J., Butler, S. & Fivush, R. (1995). Mother–child talk about past emotions: Relations of maternal language and child gender over time. *Cognition and Emotion*, 9, 265-283.
- Kurbet, H. (2010). *Anaokuluna devam eden çocukların duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.

- Kuzu, B. (2019). *Ebeveynlerin öz yeterlik algılarıyla duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Laible, D. (2004). Mother-child discourse in two contexts: Links with child temperament, attachment security, and socioemotional competence. *Developmental Psychology, 40*, 979–992.
- Laible, D. J., & Thompson, R. A. (1998). Attachment and emotional understanding in preschool children. *Developmental Psychology, 34*(5), 1038-1045.
- Leary, M. R., & Springer, C. A. (2001). Hurt feelings: The neglected emotion. In R. M. Kowalski (Ed.), *Behaving badly: Aversive behaviours in interpersonal relationships* (pp. 151–175). Washington D.C.: APA.
- Lecce, S. Caputi, M. & Hughes, C. (2011). Does sensitivity to criticism mediate the relationship between theory of mind and academic achievement? *Journal of Experimental Child Psychology, 110*(3):313-331.
- Leventhal, T., & Brooks-Gunn, J. (2003). Moving to opportunity: An experimental study of neighborhood effects on mental health. *American Journal of Public Health, 93*, 1576–1582.
- Malatesta, C. Z. & Haviland, J. M. (1982). Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy. *Child Development, 53*, 991-1003.
- Mandel, E. (2007). *Vocabulary acquisition techniques for grade one: an experimental investigation of shared reading vs. reciprocal teaching*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Concordia University, Canada.
- Manlove, E., E. & Vernon-Feagans, L. (2002). Caring For infant daughters and sons in dual-earner households: maternal reports of father involvement in weekday time and tasks. *Infant and Child Development, 11*(4), 305- 320.
- Markus, H., & Cross, S. (1990). *The Interpersonal Self*. In L. A. Pervin (ed.), *Handbook of Personality: Theory and Research*. New York: Guilford Press.
- Markus, H.R. & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implication for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review, 98*, 224–253.

- Martin, R. M. & Green, J. A. (2005) The use of emotion explanations by mothers: Relation to preschoolers' gender and understanding of emotions. *Social Development*, 14(2), 229-249.
- Masuda, T., Ellsworth, P. C., Mesquita, B., Leu, J., Tanida, S., & Van de Veerdonk, E. (2008). Placing the face in context: Cultural differences in the perception of facial emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(3), 365–381.
- Matsumoto, D. (2006). Culture and cultural worldviews: Do verbal descriptions about culture reflect anything other than verbal descriptions of culture? *Culture & Psychology*, 12, 33–62.
- Mayer, M. & Mayer, M. (1975). *One frog too many*. New York: Dial Books for Young Readers.
- Mayring, P. (2010). Qualitative inhaltsanalyse. *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie*, 601– 613.
- Mayring, P. (2014). Qualitative content analysis: Theoretical foundation, basic procedures and software solution. *Social Science Open Access Repository*. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>.
- McDowell, D. J., O'Neil, R., & Parke, R. D. (2000). Display rule application in a disappointing situation and children's emotional reactivity: Relations with social competence. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology*, 46(2), 306-324.
- McElwain N.L., Halberstadt A. G. & Volling, B. L. Mother- and father-reported reactions to children's negative emotions: Relations to young children's emotion understanding and friendship quality. *Child Development* 2007;78:1407–1425.
- Memet, N. (2010). *Ebeveynlerin çocuklarına ilişkin sosyalleştirme hedeflerinin, kültürel değer yönelimleri ve eğitim düzeyleri ile çocuğun cinsiyeti ve doğum sırası açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Mesquita, B., & Albert, D. (2007). The cultural regulation of emotions. In J. J. Gross (Ed.), *The handbook of emotion regulation* (pp. 486–503). New York City, NY: Guilford Press.
- Meyer, S., Raikes, H. A., Virmani, E. A., Waters, S., & Thompson, R. A. (2014). Parent emotion representations and the socialization of emotion regulation in the family. *International Journal of Behavioral Development, 38*(2), 164-173.
- Michael, R. (1972). *The effect of education on efficiency in consumption*. New York: Columbia University Press.
- Mirabile, S. P., Scaramella, L. V., Sohr-Preston, S. L., & Robison, S. D. (2009). Mothers' socialization of emotion regulation: The moderating role of children's negative emotional reactivity, *Child & Youth Care Forum, 38*, 19-37.
- Montirosso, R., Peverelli, M., Frigerio, E., Crespi, M., & Borgatti, R. (2010). The development of dynamic facial expression recognition at different intensities in 4- to 18-year-olds. *Social Development, 19*(1), 71–92.
- Morris, A., Silk, J., Morris, M., Steinberg, L., Aucoin, K., & Keyes, A. (2011). The influence of mother–child emotion regulation strategies on children's expression of anger and sadness. *Developmental Psychology, 47*, 213–225.
- Morris, A.S., Silk, J.S., Steinberg, L., Myers, S.S. & Robinson, L.R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development, 16*, 361–388.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative quantitative methodological triangulation. *Nursing Reserach, 40*, 120-123.
- Nelson, J. A., O'Brien, M., Calkins, S. D., Leerkes, E. M., Marcovitch, S., & Blankson, A. N. (2012). Maternal expressive style and children's emotional development. *Infant and Child Development, 21*(3), 267–286.
- Nixon, C. L., & Watson, A. C. (2001). Family experiences and early emotion understanding. *Merrill- Palmer Quartely, 47*, 300-322.

- O'Neal, C. R., & Magai, C. (2005). Do parents respond in different ways when children feel different emotions? The emotional context of parenting. *Development and Psychopathology*, 17, 467–487.
- Osterweil, Z. & Nagano, K. N. (1991). Maternal Views on Autonomy: Japan and Israel. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 22(3), 362-375.
- Ömeroğlu, F. (1996). *Okulöncesi dönemde çocuğun terbiyesinde annenin rolü ve annelerin çocuk yetiştirme tutumları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Özel, E. & Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 36.
- Özkan, H. K. (2015). *Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
- Öztürk, A. (2011). *Okul öncesi dönemde sosyal yeterlik ve ebeveyn çocuk sistemi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
- Özyürek, A. & Tezel Şahin, F. (2005). 5–6 Yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.
- Özyürek, A. (2004). *Kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5–6 yaş grubu çocuğa sahip anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Perez Rivera, M. B., & 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, 324–354.
- Peterson, C. (2002). Children's long-term memory for autobiographical events. *Developmental Review*, 22, 370–402.
- Pons, F., Harris, P. L., & Doudin, P.A. (2002). Teaching emotion understanding. *European Journal of Psychology of Education*, 17, 293 – 304.

- Ramsden, S.R. & Hubbard, J.A. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: their role in children's emotion regulation and aggression. *J Abnorm Child Psychol.*, 30(6), 657-667.
- Richman, A. L., Miller, P. M. & LeVine, R. A. (1992). Cultural and educational variations in maternal responsiveness. *Developmental Psychology*, 28(4), 614–621.
- Rieffe, C., Terwogt, M. M., & Cowan, R. (2005). Children's understanding of mental states as causes of emotions. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 14(3), 259-272.
- Roberts, W., & Strayer, J. (1987). Parents responses to the emotional distress of their children: Relations with children's competence. *Developmental Psychology*, 23, 415-432.
- Rohner, R. P. (2004). The parental "acceptance-rejection syndrome:" Universal correlates of perceived rejection. *American Psychologist*, 59, 830-840.
- Root ,A.K., & Rubin,K.H. (2010).Gender and Parent reactions to children's emotion during preschool years. In A. Kennedy Rootand S. Denham (Eds.), *The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues. New Directions for Child and Adolescent Development*,128,51-64. San Francisco:Jossey-Bass.
- Rosenthal, R. (1991). *Metaanalytic procedures for social research* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Rossmann, G.B. & Rallis, S.F. (2012) *Learning in the Field: An Introduction to Qualitative Research*. 3rd Edition, Sage, Los Angeles.
- Saldaña, J. (2003). *Longitudinal qualitative research*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Saldaña, J. (2009). *Nitel Araştırmacılar İçin Kodlama El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Seçer, Z. & Karabulut, N. (2016). Anne-babaların duygusal sosyalleştirme davranışları ile okul öncesi çocukların sosyal becerilerinin analizi. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 147–165.

- Seçer, Z. (2017). Sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1435-1452.
- Selin, H. (Ed.). (2013). Parenting across cultures: Childrearing, motherhood and fatherhood in Non-Western Cultures. Springer: Netherlands.
- Shebloski, B., Conger, K. J. ve Widaman, K. F. (2005). Reciprocal links among differential parenting, perceived partiality, and self-worth: a three-wave longitudinal study. *Journal of Family Psychology*, 19: 633-642
- Shields, A., Dickstein, S., Seifer, E., Guisti, R., Mage, K.D. & Spritz, B. (2001). Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. *Early Education and Development*, 12(1), 73-96.
- Siegler, R.S. & Alibali, M.W. (2005). *Children's Thinking* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Song, H. (2003). *The relationships between parental reactions to children's negative emotions and children emotion understanding: mediated pathways by children internal working models of attachment relationship*. (Unpublished master thesis). University of Wisconsin, Madison.
- Southam-Gerow, M.A. (2014). *Çocuklarda ve Ergenlerde Duygu Düzenleme: Uygulayıcının Rehberi* (M. Artıran, Çev.). Ankara: Nobel.
- Spinrad, T. L., Stifter, C. A., Donelan-McCall, N., & Turner, L. (2004). Mothers' regulation strategies in response to toddlers' affect: Links to later emotion self-regulation. *Social Development*, 13, 40–55
- Sprung, M., Münch, H.M., Harris, P.L., Ebesutani, C. & Hofmann, S.G. (2015). Children's emotion understanding: A meta-analysis of training studies. *Dev Rev.*, 37, 41-65.
- Stabile, C. (2009). *Are literature circles an effective reading strategy for struggling readers?* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ohio University, Athens, Ohio.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990) *The Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*, Sage, London.

- Sunar, D. (2002). Change and continuity in the Turkish middle class family. In E. Özdalga & R. Liljestrom (Ed.), *Autonomy and dependence in family: Turkey and Sweden in critical perspective* (pp. 217-238). Istanbul: Swedish Research Institute.
- Sunar, D., & Fisek, G. (2005). Contemporary Turkish families. In U. Gielen & J. Roopnarine (Eds.), *Families in global perspectives* (pp. 169–183). Boston: Allyn & Bacon/Pearson.
- Şendoğdu, M. C. (2000). *Anaokuluna devam eden 5–6 yaş çocuklarının annebabalarını algılamaları ile anne babaların kendi tutumlarını algılamaları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). İçerik analizi ve uygulama örnekleri. Epsilon Yayınları: İstanbul.
- TDK (Türk Dil Kurumu). Güncel Türkçe sözlük. [Çevrim-içi: <https://sozluk.gov.tr/>], Erişim tarihi: Mart 2020.
- Tenenbaum, H. R., Ford, S., & Alkhedairy, B. (2011). Telling stories: Gender differences in peers' emotion talk and communication style. *British Journal of Developmental Psychology*, 29, 707-721.
- Tezel Şahin, F., & Cevher, F. N. (2007). *Family-child relationships in Turkish society*. 38th International Congress of Asian and North African Studies, Atatürk Supreme Council for Culture, Language and History, Ankara.
- Tezel-Şahin, F. (2015). Mother – child relation and factors affecting this relation. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(3) , 79-88 .
- Tezel-Şahin, F. & Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeve ynlere demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 395-414.
- Thomas, A. & Stella, C. (1956). An approach to the study of sources of individual differences in child behavior. *Journal of Clinical and Experimental Psychopathology*, 18(4), 347-357.
- Thompson, R. A. (1987). Development of children's inferences of the emotions of others. *Developmental Psychology*, 23(1),124-131.

- Thompson, R. A., & Lagattuta, K. (2006). Feeling and understanding: Early emotional development. In K. McCartney and D. Phillips (Eds.) *Blackwell Handbook of Early Childhood Development* (pp. 317-337). Blackwell Publishing: Malden, MA.
- Topbaş, S. & Güven, S. (2013). *Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (TEDİL) Kullanım Kılavuzu, Anadolu Üniversitesi Dil ve Konuşma Bozuklukları Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi*. Detay Yayıncılık.
- Tosun, T. (2015). *İlkokul birinci sınıfta okuyan çocukların ve annelerinin değer algılarının karşılaştırmalı incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Trickett, P. K., & Kuczynski, L. (1986). Children's misbehaviors and parental discipline strategies in abusive and nonabusive families. *Developmental Psychology*, 22(1), 115–123.
- Underwood, M. K., Coie, J. D., & Herbsman, C. R. (1992). Display rules for anger and aggression in school-age children. *Child Development*, 63, 366–380.
- Uzbilir-Has, G. (2016). *The relationship between mothers and fathers beliefs about children's emotions and emotion socialization practices*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzun, H. & Baran, G. (2019). Babaların okul öncesi dönemdeki çocuklarıyla ilişkisinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1). 47-60.
- Ülker, E. (2019). *Duygu sosyalleştirmeye yönelik ebeveyn müdahale programının etkililiği*, (Yayımlanmamış master tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Valiente, C., Eisenberg, N., Shepard, S. A., Fabes, R. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., et al. (2004). The relations of mothers' negative expressivity to children's experience and expression of negative emotion. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25, 215–235.
- Valiente, C., Fabes, R., Eisenberg, N., & Spinrad, T. (2004). The Relations of Parental Expressivity and Support to Children's Coping With Daily Stress. *Journal of Family Psychology*, 18(1), 97-106.

- Valiente, C., Swanson, J., & Eisenberg, (2012). Linking students' emotions and academic achievement: When and why emotions matter. *Child Development Perspectives*. doi: 10.1111/j.1750-8606.2011.00192.x.
- van der Pol, L.D., Groeneveld, M.G., van Berkel, S.R., Endendijk, J.J., Hallers-Haalboom, E.T., Bakermans-Kranenburg, M.J. & Mesman, J. (2015). Fathers' and mothers' emotion talk with their girls and boys from toddlerhood to preschool age. *Emotion*, 15, 854–864.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Warren, H. K., & Stifter, C. A. (2008). Maternal emotion-related socialization and preschoolers' developing emotion self-awareness. *Social Development*, 17(2), 239-258.
- Watanabe, N. (2015). *Parental Socialization of Emotion in Japan: Contribution to Preschoolers' Emotion Knowledge*. (Unpublished doctoral thesis). University of George Mason, Fairfax, VA .
- Watanabe, N., & Kobayashi, T. (2019). Japanese children's emotion talk: Relations to interdependent cultural values and their prosocial and aggressive behaviors. *Culture & Brain*. doi.org/10.1007/s40167-019-00081-2.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success: Incredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113.
- Weinstein, Y., McDermott, K. B., & Roediger, H. L. III. (2010). A comparison of study strategies for passages: Rereading, answering questions, and generating questions. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 16(3), 308–316. <https://doi.org/10.1037/a0020992>
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.

- Whiteman, S. D., McHale, S. M., & Crouter, A. C. (2003). What Parents Learn From Experience: The First Child as a First Draft? *Journal of Marriage and Family*, 65(3), 608–621.
- Williams, J. E., & Best, D. L. (1990). *Cross-cultural research and methodology series, Vol. 13. Sex and psyche: Gender and self viewed cross-culturally*. Sage Publications, Inc.
- Woll, H. (2013). Process diary as methodological approach in longitudinal phenomenological research. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 13(2), 1-11.
- Yağmurlu, B. & Altan, O. (2010) Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development*, 19(3), 275-296.
- Yağmurlu, B., Sanson, A. & Bahar Köymen, S. (2005). Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 1.
- Yağmurlu, B., Çıtlak, B., Dost, A., & Leyendecker, B. (2009) Türk annelerin çocuk sosyalleştirme hedeflerinde eğitime bağlı olarak gözlemlenen farklılıklar. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 1-15.
- Yağmurlu, B., Yavuz, M. & Altan, Ö. (2012). Turkish mothers' coping with children's negative emotions: A brief report. *Journal of Child and Family Studies*, 22(3), 437-443.
- Yelinek, S. & Grady, J. S. (2017). Show me your mad faces!' preschool teachers' emotion talk in the classroom. *Early Child Development and Care*, doi: 10.1080/03004430.2017.1363740.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2012). *60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Yuan, J., Liu, Y., Ding, N. & Yang, J. (2014). The regulation of induced depression during a frustrating situation: benefits of expressive suppression in Chinese individuals. *PLoS ONE* 9:e97420. doi: 10.1371/journal.pone.0097420.
- Zahn-Waxler, C., & Robinson, J. (1995). *Empathy and guilt: Early origins of feelings of responsibility*. In J. P. Tangney & K. W. Fischer (Eds.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (p. 143–173). Guilford Press
- Zahn-Waxler, C., Cole, P. M., & Barrett, K. C. (1991). *Guilt and empathy: Sex differences and implications for the development of depression*. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *Cambridge studies in social and emotional development. The development of emotion regulation and dysregulation* (p. 243–272). Cambridge University Press.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., & King, R. A. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *Child Development*, 50, 319-330.
- Zaman, W., & Fivush, R. (2013). Gender differences in elaborative parent–child emotion and play narratives. *Sex Roles: A Journal of Research*, 68(9-10), 591–604.
- Zeman, J., Perry-Parish C., & Cassona, M. (2010). Parent-child discussions of anger and sadness: The importance of parent and child gender during middle childhood. In A. Kennedy Root & S. Denham (Ed.). *The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues. New directions for child and adolescent development* içinde (pp. 65-83). San Francisco: Jossey-Bass.
- Zimmerman, D.H. & Wieder, D.L. (1977). The diary: diary-interview method. *Urban Life*, 5(4), 479-499.

EK-A: Veli Gönüllü Katılım Formu

.../.../.....

Sayın Veli,

Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgi ve bana ayıracağınız zaman için şimdiden çok teşekkür ederim. Bu form, size yaptığım araştırmanın amacını anlatmayı ve çocuğunuzun bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma için, Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Bu araştırma, anne ve babaların çocuklarıyla olan iletişim biçimleri ile çocukların duyguları anlama becerisi arasındaki ilişkiyi incelemek adına Prof.Dr.Tülin Güler Yıldız danışmanlığında hazırlanacak olan doktora tez çalışmasıdır. Bu araştırma kapsamında sizden çocuklarınız ile yapmanız beklenen üç adet uygulama ve doldurmanız gereken ölçekler bulunmaktadır. Bahsedilen bu uygulamalardan ilkinde, sizlere vereceğim günlükleri bir hafta boyunca (7 gün) çocuklarınızla birlikte yaşadığınız duygusal durumları göz önünde bulundurarak doldurmanız beklenmektedir. Günlüğü doldururken size rehberlik etmesi açısından ilk sayfaya örnek bir günlük konulmuştur. Sizden beklenen, günlükteki ilgili yerlere tıpkı örnekte olduğu gibi ilgi kısımlara, ilgili bilgileri yazmanız olacaktır. İkinci uygulamada ise araştırmacı tarafından size içinde yazısı olmayan, sadece resimlerden oluşan bir kitap verilecek ve bu kitabı çocuğunuza okumanız/anlatmanız istenecektir. Sizden yapmanız beklenen üçüncü uygulama ise, çocuğunuz ile son bir ay içinde yaşadığınız dört olay hakkında sohbet etmenizdir. Bu dört olayı, size verilecek olan dört farklı duygu kartının üzerinde yazan duyguları göz önünde bulundurarak çocuğunuz ile konuşmanız beklenmektedir. Örneğin, "MUTLULUK" duygusunun yazdığı kartı elinize aldığınızda çocuğunuzla birlikte geçmiş bir ay içinde yaşadığınız ve sizin ve onun mutluluk hissettiğini düşündüğünüz anlar içinden seçerek sohbet etmeniz beklenmektedir. Bu uygulamaların dışında, araştırma kapsamında sizden 2 farklı ölçek doldurmanız istenmektedir. Yapılacak olan uygulamalar esnasında oluşabilecek kesintileri önlemek amacıyla ses kaydı yapmak istiyorum. Kayda alınmış olan tüm veriler, sadece bilimsel bir amaç için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, kimseyle paylaşılmayacaktır. Çocuğunuz veya sizin isteğiniz doğrultusunda kayıtlar silinebilecek ya da isteğiniz doğrultusunda size teslim edilebilecektir. Çocuğunuzun isminin araştırmada kullanılması gerekecekse,

bunun yerine takma bir isim kullanılacaktır. Siz ve çocuğunuz istediğiniz zaman uygulamayı bırakabilir ve çalışmadan ayrılabilirsiniz. Bu bilgileri okuyup bu araştırmaya velisi olduğunuz öğrencinin gönüllü olarak katılmasını ve araştırma dâhilinde benim size verdiğim güvenceye dayanarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Çocuğunuzun çalışmaya katılması ile ilgili onay vermeden önce veya onay verdikten sonra sormak istediğiniz herhangi bir durumla ilgili benimle iletişime geçebilirsiniz. İstediyiniz takdirde araştırma sonucu hakkında bilgi almak için de irtibat numaramdan bana ulaşabilirsiniz. Formu okuyarak imzaladığınız için çok teşekkür ederim.

Katılımcı ğrencinin Velisi

araştırmacı:

Adı, soyadı:

Tülin GÜLER YILDIZ

Adres:

Eğitim Bölümü

Tel.

e-posta:

tulinguler@gmail.com

İmza:

Sorumlu

Prof. Dr.

HÜ Temel

Tel:

Mail:

İmza:

Araştırmacı:

Arş. Gör. şengül PALA

Kırıkkale Üniversitesi Eğitim

Fakültesi

Tel: 0507 831 2848

Mail:sengul.akinci@gmail.com

İmza:

EK-B: Veli Onay Formu

Veli Onay Formu

Sayın Veli;

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda doktora eğitimine devam etmekteyim. Aynı zamanda Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde araştırma görevlisi olarak çalışmaktayım. Prof. Dr. Tülin GÜLER YILDIZ danışmanlığında yürütülen tez çalışmasında ebeveyn çocuk iletişiminin çocukların duyguları anlama becerisine olan etkisini incelemeyi hedeflemekteyim. Çalışma sonucunda elde edilecek bilgiler, ebeveyn çocuk iletişiminin çocukların duyguları anlama becerilerine olan etkisi hakkında fikir sahibi olmamızı sağlayacaktır.

Bu doğrultuda araştırma sonuçları sizlerle paylaşılacaktır. Bu araştırma için Hacettepe Etik Komisyonu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Çalışma süresince çocuğunuza farklı zamanlarda aşağıda ayrıntıları açıklanan iki görüşme gerçekleştirilecektir. Bu görüşmeler sırasında kullanılacak yöntemler yurt içi ve yurt dışında okul öncesi dönme çocuklarına pek çok kez uygulanmıştır. Çocuğunuzla yapılacak ilk görüşmede, duygu ve duyguları ifade etme durumlarını ifade etmelerine yönelik resimler ve kuklalar gösterilerek onlara bunlarla ilgili sorular sorulacaktır. Görüşmenin ortalama süresi 30 dakikadır. Çocuğunuza yapacağımız ikinci görüşmede ise, çocuklarınızın dil gelişimlerini belirlemeye yönelik olarak resimler ve kuklalar kullanılacak ve bunlarla ilgili sorular sorulacaktır. Bu testin de ortalama uygulama süresi 30 dakikadır. Veriler toplanırken hiçbir şekilde isim ya da aile kimliğini belirleyici sorular sorulmayacaktır. Araştırma kapsamında, araştırmacının güvenilir bilgiye ulaşması için araştırma sürecinde sadece ses kaydı yapılacaktır. Çalışmamız katılımcıların fiziksel veya ruhsal sağlığını tehdit edici unsurları içermemektedir. Çalışma sürecinde kullanılacak ölçek resimlerini, kuklaları ve çocuklarınıza sorulacak soruları incelemeniz mümkün olacaktır. Çocuklara sorulacak sorular ve gösterilecek kukla ve resimler hiçbir şekilde kişisel rahatsızlık verecek olumsuz öğeler içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse görüşme sonlandırılacaktır ve bu durum çocuğunuza herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Elde edilen veriler bilimsel yayın amacı ile kullanılabilir.

Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya aşağıdaki irtibat bilgilerinden bize ulaşabilirsiniz:

Arş. Gör. Şengül PALA (Ofis: Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi No:35 e-posta: sengul.akinci@gmail.com, Telefon: 0(507)831 28 48 ve/veya Prof. Dr. Tülin GÜLER YILDIZ (Ofis: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi e-posta: tguler@hacettepe.edu.tr)

Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda açıklamasını okuduğum çalışmaya, oğlum/kızım _____'in katılımına izin veriyorum.

Tarih:

Ebeveynin:

Adı, soyadı :

Adres :

Tel :

İmza :

Araştırma yürütücüsünün:

Adı, soyadı : Tülin GÜLER YILDIZ

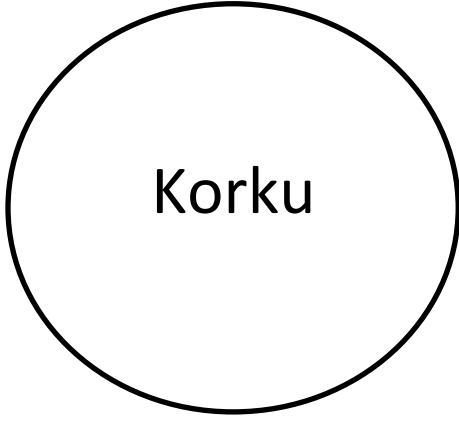
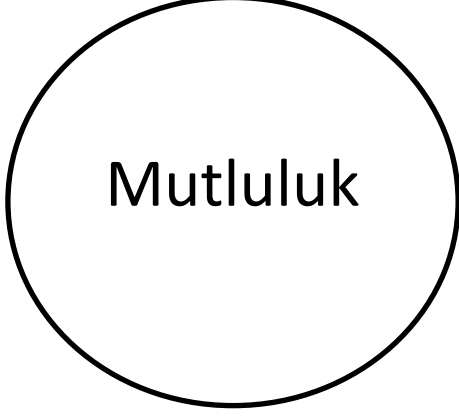
Adres : Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Beytepe, Ankara

Tel :0312 297 8625

e-posta : tguler@hacettepe.edu.tr

İmza :

EK-C: Duygu Kartları
DUYGU KARTLARI ÖRNEĞİ



EK-Ç: Günlük

Sevgili Anne/ Sevgili Baba

Bu günlük, çocuklarınız ile birlikte yaşadığınız deneyimleri yazmanız için hazırlanmıştır. Lütfen günün sonunda, çocuğunuz yattıktan sonra bugün boyunca birlikte yaşadığınız deneyimleri düşünerek günlüğü yazın. Günlüğü yazarken sizden beklenen o gün içinde çocuğunuz ile birlikte yaşadığınız ya da çocuğunuzun şahit olduğu deneyimlerde **hissettiğiniz duygu veya duyguları, bu duygulara sebep olan durumu, sizin çocuğuna karşı verdiğiniz tepkiyi** (sarılma gibi davranış ve/veya sözel açıklama gibi) , **çocuğunuzun size verdiği tepkiyi** (sarılma gibi bir davranış ve/veya sözel açıklama gibi) ve **sonunda ne olduğunu** göz önünde bulundurarak doldurmanızdır. Günlüğü doldururken size yol göstermesi için örnek bir sayfa sunulmuştur. Günlükte belirtilenler dışında eklemek istedikleriniz olursa, lütfen **NOT** kısmına yazınız. Günlükte belirtilenler dışında eklemek istedikleriniz olursa lütfen ekleyiniz . Bunun için kağıdın boş kısımları ya da arka sayfasını kullanabilirsiniz.

ÖRNEK

Hissedilen duygu ve sebebi	Siz Ne Dediniz Ve Ne Yaptınız	Çocuğunuz Ne Dedi Ve Ne Yaptı	Yorum
Mutluluk: Çocuğum yaptığım bir yemekle ilgili iltifat etti, bu beni mutlu etti.	Çocuğuma gülümsedim ve “ ne kadar güzel şeyler söylüyorsun” dedim	Çocuğum gülümsedi ve bana sarıldı.	İkimiz de çok iyi hissettik.
Üzüntü: Televizyondaki bir yangın sahnesi beni çok üzdü.	Ağladım ve şu an çok üzgünüm çünkü insanlar ormanlar yok oluyor dedim.	Çocuğum bu durumu görmezden gelmeye çalıştı.	Ben de bunun çok önemli bir konu olduğunu ve halen çok üzgün olduğumu söyledim.

EK-D: Denham Duygu Anlama Testi Kullanım İzni

Denham duygu anlama testi ile ilgili Gelen Kutusu x



Şengül Akıncı <sengul.akinci@gmail.com>
Alıcı: elifyilmaz

24 Nis 2018 Sal 15:39 ☆ ↶ ⋮

Elif Hocam Merhaba
Ben Şengül Pala Hacettepe Üniversitesi Okul öncesi Eğitim doktora öğrencisiyim.
Sizle geçen hafta mail ve telefon yolu ile görüşmüştük.
Bana hatırlatmamı ve mail atmamı söylemişsiniz.
Hocam rica etsem bana Denham Test maddelerini ve kukla fotoğraflarını atabilir misiniz?

İyi günler diliyorum.



Elif Yılmaz <elifyilmaz@kmu.edu.tr>
Alıcı: ben

24 Nis 2018 Sal 16:55 ☆ ↶ ⋮

Merhabalar,

Ekte Denham Duygu Anlama Anlama Testi ve kukla örneklerini iletiyorum. Herhangi bir sorunuz olursa lütfen yazın. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

EK-F: Çocukların Olumsuz Duyguları İle Başetme Ölçeği Kullanım İzni

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başaçıkma Ölçeği kullanımı ile ilgi

Gelen Kutusu x



Şengül Akıncı <sengul.akinci@gmail.com>

Alıcı: byagmurlu

25 Oca 2018 Per 14:12



Hocam merhaba,

Ben Şengül Pala.

Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimde doktora öğrencisiyim. Tez çalışmamda izniniz olursa sizin ve arkadaşlarınızın da Türkçe'ye uyarlanmış olduğunuz "Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başaçıkma Ölçeğini" kullanmam mümkün müdür?

İyi çalışmalar diliyorum.



Bilge Selçuk <bselcuk@ku.edu.tr>

Alıcı: Akbulut, ben

25 Oca 2018 Per 14:58



Şengül, tabii izin var, yollayalım size bilgileri e-maile. Başarılar diliyorum.
Bilge

Sent from my iPhone



EK-G: Aile İçi Duygusal İfade Envanteri Kullanım İzni

SEFQ ile ilgili önemli bir soru Gelen Kutusu x



Şengül Akıncı <sengul.akinci@gmail.com>

Alıcı: hilaleyupoglu ▾

22 Oca 2018 Pzt 21:10



Hocam merhaba,

Ben Şengül Pala.

Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimde doktora öğrencisiyim. Çalışmamda izniniz olursa sizin Türkçe'ye uyarlamış olduğunuz Aile İçi Duygusal İfade Envanteri "Self Expressiveness in the Family Questionnaire (SEFQ)" ölçeğini kullanmam mümkün müdür?

İyi çalışmalar diliyorum.



Hilal Eyüpoğlu <hilaleyupoglu@gmail.com>

Alıcı: ben ▾

23 Oca 2018 Sal 08:43



Merhaba Şengül,

Tabi ki referans vererek kullanman mümkündür. Çalışmanın bir örneğini okumak isterim. Kolaylıklar

Hilal Eyüpoğlu Ergin

iPhone'umdan gönderildi

EK-H: Anne Çocuk Bilgi Formu

1. Adınız ve Soyadınız:

2. Öğrenim Durumunuz:

- İlkokul
 Ortaokul
 Lise
 Önlisans
 Lisans
 Lisansüstü
 Diğer:(yazınız).

3. Mesleğiniz:

- Memur
 İşçi
 Ev Hanımı
 Serbest Meslek
 Çiftçi
 İşsiz
 Diğer.....(yazınız).

4.Kendi aylık geliriniz:.....(rakamla yazınız.)

5.Kaç çocuğunuz var?(rakamla yazınız.)

6. Çocuğun adı ve soyadı: _____

7.Çocuğun Doğum Tarihi: Gün____ Ay____ Yıl_____.

8. Çocuğun Cinsiyeti: a. Kız () b. Erkek ()

9. Çocuğunuzun Doğum Sırası:

- a. İlk çocuk () b. İkinci çocuk () c. Üçüncü çocuk () d. Dördüncü çocuk () e. Beş ve sonrası ()

10. Çocuğunuzun herhangi bir işitme ya da konuşma problemi var mı?Varsa lütfen belirtiniz:

*** Sayın veli sonuçların doğruluğu açısından soruları boş bırakmamanız araştırmacı için oldukça önemlidir. Lütfen size sorulan soruları eksiksiz doldurunuz.

EK-I: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Tarih: 12.09.2018 11:59
Sayı: 35853172-300-E.00000228106

E.00000228106

Sayı : 35853172-300
Konu : Şengül PALA Hk.

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 17.07.2018 tarihli ve 51944218-300/00000154365 sayılı yazı.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Doktora programı öğrencilerinden Şengül PALA'nın, Prof. Dr. Tülin GÜLER YILDIZ danışmanlığında yürüttüğü "Ebeveynlerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları ile Çocukların Duyguları Anlama Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 04 Eylül 2018 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU
Rektör Yardımcısı