

**ANNELERİN DUYGU SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI İLE
ÇOCUKLARIN BENLİK ALGISI VE SOSYAL PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

HURŐIDE KÜBRA ÖZKAN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ**

EYLÜL, 2015



TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(.....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Hurşide Kübra
Soyadı : ÖZKAN
Bölümü : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi : 10/09/2015

TEZİN

Türkçe Adı : Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları İle Çocukların Benlik Algısı ve Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examination Of Maternal Emotion Socialization Behaviors, Children's Self-Concept And Social Problem-Solving Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Hurşide Kübra ÖZKAN

İmza:

Jüri onay sayfası

Hurşide Kübra ÖZKAN tarafından hazırlanan “Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları ile Çocukların Benlik Algısı ve Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Ayşe Belgin AKSOY

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Abide GÜNGÖR AYTAR

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Ayşe Belgin AKSOY

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Figen GÜR SOY

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Ankara Üniversite

Tez Savunma Tarihi: 08/09/2015

Bu tezin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

İthaf Sayfası

Anneme

TEŞEKKÜR

Olumsuz duygularım karşısında destekleyici tutumunu hiçbir zaman esirgemeyen, çalışmalarımın her aşamasında yanımda olan, yaşam gücümü aldığım, sevgi ve fedakârlığı ile bugünlere gelmemde en büyük katkısı olan canım annem Fatma Yıldız ÖZKAN'a ve eğitimimin her döneminde bana destek olan sevgili aile üyelerime çok teşekkür ederim.

Tezimde mesleki bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren, tükenmeyen anlayışıyla bana yardımcı olan, güç veren, motive eden Doç. Dr. Ayşe Belgin AKSOY'a teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim süresince mesleki bilgileri ile bana katkısı olan Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı hocalarıma şükranlarımı sunarım.

Lise, üniversite, yüksek lisans öğrenim ve çalışma hayatım boyunca her zaman yanımda olup beni cesaretlendiren, evrene olumlu mesaj göndermeyi öğreten Kdz Ereğli Anadolu Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi öğretmenim Zuhal UZUN OKTAY'a çok teşekkür ederim.

Yüksek Lisans giriş sınavımdaki şans meleklerim canım yeğenlerin Duru Ilgın ÖZKAN ve Defne Yıldız ÖZKAN'a çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim boyunca bana evlerini açan ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen yengelerim Tuba ÖZKAN'a ve Yasemin ÖZKAN'a çok teşekkür ederim.

Görüş ve önerileriyle, araştırmamın istatistiksel analizleri konusundaki yardımları için Doç. Dr. İsmail KARAKAYA'a teşekkür ederim.

**ANNELERİN DUYGU SOSYALLEŞTİRME DAVRANIŞLARI
İLE ÇOCUKLARIN BENLİK ALGISI VE SOSYAL PROBLEM
ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Hurşide Kőbra ÖZKAN

GAZI ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTŐSŐ

Eylöl 2015

ÖZ

Bu çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırmanın rneklemini Kırklareli il merkezinde okul öncesi kurumlara devam eden 109 ocuk oluşturmuştur. Araştırmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarını ölçmek için “ocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme leği” (ÇODBEÖ), ocukların benlik algılarını ölçmek amacıyla “Demoulin ocuklar İçin Benlik Algısı leği” (DBAT), sosyal problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla ise “Wally Sosyal Problem özme Testi” kullanılmıştır. Annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin eőtirli değişkenlere göre farklılığı incelenirken normallik testi sonucuna göre ilişkisiz t-testi, Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Annelerinin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkileri çocukların benlik algıları dőzeyini ve sosyal problem çözme becerilerini ne derece açıklayıp açıklayamadığını belirlemek ősere çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çocukların benlik algısı dőzeyleri ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler arpımı Korelasyon Katsayısı analizi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkileri ile çocukların sosyal problem çözme ve benlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık grölmezken, çocukların sosyal problem çözme ve benlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede ilişki bulunmuştur.

Bilim Kodu :

Anahtar Kelimeler : Duygu Sosyalleştirme, Benlik, Sosyal Problem Çözme

Sayfa Adedi : 109

Danışman : Doç. Dr. Ayşe Belgin AKSOY

**EXAMINATION OF MATERNAL EMOTION SOCIALIZATION
BEHAVIORS, CHILDREN’S SELF-CONCEPT AND SOCIAL
PROBLEM-SOLVING SKILLS**

(A Thesis)

Hurşide Kübra ÖZKAN

GAZİ UNIVERSITY

THE INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES

September 2015

ABSTRACT

In the present study, maternal emotional socialization behaviors, children’s self-concept, and social problem-solving skills were investigated. The study sample consisted of 109 children attending preschool education institutions located in Kırklareli city centre. Maternal emotion socialization behaviors, children’s self-concept, and their social problem-solving skills were measured using “the Coping with Children’s Negative Emotions Scale (CCNES)”, “the Demoulin Self-Concept Development Scale (DSCDS)”, and “the Wally Social Problem Solving Test”, respectively. Independent t-test after the normality test results, the Mann Whitney U Test, and the Kruskal Wallis H-Test were performed to examine the differences in supportive and unsupportive emotional responses of mothers’ according to different variables. Multiple regression analysis was used to assess how much supportive and unsupportive emotional responses of mothers indicate children’s level of self-concept and their social problem-solving skills. The Pearson Product-Moment Correlation Coefficient analysis was conducted to determine the association between children’s level of self-concept and their social problem-solving skills. The results of the study demonstrated that there was no statistically significant difference between mothers’ supportive/unsupportive emotional responses and children’s social problem-solving skills and their self-concept scores, while a statistically significant difference was found between children’s social problem solving-skills and their self-concept scores.

Science Code :

Key Words : Maternal Emotional Socialization, Self, Social Problem Solving

Page Number : 109

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Ayşe Belgin AKSOY

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	İ
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	İİ
JÜRİ ONAY SAYFASI	İİİ
İTHAF SAYFASI.....	İV
TEŞEKKÜR	V
ÖZ.....	VI
ABSTRACT.....	VIII
İÇİNDEKİLER	X
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	XV
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi.....	6
Sayıtlar.....	7
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar	8
BÖLÜM 2	9
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
Duygu Sosyalleştirme.....	9

Duygu	9
Duygu Sosyalleştirme Tanımı.....	10
Duygu Sosyalleştirme Modelleri.....	12
Duygu Sosyalleştirme Davranışlarına Temel Oluşturan Kuramlar	15
<i>Davranışçılık ve Sosyal Öğrenme Kuramı</i>	15
<i>Sosyo Kültürel Kuram</i>	15
<i>Ekolojik Kuram</i>	16
Duygu Sosyalleştirme Davranışları.....	17
Duygu Sosyalleştirme Davranışlarının Çocuğun Gelişimine Etkileri.....	21
Sosyal Gelişim.....	23
Benlik	25
Benliğin Boyutları	27
<i>Benlik Saygısı</i>	27
<i>Öz Yeterlilik</i>	28
Benliğin Gelişimi	29
Çocukların Benlik Gelişimini Etkileyen Anne-Baba Davranışları	30
Sosyal Problem Çözme	32
Çocuklarda Sosyal Problem Çözme Becerisi	34
<i>Prososyal Davranışlar</i>	37
<i>Saldırgan Davranışlar</i>	39
<i>Çocukların Sosyalleştirme ve Saldırgan Davranışlarını Etkileyen Anne-Baba Davranışları</i>	41
İlgili Araştırmalar	43
Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışlarıyla İlgili Araştırmalar	43
Benlik Algısı İle İlgili Araştırmalar.....	50
Sosyal Problem Çözme İle İlgili Araştırmalar	54
BÖLÜM 3	59
YÖNTEM.....	59
Araştırmanın Modeli	59
Evren ve Örneklem	59
Veri Toplama Araçları	61
Çocuğun Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği (ÇODBEÖ)	61

Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği (DBAT)	63
Wally Sosyal Problem Çözme Testi.....	64
Kişisel Bilgi Formu	65
Verilerin Toplanması.....	65
Verilerin Analizi.....	66
BÖLÜM 4	67
BULGULAR VE YORUM	67
BÖLÜM 5	91
SONUÇ VE ÖNERİLER	91
KAYNAKLAR	95
EKLER	107

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	60
Tablo 2. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler	69
Tablo 3. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Annelerin Yaşına Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları.....	70
Tablo 4. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	71
Tablo 5. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Annelerin Çalışma Durumuna Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları.....	72
Tablo 6. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Annelerin Yaşına Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları	73
Tablo 7. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Annelerin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	74
Tablo 8. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Annelerin Çalışma Durumuna Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları.....	76
Tablo 9. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Çocukların Cinsiyetine Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları.....	77
Tablo 10. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Çocukların Yaşına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları.....	78

Tablo 11. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Çocukların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	79
Tablo 12. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Çocukların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	80
Tablo 13. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Cinsiyetine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları.....	81
Tablo 14. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Yaşına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları.....	82
Tablo 15. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	83
Tablo 16. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	84
Tablo 17. Demoulin Benlik Algısı ve Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeklerine Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	85
Tablo 18. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici ve Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Benlik Algılarının Açıklanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi.....	86
Tablo 19. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici ve Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Açıklanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi.....	87
Tablo 20. Çocukların Toplam Sosyal Problem Çözme Puanları ve Alt Boyutları İle Toplam Benlik Algısı Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analiz Sonuçları.....	89

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

DBAT	Demoulin 5-6 Yaş Çocukları İçin Benlik Algısı Testi
ÇODBEÖ	Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği
WSPÇT	Wally Sosyal Problem Çözme Testi

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, hangi amaçla yapıldığı, önemi, sınırlılıkları, tanımları ve varsayımları yer almaktadır.

Problem Durumu

Bireyler, ilk çocukluk dönemlerinde hızlı bir gelişme, değişme ve öğrenme potansiyeline sahiptirler. Uygun çevre koşulları sağlandığı takdirde çocuklar zihinsel, biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişimleri açısından potansiyellerini en yüksek düzeyde ortaya çıkarıp geliştirebilmektedirler. Çocuğun kendi kendine yetebilen, özgüveni gelişmiş, benlik saygısı yüksek, kendisiyle barışık, sosyal çevreye uyum sağlayabilen, mutlu bir birey olarak yetişmesi büyük bir ölçüde ona sağlanan fırsatlar ve anne-baba davranışlarıyla yakından ilişkilidir (Cirhinlioğlu, 2010).

Çocukların gelişiminde anne ve babanın davranışları, çocukların yaşamlarının her dönemini şekillendirirken gelecekte sağlıklı, mutlu bir birey olmalarında önemli bir yer tutmaktadır (Aksoy, Kılıç ve Kahraman, 2009). Anne-baba arasında kurulan güçlü bağ çocukların sosyal gelişimini ve onun sonraki yıllardaki sosyal yaşantısını da etkilemektedir. Bu nedenle çocukluk yıllarından itibaren çocuklara sosyal gelişimlerine olanak sağlayan uygun bir ortamın sağlanması önemlidir. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme davranışları ve stilleri, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal gelişimlerinde etkili olan en önemli etkenler olarak yerlerini almaktadır (Rathus, 2006, s. 329).

Sosyalleşme, bireyin kendi kültürünü ve o kültür içerisinde nasıl yaşaması gerektiğini öğrenme sürecidir. Kültürlerin ve toplumların sürekliliğini sağlayan ahlaki normların,

davranışların, tavırların, değerlerin, rollerin ve sembollerin ediniminden oluşur. Son zamanlarda bu terimin duyguları da kapsadığı ve duygu sosyalleştirme olarak adlandırıldığı görülmektedir (Zahn-Waxler, 2010). Duyguların sosyalleştirilmesi, çocuğun duyguları ne zaman ve nasıl ifade edeceğini, nedenlerini ve duygusal tepkilerin yaratabileceği sonuçların öğretildiği bir süreç olarak kabul edilmektedir. Anne ve babalar, çocukların duygularını sosyalleştirirken duyguların sosyokültürel açıdan uygun bir biçimde düzenlenmesini hedeflemektedirler (Eisenberg, Cumberland ve Spinrad, 1998; Southam-Gerow, 2014, s. 24). Duygu sosyalleşmesi ailede ebeveyn-çocuk bağlanması, ebeveynlerin model olması ve ebeveyn-çocuk arasındaki duygu konuşmaları yoluyla oluşmaktadır (Southam-Gerow, 2014, s. 26).

Duygu sosyalleştirme davranışları çocuk yetiştirme davranışlarından tam da ayrı olmamakla beraber çocukların olumsuz duygular yaşadıkları durumlarda, anne ve babaların çocuklarının duygularına verdikleri tepkiler ve kurdukları iletişim olarak tanımlanmaktadır (Altan, Yağmurlu ve Yavuz, 2013; Eisenberg vd., 1998; Çorapçı, 2012; Yağmurlu ve Altan, 2010). Annelerin çocuklarının olumsuz duyguları karşısında gösterdikleri destekleyici tepkilerinin (probleme odaklı, duygu ifadesini cesaretlendirici, duygu odaklı tepkiler) çocuğun duygusal durumu ve sosyal yeterlilikleri üstünde olumlu etkileri varken destekleyici olmayan tepkilerinin (cezalandırıcı, küçümseyici tepkiler) olumsuz etkileri vardır (Eisenberg vd., 1998; McElwain, Halberstadt, ve Volling, 2007). Erken çocukluk döneminde duygusal durum sosyal ilişkiler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Çünkü duygusal açıdan sağlıklı gelişen çocuklar hem akranları hem de yetişkinlerle daha kolay olumlu ilişkiler kurarlar (McElwain vd., 2007). Bu durum çocukların sosyal gelişimini de etkiler.

Çocukların sosyal gelişimi içinde önemli bir yer tutan “sosyal problem çözme becerisi” bireyin günlük hayatta karşılaştığı problemleri bir durumla baş edebilmek için en etkili tepki seçeneklerini belirleyip bu seçeneklerden en etkili olacağını düşündüğü birini seçmeyi içeren bilişsel, davranışsal ve duygusal bir süreç olarak ifade edilir (Nezu, D'Zurilla ve Nezu, 2012, s. 14). Erken çocukluk dönemindeki çocuğun bedensel ve zihinsel olgunlaşmasının sonucunda çocuğun sosyal davranışlarında bir değişim görülür. Bu süreçte akranlarıyla daha karmaşık bir şekilde iletişimde ve etkileşimde bulunup aralarında çatışmalı ilişkiler yaşayabilirler (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003, s. 19). Bundan dolayı erken çocukluk dönemindeki çocuklar için sosyal problem çözme becerisi çocukların günlük hayatta karşı

karşıya kaldıkları problemlerle baş etmeleri için önemli bir yer tutmaktadır (Dereli, 2008, s. 58).

Eisenberg, Fabes ve Murphy (1996) tarafından yapılan bir çalışmada, ailenin duygusal tepkileri ile çocuğun sosyal becerileri ve yeterliliği arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, annelerin çocukları ile ilişkileri sırasında ya da aile ortamında yansıttıkları olumlu ve olumsuz duyguların çocuğun sosyal ortamdaki davranışlarını ve kişilerarası ilişkilerini etkilediği belirtilmiştir. Eisenberg ve Fabes (1999) da yaptıkları çalışmada anne-babaların destekleyici duygu sosyalleştirme tepkileri ile çocuğun oyun esnasında diğer çocuklarla paylaşımı ve etkileşimi üzerinde anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Destekleyici duygu sosyalleştirme tepkilerini daha az, cezalandırıcı, küçümseyici gibi destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme tepkilerini daha çok gösteren annelerin çocuklarının sosyal problem çözme etkileşimlerinde daha çok problem davranış gösterdikleri belirtilmiştir. Çocukların prososyal ve saldırgan davranışlarını içeren sosyal problem çözme becerileri üzerinde etkili olan anne-baba davranışları (Terzi, 2003), çocukların benlik kavramının oluşumunda ve sürdürülmesinde de anahtar bir rol oynar (Yıldırım, 2010). Yaşadığı sosyal problemleri çözmeye başarılı olan çocukların benlik algısı da olumlu yönde gelişecektir.

“Benlik, bireyin kendisi fizik ve sosyal çevresiyle olan etkileşimleri sonucu sahip olduğu kendine ait bir takım duygu, değer ve kavramlar sistemidir” (Kılıççı, 2000, s. 31). Bireyin her türlü duygu, düşünce ve davranışı üzerinde etkili olan benlik, bireyin varoluşunun temelini oluşturarak dünyayı ve kendini nasıl görüp algıladığını belirler (Kağıtçıbaşı, 2010). Benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresindeki diğer kişilerle olan yaşantılarını algılayış biçimlerine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Anne-baba çocuğun olumlu benlik algısı üzerinde önemli rol oynar. Annelerin yaşantılarında iletişim becerilerinin güçlü olması, olayları pozitif değerlendirmeleri, çocuklarının negatif duygularını açıklayarak onlara çözüm bulma tutumları, çocuğun kişilik özelliklerinde önemli bir rol oynar (Berk, 2013, s. 541). Anne-babanın çocukla olan ilişki biçimleri, çocuğun kişiler arası kurduğu ilişkiler ve etkileşimler çocuğun benlik kavramının olumlu veya olumsuz yönde gelişimini önemli ölçüde etkiler (Güngör, 2011, s. 188).

Skowron (2005), annelerin çocuk yetiştirme stilleri ile çocuklarının benlik algıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada duygusal anlamda ılımlı yaklaşabilen annelerin çocuklarının daha az saldırgan oldukları, sözlü anlatım ve problem çözme becerilerinde daha başarılı

oldukları ve benlik algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Fabes, Leonard, Kupanoff, ve Martin (2001) çalışmalarında anne ve babaların sıklıkla ceza gibi olumsuz duygulara yönelik olarak olumsuz tepki yolları kullandıklarını belirtmektedirler. Anne ve babaların bu yaklaşımı, çocuklarının kişilik olarak zayıf olduklarını düşünmelerinden ve zayıf kişiliklerini yönetme isteklerinden kaynaklandığı şeklinde değerlendirilmektedir.

Alan yazın incelendiğinde ülkemizde anne-baba tutumlarını inceleyen çok sayıda araştırma olmasına rağmen, annelerin çocuklarının olumsuz duygularıyla baş etme tutumlarıyla çocuğun benlik algısı ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin araştırılmasına yönelik bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Oysaki anne ve babanın davranışlarını kendine model alarak büyüyen çocuk istenen ve istenmeyen davranışları onlardan öğrenip kendini bu doğrultuda yönlendirecek kişiliğinin temellerini bu dönemde atacaktır (Yavuzer, 2011, s. 39). Ayrıca kendisine model aldığı anne-baba davranışları çocukların başkaları ile olumlu etkileşim başlatma, sürdürme, kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir şekilde anlatabilmesini ve bireyin sosyal ortamlarda olumlu sosyal sonuçlar elde etmesini sağlayan sosyal davranışları üzerinde de etkilidir (Avcioğlu, 2005). Anne ve baba ile ilişkilerinde olumlu izlenimler varsa, çocuk başkalarına karşı da benzer biçimde davranacaktır. Yani çocuk, aile içinde kendine yapılan sosyal davranışları çevresine yansıtacaktır (Kulaksızoğlu, 2011).

Çocuğa model olunan davranışlar içerisinde, anne-babanın duygu sosyalleştirme davranışları da yer almaktadır. Çocukların korku, kaygı, endişe ve üzüntü gibi olumsuz duygular yaşadığı anlarda anne-babaların çocuğun duygularına verdikleri tepkiler, duygularını nasıl anlamlandırdıkları, tepkilerinin uygunluğu, çocuğun duygularına duyarlılıkları ve ihmalleri çocukların sağlıklı bir gelişim geçirmeleri için önemlidir (Güven ve Erden, 2013; Yap, Schwartz, Byrne, Simmons ve Allen, 2010). Bu süreçte anne ya da babanın çocuklarına yönelik duygu tepkileri ve davranışları çocuk üzerinde derin ve kalıcı izler bırakabilmektedir. Çocuklarının olumsuz duygularına destekleyici tepkiler veren aileler çocuklarını hem duygusal hem de sosyal gelişim açısından desteklemiş olurlar. Çünkü duygusal yönden sağlıklı çocuklar hem akranları hem yetişkinlerle daha kolay olumlu ilişkiler kurar ve kendileri hakkında olumlu düşüncelere sahip olurlar (McElwain vd., 2007).

Bu bilgilerden yola çıkılarak; annelerin çocuklarının olumsuz duyguları karşısında gösterdikleri tepkilerin yani duygu sosyalleştirme davranışlarının, çocukların duygusal gelişimi ile birlikte sosyal gelişimini de etkilediğini düşündürmüştür. Sosyal gelişim

alanlarında yer alan benlik algısı ve sosyal problem çözme becerisinin birbiriyle ilişkili görülmesi bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Tüm bu nedenlerden dolayı okul öncesine eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarla yürütülecek bu çalışmanın problemini; annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocuklarının benlik algısı ve sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacını; annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi oluşturmaktadır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır;

Alt Amaçlar;

1. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri annelerin;
 - a) yaşına,
 - b) öğrenim durumuna,
 - c) çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
2. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri annelerin;
 - a) yaşına,
 - b) öğrenim durumuna,
 - c) çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
3. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri çocukların;
 - a) cinsiyetine,
 - b) yaşına,
 - c) kardeş sayısına,
 - d) doğum sırasına göre farklılık göstermekte midir?
4. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri çocukların;
 - a) cinsiyetine,
 - b) yaşına,
 - c) kardeş sayısına,
 - d) doğum sırasına göre farklılık göstermekte midir?

5. Annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkileri çocukların benlik algısı düzeylerini ne derece açıklayabilmektedir?
6. Annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkileri çocuklarının sosyal problem çözme becerilerini ne derece açıklayabilmektedir?
7. Çocukların benlik algıları ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönemdeki çocuklar duygusal yetkinlik becerilerini hızla kazandıkları bir zaman dilimindedir. Bu kazandıkları beceriler, çocuğun sosyal çevresine olan uyumunu kolaylaştırdığı gibi ilerideki sosyal yetkinliğini de yordadığı belirtilmektedir (Denham, Bassett ve Wyatt, 2007). Çocuğun sosyal-duygusal ve kişilik gelişimi üzerinde, anne-baba ve çocuk ilişkilerinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu bağlamda anne-baba tarafından uygulanan disiplin, anne-babanın çocuğa tepki verme biçimi ve evdeki yaşam biçimi de önemli etkenler arasındadır (Whirter ve Acar, 2000, s. 65). Çocuk ilk bilgilerini, deneyimlerini ve duygularını aile içinde öğrenir. Genellikle çocuğa, aile yapısında duygu ve düşünceler bilerek ya da bilmeyerek öğretilir (Aktaş, 2004, s. 227). Anne-babaların çocuğun kaygı, üzüntü, öfke gibi olumsuz duygular yaşadıklarında gösterdikleri tepkiler ve kurdukları iletişimler olarak isimlendirilen duygu sosyalleştirme süreci çocukların sosyal-duygusal gelişimleri açısından önemli kabul edilmektedir (Southam-Gerow, 2014, s. 24). Duygu sosyalleştirme öncelikle aile ortamında başlar ve çocuklar daha geniş sosyal ortamlara girdikçe dışarı doğru yayılır (Zahn-Waxler, 2010).

Son yıllarda duygu sosyalleştirme süreci ile ilgili yapılan çalışmalarda, özellikle annelerin çocukların olumsuz duygularına verdikleri tepkilere odaklanıldığı ve ilişkili alanların incelendiği görülmektedir (Altan vd., 2013; Garner ve Estep, 2010; Kılıç, 2012; McElwain vd., 2007; Warren ve Stifter, 2008; Yağmurlu ve Altan, 2010; Yağmurlu ve Sanson, 2009). Çünkü çocuğun dünyaya geldiği ilk günden itibaren yaşamında annenin yeri tartışılmayacak derecede önemlidir. Anne tarafından çocuğun güvenlik ve fizyolojik ihtiyaçlarının zamanında karşılanması, çocukla kurulan olumlu duygusal ilişkiler, bireyin hayat boyu kuracağı insan ilişkilerinin ve kişiliğinin temelini oluşturmaktadır. Yani annenin çocuğa olan tutumu ve kurduğu iletişim çocuğun tüm yaşamını etkilemektedir (Güler, 2012, s. 36; Sargın, 2012, s. 28). Özellikle çocukların sosyalleşme sürecinde kişiler arası beceriler

kazanmalarında anneler sosyal dedektif gibi görev yapmaktadırlar. Annelerin duygu sosyalleştirme sürecindeki destekleyici ve destekleyici olmayan tepkileri çocukların duygusal gelişimini ve sosyal ilişkilerini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler (Blair vd., 2014). Eisenberg vd. (1996), annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ve çocukların sosyal yeterliliği arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada annelerin destekleyici duygu tepkileri ile çocukların olumlu sosyal davranışları arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu göstermişlerdir. İlgili literatüre bakıldığında çocuğun olumlu sosyal davranışlarının ve çocuğun olumlu benlik algısının sosyal yeterliliğinin önemli göstergeleri olarak ele alındığı görülmektedir (Kumru, Sayıl ve Yağmurlu, 2011). Çocukların benlik algıları ve sosyal problem çözme becerilerinin sosyal alandaki gelişimleri ile bağlantılı olduğu düşünüldüğünde annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile ilişkisinin bilinmesinin önemi açıkça ortaya çıkmaktadır.

İlgili yurt içi araştırmaları içeren literatür incelendiğinde, okul öncesi dönem çocukların “benlik algısını” ve “sosyal problem çözme becerilerini” çeşitli değişkenler yönünden inceleyen çalışmalar bulunmasına rağmen, annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerileri gibi sosyal gelişimlerini incelemeye yönelik bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Araştırmanın bu yönüyle bundan sonraki yapılacak olan çalışmalara yararlı olabileceği ve alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu temelde araştırma; annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocukların benlik algıları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki hakkında istatistiksel bilgi vermesi bakımından önem taşımaktadır. Yapılan bu çalışma ile elde edilecek istatistikî bilgiler sayesinde okul öncesi eğitim programları ile anne-baba eğitimi programlarının hazırlanmasına, uzman ve öğretmenlerin bu alanda yaptıkları çalışmalara katkı sağlayacağı için de önem taşıdığı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Bu araştırmada;

- 1) Araştırmaya katılan annelerin ölçekteki maddeleri doğru ve içtenlikle yanıtlayacakları varsayılmaktadır.
- 2) Araştırmaya katılan çocukların ölçekteki maddeleri içtenlikle yanıtlayacakları varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir;

- 1) Araştırma, Kırklareli ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, normal gelişim gösteren, tam aileye sahip, çalışmaya gönüllü katılan 5-6 yaş grubu çocuklar ve annelerinden toplanan verilerle sınırlıdır.
- 2) Araştırma 2014 – 2015 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 3) Araştırma; çocuklar için kullanılacak “Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği”nin, “Wally Sosyal Problem Çözme Testi”nin ölçtüğü beceriler ve anneler için kullanılacak “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği”nin ölçtüğü kriterlerle sınırlıdır.

Tanımlar

Duygu Sosyalleştirme: Çocukların kaygı, korku, üzüntü gibi olumsuz duygular yaşadıkları anlarda anne babaların verdikleri tepkiler ve iletişim olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg vd., 1998).

Sosyal Problem Çözme: Kişinin gerçek yaşamında her gün karşı karşıya kaldığı problemlerini çözüme kullandığı etkili başa çıkma yollarını keşfetmesi ve etkili bilişsel-davranış süreçlerini üretmesi olarak tanımlanmaktadır (D’Zurilla ve Goldfried, 1971).

Prososyal Davranışlar: Olumlu sosyal davranışlar olarak adlandırılmakta ve empati, işbirliği ve paylaşma gibi diğer insanların yararına olan duygular olarak değerlendirilmektedir (Martin ve Fabes, 2006, s. 313).

Benlik: Bireyin kişiliğine ait algılarının bütünü, kendini tanıma ve değerlendirme tarzıdır (Köknel, 1995, s. 64).

Öz yeterlilik: Bireyin farklı durumlarla baş etmesine, belli bir etkinliği başarma yeteneğine ilişkin kendini algılayışı ve inancıdır (Senemoğlu, 2005, s. 231).

Öz saygı: Bireyin kendi kendini değerlendirmesi sonucu vardığı yargılar ve bu yargılarla ilgili duygu ve tutumları olarak tanımlanmaktadır (Berk, 2013, s. 537).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Duygu Sosyalleştirme

Duygu

İnsanın deneyimlerinin duyuşsal unsurlarını içeren duygular, bir insanı, çevresine adapte olmaya ve çevresini kendi amaçları ve önemseydiği konular hakkında değiştirmeye motive eder (Southam-Gerow, 2014, s.10). Duygu, bireyin iç ve dış dünyadan etkilenmesi sonucunda genellikle “hoşlanma” ya da “acı duyma” şeklinde belirlenen tepkilerdir. Normal gelişim gösteren her birey, aynı temel duygulara sahiptir. Duygular, değişik durum ve deneyimlere tepki olarak ortaya çıkar ve her birey belli bir durum karşısında farklı duyu yaşayarak tepkisini de farklı şekilde ortaya koyar (Yalçın, 2010, s. 233).

Duygu, bireyin kendisi için önemli olan bir durum veya bir etkileşime girdiği zaman bireyde meydana gelen tepkidir. İnsanlar coşku, sevinç, sevgi gibi olumlu duyguların yanı sıra kaygı, kızgınlık, öfke, üzüntü gibi olumsuz duygular da yaşarlar. Biyolojik özelliklerimiz insana duygusal olma özelliği kazandırmıştır. Duygular ilk dildir ve bu dille anne-baba ve çocuklar iletişimde bulunurlar. Bu iletişim çocukların anne-baba ilişkilerinde önemli bir rol oynar (Santrock, 2014, s. 203). Duyguların gelişimi doğum ile birlikte başlar ve hayat boyu değişerek devam eder. Çeşitli gelişim dönemlerinde bireylerin duygusal tepki biçimleri, duyguyu doğuran durumları farklılık gösterir (Kulaksızoğlu, 2011). Çocukların duyguları anlaması ve duygular hakkında bilgi edinmesi için sosyal çevrede duygularla ilgili deneyimlerinin olması gerekmektedir. Anne babasının kızgınlık ve düşmanca duygularını kontrol edemediğini gözlemleyen çocuklar olumsuz duygularıyla baş etmede zorluk çekebilirler ve onları model olarak ilişkilerinde aynı davranışı sergileyebilirler (Bayhan ve Artan, 2007, s. 218). Başka bir deyişle duygusal yaşantılar yoluyla çocuklar, duygularını

nasıl yöneteceklerini öğrenmekte ve elde ettikleri duygusal bilgileri sosyal ilişkilerine de yansıtmaktadırlar (Berk, 2013, s. 473).

Duygu Sosyalleştirme Tanımı

Erken çocukluk döneminde çocuklar, duygusal gelişimin hızlı olduğu bir dönemdedir. Bu alanda kazandıkları beceriler çocuğun sosyal çevresine uyumunu kolaylaştırdığı gibi okul başarısına katkı sağlayarak özgüven duygusunu desteklediği ve ilerideki sosyal yetkinliğini etkilediği belirtilmektedir (Denham vd., 2007). Bu dönemde çocukların duyguları çok çabuk değişiklik gösterebilir. Ağlamadan gülmeye, sevinçten kızgınlığa geçmesi bir anda olabilir. Çocuklar duygusal tepkilerini sözle ifade etmek yerine daha çok davranışlarıyla gösterirler. Dile getiremediği duygularını yaramazlık, hırçınlık, huysuzluk, tutturmalar, ağlama veya oyun zamanındaki davranışları yoluyla açığa çıkarırlar (Yörükoğlu, 2011, s. 35).

Çocuklar, duygularını anlamayı ve olumsuz duygularını kontrol etmeyi etraflarındaki önemli kişilerden özellikle ailelelerinden etkilenecek ve gözlemleyerek öğrenirler. Bireylerin çevrelerindeki insanların farklı duygular yaşadığını öğrenmek yaşamlarında önemli bir yer tutar. Çocuklarının yaşadıkları olumsuz duygular hakkında konuşma yerine bu duyguları bastırmayı, önemsememeyi benimseyen ailelerin çocukları duygularını tanıma ve kabul etmede, başkalarının duygularını anlamada güçlük yaşarlar. Bu durumdaki çocukların, girdikleri sosyal ortamlarda kendi duygularını rahat ifade edememesi ve duyguları hakkında konuşamamaları daha olasıdır (Dowling, 2008, s. 68).

Erken çocukluk döneminde çocukların duygularını sosyal bağlamda nasıl düzenleyeceklerini öğrenmede ailenin etkin rolü vardır. Çocuk için önemli olan kişilerin özellikle ebeveynlerin çocukların yaşadıkları olumsuz duygular karşısında amaçlı ya da farkında olmadan çocuğa duygu bilgisi ve düzenlemesi hakkında öğretici olduğu süreç “duygu sosyalleşmesi” olarak tanımlanır (Southam-Gerow, 2014, s. 24). Duygu sosyalleştirme daha geniş bir tanımıyla, çocukların olumsuz duygular yaşadıkları durumlarda, anne ve babaların çocukların duygularına verdikleri tepkiler ve kurdukları iletişim olarak tanımlanmaktadır (Altan vd., 2013; Eisenberg vd., 1998; Yağmurlu ve Altan, 2010).

Anne-babaların çocuklarına istendik davranış ve alışkanlıkları kazandırabilmeleri, kendi kendisini denetleyen, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade ederek kendilerine güven duyan

bireyler olarak yetiştirebilmelerini sağlayabilmeleri öncelikle çocuklarıyla kurdukları sağlıklı bir iletişime bağlıdır (Yavuzer, 2011, s. 39). Duygu sosyalleştirme aile ortamında başlar ve çocuklar daha geniş sosyal ortamlara girdikçe dışarı doğru yayılır (Zahn-Waxler, 2010). Duygu sosyalleştirme sürecine katkı sağlayan önemli bir unsur ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesi ve birbirlerine bağlılıkla ilgili yaşadıkları deneyimlerdir. Destekleyici bir aile çevresinin eksikliğinde çocuklar öfke, kızgınlık ve korku gibi olumsuz duygularını uygun bir şekilde ifade etmekte ve sosyal ortamda bu duygularını düzenlemede güçlük çekerler (Southam-Gerow, 2014, s. 24).

Duygu sosyalleştirme süreci ile ilgili yapılan çalışmalarda, çocuğun öfke, kızgınlık, korku gibi olumsuz duygular yaşadıklarında anne-babaların verdikleri çeşitli tepkiler ve davranışlar belirlenmiştir. Bu süreçte anne-babanın çocuğuna gösterdiği rahatlatma, sorunu çözmede ona yardımcı olma ve cesaretlendirme gibi tepkiler ebeveynlerin olumlu yaklaşımları şeklinde ifade edilmektedir. Bu yaklaşım, ebeveynlerin çocuğun duygularının farkında olup kabullenmeyi, olumsuz anların yaşandığı zamanları bir tehdit olarak algılamak yerine çocukla yakınlaşmak için bir fırsat olarak görmeyi ve çocuğun sıkıntısını azaltmaya yönelik yol gösterici tutumlar göstermeyi içerir. Öte yandan çocuğun duygularını önemsememe, küçümseme, göz ardı etme veya cezalandırma gibi tepkileri ise olumsuz yaklaşımlar olarak değerlendirilmektedir (Çorapçı, 2012, s. 273; Güven ve Erden; 2013).

İlgili çalışmalarda, olumlu duygu sosyalleştirme yaklaşımlarının çocukların duygularını anlamasını sağladığı, duygusal becerilerini artırdığı ve çocuklarda işbirliği becerisini geliştirdiği üzerinde durulmaktadır (Eisenberg vd., 1996; Eisenberg vd., 1998; Warren ve Stifter, 2008). Aynı şekilde araştırmalar kapsamında, olumsuz duygu sosyalleştirme yaklaşımlarının çocukların duygularını tanıma ve duygu düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediği, saldırgan davranışlarının önüne geçebilmesini engellediği ve sosyal uyum gücünü yaşadıkları ortaya konulmuştur (Fabes vd., 2001). Ebeveynler, çocuklarıyla yaşadıkları duygusal içerikli olaylar sırasında ve sonrasında çocuklarının duygularını sosyalleştirebilmeleri için fırsatlar yaratılabilirler. Örneğin; bir annenin çocuğuna sinirli bir şekilde bağırmasından sonra anne çocuğuyla kendisinin sinirlenmesi ve sinirlenmesinin nedenleri hakkında konuşabilir. Sinirli hissetmesine rağmen onu sevdiğini söyleyebilir (Southam-Gerow, 2014, s. 25). Eisenberg vd. (1998) göre ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları; çocuklara güvenli bir duygusal çevre yaratma, çocukların duygularını anlamasına yardımcı olma, uygun duygusal tepkiler noktasında çocuklara model

olma ve çocukların kendi duygu düzenleme uğraşlarını takdir etme yaklaşımlarını gerekmektedir. Bu yaklaşımlar çocukların duygu düzenleme becerilerine dönüşmekte ve diğer gelişim alanlarını etkilemektedir.

Duygu Sosyalleştirme Modelleri

İlgili literatür incelendiğinde duygu sosyalleştirme yaklaşımları ile çocukların gelişimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda farklı modellerden söz edilmektedir. Bu modellerde, çocukların ifade ettikleri duyguları izleyen çeşitli ebeveyn davranışları ve tepkileri vardır. Söz konusu bu tepkiler, çocuğa sarılarak rahatlatma, takdir ederek duygu ifadesini pekiştirme ve çocuğun yaşadığı olumsuz duygunun ardından açıklayıcı, akıl yürütme gibi olumlu tepkileri içerdiği gibi çocuğun duygusunu önemsemeyip azarlama veya cezalandırma gibi olumsuz ebeveyn tepkilerini de kapsamaktadır (Çorapçı, 2012, s. 273) .

Duygu Sosyalleştirme Modeli: Eisenberg vd. (1998) yaptıkları çalışmada duygu sosyalleştirme yaklaşımlarının çocuklar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini inceleyen diğer modellerden farklı olarak daha kapsamlı ve çok yönlü bir bakış açısı ortaya koymaktadırlar. “Duygu Sosyalleştirme Modeli” kapsamında duygu sosyalleştirme sürecini etkileyen faktörleri anne-babanın ve çocukların özellikleri temelinde değerlendirmektedir. Duygu sosyalleştirme davranışları altı tepki türü bağlamında incelenmektedir. Bu tepkilerden duyguya odaklı, problem odaklı ve duygu ifadesini cesaretlendiren tepkiler destekleyici duygu sosyalleştirme davranışları arasında değerlendirilirken küçümseyici, ebeveynde sıkıntı ve cezalandırıcı tepkiler ise destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme davranışları arasında değerlendirilmektedir.

Duyguya odaklı tepkiler, çocukların duygusal olarak uyarıldıkları durumlarda, annelerin çocuklarının kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlamaya yönelik ebeveynin çocuğa ilgi ve sıcaklık göstermesini, çocuğun dikkatini başka yöne çekme ve bu yönde destek sağlamalarını ifade etmektedir. Örneğin; çocuğun kendisini daha iyi hissetmesi için eğlenceli etkinlikler yapma gibi tepkileri içerir. Problem odaklı tepkiler, ebeveynlerin çocuklarını duygusal olarak zorlayan sorunları çözmeye ve bunlarla başa çıkmaya yönelik yardımlarını ve girişimleri içermektedir. Örneğin; oyuncasını kaybettiği için üzgün olan çocuğa oyuncasını aramadığı yerleri düşünmesine yardımcı olmak gibi tepkileri içerir. Problem odaklı tepkiler destekleyici duygu sosyalleştirme davranışları arasında değerlendirilmektedir. Duygu ifadesini cesaretlendiren tepkiler, ebeveynlerin çocuklarının

duygularını daha kolay ifade etmelerini sağlamaya yönelik yardımları ve bu duyguların uygun bir şekilde gösterilmesine özendirici ifadeleri içermektedir. Örneğin; ebeveynin çocuğa üzgün olduğu bir durumda ağlamasının doğal olduğunu söylemesi gibi tepkileri içerir. Duygu ifadesini cesaretlendiren tepkiler destekleyici duygu sosyalleştirme davranışları arasında değerlendirilmektedir.

Küçümseyici tepkiler, çocukların duygusal tepkilerinin önemini azaltan tepkiler olarak ifade edilmektedir ve destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme davranışları arasında değerlendirilmektedir. Örneğin; ebeveyn tarafından çocuğun duygularının önemsenmemesi veya eleştirip hafife alınması gibi tepkileri içerir. Cezalandırıcı tepkiler, ebeveynler tarafından çocukların ifadelerini sözel ya da fiziksel cezalarla karşılanmasını ifade etmektedir ve destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme davranışları arasında değerlendirilmektedir. Örneğin; annenin çocuğa kendine gelmesini yoksa yapmaktan hoşlandığı bir şeye izin vermeyeceğini söylemesi gibi tepkileri içerir. Ebeveynin sıkıntı tepkileri, çocukların olumsuz duygularını ebeveynlerin üzüntü ile karşılaşmasını ifade etmektedir. Örneğin; çocuğu ağladığında ondan rahatsız olan ebeveynin keyfinin kaçması ve sakin kalmakta zorlanması gibi tepkileri içerir. Duygu sosyalleştirme yaklaşımları, anne-babaların çocuklarının duygularına yönelik tepkileri bağlamında farklılık göstermektedir. Bu temelde anne-babaların yaklaşımlarına göre çocukların duygu sosyalleştirme davranışları çocukların gelişimi için olumlu ya da olumsuz yönde gerçekleşmektedir (Altan vd., 2013; Çorapçı, 2012, s. 273; Eisenberg vd., 1998; Güven ve Erden, 2013; Yağmurlu ve Altan, 2010).

Duygu Yetkinliği Modeli: Saarni (1990) tarafından tanımlanmış olan “duygu yetkinliği” kavramından yola çıkılarak geliştirilmiş bir model olan “Duygu Yetkinliği (Emotion Competence) Modeli” ise çocuğun duygularını cezalandırmak veya önemsememek yerine çocukların duygusal yetkinliğini artırmaya yönelik destekleyici anne-baba tepkilerini içerir. Bu model, bireylerin hem kendi duygularını hem de diğer bireylerin duygularını anlamasını ve anlamlandırmasını içermekte ve bu duyguları uygun bir şekilde ifade edip düzenlemesinin önemi üzerinde durmaktadır. Anne-babaların da hem kendi duygularını çocuklarına doğru bir şekilde aktarabilmeleri hem de çocuklarının duygularını doğru bir şekilde anlayabilmeleri, özellikle çocukların ileriki yaşlarında psikopatolojik sorunlarla karşılaşma riskini azaltmakta ve çocukların sosyal yetkinliklerinin artmasını sağlamaktadır (Akt: Güven ve Erden, 2013). Duyguları anlama, okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları

tanımlarına, ifade etmelerine ve onların duyguları hakkında konuşmalarına, başkalarına uygun tepkiler vermelerine ve diğer insanlarla iletişimlerinin güçlü olmasına olanak sağlar. Duygularını anlayan çocuklar olumlu ve olumsuz duygularıyla baş etme yöntemlerini geliştirir, arkadaşlarının duygularına uygun tepkiler verir ve kendi duygularını arkadaşlarına uygun bir şekilde ifade etme becerilerini geliştirirler. (Southam-Gerow, 2014, s. 15). Bu da çocukların sosyal ortamlardaki ilişkilerinde olumlu iletişim kurma ve sürdürme becerilerini olumlu yönde etkileyecektir. Baker, Fenning ve Crnic'e (2011) göre de; "Duygusal Yetkinlik Modeli" duygu koçluğunu açıklamaya çalışan bir modeldir ve bu model kapsamında duygu koçluğu, çocukların duygularının tepkisiz ya da karşılıksız bırakılmaması ve bu duyguların açıklıkla çocuklarla tartışılmasını içeren davranışları kapsaması gerekir.

Farklılaşan Duygular Modeli: "Farklılaşan Duygular Modeli (Differential Emotions Model)", Izard'ın (1977) farklılaşan duygular kavramından yola çıkılarak şekillendirilmiş bir modeli ifade etmektedir. Bu kuram kapsamında her duygunun farklı bir motivasyon noktasının olduğunu ve hizmet ettiği farklı işlevlerden söz edilebileceğini belirtmektedir. Örneğin; korku duygusu korunmaya yönelik davranışlara sebep olabilir, öfke duygusu ise hedefin önündeki engellere karşı düşünce ve eylemlere zemin hazırlayabilir. Keenan ve Hipwell (2005) de bu temelde; anne-babaların kız çocuklarının daha çok üzüntü ve kaygı duygularını sosyalleştirdiklerini ve anne-babalar tarafından söz konusu edilen bu yaklaşımların, kız çocuklarının kaygı ve üzüntü duygularına neden olan zor durumlarla başa çıkabilme becerilerine katkıda bulunduğunu belirlemişlerdir. Bir başka ifadeyle de kız çocuklarının kaygı ve üzüntü duygularının motivasyonu anne-babaların duygu sosyalleştirme yaklaşımlarıyla, işlevi ise bu duygulara neden olan durumlarla başa çıkma becerileridir (Akt: Güven ve Erden, 2013).

Potansiyel Birleşim Modeli: "Potansiyel Birleşim Modeli (Potential Combined Model)"; "Duygusal Yetkinlik Modeli" ve "Farklılaşan Duygular Modeli" bağlamında ortaya konulan ve duygusal yetkinlik eksikliği içerisinde bulunan ya da cinsiyet rolüne bağlı olarak belirli duyguları desteklenen çocukların tümünde psikopatoloji görülemeyebileceği kuramına dayanmaktadır. Modele göre, duygusal yetkinlik ve farklılaşan duygular modelinin birleşimi çocuklarda psikopatolojiye yol açmaktadır (Akt: Güven ve Erden, 2013). Duygu sosyalleşmesi sürecinde çocukların duygularına destekleyici tepki vermeyen ebeveynlerin çocuklarının kızgınlık, öfke ve korku gibi duygularını uygun şekilde ifade edip düzenleyemedikleri ve zaman içerisinde davranış problemleri gösterme risklerinin arttığına

işaret edilmektedir (Çorapçı, 2012, s. 271). Bu yönüyle de duygu sosyalleştirme sürecinin etkileri sadece çocuğun duyguları kapsamında değil, davranışsal gelişimi ve sosyal uyumu gibi birçok alanda kendini göstermektedir.

Duygu Sosyalleştirme Davranışlarına Temel Oluşturan Kuramlar

Anne ve babaların çocuklarının duygularını sosyalleştirme davranışları ve çocukların gelişimi üzerindeki etkileri üzerine bazı kuramlardan söz edilmektedir. Bunlar; davranışçılık ve sosyal öğrenme kuramı, sosyo kültürel ve ekolojik kuram olarak aşağıdaki bölümde kısaca ele alınacaktır.

Davranışçılık ve Sosyal Öğrenme Kuramı

Davranışçılık kuramının görüşüne göre davranışlar çevresel deneyimler yoluyla öğrenilir ve şekillenir. Albert Bandura (1925-), davranışların gözlemleyerek öğrenilebileceğini ve davranış gelişimin çevresel faktörlerden güçlü bir şekilde etkilendiği vurgulayan “Sosyal Öğrenme Kuramı” nı geliştirmiştir. Bu kuram ağırlıklı olarak gözlem yoluyla öğrenmeye yani başkalarının davranışlarını taklit etmeye ve model almaya odaklanmıştır. Bu kurama göre davranışlar yetişkinler tarafından modellenir ve çocuklar da bunları taklit ederler (Trawick-Smith, 2014, s. 41). Örneğin; küçük bir çocuk babasının öfkeyle başka birine bağırdığını ve insanlara kötü davrandığını gözlemleyebilir. Daha sonra çocuk babasının bu davranışın benzer özelliklerini göstererek akranlarına oldukça saldırgan davranabilir. Sosyal davranışçı kuramcılar olan Skinner (1904-1990) ve Bandura (1925-), bireylerin başkalarını gözlemleyerek onlara benzer duygular, düşünceler ve davranışlar kazandıklarını ve bunların insanların yaşam boyu gelişiminde önemli bir rol oynadığını belirtirler (Santrock, 2014, s. 27). Sosyalleşme sürecinde yetişkinlerin çocuklara olumlu sosyal davranış gösteren modeller sunması gerektiğini savunurlar. Ailelerin bağırma, kızgınlık veya cezalandırma gibi sert tepkilerden kaçınarak çevresine karşı paylaşma, işbirliği yapma, sevecen olma gibi olumlu sosyal davranışlar göstererek çocuklarına olumlu model olmaları gerektiğini belirtirler (Trawick-Smith, 2014, s. 42) .

Sosyo Kültürel Kuram

Lev Vygotsky’ın (1896-1934) geliştirdiği sosyokültürel kurama göre gelişim çocukların çevrelerindeki bireylerle kurdukları sosyal etkileşimler yoluyla gerçekleşir. Sosyokültürel

kuram çocuğun gelişimini sosyal ve kültürel etkinlikler içinde tanımlayarak çocukların aktif bir şekilde kendi bilgilerini yapılandırdıklarını savunur. Vygotsky' e göre sosyal etkileşim çocukların toplumun kültürünü oluşturan düşünce ve davranış şekillerini edinmeleri için gereklidir. Özellikle bu etkileşim çocuğun anne-babaları ve kendinden daha becerikli akranlarıyla gerçekleştiğinde çocuk için daha anlamlı hale gelecektir (Santrock, 2014, s. 25). Çocuklarla kurulan etkileşim Vygotsky'ın “yakınsak gelişim alanı” olarak adlandırdığı alanda gerçekleşmektedir. Yakınsak gelişim alanı çocukların bir görev üzerinde çalışırken ya da bir problemi çözerken var olan beceri ve yeteneklerinin biraz üzerinde beceriye ihtiyaç duydukları alandır. Bu alan yetişkinlerin ve çocukların birbirlerinin düşüncelerine etki ettiği bir etkileşim alanı olarak kabul edilir (Trawick-Smith, 2014, s. 54).

Ebeveynler çocuklarının kültürel olarak anlamlı davranış kazanmalarına ve etkinliklere ulaşmalarına yardım ettikçe aralarındaki iletişimin ve etkileşimin özellikleri çocukların kazanımlarının bir parçası haline gelir. Çocuklar, ebeveynleriyle kurdukları bu iletişimin özelliklerini içselleştirdikçe çevresinde kurduğu sosyal ilişkilere de bunu yansıtırlar (Berk, 2013, s. 57). Vygotsky' e göre tüm kişisel psikolojik özellikler çocuk ve yetişkinler arasında paylaşılan bu sosyal süreçlerle başlar. Sosyal etkileşimler çocuğun mutlu ya da üzüntülü olma gibi duygusal durumlarını belirler. Sosyal çevre çocuğu zeki, uzun, kısa, yaramaz gibi kategorilere yerleştirir. Sonuç olarak; bütün kişisel psikolojik süreçler kültür tarafından biçimlendirilmiş sosyal süreçler olarak başlamış olur (Senemoğlu, 2005, s. 56).

Ekolojik Kuram

Çevresel faktörlerin önemli olduğunu vurgulayan “ekolojik kuram” Uri Bronfenbrenner (1917-2005) tarafından geliştirilmiştir. Bronfenbrenner bu kuramla çocuğun gelişimini etkileyen çeşitli çevresel etkenlerin birbirleriyle ilişkisini açıklamaya çalışmıştır ve beş çevresel sistem öne sürmüştür (Bee ve Boyd, 2009, s. 700). Bu kurama göre çevresel sistemin mikrosistem boyutunda bireyin içinde yaşadığı ortamdır. Bu ortam kişinin ailesi, akranları, okulu gibi bağlamları içerir. Ebeveynler, akranlar çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine doğrudan kurdukları etkileşimler yoluyla etki eder. Mezosistem boyutu, mikrosistemde kurulan ilişkileri ve bağlantıları içerir. Çocuk ailedeki yaşadığı ilişki deneyimlerini akranlarıyla kurduğu ilişkilerde gösterebilir. Örneğin; ebeveyni tarafından reddedilmiş bir çocuk arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler geliştirmede güçlük yaşayabilir. Ekosistem boyutu ise çocuğun aktif olarak yer almadığı fakat dolaylı olarak çocukların

deneyimlerini etkileyen çevresel etkenlerden oluşur. Örneğin; bir çocuğun yaşantısı annesinin iş yaşantısından etkilenebilir. Makrosistem ise kişilerin yaşadıkları kültürdür. Ailenin varlıklı veya yoksul olması, yaşadığı çevre, etnik kimliği ve bütün bu sistemi içeren daha geniş boyuttaki kültür bu sistemin birer parçasıdır. Sosyalleşme sürecinde de anne-babalar bu alt sistemden etkilenecek çocuklarına içinde yaşadıkları kültüre uygun davranışlar kazandırmaya çalışırlar. Kronosistem ise, sosyo-tarihsel koşulların yaşam boyu geçişlerin ve çevresel olayların nasıl bir örüntü içinde gerçekleştiğini açıklamaya çalışır. Örneğin; çocuklar için boşanma olayı bir geçiştir. Boşanma sonrasındaki ilk yılda boşanmanın çocuk üzerindeki etkileri üst düzeydedir. Ama boşanmadan iki yıl sonra ilişkilerin daha durgunlaştığı görülür (Santrock, 2014, s. 29). Bronfenbrenner'e göre kültürel bir değer olan aile, toplumun etkilerinin süzülerek çocuğa ulaştığı bir filtredir. Bu nedenle, ailenin çocuğun sosyalleşmesindeki en önemli faktör olduğu kabul edilmektedir (Bee ve Boyd, 2009, s. 698).

Duygu Sosyalleştirme Davranışları

Bireyler doğdukları andan itibaren sosyal bir yaşama başlarlar. Aile çocuğun ilk sosyal ilişkilerini ve bağlarını kurduğu yerdir. Sosyalleşme, bireyin kendi kültürünü ve o kültür içerisinde nasıl yaşaması gerektiğini öğrenme sürecidir. Kültürlerin ve toplumların sürekliliğini sağlayan ahlaki normların, davranışların, tavırların, değerlerin, rollerin ve sembollerin ediniminden oluşur. Çocuğun sosyalleşmesi sürecinde anne-babalar öncü bir etki gösterirler (Zahn-Waxler, 2010). Çünkü çocuklar anne-babalarıyla özdeşim kurduğu için ebeveynlerinin sahip olduğu aynı değerleri öğrenirler. Böylece de içinde buldukları kültür ile uyumlu uygun davranış biçimlerine sahip olurlar (Aksoy vd., 2009). Çocuklar sosyalleşme sürecinde, kendi duygularına ve başkalarının duygularına uygun tepkiler vermeyi, kişiler arası ilişkilerde olumsuz duygularını yönetmeyi, problemleri durumlarda serinkanlı olmayı, başkalarıyla uzlaşmayı da kendilerini sosyalleştiren kişilerden öğrenirler. Bu süreçte çocuklar anne-babalarının sözel ya da sözel olmayan davranışlarıyla sosyalleşirler (Avcıoğlu, 2005, s. 12). Sosyalleşme kelimesinin son zamanlarda duyguları da kapsadığı görülmektedir (Zahn-Waxler, 2010).

Duygu sosyalleştirme sürecinde ebeveynler çocuklarının duygularını sosyalleştirmelerine doğrudan ya da dolaylı yollarla katkıda bulunurlar. Günlük olaylar sırasında ebeveynin kendi duygularını ifade edip çocuklarına örnek olmaları ve geçmişte yaşadıkları duygusal anlar hakkında konuşmaları ve gönderme yapmaları “dolaylı duygu sosyalleştirme” süreci olarak

görülmektedir. Çocukları öfke, kızgınlık, kaygı gibi olumsuz duygular yaşadıkları anlarda ebeveynlerin verdikleri tepkiler ve çocukların duyguları üzerine yaptıkları konuşmalar ise “doğrudan duygu sosyalleştirme” süreci olarak kabul edilmektedir (Berk, 2013, s. 483; Çorapçı, 2012, s. 272; Zahn-Waxler, 2010).

Duygu sosyalleştirme davranışları çocuğun ifade ettiği duygunun hemen ardından gösterilen çeşitli tepkileri ve ebeveynle çocuk arasında kurulan iletişimi kapsamaktadır (Eisenberg vd., 1998; Çorapçı, 2012, s. 271). Bu açıdan ebeveynler çocukların yaşadığı olumsuz duygularla baş etmeleri için çocuklarına yardım etmede önemli bir rol oynarlar. Çocuklarla duyguları hakkında nasıl konuştuklarına bağlı olarak ebeveynler çocuklarına destekleyici tepkiler veren veya çocukların duygularını reddeden destekleyici olmayan bir yaklaşım benimseyebilirler. Bu yaklaşımlar çocuğun öfke, hayal kırıklığı, üzüntü gibi negatif duygularını ele alma sırasında en açık şekliyle duygu sosyalleştirme sürecinde ortaya çıkar. Duygularına destekleyici tepkiler veren ebeveynler, çocuklarının duygularını takip eder, çocukların negatif duygularını öğretim fırsatı olarak görür, onlara duygularını adlandırmada yardımcı olur ve duygularıyla nasıl etkili bir şekilde başa çıkabilecekleri konusunda onlara yol gösterici bir yaklaşım izlerler (Santrock, 2014, s. 246). Çocuklarının olumsuz duygularına destekleyici olmayan tepkilerle yaklaşan aileler ise çocuklarının duygularını reddederler, görmezden gelirler ya da bu duyguları değiştirme çabasına girerler. Çocuklarının olumsuz duygularını bir dert kaynağı olarak değerlendirirler ve bu durumun kendiliğinden geçmesi gerektiğine inanırlar (Yalçın, 2010, s. 243).

Duygu sosyalleştirme sürecinde anne-babaların davranışları, ebeveynlerin kendi duygularını düzenleme ve ifade etme becerileri ile çocuklarına model olmaları, çocuklarının ortaya koydukları duygulara yönelik tepkileriyle ve çocuklarının duygularına rehberlik etmeleri şeklinde üç temel boyutta değerlendirilmektedir (Eisenberg vd., 1998). Anne ve babanın davranışlarını kendine model alan çocuk istenen ve istenmeyen davranışları onlardan öğrenecek ve kendini bu doğrultuda yönlendirerek sosyal ortamdaki ilişkilerine bu davranışları yansıtacaktır. Anne-babaların çocuklara yönelttikleri davranışların sağlıklı olması önemli bir ölçüde kendi içlerinde barışık, dengeli, huzurlu ve birbirlerine karşı sevgi ve saygılı olmalarına bağlıdır (Yavuzer, 2011, s. 39). Ailenin duygusal durumu ve tepkileri, çocuğun tüm gelişim alanlarına etki etmekle beraber özellikle sosyal-duygusal gelişimine de etki eder. Ailenin olumsuz duyguları sıklıkla ve olumsuz bir şekilde dışavurumları, çocukların gelişimlerinde olumsuz sonuçlara neden olur. Ebeveynlerin duygu dışavurumları

ve kendilerinin duygularını yönetme becerileri çocukların duyguları tecrübe etme ve olumsuz duygularla başa çıkmada model almaları açısından anahtar bir rol oynar (Southam-Gerow, 2014, s. 25). Bu bağlamda anne-babanın kendi duygularını ifade ediş şekilleri çocukların kendi olumsuz duygularıyla baş etme yetenekleri ile bağlantılıdır. Yani olumsuz duygularını çok fazla ifade eden anne ve babaların çocukları olumsuz duygularını sosyal ilişkilerinde düzgün biçimde ifade edememektedirler (Valiente vd., 2004).

Duygu sosyalleştirme sürecinde anneler çocuklarına destekleyici ve destekleyici olmayan tepkiler gösterirler. Annelerin duygu sosyalleştirme sürecinde çocuklara gösterdikleri; probleme odaklı tepkiler, duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler ve duygu odaklı tepkiler ebeveynlerin destekleyici duygu sosyalleştirme davranışları olarak değerlendirilmektedir. Bunun aksine, küçümseyici tepkiler ve cezalandırıcı tepkiler destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme davranışları olarak değerlendirilmektedir (Altan vd., 2013; Eisenberg vd., 1998; Yağmurlu ve Altan, 2010). Örneğin; bir çocuk üzgün olduğunda anne çocuğunu sakinleştirmeye çalışırsa ona destekleyici bir tavır sergilemiş olur. Eğer anne çocuğunun duygusuna kızgınlıkla meydan okuyorsa veya ondan oyun oynamasını isterse destekleyici olmayan bir tavır takınmış olur (Santrock, 2014, s. 246).

Mirabile, Scaramella, Sohr-Preston ve Robison (2009), annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarını; “fiziksel yatıştırma tepkileri”, “duygu yoğunlaştırma tepkileri” ve “dikkat dağıtma tepkileri” olarak üç farklı grupta ele almışlardır. Fiziksel yatıştırma tepkileri, çocuğun olumsuz duyguları karşısında gerginliği azaltmaya ve çocuğun sakinleşmesine yönelik davranışları içerir. Duygu yoğunlaştırma tepkileri, saldırganlık ve azarlama gibi, annelerin çocukların duygularını yoğunlaşmasına neden olan yaklaşımlarını ifade etmeye yönelik olarak kullanılmaktadır. Dikkat dağıtma tepkileri ise, bireyin öncelikli olarak kendisini yatıştırması ve rahatlama arayışı içerisine girmesi şeklinde ifade edilmektedir. Annelerin bu üç tepki bağlamında çocuklarına yaklaşımlarının, çocukların dikkatinin dağıtılması ve sorun odağından uzaklaştırılması için önemli olduğunu belirtmekte, ancak bu şekilde çocukların yaşadıkları sıkıntılardan uzaklaştırılabileceğini ifade etmektedirler (Akt: Güven ve Erden, 2013). Ailesi tarafından aşağılanıp duygularına saygı gösterilmeyen çocuklar, duygularını idare etmede, dikkatini bir etkinlikte toplamada ve arkadaşlık ilişkilerinde zorluk çekerler. Bu yaklaşımı gösteren aileler çocuklarının hissettiklerinin yanlış, uygunsuz, geçersiz olduğunu düşünüp çocuklarının yaptığı hiçbir şeyi onaylamaz, eleştirir ve cezalandırıcı bir tutum gösterir (Yalçın, 2010, s. 244).

Duygu sosyalleştirme davranışları her zaman için anne-baba olarak bir bütün halinde değerlendirilmemektedir. Kùltürlerin çoğunda hala çocukların büyütülmesi kadınlar tarafından gerçekleştirilmekte ve bakıcı rolünün büyük kısmını kadınlar üstlenmektedir. Öte yandan erkekler ise daha çok otorite, güç ve ülke savunmasıyla meşgul olmaktadır. Bu nedenle duygu sosyalleştirme davranışları annelere ve babalara yönelik farklılaşabilmektedir (Zahn-Waxler, 2010). Liliana ve Nicoleta (2014) tarafından yapılan çalışmada, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının babalardan daha etkili olduğunu belirtmekte ve çocukların sosyalleştirilmelerinde, özellikle de öfke duygularının sosyalleştirilmesinde annelerin daha etkin oldukları ifade edilmektedir.

Duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların cinsiyetine göre de farklılık gösterdiği belirtilmektedir. Erkek ve kız çocuklar cinsiyete bağlı rolleri ve duyguları, gelişimlerinin oldukça erken dönemlerinde göstermeye başlarlar. Ebeveynlerin bu farklılıkları sosyalleştirmede katkıları olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin çocuklarını cinsiyet rolleriyle uyumlu olan duygu ifadeleriyle sosyalleştirdikleri ve uyumlu olmayan duygularını ise bastırdıkları görülür. Kız çocuklarda özellikle empati, suçluluk gibi hassas duygular ve olumlu duygular önemlidir. Aileler kız çocuklarını besleme, duygusal yakınlık, başkalarının bakımı ve kişiler arası ilişkiler için gerekli olan sorumluluk duygusu örüntüleriyle destekler. Erkek çocuklarını ise, öfke ve buna benzer dışa yönelimli olumsuz duygular (aynı zamanda duygu kontrolü), özerklik, otorite, hâkimiyet ve mücadele ile ilgili faaliyetlerini desteklemeye yardımcı olurlar (Zahn-Waxler, 2010). Kızgınlık duygusuna ilişkin süreçler incelendiğinde ise okul öncesi dönemde ve okul döneminde annelerin kız çocuklarına oranla erkek çocuklarıyla daha fazla duygu kelimesi kullanarak konuştukları ve yol gösterici destekleyici bir tutum sergiledikleri belirtilmiştir (Çorapçı, 2012, s. 276). Ebeveynler çocukları büyümeye başladıkça ve bilişsel olarak geliştikçe daha detaylı duygu sosyalleştirme yaklaşımları kullanma çabasına girerler. Bunlar, genellikle çocuğun bir durum hakkında alternatif düşünme yollarını görmesine yardımcı olan problem çözme ve bilişsel becerilerden oluşan uygulamalardır (Southam-Gerow, 2014, s. 24). Bu bağlamda, duygu sosyalleştirme davranışlarının çocuğun gelişimine olan etkileri aşağıda bölümde ele alınacaktır.

Duygu Sosyalleştirme Davranışlarının Çocuğun Gelişimine Etkileri

Erken çocukluk dönemi çocuğun aile ortamı içinde ve dışında günlük yaşam deneyimlerini kazandığı bir süreçtir. Bu süreçte duygusal denetim şekillenmeye başlar, ancak çocuk güçlü duygularını dışa vurmaktan çekinmez. Çocuk gerek insan davranışlarını gerekse çevresinin fiziksel-maddi bileşenlerini araştırıp bulgulamak için etkinlik odağı olmaya başlasa da yine de annenin duygusal desteğine ihtiyaç duyar. Çocuğun duygularını dışa vurmasının toplumsal bakımdan kabul edebilecek yolları bulma yeteneğini geliştirmesine ve bunlarla baş etmeyi öğrenmesine bu dönemde yardımcı olunmalıdır (Güngör, 2011, s. 171). Destekleyici davranışlarda bulunmak çocukların olumsuz duygularının azalmasını sağlar. Böylece ebeveynler olumsuz duygu yaşadığında ne yapması gerektiğini bilemeyen çocuğun duygularını ifade etmesi için onu cesaretlendirir ve sosyal desteğin etkili bir etken olduğunu anlamasını sağlarlar (Southam-Gerow, 2014, s. 25).

Bu dönemde çocuklar duygularını kontrol etmeyi yetişkinlerin kendi duygularıyla başa çıkma stratejilerini gözlemleyerek öğrenirler. Anne ve babalar olumlu duygularını çoğunlukla daha az ifade eder, çocuklarının duygularını dikkate almazlarsa çocuklar olumsuz duygularını yönetmede sorun yaşarlar. Erken çocukluk dönemde çocuklar, olumsuz duygu yaşadıklarında duygularını kontrol etmede ve dikkatini istenilmeyen olaydan başka yöne çevirmede güçlükler yaşayabilmektedirler. Duygularını kontrol etmede yetersiz olan çocuklar kaygı ve korku duymaya, diğer bireylerin sıkıntılarına sinirli tepki vermeye, engellendiklerinde kızgınlıkla ya da saldırganlıkla karşılık vermeye, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla iyi geçinememeye ve sınıf içinde de uyum güçlüğü yaşamaya daha yatkındır (Berk, 2013, s. 483). Olumsuz duygu yaşadıkları zamanlarda çocuklarına destekleyici tepkiler veren ebeveynlerin çocukları üzgün olduklarında kendilerini yatıştırma konusunda daha becerililerdir, olumsuz duygularıyla baş etmede daha etkili yollar kullanırlar, dikkatlerini daha iyi odaklarlar ve destekleyici tepki vermeyen ailelerin çocuklarına göre daha az davranış sorununa sahiptirler (Santrock, 2014, s. 246). Mirabile vd. (2009), kızgın ya da cezalandırıcı yaklaşım sergileyen anne-babaların çocuklarının duygu düzenleme becerilerinde sorunlar yaşama sıklığının artmış olmakta olduğu belirtmişlerdir ve bu yönde yaklaşımlar sergileyen anne-babaların çocuklarının duygu düzenleme gelişimlerinin engellendiğini ifade etmektedirler.

Çocukların bütün toplumsal becerileri çocukların duygu düzenleme yeteneği temelin üzerinden yükselir. Erken çocukluk dönemindeki çocukların duygu düzenleme yeteneğini

onun daha sonraki yıllardaki toplumsal beceri yelpazesini etkilemektedir. Örneğin; öfke, kızgınlık gibi olumsuz duygularını yönetme konusunda becerikli olan çocukların sosyal ortamlarda daha az davranış sorunları sergilediği görülmektedir. Duygu düzenleme konusunda başarısız olan çocukların ise yaşitlarıyla iyi geçinemediği ve öz denetimlerinde sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Eisenberg, Pidada ve Liew, 2001).

Erken çocukluk döneminde çocuklar yetişkinlerle duyguları hakkında konuştuğça kendi duyguları hakkında daha çok bilgi edinirler ve bu bilgileri başka ortamlara taşırlar. Özellikle bu dönemde çocukların oyun sırasında arkadaşlarıyla duygu içerikli tartışmalar yaşadıkları gözlemlenir. Çocukların duygularında yaşadığı gelişmeler ve değişimler onların başkalarıyla iyi geçinmesini büyük ölçüde etkiler. Çocuklar kendi duygularını uygun şekilde ifade etmeyi ve başkalarının duygularını anlamayı öğrendikçe bu onların arkadaş ilişkilerinin niteliğini de artırır (Berk, 2013, s. 489; Dowling, 2008, s. 68). Denham (2007), anne-babaların çocuklarına uygun duygu sosyalleştirme davranışları sergilemelerinin çocuklarının duygularını yönetebilmelerine ve duyguları anlamalarına yardımcı olduğunu belirtmektedir. Duygusal olarak kendilerini daha iyi düzenleyen çocukların arkadaşlarıyla ve çevresindeki diğer bireylerle daha olumlu ilişkileri vardır. Bu çocuklar daha iyimserdir ve diğerleriyle işbirliği yapmaya daha eğilimlidirler (Berk, 2013, s. 519). Erken çocukluk döneminde duygusal durum sosyal ilişkiler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Çünkü duygusal açıdan sağlıklı çocuklar hem akranları hem de yetişkinlerle daha kolay olumlu ilişkiler kurarlar (McElwain vd., 2007). Fabes vd. (2001) ailelerin çocuklarının duygularına küçümseyici, cezalandırıcı gibi destekleyici olmayan bir yaklaşım gösterdikleri takdirde çocuğun akran ilişkilerinde sosyal uyum güçlüğü yaşadığını belirtmişlerdir.

Çocukların duygusal yetkinlikleri, hem aile birimi içerisinde hem de akranlarıyla kurdukları ilişkilerde sosyal uyum açısından gerekli görülmektedir. Çocukların sosyal ortama girmeye başladığı erken çocukluk döneminde akranlarıyla iletişim içine girme ve bu kişilerle arkadaşlık ya da farklı ilişkiler kurmayı içeren sosyal problemlerin üstesinden gelme konusunda olumlu, düzenli ve sakin duygulara sahip olması önemlidir. Ebeveynlerin olumlu duygu sosyalleştirmesinin çocukların bu yetkinliklerine katkıda bulunduğu düşünülürken olumsuz duygu sosyalleştirme ise, çocuğun sosyal uyumda yaşadığı problemlerle ilişkilendirilmektedir (Zahn-Waxler, 2010).

Sonuç olarak; ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları çocukların duygusal gelişim alanında güçlü bir rol oynadığı gibi sosyal gelişim alanlarındaki yeterliliklerinde de önemli

bir rol oynar. Çünkü duygusal ve sosyal gelişim birbirinden ayrılmayacak kadar birbirine bağımlıdır (Martin ve Fabes, 2006, s. 314). Duygu sosyalleştirme sürecinde ebeveynlerinden destekleyici tepkiler gören çocuklar olumsuz duygularını yönetme becerisine sahip olurlar ve sosyal ortamdaki akranlarıyla, yetişkinlerle daha olumlu ilişkiler kurar (Baker vd., 2011; McElwain vd., 2007). Sosyal ortamda başarı güdüsünü hisseden çocuk benlik gelişimini de olumlu yönde geliştirmiş olur. Çünkü duygular bireylerin kalıcı özellikleri olan kişiliği şekillendiren kilit rollerdir (Santrock, 2014, s. 246).

Sosyal Gelişim

Erken çocukluk dönemi bireyin kendisine, başkalarına ve dünyaya karşı olumlu duyguların oluştuğu önemli bir dönemdir. Bu dönemde cesaretlendirilen, desteklenen, yetişkinler ve akranları tarafından kabul edilen çocuklar çevresiyle olumlu sosyal ilişkiler kurar ve duygusal olarak iyi gelişirler (Trawick-Smith, 2014, s. 296). Sosyal gelişim, kişinin içinde yaşadığı toplumun davranış kalıplarını kişiliğine uyarlayarak o topluma uygun bir birey haline gelmesindeki süreci ifade eder. Duygusal ve sosyal gelişim birbirinden ayrılmayacak derecede birbirine bağımlıdır. Çünkü çocukların duygusal gelişimlerini etkileyen en önemli etmen çocuğun diğer insanlarla olan ilişkileridir (Başal, 2012, s. 179; Trawick-Smith, 2014, s. 296).

Sosyal gelişim doğumdan hemen sonra başlayıp yaşam boyu sürmesine rağmen etkilediği davranışların birçoğu erken çocukluk dönemindeki etkileşimlerle belirgin hale gelir. Bu etkileşimler arasında anne-baba-çocuk, çocuk-kardeşler ve çocuk-akran etkileşimleri yer alır. Anne babayla, çocuklarla ve diğer insanlarla duygusal olarak ilişki kurmayı öğrenme erken çocukluk dönemindeki çocukların kişiliklerini etkilediği kadar sosyal ortamda kurdukları etkileşimlerini de önemli ölçüde etkiler (Gander ve Gardiner, 2007, s. 297; Riley, San Juan, Klinkner ve Ramming, 2008, s. 21). Sosyal gelişimdeki süreçler; bireyin diğer insanlarla ilişkilerindeki, duygularındaki ve kişiliğindeki değişimleri içerir. Bir bebeğin ebeveyninin dokunuşuna gülümseyerek karşılık vermesi, bir çocuğun arkadaşına saldırganca bir davranışı ya da okul dönemindeki çocuğun girişkenliği bu süreçlerin rolünü yansıtır (Santrock, 2014, s. 15).

Erken çocukluk döneminde sosyal gelişim süreci karışık olmakla beraber bu dönem çocuğun aile ortamı içinde ve ötesinde günlük yaşam deneyimlerini kazandığı dönemdir. Çocuğun

kişilik ve sosyal davranışlarının aynı zamanda sosyal çevreden etkilendiği belirtilmektedir. Erken çocukluk döneminde sosyalleşme sürecini açıklayan yaklaşımlardan özellikle psikodinamik, sosyal öğrenme ve zihinsel gelişim yaklaşımları daha fazla kabul görmektedir.

Psikodinamik yaklaşımda Freud (1856-1939) sosyal gelişimi, çocuğun duygularını, dürtülerini ve gelişimsel çatışmalarını vurgulayarak açıklar. Okul öncesi dönemdeki çocukların güçlü olan içsel duygularını, toplum tarafından onay görecek şekilde baş etmeyi öğrenmeleri gerektiğini savunur (Bayhan ve Artan, 2007, s. 239).

Sosyal öğrenme yaklaşımında ise biliş, çevre ve davranış arasındaki bağlantı vurgulanarak erken çocukluk döneminde çocuğun davranışlarının dışarıdan gelen ceza, pekiştirici ve gözlemlendiği rol modelleriyle şekillendiği belirtilir (Senemoğlu, 2005, s. 232, Bayhan ve Artan, 2007, s. 239). Bandura (1925-), çalışmalarında ağırlıklı olarak gözlem yoluyla öğrenmeye odaklanmıştır. Erken çocukluk döneminde alınan model özelliklerinin çocuk üzerindeki etkisi onun kişiliğini ve sosyal ortamdaki davranışlarını da etkilemektedir. Örneğin; çocuklar paylaşmayı diğer insanları paylaşırken gözlemlediklerinde öğrenirler (Santrock, 2014, s. 27).

Zihinsel gelişim yaklaşımında ise çocuğun düşünce ve algılarının onun sosyal davranışının düzenleyicisi olduğu vurgulanır. Bu yaklaşıma göre çocuklar davranışlarını, ailelerine ve içinde buldukları toplumun kültürüne uygun istendik davranış modelleri haline getirirler (Bayhan ve Artan, 2007, s. 240). Davranışlarda değişime yol açan bu değişim; karşısındaki kişinin bakış açısını anlama, bellek ve dikkatinin gelişimi, sorun çözme gibi beceriler ve çocukların akranlarıyla ve diğer kişilerle daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olur (Çetin vd., 2003, s. 18).

Erken çocukluk döneminde çocuklar sosyal ve kültürel kurallar çerçevesinde toplumdaki diğer bireylere karşı kabul edilebilir, uygun tutum ve davranışlar geliştirdiği bir sosyalleşme sürecindedir. Çocuğun çevresindeki diğer bireyler bu süreçte önemli görülmeyle beraber bu süreci etkileyen en önemli kaynağın anne ve babaların olduğu kabul edilmektedir (Kumru ve Öztürk, 2012, s. 215). Özetle; bireyin çevreyle uyumunu sosyal gelişim sağlamaktadır. Erken çocukluk yıllarındaki sosyal gelişim, kişinin daha sonraki sosyal davranışlarının ve kişiliğinin temelini oluşturur. Benlik algısı kavramı da çocukların sosyal gelişimi ile bağlantılıdır ve sosyal etkileşimin bir ürünüdür. Çünkü insanın içinde bulunduğu sosyal ortam benliğin oluştuğu yerdir ve benlik yaşamın ilk yıllarında edinilen deneyimlere ve

bireyin değer verdiği kişilerin üzerinde bıraktığı etkilere göre şekillenir. (Trawick-Smith, 2014, s. 297; Woolfolk, 2007, s. 78).

Benlik

Kişiliğin öznel yanını oluşturan benlik kişinin kendini özgün bir birey olarak tanımlayabilmesi, betimleyebilmesi ve diğer kişilerden kendini ayırt edebilme algısıdır. Bireyin kendisine ilişkin değer yargılarının toplamıdır. “Ben, paylaşımcı insanlar severim.”, “Ben, yağmurlu havaları severim.” gibi bireyin kendisine ilişkin değerlendirmesi veya yorumlaması olarak kabul edilir (Martin ve Fabes, 2006, s. 300; Topses, 2009, s. 123). Bireyin benlik kavramı etnik ve cinsel kimliği de dahil olmak üzere kendi yetkinlik ve özelliklerine ilişkin algılarını kapsar (Trawick-Smith, 2014, s. 297).

Benlik, bireyin kendisi ile ilgili görüşlerini, düşüncelerini ve kaanatlerini içererek kendisini nasıl gördüğünü özetler. Yani kişinin kendini nasıl gördüğüyle ilgilidir. Benlik bilinci iyi, kötü veya ortada olabilir. Yeteneksiz bir kişi kendini yetenekli sanarken yetenekli bir kişi ise kendini yeteneksiz görebilir (Cüceloğlu, 2010, s. 428). Olumlu benlik kavramına sahip bir kişi benlik algısıyla ilgili kendini iyi ve mutlu hisseder. Örneğin; çocuklar gururla “Benim okulda bir sürü arkadaşım var.” ya da “Bak en yükseğe tırmandım.” dediğinde kendisiyle ilgili olumlu bir görüş ortaya koyuyor demektir (Trawick-Smith, 2014, s. 297).

Benlik üzerine kapsamlı araştırmaları olan ve ilk kez sistematik biçimde ele alan Amerikalı psikolog William James (1890-1892) genel benlik kavramını, öznel ve nesnel benlik diye adlandırılan bölümlere ayırmıştır. Öznel benlik, benlik kavramının “ben” farkındalığını içeren bileşeni yani başkalarından ayrı olan benliği temsil eder. Nesnel benlik ise, bireyin fiziksel karakteristikleri, mizacı veya toplumsal becerileri gibi nesnel olarak bilinen niteliklerini veya özelliklerini anlatır (Bee ve Boyd, 2009, s. 543). Ayrıca James, duygusal kimliğin, benlik algısını şekillendirdiğini belirtmektedir (Franzoi, 2009).

Amerikalı sosyol psikolog olan Charles Horton Cooley’e (1861-1929) göre ise benlik kavramı çocukluk döneminde oluşur ve zamanla kişinin yeni çevreye katılmasıyla önem kazanır. Cooley’in, “ayna benlik” adını verdiği kavrama göre başkalarının bireye yansıyan hareket ve tavırlarından kendisinin iyi, kötü, hoşgörülü gibi özelliklerinin olup olmadığı anlaşılır. Başka bir deyişle birey başkasının yansımalarını kendisinde görür (Topses, 2009, s. 127).

George Herbert Mead'a (1863-1931) göre, erken çocuklukta benlik gelişimi sosyal gerçekliği oluşturur. Mead' a göre bebeklerde henüz bir benlik oluşmamakla birlikte sosyal etkileşim içinde olan bir ben vardır. Dilin kazanılması ve sözel becerilerin gelişim göstermesiyle birlikte diğer insanların aktivitelerinde bir role sahip olan çocuğun benlik algısı gelişir (Woolfolk, 2007, s. 72).

Harry Stack Sullivan'a (1892-1949) göre üç önemli benlik sistemi vardır ve kişiler arası ilişkiler önemlidir. Bireyin "İyi ben" yönü anneye olan, takdir gören, hoş karşılanan ilişkiler sonucunda oluşur. Kendine karşı olumlu duygular geliştiren çocuğun kendine olan saygısı da artar. "Kötü ben" yönü ise annenin hoş karşılamadığı durumlar sonucu oluşur ve kaygı içindedir. Birey kendine karşı olumsuz duygular geliştirir. "Ben ve ben olmayan" kısmında ise annenin çocuğa karşı aşırı bir hoşnutsuzluk gösterip çocukta kuvvetli bir kaygıya yol açmasıyla oluşur. Kısaca bu benlik sistemi bireyin güvenliğini sağlayarak bireyin diğer insanlarla ilişki kurmasına yardım eder (Yanbastı, 1990, s. 124).

Erikson'a (1902-1994) göre erken çocukluk döneminde çocuklar, kendilerini anlamaya ve farkında olmaya başlarlar. Kendini anlama; benliğe ilişkin bilişsel temsili ifade eder ve çocuğun benlik kavramının özü ve içeriğidir. Psikanalitik kuram çerçevesinde Erikson benliği incelemiş ve benliği yaşam boyu devam eden sekiz döneme ayırmıştır. Erikson, her dönemde benliğin karşılaştığı bir olumlu benlik ögesini ve bir de karşıtını belirtmiştir (Santrock, 2014, s. 243). Örneğin; sekiz gelişim evresinden üç ve beş yaşlar arasındaki erken çocukluk dönemini kapsayan süreç girişimciliğe karşı kuşku ve utanç duygusudur. Bu dönemde çocuklar, belirli hedeflere ulaşmak için girişimlerde bulunmaya başlamışlardır. Mantıksız ve geçimsiz görünmelerine karşın ebeveynleriyle özdeşim kurma çabası içindedirler. Bu dönemde başarısızlıkları çabuk unutup yeni alanlara yönelme arzusu duyarlar. Çocukların girişkenlik ve merakları sadece ödül sağlamaz, bunun yanında öz saygıyı azaltan suçluluk duygusunu da getirebilir. Çocuklar başarılı bir şekilde belirli bu ikilemi çözebilmek için destekleyici bir çevreye özellikle anne baba ve çocuk arasında kurulan sağlıklı bir etkileşime gereksinim duyarlar (Bee ve Boyd, 2009, s. 523; Santrock, 2014, s. 244).

Carl Ransom Rogers (1902-1987) benliğin, kişinin kendini algılama biçimi olduğunu belirterek benliğin benlik kavramı ve ideal benlik olmak üzere iki alt sistemi olduğunu belirtmektedir. Rogers'a göre benlik kavramı kişinin varlığına ve yaşadığı deneyimlerine ilişkin farkındalığının bütün yönlerini kapsar. İdeal benlik ise kişinin kendini görmek istediği

şekildeki arzudur. Kişinin ideal benliği ve benlik kavramı arasında çok fazla fark olması sağlıklı bir kişilik geliştirdiği gösterir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 302).

Neiser (1992) çocukların benlik oluştururken kendi davranışlarını incelediklerini belirtir. Çocuğun kendi yaptıklarını algılayarak oluşturduğu benliğe çevresel benlik denir. Çocuk etkinlikte bulunarak yaşantılarını artırır ve zenginleştirir. Neiser çocuğun arttırdığı yaşantılar yoluyla geniş bir benliğe ulaşacağını belirtmektedir. (Akt: İnanç, Bilgin, Atıcı, 2010, s. 197). Çevrelerindeki en önemli model olan anne-babaların bu sürece katkısı önemli bir rol oynamaktadır. Özetle benlik, kişinin kendisine ilişkin görüşleri ve farkındalığı olduğu için sosyal etkileşimler sonucu oluşur ve bu nedenle benlik sosyal bir ürün olarak kabul edilir (Kağıtçıbaşı, 2010, s. 139).

Benliğin Boyutları

Benlik kavramı bölünmez bir bütün olmakla beraber her birinin kendine özgü özellikleri ve gelişimleri olan benlik saygısı ile öz yeterlilik gibi öğeleri içinde bulundurur.

Benlik Saygısı

Benlik gelişiminin en önemli yönleri arasında gelen benlik saygısı, kendi değerimiz hakkında vardığımız yargılar ve bu yargılarla ilgili duygulardır. Kişinin kendisini tanıması ve gerçekçi bir şekilde değerlendirerek yeteneklerini ve özelliklerini olduğu gibi kabul edip benimsemesi sonucunda kendine duyduğu hisler benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı bireyin kendi yeterliliklerine ilişkin görüşlerini, yaşadığı duygusal durumları, davranışlarını ve iyi olma halini etkiler. Benlik saygısı erken yaşlarda ortaya çıkar ve yaş ilerledikçe yapısı karmaşık ve ayrıntılı bir hal alır (Berk, 2013, s. 537).

Benlik saygısı sadece çocuğun çeşitli alanlardaki becerilerine yönelik kendisiyle ilgili farklı değerlendirmelerin toplamından oluşmamaktadır. Her çocuğun benlik saygı düzeyi iki içsel değerlendirmenin ürünüdür. Öncelikle her çocuk olmak istediği ile olduğunu düşündüğü şey arasında uyumsuzluk yaşar. Bu çocuğun ideal benliği ve gerçek benliği arasında yaşadığı farktır. Aradaki fark küçük olduğunda öz saygı genellikle yüksek olurken aradaki fark büyük olduğunda öz saygı düzeyi daha düşük olur (Bee ve Boyd, 2009, s. 564). Yani çocuğun bir görevi ustaca yerine getirebileceği yeteneği olduğuna inanması çocuğun benlik saygı düzeyini artırır ve zor görevlere atılmaya teşvik eder (Schunk, 2014, s. 496). Okul öncesi dönemdeki çocukların benlik saygıları genellikle yüksektir ve çocukluk dönemi boyunca

çevreden gelen geribildirimler, yaşadıkları başarısızlıklar gibi nedenlerle benlik saygıları yavaş yavaş azalmaktadır (Robins ve Trzesniewski, 2005).

Benlik saygısı üzerine çeşitli çalışmaları olan gelişim bilimci Harter'a (1990) göre, benlik saygısı düzeyini, çocuğun ulaşmak istediği arzuları ve başardığını düşündüğü şeylerin arasındaki uyumsuzluğun boyutu etkiler. Örneğin; çocuk şarkı söyleme, anne babasıyla konuşabilme gibi becerilere önem vermiyorsa bu konuda iyi olması çocuğun öz saygı düzeyini artırmaz (Akt: Bee ve Boyd, 2009, s. 565). Benlik saygısının dört temel kaynağı; çocuğun anne-babasıyla olan duygusal ilişkisi, arkadaşlarıyla toplumsal ilişkisi, okuldaki entellektüel düzeyi ve toplumun kendisine karşı tutumu olarak sıralanabilir. Anne babaları tarafından sevilen, destekleyip ilgi gösterilen çocuklar olumlu benlik saygısı geliştirebilmektedirler (İnanç vd., 2011, s. 183).

Öz Yeterlilik

Öz yeterlilik, bireyin karşılaştığı farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine ve kapasitesine ilişkin kendini algılayışıyla ilgili inancıdır. Öz yeterlilik bireyin becerisini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir sonucudur (Senemoğlu, 2005, s. 231). Bireye benlik algısını kazandırmada önemli bir yere sahip olan öz yeterlilik kişinin neyi yapmaya yeterli olduğunu dair zihinsel olarak kendini betimlemesidir (Martin ve Fabes, 2006, s. 301; Schunk, 2014, s. 105).

Öz yeterlilik bireyin hemen her türlü davranışını etkileyebilir. Örneğin; çocuklar belli bir görevi başarıyla yerine getirmek için gerekli becerilere sahip olabilirler. Fakat kendilerini o becerileri gerçekleştirebilecek yeteneklere sahip olarak değerlendirmezlerse o işte başarısız olabilir ya da o görevi gerçekleştirme girişiminde bile bulunmayabilirler (Miller, 2008, s. 261). Yüksek öz yeterliliğe sahip bireyler zorlu bir durum ile karşılaştıklarında daha fazla gayret gösterirler ve gerekli becerilere sahip olduklarında mücadeleye daha fazla bağlı kalırlar (Schunk, 2014, s. 107). Okul öncesi dönemde de çocukların öz yeterlilik algıları genelde yüksektir. Bu dönemde çocuklar hızlı büyüyüp geliştiğinin farkında olduklarından ilk seferinde başarısız oldukları bir işi bir süre sonra başarıyla yapabileceklerini bilirler. Bu yüzden başaramadıkları işi tekrar denemekten çekinmezler (Bayhan ve Artan, 2007, s. 212).

Çocuğun etrafındaki kişilerin, çocukların amaçlarına ulaşabilecek becerilere sahip olduğunu belirtmeleri önemlidir. Çünkü çocuklar kendi yeterlilikleriyle ilgili algıları, yaşadıkları başarı ve başarısızlıklardan, diğer insanların sözel ifadelerinden ve dolaylı deneyimlerden

elde ederler. Bu bağlamda aile çocuğun öz-yeterlilik duygusuna en önemli katkıyı sağlar (Miller, 2008, s. 262). Birçok araştırma çocuklara yetişkin modelleri sunmanın onların öz yeterliliklerini ve iyi performans göstermelerini etkilediğini göstermiştir. Düşük sosyal özyeterlilik algısına sahip çocuklar sosyal ortamlarda çekingenlik sergilemekte, akran kabülünde zorlanmakta ve düşük öz değer algısına sahip olmaktadır (Bandura, 1997'den aktaran Miller, 2008, s. 263).

Benliğin Gelişimi

Benliğin gelişimi bireyin diğer kişilerle olan yaşantılarını algılayış biçimlerine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Bu süreç doğumla başlayarak diğer gelişim alanlarından etkilenerek oluşmaya devam eder. Benlik kavramı, çocukluk döneminde değişik gelişim evrelerindeki gelişmeler hemen hemen aynı biçimde olgunlaşır. Fakat bu oluşum hiçbir zaman tamamlanmaz aksine yaşanan tecrübelerin ve diğer bireylerin değerlendirmelerinin sonucu etkilenmeye devam eder (Güngör, 2011, s. 188). Çocukluktan başlayarak bütün yaşam boyu bireyin çevresindeki diğer kişilerle kurduğu ilişkiler, iletişim ve etkileşim bir yandan bireyin toplumsallaşmasını, öte yandan da benliğini tanımasını sağlar (Köknel, 1995, s. 66).

Bebekler dünyaya geldiklerinde fiziksel olarak çevrelerinden farklı olduklarını hissederler ve çevresindeki insanları tanımaya ve onları birbirinden ayırt etmeye başlarlar (Berk, 2013, s. 524). İlk birkaç ayda bebekler kendi görsel imgelerini başka uyarıcılardan farkedebilirler. Bebeklerin kendini tanıma görüşünü tespit etmeye yönelik yaratıcı bir yöntem olarak bebeğin burnuna boya sürüldüğü ayna tekniği yöntemi kullanılır. Bebek aynanın önüne konduktan sonra bebeğin bu aynanın önündeki davranışları ve tepkileri gözlemlenir. Ardından bebeğin burnuna araştırmacı tarafından ruj sürülür ve aynadaki tepkileri yeniden gözlemlenir. Bebeğin aynadaki ruj yansıması yerine kendi burnuna dokunması ya da onu silmeye çalışması bebeğin kendisini aynada tanıdığı ve boyanın bebeğin benlik görünüşü bozduğunun farkında olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla bu davranış kendini tanımanın yani benlik farkındalığının en önemli belirtisidir. (Bee ve Boyd, 2009, s. 544; Santrock, 2014, s. 187). 12-18 ay arasındaki çocuklar ise, çevrelerini gözlemlemeye ve sosyal olarak neyin kabul edilebilir olduğunu öğrenmeye devam eder. Bu dönemin sonlarına doğru çocuk fotoğraflardaki görüntüsüne işaret ederek kendini tanıır (Bayhan ve Artan, 2007, s. 210). Yeni ve farklı nesnelere ilgilenen bebeklerin gösterdiği ilgi ve heyecan, onların kademeli bir şekilde benlik yeterliliği duygusunu geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu etrafındaki

olayları denetim altında tutma yeteneklerine bir güven duygusu geliştirdiklerini göstermektedir. Benlik farkındalığının yeterince geliştiği iki yaşın ortalarında çocuklar benliğin iyilik ve kötülüğünü değerlendirmeye ilgili olan mahcup olma, utanç ve gurur gibi duygularını dışa vururlar. Bu duygulara benlik bilinci yüksek veya öz bilinç duyguları adı verilir. Çünkü her biri benlik duygusunun gelişimi için incinme içerir. Örneğin; çocuk utandığı veya mahcup olduğu durumlarda davranışı hakkında olumsuz duygular yaşar ve başarısız olduğu durumun kimsenin dikkatini çekmesini istemez. Çocuk ne zaman utanç ne zaman gurur veya ne zaman suçluluk duyacağını yetişkinlerden öğrenir (Berk, 2013, s. 537). İki yaşındaki bir çocuk, sadece kendi adını söylemekle kalmaz, kız mı erkek mi, büyük mü küçük mü olduğunu da belirtebilir. Kendisi için değerli nesnelere “Benim!” diyerek sahip çıkmaya ve bir işi tek başına yapmak için istekli olmaya başlar (Bayhan ve Artan, 2007, s. 210; Bee ve Boyd, 2009, s. 544)

Okul öncesi dönemdeki çocuk, kim olduğunu, kendi özelliklerini ve toplumsal rolleri öğrenerek ayrıntılı bir şekilde anlatabilirler. Fakat bu dönemde çocuklar “Ben kötü biriyim.” “Utangacım.” veya “Kendimi çok seviyorum.” gibi içsel özelliklerini doğrudan belirtmezler. Bu dönemde genellikle “Ben hızlıyım.” gibi fiziksel özellikleri, sahip oldukları nesnelere ve günlük davranışları gibi gözlenebilir özelliklerden söz ederler. Çünkü okul öncesi dönemde çocukların benlik kavramları henüz somut özelliklerinden oluşmaktadır (Martin ve Fabes, 2006, s. 301). Çocuklar davranışlar ile bunların altında yatan kişisel özellikler ya da yetenekler arasındaki ayrımı ayırt edemezler. Çünkü benlik kavramları dağınık bir şekilde organize olmuştur. Gelişim dönemlerindeki ilerlemeler ve deneyimleri yoluyla daha soyut bir bakış açısı elde ederler. Böylece benlik kavramları daha iyi yerleşir ve daha ayrıntılı bir hale gelir (Schunk, 2014, s. 496). Orta çocukluk dönemine gelen çocuklar edindikleri özelliklerin, değerlerin, ölçütlerin ve gerçekleştirmek istedikleri amaçların farkına varabilirler. Ayrıca bu dönemde çocuklar kendi davranışları için belli ölçütler oluşturabilirler. Artık kendileriyle ilgili düşünceleri daha gerçekçi ve belirgin hale gelmiştir (İnanç vd., 2011, s. 183).

Çocukların Benlik Gelişimini Etkileyen Anne-Baba Davranışları

Çocuğun, beden ve ruh sağlığı için gerekli olan sevgi, şefkat ve yakın ilgiyi bulabileceği en doğal ortam aile ortamıdır. Çocuğun aile ortamında yaşadığı olay ve durumlar benlik algısının oluşumuna temel hazırlamaktadır. Çocuğun ailedeki bireylerle olan etkileşimi,

iletişimi onun kendi hakkındaki düşünce ve değerlerini oluşturmasına yardımcı olmaktadır (Yazıcı ve Taştepe, 2013). Çünkü hiçbir çocuk benlik kavramına sahip olarak dünyaya gelmemektedir. Bunu anne-babasından, kardeşlerinden ve çevreden öğrenir. Anne-babanın çocuğa olan değer ve tutumları, sosyal ortamdaki etkileşimleri, deneyimleri ve çevresi çocuğun benlik kavramını şekillendirir (Yavuzer, 2011, s. 40). Rogers'a göre çocuğun benlik gelişimi yaşamındaki önemli kişiler tarafından desteklenmelidir. Anne-babalar çocuklarının benlik kavramı ve duygularına koşulsuz olumlu saygı göstererek desteklemeli, eleştirilerini yalnızca belirli istenmeyen davranışlarla sınırlandırmalıdır (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 303).

Çocukların olumlu bir benlik bilinci geliştirebilmesi için koşulsuz sevgi ve sağlıklı bir iletişim olduğu aile ortamında büyümesi gerekir. Çocukların bazı davranışları yanlış olabilir ve bu nedenle cezalandırılabilir. Davranışlar yanlış olsa bile, birey sevilir. Bu tutum içinde anne-babalar çocuklarının yanlış davranışları karşısında koşulsuz sevgi yaklaşımıyla çocuğunun daha iyi hissetmesine yönelik yardım girişimlerini içeren tutum ile çocuğa yaklaşmalıdır (Cüceloğlu, 2010, s. 430). Bireyler kendilerinin başkaları tarafından nasıl görüldüğünü bilinçaltından sezerler. Çevrelerindeki bakışlarından, konuşmalarından, ne kadar değer verip vermediklerini hissederler. Çocuklar için de bu böyledir. Çocuk anne-babanın kendisi ile geçirdiği vakitlerde ne kadar mutlu olduğunu ya da olmadığını görür. Ayrıca çocuk, anne-babaların olaylar karşısındaki tepkilerine göre onların gözündeki değerini hissetmeye çalışır (Güneş, 2013). Anne-babaların çocuğa yönelttikleri yapıcı olmayan eleştirileri, reddedici tutumları çocuğun kendisini değersiz hissetmesine neden olmakta ve böyle bir ortam ise çocuğun kendisi hakkında olumlu algılar geliştirmesine engel olmaktadır. Bireyin çevresindeki kişiler çocuğa ne kadar olumlu tepkiler gösterirlerse çocuk da kendi özelliklerini bu yönde değerlendirerek kapasitesini en üst düzeyde kullanır ve buna uygun davranışlar geliştirme çabasında olur (Özgüven, 2001, s. 201). Erikson'a göre olumlu benlik algısı için erken çocukluk döneminde çocukların sarf ettikleri çabanın sonuçlarına ya da ürünlerine odaklanmak yerine oyun sürecinde ortaya çıkan denemelere ve girişimlere odaklanılmalıdır. Çünkü okul öncesi çocukların kendilerine ilişkin görüşleri, çok sıkı çalışıp çalışmadıklarına, arkadaşı olup olmadığına veya iyi çocuk olarak görülüp görülmediklerine göre şekillenir (Trawick-Smith, 2014, s. 297).

Çocuklar başkalarını gözlemleyerek ve onların yaptığını yaparak davranış biçimlerini kazanırlar. Herkes gizli bir modeldir, ama çocuklar en fazla sahip olmak istedikleri bir şeyi

elde eden modeli gözlemlediklerinde taklit etmeye eğilimlidirler. Bu yüzden çocuğun sosyal çevresindeki en önemli model olan anne-babalar çocuklarının başarıları üzerinde değil de hataları, yanlışları ve başarısızlıkları üzerinde yoğunlaştıklarında çocuklar da iyi yönlerinden çok eksik yönlerine dikkat edebilir. Bununla birlikte çocuklar bir şeyi hiçbir zaman anne babalarının kabulü ve övgüsünü kazanacak kadar iyi yapamayacaklarını düşünürler ve aileleri tarafından sevilmedikleri duygusunu yaşayabilirler. Sonuç olarak da benlik gelişimleri zarar görebilir (Gander ve Gardiner, 2007, s. 276). Çocukların olumlu bir benlik gelişimi süreci geçirmelerinde yardımsever, sıcak ve sevgi dolu ebeveyn tutumları önemli bir rol oynamaktadır (Burger, 2006, s.152).

Benlik kişiliğe biçim veren kalıtsal ve çevresel etmenlerin bir ürünü olup bu ürünün oluşmasında özellikle kişiler arası ilişkilerin önemli bir rolü vardır (Özgüven, 2001, s. 201). Çünkü benlik kavramı, pasif bir şekilde yapılanmaktan çok kişinin kendisi ve kişiler arası olan önemli süreçlerine aracılık eden dinamik bir yapıdır ve kişiler arası ilişkiler benlik tasarımının oluşumu için önemlidir (Schunk, 2014, s. 497). Ayrıca düşük benlik bilincine sahip çocukların arkadaş ilişkilerinde daha çok iletişim sorunları yaşadıkları ve sosyal sorunlarını kavga ederek çözmeye çalıştıkları belirtilmektedir (Riley vd., 2008, s. 67). Bu bağlamda, çocukların sosyal yaşamda karşılaştıkları problemleri kabul edilebilir yollarla çözüyor olmaları, kurdukları sosyal ilişkilerin niteliği ve bu ilişkilerden duyduğu memnuniyet onların olumlu veya olumsuz benlik gelişimi için oldukça önemlidir.

Sosyal Problem Çözme

D’Zurilla ve Goldfried (1971) yılında yaptıkları çalışmada gerçek hayattaki problem çözmeyi, bireylerin günlük yaşantılarını oluşturan akademik alandan mesleki alanlara kadar uzanan geniş bir yelpazede tanımlamaya çalışmışlardır. Daha sonra “sosyal problem çözme” ismini verdikleri terimi, kişinin yaşamında her gün karşı karşıya kaldığı problemleri çözmeye kullandığı etkili başa çıkma yollarını keşfetmesi, bilişsel-davranış süreçleri üretmesi olarak tanımlamışlardır. Sosyal problem çözümedeki “sosyal” kelimesi gerçek hayattaki problemleri çözme sürecini ifade eder (Nezu vd., 2012, s. 6).

D’Zurilla ve Goldfried (1971) oluşturdukları sosyal problem çözme kuramına göre bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma girişimleri büyük ölçüde genel olup kısmen birbirinden bağımsız iki boyut tarafından belirlenir. Bir çok kültürde ve toplumda kabul gören bu boyutlar; probleme yönelim ve problem çözme tarzıdır. Probleme

yönelme, bireyin problemi farketmesini, problem durumlarıyla ilgili düşüncelerini, hislerini ve beklentilerini içermektedir. Bireyin problemlere yönelik genel tutumunu oluşturan probleme yönelim bireyin inanç, tutum ve duygusal tepkilerinden etkilenmektedir. Ayrıca bireyin geçmiş yaşantılarında karşılaştığı problem ve bu problemlerle başa çıkma yöntemlerinden de etkilenebilir. Problem çözmedeki eğilimlerine göre bireyler probleme olumlu ve olumsuz yönelim gösterenler olarak iki gruba ayrılmışlardır.

Problem çözmede soruna olumlu yönelim gösteren bireyler aşağıdaki özellikleri gösterirler:

- Problem gibi zorlukları etkili bir şekilde değerlendirirler.
- Problemin çözülebileceğine dair iyimser olurlar.
- Problemlerle başa çıkma için güçlü bir öz yeterlilik algısına sahiptirler.
- Problem çözmede başarıyı elde etmek için zaman ve çabanın gerektiğini bilirler.
- Problem çözme sürecinde yaşadığı olumsuz duyguları bu sürecin ayrılmaz bir parçası olarak görüp sorunlarla başa çıkmada bunun yardımcı olacağını bilirler.

Problem çözmede soruna olumsuz yaklaşım gösteren bireyler aşağıdaki özellikleri gösterirler:

- Sorunları bir tehdit olarak görürler.
- Sorunların çözülemeyeceğine dair beklentileri vardır.
- Problemlerle başarılı bir şekilde başa çıkma yetenekleri ile ilgili şüpheleri vardır.
- Problemlerle yüzleşip olumsuz duygularıyla karşı karşıya kaldığında genellikle üzgün ve hayal kırıklığına uğramış hissine kapılırlar (Nezu vd., 2012, s. 11).

Problem çözme stili boyutu ise, bireyin gerçek hayatta karşılaştığı sorunla baş etmek için oluşturduğu bilişsel-davranışsal süreçleri temsil eder. Problem çözme tarzı boyutunda bireyler akılcı-rasyonel problem çözme, içtepkisel-dikkatsiz problem çözme ve kaçınan tarz stratejilerini kullanırlar. Bu boyuttaki akılcı veya rasyonel problem çözme yaklaşımı, problem çözme beceri adımlarının sistematik ve etkin bir şekilde uygulanması olarak ifade edilir. Bu adımlar şu şekilde ifade edilmektedir:

1. Problemi tanımlama (örneğin; problemin doğasını tanımlama, gerçekçi problem çözme hedefleri belirleme ve ortaya koyma gibi).

2. Alternatif üretme (örneğin; belirlenen engelleri aşmaya yönelik çeşitli çözüm stratejileri üretme gibi).
3. Karar verme (örneğin; alternatif çözüm önerilerin olası sonuçlarını tahmin etme, belirlenen bu sonuçlara yönelik fayda analizi yapma, problem çözmeye hedefe ulaşmak için bir çözüm planı geliştirme gibi).
4. Çözümü uygulama ve değerlendirme (çözüm planını yürütme, planın sonuçlarının izlenmesi ve değerlendirilmesi, problem çözmeye çabalarının başarıya ulaşmış veya ulaşmadığının belirlenmesi ya da devam edilmesinin gerektiğinin belirlenmesi gibi) (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004; Nezu vd., 2012, s. 12).

İçtepkişel-dikkatsiz yaklaşımı, problem çözmeye adımlarını olası sonuçları düşünmeden dikkatsizce, acelece ve sistematik olmayan bir şekilde kullanmayı ifade eder. Yani bireyin bir problemle karşılaştığında onu çözebilmek için düşünmeden, aklına gelen ilk fikir doğrultusunda hareket etmesini ifade eder. Kaçınan tarz yaklaşımı ise problem çözmeye pasiflik gösterme, erteleme, diğer kişilere bağımlılık gösteren ve kullanılabilir olmayan stratejileri ifade eder. Bireyin problem karşısında problemi tanımaya çalışmaması, girişimci olmaması, problemin çözümü için hiçbir fikir üretmemesi ve hiçbir değerlendirme yapmaması söz konusudur. Herhangi bir başarısızlık yaşamamak için yaşamdaki tüm sorunlardan kaçma eğilimindedirler (Nezu vd., 2012, s. 13). Bu modele göre; probleme olumlu yönelim gösteren bireylerin akılcı ve rasyonel sosyal problem çözmeye yaklaşımı kullandığı görülmektedir. Bunun aksine probleme olumsuz yönelim gösteren bireylerin yetersiz, dikkatsiz ve kaçınmacı problem çözmeye yaklaşımlarını kullandığı ve hayatta karşılaştıkları sorunları karşısında yetersiz kaldıkları görülmektedir (Hamarta, 2009). Kendisini problem çözmeye yeterli olarak algılayan ve probleme olumlu yaklaşım gösteren bireylerin kişilerarası ilişkilerde daha girişken oldukları ve daha olumlu benlik algısına sahip oldukları belirtilmektedir (Tetik ve Açıkgöz, 2013).

Çocuklarda Sosyal Problem Çözme Becerisi

Çocuklar günlük hayatta ebeveynleriyle, akranlarıyla ve diğer bireylerle olan ilişkilerinde tıpkı yetişkinler gibi çeşitli sorunlar yaşayabilir, ilişki kurmakta ve sürdürmekte zorlanabilirler (Webster-Stratton ve Lindsay, 1999). Okul öncesi dönemdeki çocuklar büyüdükçe aynı yaşta veya olgunluk düzeyindeki akranlarıyla gittikçe daha fazla zaman geçirirler. Fakat bu zamanlarda çocuklar iyi arkadaş olduklarında bile birbirleriyle çatışmaya

girebilirler. Bu çatışmalar, çocukların sosyal problem çözme becerilerini ve stratejilerini geliştirmeleri için onlara yinelenen fırsatlar sağlar. Bu fırsatlar değerlendirildiğinde okul öncesi dönemdeki çocuklar bu çatışmaları yapıcı bir şekilde yönetebilirler ve bu çatışmalar karşısında anlaşmazlıkları önleyen veya çözen bazı yöntemler geliştirebilirler (Berk, 2013, s. 560).

Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal ortamlarda başarılı ilişkiler yürütebilmeleri için çocukların öncelikle bu problemleri çözecek etkili problem çözme düşünce biçimlerine ve stratejilerine sahip olmaları gereklidir (Spence, 2003). Etkili olan çözümü bulmak için uygulanan sosyal problem çözme adımları şu şekilde ifade edilmektedir:

1. Sosyal ortamdaki güçlüğü varlığının belirlenmesi ve problemin tanımlanması.
2. Beyin fırtınası yöntemini kullanarak probleme çeşitli alternatif çözümler bulma.
3. Bu alternatiflerin olası sonuçlarını değerlendirme.
4. Çözüm önerilerine tekrar bakma ve en uygun olan bir tanesini seçme.
5. En uygun çözüm önerisini uygulama.
6. Çözümün nasıl gerçekleştiğini gözden geçirme ve değerlendirme (Elias ve Tobias, 2005, s. 16; Forgan, 2003, s. 23).

Çocuklar, bu adımları uygun şekilde kullandıklarında yaşadıkları problemleri çözüp başkaları tarafından kabul edilebilir ve kendileri için yararlı deneyimlerle bu süreci sonlandırabilirler (Berk, 2013, s. 560).

Erken çocukluk döneminde çocuklar sosyal problem çözmeye kullandıkları yöntemlerde olumlu ve olumsuz davranışlar sergilerler. Bunlar; prososyal (olumlu sosyal davranış) ve antisosyal (olumsuz sosyal davranış) davranışlardır. Bir gruba veya bireye yardımcı ve faydalı olmayı amaçlayan işbirliği yapma, affetme, paylaşma gibi davranışlar prososyal davranışları oluşturur. Bir gruba veya bireye zarar vermeyi amaçlayan saldırganlık, alay etme, başkalarının haklarına saygı göstermeme gibi davranışlar ise antisosyal davranışları oluşturur (Dereli, 2008). Yaşadığı problemi çözmeye işbirliği, paylaşma gibi olumlu sosyal davranışlar sergileyen çocuklar arkadaş ilişkileri kurmakta ve yürütmekte daha başarılı olup kendilerine olan özgüvenleri de daha yüksektir. Bunun aksine çocuklar bu sorunları çözmeye saldırgan tavır sergilediklerinde ise arkadaşlarıyla ilişki kurmakta ve sürdürmekte sorun yaşayabilirler. Araştırmalar bu çocukların, zayıf sosyal problem çözme becerilerine ya da

çatışmaları uygun şekilde yönetme becerilerine sahip olmadıklarını göstermiştir (Webster-Stratton ve Lindsay, 1999).

Çocuklar okul öncesi ve erken okul yıllarında sosyal problem çözme becerilerinde önemli ölçüde ilerleme sağlarlar. Beş ve yedi yaş arasındaki çocuklar arkadaşlarına vurma veya arkadaşının boyun eğmesine ısrar etme yerine onlarla iyi geçinmeye veya uzlaşma sağlamaya daha elverişlidir (Berk, 2013, s. 561). Sosyal problem çözme becerileri güçlü olan çocuklar kendilerine sosyal ilişkilerini kolaylaştıran amaçlar koyar ve bunlara uygun stratejiler belirler. Örneğin; arkadaşlarının oyunlarına girmek isteyen çocuğun öncelikle izin istemesi gibi. Zayıf sosyal problem çözme becerilerine sahip çocuklar ise sosyal ilişkilerine zarar verici stratejiler belirlerler. Örneğin; bir oyun grubuna izin almaksızın katılabilir, oyuna alınması için tehdide başvurabilir veya güç kullanabilir (Berk, 2013, s. 562).

Çocuklarda sosyal problem çözme becerisi eğitim yoluyla geliştirilebilir. Bu süreçte aile, okul ve çevre etkenleri önemli bir rol oynar. Ebeveynler ve öğretmenler sosyal problem çözmeye sergiledikleri davranışlarla çocuklarına model olabilirler ve sosyal problem çözme eğitim programlarından yararlanabilirler. Sosyal problem çözenin düşünsel, duyuşsal ve davranışsal yönünü desteklemeyi içeren “Weissberg Sosyal Problem Çözme Programı’ na” göre, çocuklar sosyal bir problem ile karşılaştıklarında önce sakin kalmalı, problemi çözmeden önce düşünmeli ve problem çözme adımlarını takip etmelidir. Bu şekilde çocuklar problem çözme becerilerini etkili bir şekilde geliştirebilirler (Elias ve Tobias, 2005, s. 16).

Ayrıca çocuklara kendi problemlerini çözmeleri için fırsatlar verildiğinde, çocukların davranışlarının sonuçlarına dikkat çekildiğinde, çocukların farklı stratejiler düşünmelerine yardım edildiğinde, diğer bireylerin bakış açılarını düşünmelerine ve duygularını anlamaya teşvik edildiğinde güçlü problem çözme beceri stratejileri geliştirebilirler (Berk, 2013, s. 562). Bununla birlikte etkili sosyal problem çözme sürecinde çocukların olumsuz duygularıyla baş etmenin önemli olduğu da vurgulanmaktadır. Çünkü sosyal problem çözme sürecine duygularda eşlik etmektedir. Çocukların hissettiği duygular, problem çözme sürecine olumlu davranışlar şeklinde yansıyor kolaylaştırıcı olabildiği gibi bazıları da saldırgan tavırlar şeklinde ortaya çıkıp bu süreci zorlaştırabilmektedir (Çekici ve Güçray, 2012). Bununla birlikte sosyal problem çözme becerisi, çocuğun çevresi ile iletişim kurmada gerekli olan becerileri geliştirmesini, kendi duyguları ile başkalarının duygularını da anlama becerisini de gerektirir (Yaban ve Yükselen, 2007). Çocuklar erken yaşlarda sosyal problemlerini etkili bir şekilde çözmeyi öğrendiklerinde bu onların sonraki yaşlardaki

kuracakları ilişkilerine de yansır. Bu becerileri kullanarak problemi çözmeyi başarmaları çocukların öfke, kızgınlık, üzüntü gibi olumsuz duygularından kurtulup sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirerek yaşamlarında mutlu bir birey olmalarını sağlar (Anlıak ve Dinçer, 2005).

Prososyal Davranışlar

Prososyal davranışlar, diğer bireylerin yararına yönelik istemli olarak yapılan niyetli ve gönüllü davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Örneğin; karşıdaki bireyden para ya da başka bir çıkar beklenmeden bir eşyayı veya zamanını paylaşma davranışı göstermek gibi (Bee ve Boyd, 2009, s. 636). Yani prososyal davranış, başkalarının yararı için dıştan gelen bir ödül beklemeden yapılan eylemlerdir. Olumlu kişiler arası ilişkiler olarak da adlandırılan prososyal davranışlarda empati, işbirliği, paylaşma gibi diğer insanların mutluluğu ve yararına olan duyguların olduğu belirtilmektedir. Bu duygular prososyal davranışların gösterilmesini motive eder ve kendisi için bir ödül beklentisi olmaksızın karşıdaki bireye yardım etme hissi uyandırır (Martin ve Fabes, 2006, s. 313). Prososyal duygulardan empati; bireyin karşıdaki kişinin duygusal durumunu veya koşullarını anlayıp o kişinin duygusunun aynısını veya benzerini yaşamasıdır. Sempati ise, başkalarının duygusal durumunu anlayıp üzüntü veya kaygı hissetme durumudur. Sempati genellikle empati tepkisinin sonucunda oluşur (Bee ve Boyd, 2009, s. 661; Martin ve Fabes, 2006, s. 313).

Erken çocukluk döneminde çocukların düşünceleri ve davranışları benmerkezci (egosantrik) düşüncenin etkisi altındadırlar. Olayları başkalarının bakış açısına göre değerlendiremeyebilirler. Çocuklar gelişimlerinde ilerledikçe başkalarının açısından bakabilme kapasiteleri gelişir ve diğer bireylerin de hislerinin farkında olurlar (Martin ve Fabes, 2006, s. 315). Çocuklarda prososyal davranışların ilk kez görülmesi çocuğun başka çocuklarla birlikte oynamaya ilgi gösterdikleri iki-üç yaş dönemlerinde görülür. Bu dönemde çocuklar canı yanan bir çocuğa yardım etmeye çalışırlar, oyuncaklarını paylaşırlar ya da bir çocuk ağladığında onları teselli etmeye çalışırlar (Bee ve Boyd, 2009, s. 638). Okul öncesi dönemdeki çocuklar yetişkinlerin yönlendirmesi olmaksızın eşyalarını arkadaşlarıyla paylaşır, diğerlerine yardım eder, ağlayan arkadaşını teselli eder ve nazik davranışlar sergiler (Trawick-Smith, 2014, s. 309). Gerçek yaşamda karşılaştıkları problemleri çözerken prososyal davranışlar sergileyen çocukların arkadaşlık kurmada ve ilişkilerini sürdürmede daha başarılı oldukları, daha az problem davranış sergiledikleri gözlenmektedir (Webster-Stratton ve Lindsay, 1999).

Çocuklara, başkalarına bir karşılık beklemeden yardım etmeyi öğretmek zaman alabilir. Davranışçı ve öğrenme kuramcıları prososyal davranışların yetişkinler tarafından model olduğunda çocuklar tarafından daha çok sergilendiklerini belirtmektedirler (Trawick-Smith, 2014, s. 309). Bununla ilgili yapılmış bir deneyde bir grup çocuğun prososyal davranışları izlemesi sağlanmış ve “Gereksinimi olan çocuklar için para veya oyuncak koyma” modelini gözlemleyen çocuklara bir şey bağışlama olanağı sağlanmıştır. Çalışmanın sonucunda paylaşım tanık olan çocukların da paylaşımcı davranışlarda buldukları görülmüştür (Bayhan ve Artan, 2007, s. 241). Çocuğun olumlu sosyal davranışlar kazanma sürecini etkileyen diğer önemli unsur ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin kalitesidir. Ebeveyn çocuğunun en temel gereksinimi olan korunma ve barınma ihtiyacını karşılamaktadır. Korunma sağlandığında çocuklar anne-babalarının sadece fiziksel ve psikolojik tehlikelerden koruyacağına değil aynı zamanda kabul edilebilir ve olumlu davranışlara rehberlik edeceklerine güvenirliler (Kumru ve Öztürk, 2012, s. 229).

Çocukların gösterdikleri prososyal davranışların çokluğu, çocukların özelliklerine göre büyük farklılık gösterir. Olumlu duygularını daha çok, öfke, kızgınlık gibi olumsuz duygularını daha az gösteren yani kendi duygularını düzenleme becerisine sahip çocukların empati ve prososyal davranışları daha çok sergiledikleri görülür. Çocukların bu davranışlarının düzeyinde görülen farklılıkların değişik çocuk yetiştirme tutumları ve davranışları ilgili olduğu söylenebilir (Bee ve Boyd, 2009, s. 639). Çocuklarına sıcaklık gösteren, destekleyici olan, rehberlik eden ve yapıcı yorumlarda bulunan demokratik anne-baba tutumu çocukları daha düşünceli ve diğer bireylerle ilgili olmaya cesaretlendirerek diğerlerinin iyiliğini düşündürebilir ve böylelikle çocuğun olumlu sosyal davranışlarını destekleyebilir. Bunun aksine otoriter anne-baba tutumuyla ve aile içi iletişimin sağlıklı olmadığı ortamda büyüyen çocuklar başkalarının ihtiyaçlarına duyarsızlık modeli oluşturarak veya ebeveyn sosyalleştirme çabalarına direnç göstermeye aracı olarak düşmanca davranışlar geliştirebilir (Kumru ve Öztürk, 2012, s. 223). Eisenberg vd. (1998) anne-babaların çocukların olumsuz duygularına verdikleri destekleyici duygu tepkileri ile çocukların oyun esnasında diğer çocuklarla paylaşımında bulunmaları ve işbirliği içerisinde olmaları gibi olumlu sosyal davranışlar göstermeleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunduğunu belirtmişlerdir.

Saldırgan Davranışlar

Çocuklar arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde birbirlerine karşı yardımsever, anlayışlı ve sıcak davranışlar sergiledikleri gibi aynı zamanda birbirlerine karşı çekişmeli, kavgacı, saldırgan davranışlar da sergilerler (Bee ve Boyd, 2009, s. 639). Saldırganlık bir başka bireyde korkuya neden olan insanlara veya nesnelere zarar vermeyi amaçlayan davranışlardır (Kırkincioğlu, 2003, s.120; Yörükoğlu, 2011, s. 344). Öte yandan saldırganlık kişiliğin gelişmesi ve sürdürülmesi, davranışların oluşması ve toplumsal uyumun sağlanması açısından önemli ve bir yanıyla gerekli doğal bir güdüdür (Köknel, 1995, s. 54).

Bütün çocuklarda saldırganlık görülebilir ancak saldırganlığın biçimi ve sıklığı çocukluk dönemi boyunca değişir. Erken çocukluk döneminde çocukların gösterdiği saldırganlık davranışları gösteriliş amaçlarına göre araçsal ve düşmanca (tepkisel) olmak üzere iki genel türde ortaya çıkar. Araçsal saldırganlık türünde çocuklar belli bir amaca ulaşmak için ya da bir gereksinimi karşılamak için hareket geçer ve isteğine ulaşmak için karşısındaki bireye saldırır. Bu saldırganlık türünde genellikle duygusallık söz konusu değildir. Çocuk amacına ulaştıktan sonra saldırganlığı sona erer (Berk, 2013, s. 604). Düşmanca (tepkisel) saldırganlıkta ise karşısındaki bireyi kışkırtma veya bir amacın engellenmesine karşı verilen savunmacı bir tepkidir. Başkalarının duygularını incitmeye yönelik sözel ve fiziksel saldırılar söz konusudur (Bee ve Boyd, 2009, s. 640). Araçsal ve düşmanca (tepkisel) saldırganlığın gösterilmesinin üç biçimi vardır.

Fiziksel Saldırganlık: İtme, vurma, tekmeleme veya bir eşyaya zarar verme gibi başkalarına fiziksel açıdan zarar vermeyi içerir.

Sözel Saldırganlık: Fiziksel saldırganlık tehditleri, alaycı isimler takma ve iğneleme yoluyla başkalarına sözel olarak zarar vermeyi içerir.

İlişkisel Saldırganlık: İlişkisel saldırganlık biçiminde ise bireyin bir başkasının öz saygısına ya da akran ilişkilerine zarar vermeye yönelik kötü niyetli dedikodu yayma, dışlama, aşağılayıcı davranışları söz konusudur. “Böyle yaparsan seni doğumgünü partime çağırمام.” diyen bir çocuğun arkadaşını dışlamakla tehdit ederek ilişkisel saldırganlığa başvurduğu söylenebilir (Berk, 2013, s. 604).

Erken çocukluk döneminde akran ve kardeş etkileşimi fırsatları arttıkça oyuncakların veya diğer nesnelere paylaşımı ile ilgili tartışmalar görülebilir. Bu dönemdeki saldırganlık sosyal gelişimin basamağı olarak düşünüldüğü için bu tür davranışlar normal olarak

değerlendirilmektedir. İki ve dört yaş arasındaki dönemde çocukların saldırgan davranışlarının önce arttığı sonra azaldığı görülür (Bayhan ve Artan, 2007, s. 226). Bu dönemde çocuklar kızgın ve üzgün olduklarında ya da aralarındaki bir problemi çözemediklerinde birbirlerine birşeyler fırlatırlar veya vururlar. Bu dönemde başka bir çocuğun oyuncağını alma gibi belirli bir amaca ulaşmak için araçsal saldırgan davranışlar sergiledikleri gözlemlenir. Amaçlarına ulaştıktan sonra çocuğun saldırganlığı da son bulur (Bee ve Boyd, 2009, s. 640). Üç ve altı yaş arası dönemde çocukların sözel becerileri geliştikçe vurma, tekleme, itme gibi fiziksel saldırganlıktan daha çok arkadaşlarına alaylı isimler takma ve onları iğneleme, küçümseme gibi sözel saldırganlık gösterdikleri görülmektedir (Berk, 2013, s. 604; Bayhan ve Artan, 2007, s. 226). Okul öncesi dönemde çocuklarda görülen saldırganlığın amacı fiziksel zarardan çok karşısındaki bireyin duygularını incitmektir. Okul öncesi dönemde çocukların saldırgan davranışlara devam etmelerine izin verilirse bu durum çocuğun kavgacı davranışlar kazanmasına, sosyal becerilerinde uzun süreli gecikmeler yaşamasına ve benlik denetiminde yetersizlik göstermesine yol açabilir (Berk, 2013, s. 604).

Okul öncesi dönem çocuklarının çevrelerindeki saldırganlık modellerinden etkilendikleri gözlemlenmektedir. Çocuklar bu davranışları, çevrelerindeki yetişkinleri, arkadaşlarını veya televizyondaki saldırgan davranışları taklit ederek öğrenirler (Bayhan ve Artan, 2007, s. 227). Anne-baba tutumu, davranışları ve ev yaşantısı saldırganlığın oluşumunda anahtar bir role sahiptir. Dıştan gelen baskı ve kısıtlamalar ne denli büyük olursa çocuğun tepkisi de o doğrultuda güçlü olur (Sargın, 2012, s.106; Yörükoğlu, 2011, s. 349).

Gerçek hayatta karşılaştıkları sorunları çözmede saldırgan tavır sergileyen çocuklar zayıf problem çözme becerilerine sahiptir. Diğer bireylerle olumlu iletişim kurma, bir gruba girerken nasıl davranacağını ve konuşmayı nasıl sürdüreceğini bilme becerilerinden yoksundur (Webster-Stratton ve Lindsay, 1999). Saldırgan çocuklar zayıf sosyal problem çözme becerilerine sahip olduklarından sosyal ortamda akran ilişkilerinde sorun yaşarlar. Bir problem karşısında saldırgan tavırlar gösteren ve olumsuz duygularını yönetmekte zorluk çeken çocuklar arkadaşları tarafından daha çok reddedilirler (Trawick-Smith, 2014, s. 246). Saldırgan davranış gösteren çocukların sosyal ilişkilerinde yaşadıkları sorunlardan bazıları aşağıda sunulmuştur:

1. Saldırgan çocuklar arkadaşları tarafından rededildiklerinde daha tepkiseldir ve dikkatlerini canlı tutmakta güçlük yaşarlar. Sonuç olarak, sınıf ortamında devam eden etkinlikleri ve grup oyunlarını bölme gibi eğilimleri daha fazladır.
2. Saldırgan çocuklar duygusal olarak da daha tepkiseldir ve olumsuz duygularıyla baş etmede etkili yollar kullanamayabilirler. Kolayca öfkelenirler ve daha zor yatışırlar. Bundan dolayı akranlarına kızmaya ve onlara fiziksel ya da sözel olarak saldırmaya daha elverişlilerdir.
3. Saldırgan çocuklar arkadaş kazanma ve akranlarla olumlu ilişkiler sürdürmede daha az sosyal problem çözme becerilerine sahiptir (Santrock, 2014, s. 332).

Çocukların Prososyal ve Saldırgan Davranışlarını Etkileyen Anne-Baba Davranışları

Anne-baba özellikleri ve çocukların olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkiler son yıllarda daha fazla incelenmektedir. Anne-babalar çocuklarına karşı gösterdikleri davranışlarının etkilerini gösterdiklerinde ve diğer bireylerin iyiliklerine ve ihtiyaçlarına dikkat çektiklerinde çocukların olumlu sosyal davranışlarını destekleyebilmektedirler. Davranışçı ve sosyal öğrenme kuramları üzerine araştırma yapanlar prososyal davranışların yetişkinler tarafından ödüllendirildiğinde veya model olduğunda çocuk tarafından daha fazla sergilendiğini belirtmişlerdir. Örneğin; çocuklarıyla etkileşimi kibar olan ebeveynlerin çocuklarının bu davranışı kendi ilişkilerinde de gösterme olasılığı fazladır (Martin ve Fabes, 2006, s. 314; Trawick-Smith, 2014, s. 309). Çocukların olumlu sosyal davranışlarını geliştirmek için hem anne-babalar hemde toplumdaki diğer yetişkinler pek çok davranışta bulunurlar. Bu davranışların bazıları çocukların olumlu sosyal davranışlarını doğrudan pekiştirme şeklinde olduğu gibi, çocuğa olumlu sosyal etkinliklerde bulunma sorumluluğu verme ve ahlaki konularda tavsiyelerde bulunma şeklinde de olabilmektedir (Kumru ve Öztürk, 2012, s. 226).

Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ve çocukların olumlu sosyal davranışları arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Kumru vd. (2011) de yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların annelerinin duyarlı ve destekleyici duygu tepkileri ile onlara yaklaştıklarında çocuklarının yardımlaşma, paylaşma ve rahatlama gibi olumlu sosyal davranışlar göstermelerini pozitif yönde açıkladığını göstermişlerdir. Annelerin çocukların

olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan duygu tepkileri göstermesi 14-20 aylık çocukların empati gibi olumlu sosyal davranışlarına yönelik duygularının azalmasında etkili olduğu belirtilmektedir. Annelerin destekleyici olan duygu tepkilerinin ise çocukların erken sosyalleşmesinde rol oynadığı ve aynı dönem içerisinde çocuktaki empati duygusunun arttığı belirtilmektedir (Zahn-Waxler, 2010).

Tıpkı olumlu sosyal davranışlar üzerinde anne-baba davranışlarının etkisi olduğu gibi çocuğun saldırgan davranışları üzerinde de etkisi olduğu görülmektedir. Psikoanalitik kuramcılar saldırganlığı çocuğun biyolojik mirasının bir parçası olarak değerlendirirler. Ama çocuğun saldırganlık içgüdülerini nasıl ifade edeceğini çevredeki diğer bireylerle özellikle ebeveynleriyle olan etkileşimlerinin belirlediğini vurgularlar (Trawick-Smith, 2014, s. 312). Türk anne ve iki yaşındaki çocuklarla yapılan bir çalışmada annelerin düşük düzeyde destekleyici ve müdahaleci olmayan olumlu ebeveyn davranışları ile saldırganlıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Kumru ve Öztürk, 2012, s. 228). Anne-babalar zorlayıcı davranışlar için çocukla mücadele ettiği zaman çocuğunun antisosyal veya saldırgan davranışını azaltmak yerine artırdığı ve çocuğun giderek daha zorlayıcı davranışlar içine girdiği olumsuz bir durumu başlattığı belirtilmektedir (Cebioğlu ve Aksan, 2012, s. 243). Aileler çocuklarıyla etkili iletişim kurduklarında, çocuklarının duygularını önemsediklerinde ve gereksinimlerini zamanında karşıladıklarında çocuklar daha az saldırgan davranışlar göstermektedir. Aynı zamanda ailesi tarafından bu şekilde desteklenen çocukların problem çözme becerileri de gelişmektedir (Özbey, 2010).

Çocuğun saldırgan davranışlarının çevre tarafından şekillendirildiğini ve ödüllendirildiğini belirten davranışçı kuramcılara göre de çocuklar çevresindeki modelleri gözlemler ve taklit ederler. Ebeveynlerinin saldırgan davranışlarını gözlemleyen çocuklar onları kendilerine model alarak o davranışları sergilemeye ya da taklit etmeye çalışırlar. Bu açıdan ebeveynler çocuklarına sosyal problem çözümede saldırgan olmayan davranışlarla model olabilir ve çocukları saldırgan davranmadığında onları ödüllendirebilir. (Trawick-Smith, 2014, s. 312). Duygu sosyalleşme süreci de çocukların saldırgan davranışları üzerinde etkilidir. Aile çocuklarının öfke, kızgınlık gibi olumsuz duygularına karşılık küçümseyici, cezalandırıcı gibi destekleyici olmayan tepkiler verdikleri zaman çocuklar duygularını uygun bir şekilde ifade edip düzenleyemezler ve zaman içerisinde saldırganlık gibi davranış problemleri gösterme eğilimleri daha fazla olur (Çorapçı, 2012, s. 271). Çocuklar ister yüksek ister düşük düzeyde olumsuz duygulanım gösterebilir, kendini en uygun seviyede denetleyebilen

çocukların sosyal gelişimleri de sağlıklı olacaktır. Bu bağlamda, duygu sosyalleştirme davranışlarının çocuğun hem duygusal hem de sosyal alandaki gelişimi ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili yapılan çalışmalar; annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarına yönelik yapılmış çalışmalar, çocukların benlik algısına ve sosyal problem çözme becerilerine yönelik çalışmalar olmak üzere tarih sırasına göre üç başlık halinde sunulmuştur.

Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışlarıyla İlgili Araştırmalar

Roberts ve Strayer (1987) yaptıkları çalışmada; ailelerin çocukların olumsuz duygularına verdikleri tepkileri ebeveynliğin daha genel boyutları (içtenlik ve kontrol) kapsamında ve bu tepkiler ile çocukların gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen 5-6 yaş grubu 30 çocuk ve ailelerinin oluşturduğu katılımcı gruptan veriler; ev gözlemleri, anne ve baba bildirimleri, çocuk görüşmeleri ve öğretmen görüşleri yoluyla toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda; çocukların olumsuz duygularına destekleyici tepkiler vermeyen anne ve babaların çocuklarının sosyal davranışlarının ve özgüvenlerinin olumsuz bir şekilde etkilendiği bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, ailelerin cesaretlendirici tepkileri ile çocukların sosyal davranış gelişimleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Denham, Renwick, ve Holt (1991); 25'i kız ve 23'ü erkek toplam 48 okul öncesi çocukları ve anneleriyle yaptıkları çalışmada, anne-çocuk etkileşiminin okul öncesi çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine etkisini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada ölçek olarak, "Baumrind Okul Öncesi Davranış Ölçeği (Baumrind Preschool Behavior Q – Sort)" ve "Behar Problem Davranış Anketi (Behar Problem Behavior Questionnaire)" kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada anne-çocuk etkileşimini gözlemlemek için yapılandırılmış laboratuvar ortamında annelere belirli görevler verilerek gözlem yapılmış ve yapılan gözlemler video kaydına alınmıştır. Araştırma sonucu; tutarlı anne davranışlarının ve olumlu duygu tepkilerinin çocuğun olumlu sosyal davranış, atılganlık ve üzüntü davranışlarını geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada, çocukların akran ilişkileri ve okul öncesi

eğitimdeki atılganlıkları ile annelerin çocukların duygularına verdikleri olumlu tepkilerle anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Cinsiyet açısından yapılan değerlendirmede erkek çocukların gösterdikleri olumlu sosyal davranışların kız çocukların gösterdikleri davranıştan daha düşük olduğu belirtilmiştir. Ancak erkek çocuklardaki bu düşük düzey ile anne – çocuk etkileşimi arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Çalışmadaki bulgular, annelerin çocukların öfke duygularına onları cezalandırarak ya da küçümseyerek tepki verdiklerinde çocukların etkin duygu kontrolünü ve öfke duyguları ile nasıl başa çıkacaklarını öğrenemediklerini de vurgulamaktadır.

Eisenberg vd. (1996), ebeveynlerin çocuklarının olumsuz davranışlarına karşı tepkileri ile çocuklarının sosyal yeterliliği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın örneklem grubunu ortalama 120 aylık 65 kız ve 83 erkekten oluşan 148 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Çalışmada veriler, “Annelerin Olumsuz Duygularla Baş Etme Ölçeği (Coping with Negative Emotions)”, odaklı gözlemler ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma verilerinden; annenin probleme odaklı davranışlarının çocuğun sosyal davranışları ve olumsuz duygularıyla baş etme becerisi ile pozitif olarak ilişkili olduğu, ancak annenin önemsememe davranışlarının daha düşük derecede sosyal yeterlilik ve daha yüksek derecede baş etmeyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, annelerin çocuklarının olumsuz davranışlarına verecekleri tepkinin çeşidi ve derecesinin, ebeveynlik görevinden sağlayacakları doyum ile doğru orantılı olduğu görülmüştür.

Ailelerin çocukların olumsuz duygularına verdikleri tepkiler ile çocukların sosyal yetkinlikleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın örneklem grubunu ortalama 59 aylık olan 57 okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuk ve aileleri oluşturmuştur. Çalışma grubundan veriler; “Annelerin Olumsuz Duygularla Baş Etme Ölçeği (Coping with Negative Emotions)”, çocukların sosyal gelişimlerini değerlendirmek için öğretmen tarafından doldurulan “Sosyal-Duygusal Gelişim Anketi” ve serbest oyun zamanı sırasında yapılan gözlemler yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucu, çocuklarına cezalandırıcı ve sert tepkiler veren ailelerin çocuklarının olumsuz duyguları daha yoğun yaşadıkları, sosyal ortamdaki becerilerinin daha düşük olduğu ve akran ilişkilerinde güçlükler yaşadığını göstermiştir. Bununla birlikte, çocuğun sosyalleşmesinin desteklenmesi için ailenin olumsuz duygularla baş etme stratejilerinin önemli olduğu belirtilmiştir (Fabes vd., 2001).

Laible ve Thompson'nın (2002) yaptıkları deneysel çalışmada, 30 aylık çocukların anneleriyle yaşadıkları çatışmaların ve bu çatışmaların sıklığının çocukların daha sonraki

sosyal duygusal gelişimlerdeki bireysel farklılıkları ile ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 33'ü kız 30'u erkek toplam 63 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Çocuklar ilk kez 30 aylıkken anneleriyle birlikte yapılandırılmış laboratuvar ortamında gözlenmiş ve yaşadıkları tartışmaları belirlemek için onlara belirli görevler verilmiştir. Ayrıca anne-çocuk etkileşimi, oyun odasındaki serbest oyun etkinliği sırasında ve doğal ev ortamı gözlemlerinde de gözlenmiş ve video kaydına alınmıştır. Çocuklar 36 aylık olduğunda da anneleriyle beraber tekrar laboratuvar ortamına alınmış ve sonuçlar analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; anne ile çocuk arasında yaşanan çatışmaların çocukların sosyal-duygusal gelişimleriyle bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, anneleriyle aralarında yapıcı çatışmalar yaşayan çocukların ilişkilerinde daha tutarlı bir tutum ve prososyal davranışlar sergiledikleri görülmüştür.

Sarı (2007) çalışmasında; anasınıfına devam eden 60-72 ay arası çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının çocuğun sosyal uyum ve becerisine olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 5-6 yaş grubu 379 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Annelerin çocuk yetiştirme tutumları "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (PARI)", çocukların sosyal uyumlarını belirlemek için ise "Sosyal Uyum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmada, annelerin sergiledikleri olumlu tutumların çocukların sosyal uyumunda etkili olduğu, olumsuz tutumların ise çocukların sosyal uyumsuzluk yaşamada rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aşırı koruyucu olan annelerin çocuklarının sınırlı bir şekilde sosyal uyum ve sosyal uyumsuzluk gösterdiği görülmüştür. Annenin demokratik tutum ve eşitlik tanınması ile çocukların sosyal uyum ve uyumsuzluk arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Eminoğlu (2007) çalışmasında, 4-5 yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmeyi amaçlamıştır. Özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-5 yaş grubu 101 öğrencinin oluşturduğu örneklem grubundan veriler; "Davranış Derecelendirme Ölçeği (DDÖ)", "Ebeveyn Kendi Davranışını Değerlendirme Ölçeği (EKDDÖ)" ve "Kişisel Bilgi Formu" yoluyla toplanmıştır. Çocukların sosyal davranışlarına ait bulgularda; çocukların DDÖ'nün hem işbirliği hem de sosyal ilişkiler boyutlarından elde ettikleri ortalama puanlarında yaşlarına, cinsiyetlerine ve kardeş sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların DDÖ'nün sosyal ilişkiler boyutlarından elde ettikleri ortalama puanlarında, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine göre anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Yani,

okul öncesi eğitim kurumuna bir yıldan fazla devam eden çocukların puanları anlamlı derecede yüksek görülmektedir. Çocukların sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkiye ait bulgulara bakıldığında; annelerin EKDDÖ'ye ait fiziksel cezalandırma boyutu ile çocukların DDÖ'ye ait sosyal ilişkiler boyutu puanları arasında, anlamlı doğrusal bir ilişki olduğu bulunmuştur. Annelerin EKDDÖ'ye ait duygusal cezalandırma boyutu ile çocukların DDÖ'ye ait sosyal ilişkiler boyutu puanları arasında da anlamlı doğrusal bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların sosyal yeterlilikleri ve olumlu sosyal davranışları ile ebeveyn stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada örneklem grubunu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 35-75 ay arındaki 377 çocuk ve aileleri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak; "Ebeveyn Stilleri ve Boyutları Ölçeği" ile "Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; annelerin ebeveyn stilleri temel alındığında demokratik tutum sergileyen ebeveynlere sahip çocukların sosyal yeterlik alt boyutlarından akranlarla olan negatif ilişkilerden aldıkları puanların izin verici ebeveyne sahip çocukların aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu gösterilmiştir (Altay, 2007).

McElwain vd. (2007) yaptıkları çalışmada, annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların duyguları anlama becerilerini ve akran ilişkilerini incelemişlerdir. Araştırma, orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen 5-6 yaş grubu 58 çocuk ve anneleriyle yürütülmüştür. Çalışmadaki veriler; "Çocukların Olumsuz Duyguları İle Baş Etme Ölçeği (Coping with Children's Negative Emotions Scale)", laboratuvar ortamında yapılan gözlemler, çocuk ile yapılan görüşmeler ve aileden alınan bildirimler yoluyla elde edilmiştir. Laboratuvar ortamındaki gözlemlerde, çocuk-akran ilişkileri serbest oyun zamanında 20 dakika boyunca izlenmiş ve video kaydına alınmıştır. Çalışmada, çocukların akran ilişkilerinde yaşadıkları problem davranışlar ile annelerin çocuklarına verdikleri üzücü ve cezalandırıcı tepkiler arasında olumlu ilişki olduğu gösterilmiştir. Ayrıca çalışma sonucu, anne-babanın destekleyici tepkilerinin, çocukların oyun sırasında arkadaşlarıyla görevleri paylaşarak daha koordineli şekilde oyun oynamalarına katkıda bulunduğunu göstermiştir.

Garner, Dunsmore ve Southam-Gerrow (2008) yaptıkları çalışmada, anne-çocuk etkileşimini annelerin çocuklarının duygularına gösterdikleri tepkiler açısından ve çocuğun saldırgan ve prososyal davranışlarıyla ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma, üst ve orta düzeyden gelen okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu 85 çocuk ve annelerinin oluşturduğu çalışma grubuyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmadaki veriler; ev

ortamında anne-çocuk etkileşimi sırasında yapılan gözlemler, laboratuvar ortamında çocukların arkadaşlarıyla oynadığı oyunlar sırasındaki gözlemler ve çocuk ile yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda, annelerin olumsuz duygulara verdikleri tepkilerin çocukların akran ilişkilerini ve diğerleri ile uyumunu etkilediği gösterilirken cinsiyet açısından yapılan değerlendirmede ise anlamlı bir farka ulaşılmamıştır.

Warren ve Stifter (2008), 48 ve 60 aylık 38 kız ve 40 erkek çocuk ve anneleriyle yaptıkları boylamsal desenli çalışmada, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarını çocukların sosyal-duygusal gelişimleri açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada ölçek olarak, “Çocukların Olumsuz Duyguları İle Baş Etme Ölçeği (Coping with Children’s Negative Emotions Scale)”, annelerin duygularını ifade ediş şekillerini değerlendirmek için “Aile İçinde Kendini İfade Etme Anketi” (Self-expressiveness in the Family Questionnaire SEFQ) ve çocukların alıcı dil becerileri için de “Peabody Resim Kelime Testi (Peabody Picture Vocabulary Test – Revised)” kullanılmıştır. Ayrıca anneler ile görüşmeler yapılmış ve dört buçuk yıl belirli aralıklarla laboratuvar ortamında anne-çocuk etkileşimi gözlenmiştir. Araştırmada; annelerin olumsuz duygularla baş etme yöntemleri ile çocukların mutlu ve üzgün olma gibi kendi duygularının farkında olmaları arasındaki ilişki ve bu duygularını çevrelerine yansıtma davranışlarına dikkat çekilerek annenin olumsuz duygulara karşı destekleyici davranışlarının çocukların gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmiştir. Çocuklarının olumsuz duygularını ifade etmelerini cesaretlendiren ya da çocukların olumsuz duygularına daha yapıcı, olumlu tepkiler veren annelerin çocuğun problem çözme becerilerini geliştirmede çocuklarına daha iyi bir model oldukları görülmüştür. Araştırmada kız ve erkek çocukların öz farkındalıklarında cinsiyet açısından anlamlı bir farka ulaşılmazken kızların üzüntü duygularını erkeklere göre daha yoğun yaşadıkları belirtilmiştir. Mutluluğu daha çok ifade eden annelerin okul öncesi çağıdaki çocuklarının akranları arasında duygusal olarak daha dengeli ve daha olumlu ilişkiler kurarken şiddetli ve sıklıkla öfke duygusunu gösteren annelerin çocuklarının ise arkadaşlarının yanındayken sıklıkla öfke tepkileri gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Kurbet (2010), 5-6 yaş çocuklarının duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve duygusal tutumlarını incelediği çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 277 çocuk ve anneleriyle çalışmıştır. Çalışmadaki verilere; “Çocukların Duygularını Değerlendirme Ölçeği”, “Empatik Eğilim Ölçeği” ve “Aile Tutum ve Davranış Ölçeği” yoluyla ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda; destekleyici anne tutumu puanları ile çocukların

duygularını düzenleme puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, destekleyici olmayan anne tutumu puanları ile çocukların duygularını düzenleme puanları arasında negatif yönde, düşük düzeyde, anlamlı olmayan bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tutuma sahip annelerin çocuklarının, destekleyici olmayan annelerin çocuklarına göre duygusal düzenleme becerilerinde daha başarılı oldukları belirtilmiştir.

Root ve Stifter (2010), ortalama 54 aylık olan 72 çocuk ve aileleriyle yaptıkları boylamsal desenli çalışmada, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların sosyal davranışları üzerindeki rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, “Çocukların Olumsuz Duyguları İle Baş Etme Ölçeği (Coping with Children’s Negative Emotions Scale)”, “Çocuk için Mizaç Ölçeği (Observations of Child Temperament Scale)”, “Oyun Gözlem Ölçeği (Rubin’s Play Observation Scale)” ve “Çocuk için Sağlıklı Sosyal Gelişim Ölçeği (Social Health Profile for Children)” kullanılmıştır. Çocuklar ilk kez 4,5 yaşındayken davranış durumları açısından değerlendirilmiş, daha sonra 5,5, 6,5 ve 7 yaşlarında gözlenmeye devam edilmiştir. Araştırma sonucu; destekleyici duygu tepki yaklaşımına sahip annelerin çocuklarının diğer çocuklara göre yabancı oldukları ortamlarda daha girişken olduklarını, grup oyunlarında akran etkileşimlerinde daha pozitif olduklarını göstermiştir. Buna karşılık cezalandırıcı ve küçümseyici tepkiler gösteren annelerin çocuklarının sosyal ilişkilerini ve gelişimini olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir. Ayrıca bulgular, annelerin destekleyici olmayan tepkileri ile çocukların sosyal ortamda sergiledikleri problem davranışları arasında pozitif ilişki olduğunu göstermiştir.

Öztürk (2011), okul öncesi dönemde sosyal yeterlik ve ebeveyn çocuk sistemini, 48 ve 60 aylık 112 çocuk ve anneleriyle oluşturdukları çalışma grubuyla incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın bulguları arasında; sosyal duygusal yeterlik açısından kız çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu, ebeveynlik uygulamaları boyutunda annenin kullandığı duygu tepkileri kontrolünün cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmadığı belirtilmiştir. Ayrıca çalışma sonucunda; ebeveynlerin sosyalleştirme hedefleri kapsamında otoriter ebeveynlik stilini daha fazla gösterdikleri ve sosyal beceriyi kazandırma hedefinin daha öncelikli olduğu, demokratik ebeveynlik stilinin duygu düzenleme ve bağlanma üzerinde düzenleyici bir etkisi olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Kılıç (2012), 48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerisi ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, okul öncesi eğitim

kurumuna devam eden 220 çocuk ve anneleriyle çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak “Duyguları Anlama Testi (Affect Knowledge Test)”, “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği (Coping with Negative Emotions Scale)” ve “Türkçe Alıcı ve İfade Edici Dil Testi (TIFALDİ) – Alıcı Dil Alt Testi” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; annelerin çocuklarının olumsuz duygularına destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkileri ile çocukların cinsiyetine ve içinde bulunduğu aya göre anlamlı bir farklılık göstermezken, destekleyici olmayan anne tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu yaşın temel etkisine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı ancak bu etkinin oldukça küçük olduğu görülmüştür. Annelerin sosyalleştirme davranışlarında destekleyici tepkilerinin annelerin mesleğine, öğrenim düzeyine ve ailenin sahip olduğu gelir düzeyine göre farklılık göstermemiştir. Annelerin destekleyici olmayan tepkileri ise; annelerin mesleğine, öğrenim düzeyine ve ailenin sahip olduğu gelir düzeyine göre farklılık göstermiştir. Çocukların duyguları anlama becerileri ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik sosyalleştirme davranışları arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Yalçın (2013), okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş grubu 30 çocuk ve anneleriyle yaptığı deneysel çalışmada, anne-çocuk iletişimi eğitiminin annelerin çocuklarına karşı olan davranışlarını üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada annelerin çocuklarıyla doğru iletişim kurmalarını hedefleyen ve annelerde iletişim konusunda duyarlılık oluşturan “Anne Çocuk İletişimi Eğitim Programı (AÇİEP) deneme grubuna toplam 12 hafta süreyle 24 oturumda uygulanmış ve ön test-son test olarak “Ebeveyn Kendi Davranışını Değerlendirme Ölçeği (EKDDÖ)” kullanılmıştır. Çalışma sonucu; anne-babası ile iletişimi iyi olan ve gereksinimleri doğru şekilde karşılanan çocukların problem çözme becerilerinin yüksek, sosyal kaygı düzeylerinin düşük ve akademik başarılarının yüksek olduğu, bu doğrultuda eğitim programının çocuk üzerinde olumlu yönde etkili olduğu ortaya konmuştur.

Dubois-Comtois, Moss, Cyr ve Pascuzzo (2013), yaptıkları boylamsal desenli çalışmada; 243 Fransız çocuk ve anneleriyle oluşturdukları çalışma grubuyla erken çocukluk dönemindeki çocukların davranış problemlerini, anne-çocuk etkileşimi ve annenin çocukla kurduğu bağ açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmadaki veriler; “Beck Depresyon Ölçeği (Beck Depression Inventory)”, “Ebeveyn Stres Envanteri (Parental Stress Inventory)” ve yapılandırılmış laboratuvar ortamı sırasında yapılan gözlemler yoluyla toplanmıştır. Anne-çocuk etkileşiminin kalitesi ve kurdukları bağ araştırmacılar tarafından ilk olarak çocuklar ortalama 4 yaşındayken, ikinci kez çocuklar 6 yaşındayken ve daha sonra 8

buçuk yaşındayken yapılandırılmış laboratuvar ortamında gözlenmiştir. Çocuklar 8 buçuk yaşına geldiklerinde çocukların içselleştirdikleri ve dışa vurdukları davranış problemleri anne ve çocuktan alınan raporlar ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucu, annelerin çocukla kurdukları düşük anne-çocuk etkileşiminin çocukların ileri yaşlardaki sosyal yaşantılarını etkilediğini göstermiştir. Ayrıca bulgular, çocukların sosyal ortamda kurdukları ilişkilerde problem davranışlar sergilediklerini göstermiştir.

Blair vd. (2014), yaptıkları çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarını erken çocukluk dönemindeki çocukların arkadaş ilişkileri açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 5 yaşındaki 179'u kız 157'si erkek 336 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Çalışmada veriler yapılan grup odaklı gözlemler, görüşmeler, Çocukların Olumsuz Duyguları İle Baş Etme Ölçeği (Coping with Children's Negative Emotions Scale) ve Duygu Düzenleme Kontrol listesi (Emotion Regulation Checklist) yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda, annenin çocuğunun duygularına gösterdiği destekleyici yaklaşımın çocuğunun duygu düzenlemesine olumlu katkıda bulunduğu ve bunun da çocuğun arkadaş ilişkilerinin kalitesini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan annenin destekleyici olmayan tepkilerinin çocuğunun duygularını yönetmesini olumsuz şekilde etkilediği ve bu durumun çocuğun sosyal ortamdaki ilişkilerinde de olumsuz etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benlik Algısı İle İlgili Araştırmalar

Verschuren ve Marcoen (1996); okul öncesi çocukların benlik saygılarını anneye bağlılık, bilişsel yetenek, fiziksel yetenek ve akran uyumu ile ilişkisini "Cassidy Kukla Görüşme Formu"nu kullanarak incelemiştir. Araştırmada, okul öncesi eğitimi kurumuna devam eden 51 ve 76 ay arasındaki 95 çocuk ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; benlik saygıları yüksek olan çocukların anne ile güvenli bağlılık ilişkisi kurdukları, kendi kusurlarını açıkça kabul ettikleri saptanmıştır. Çocukların olumlu benlik algıları ile sosyal yeterlilikleri ve okula uyum becerileri arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu gösterilmiştir. Ancak, çocukların benlik saygısı ile bilişsel yetenek, fiziksel yetenek ve akran uyumu arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır.

Dikici (1998), yaptığı çalışmada çocukların öz saygı düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ilköğretim okullarının

anasınıflarına devam eden 5-6 yaşındaki 150 çocuğun oluşturduğu örneklem grubundan veriler, “Cassidy Kukla Görüşme Formu” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda; ailede ilk çocuk olmanın çocukların öz saygı düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı bulunurken, sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne ve babanın yaşı, anne-babanın eğitim durumu, annenin çalışıp çalışmama durumu, babanın mesleği, çocukların bakımını üstlenen kişilerin önemli bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Gizir ve Baran (2003) yaptıkları çalışmada, anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocukların sosyal davranışlarının gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada; çocukların kendilerine ve ailelerine ilişkin özellikleri saptamak için “Kişisel Bilgi Formu”, çocukların sosyal davranışlarının gelişimini değerlendirmek için “Davranış Derecelendirme Ölçeği” ve çocukların benlik saygısı düzeylerini belirlemek için “Cassidy Kukla Görüşme Formu” 4-5 yaş grubu 160 çocuğa uygulanmıştır. Çalışma sonunda; çocuğun sosyal davranış gelişiminde yaşın, cinsiyetin, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresinin, bir günde toplam televizyon izleme süresinin, çocuğa sorumluluk verilme durumunun sosyal davranışlara ait puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı belirlenmiştir. Çocuğun cinsiyetinin, bir günde toplam televizyon izleme süresinin, çocuğa sorumluluk verilme durumunun benlik saygısına ait puanlarda anlamlı bir farklılık yarattığı belirlenmiştir. Araştırmada, benlik saygısı ile sosyal davranış puanları arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Cevher (2004), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaşlarında 361 çocuğun akademik benlik saygısı düzeyinin çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemiştir. Araştırmada, erkek çocukların akademik benlik saygı düzeylerinin kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu, anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça çocukların akademik benlik saygılarının düştüğü, ailenin gelir düzeyi düştükçe akademik benlik saygısının yükseldiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca, annenin mesleğinin çocuğun akademik benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisi yokken, babanın mesleğini ile akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Annelerin çocuk yetiştirme stilleri ile çocukların akademik başarısı ve benlik algıları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın örneklem grubunu şehir merkezinde oturan, düşük sosyo-ekonomik gelir düzeyine sahip, 60-72 aylık 55 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, bağlılık ve özerklik kurma becerileri ile duygusal anlamda ılımlı yaklaşabilen annelerin çocuklarının daha az saldırgan oldukları, sözlü anlatım becerileri ile

matematik problemlerini çözmeye daha başarılı oldukları görülmüştür. Çocukların benlik algılarının olumsuz tutuma sahip annelerin çocuklarının benlik algılarından daha yüksek olduğu saptanmıştır (Skowron, 2005).

Şeremet (2006), 5-6 yaşındaki okul öncesi dönemi çocuklarının kendilik algılarını yaş, cinsiyet, doğum sırası, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin çalışıp çalışmama durumu değişkenlerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 720 çocuğa Harter'ın (1984) geliştirmiş olduğu "Küçük Çocuklar için Kendilik Algısı Ölçeği" ve "Demografik Bilgi Formu" uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, erkek çocukların kız çocuklarına göre bedensel yeterliklerini daha olumlu algıladıkları ve anneleri tarafından kabul edilme algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Annenin ve babanın eğitim düzeyi değişkenine bakıldığında annenin ve babanın eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların kendilik algılarının yükseldiği bulunmuştur. Doğum sırası ve annelerin çalışıp çalışmama değişkenlerinin çocukların kendilik algılarında farklılığa yol açmadığı bulunmuştur. Yaş ve cinsiyet ortak etkilerine bakıldığında ise beş yaşındaki erkeklerin altı yaşındaki erkeklere göre bilişsel yeterlik algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sarıca (2010) çalışmasında, okul öncesi eğitime devam etmekte olan 5-6 yaş çocuklarının benlik algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 72 kız ve 70 erkek toplam 142 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veriler, "Purdue Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği" ile araştırmacı tarafından geliştirilen "Demografik Bilgi Formu" yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, 6 yaş grubu çocukların benlik kavramı düzeyleri, 5 yaş grubu çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, anne-babanın eğitim düzeyi ile okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi arttıkça çocukların benlik algısı düzeylerinin de arttığı görülmüştür.

Şanlı (2012) yaptığı çalışmada probleme dayalı altı aşamalı ders işleme modelinin anaokuluna giden 60-72 aylık çocukların benlik algılarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Grup A (57 çocuk) ve Grup B (34 çocuk) olarak belirtilen okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay arasındaki 91 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada gruba, ön-son test olarak Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği uygulanmıştır. Grup A'daki öğrencilere öğrenme etkinlikleri "Probleme Dayalı Altı Aşamalı Ders İşleme Modeli"ne göre yüksek yoğunluklu yapılandırmacı nitelikte tasarlanmış ve

yaklaşık 6 aylık süre boyunca uygulanmıştır. Grup B'de ise düşük yoğunluklu yapılandırıcı etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularında, yapılan eğitim uygulamalarının Grup A'da bulunan çocukların genel ve mutluluk, kaygı, sosyal beğeni, davranış alt boyutlarında, benlik algısı gelişiminde olumlu etkisi olduğu ancak fiziksel görünüm ve okul durumu alt boyutlarında olumlu etkisinin düşük düzeyde olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucu elde edilmiştir. Grup B'de bulunan çocukların genel benlik algısı gelişiminde istatistiksel olarak anlamlı etkisi olduğu görülmüş, mutluluk, kaygı, sosyal beğeni, davranış, fiziksel görünüm ve okul durumu alt boyutlarının hiçbirinin gelişiminde olumlu etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, anne ve babanın yaş düzeylerinin eğitime bağlı olarak elde edilen benlik kavramı gelişimi üzerinde etkisi olduğu belirtilmiş ve 40 yaş ve üzerinde olan ebeveynlerin çocuklarının benlik algı düzeylerinin daha düşük düzeyde gelişim gösterdikleri belirtilmiştir.

Ebeveynlerin aile ortamı algıları ile çocukların benlik algısı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın örneklem grubunu, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 81 çocuk ve aileleri oluşturmuştur. Araştırmadaki verilere, “Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği” ve “Aile Ortamı Ölçeği” yoluyla ulaşılmıştır. Araştırmadaki Aile Ortamı Ölçeği'ni babalar doldurmak istemedikleri için bu ölçeği anneler doldurmuş ve annelerin uygulama sonuçları verilerin değerlendirilmesine dahil edilmiştir. Araştırmanın sonucu, aile ortamının birlik ve beraberlik odaklı oldukça, çocukların benlik algısının olumlu yönde etkilendiğini ortaya koymuştur. Ayrıca bulgularda, aile ortamında denetim arttıkça çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı puanlarının düştüğü saptanmıştır (Yazıcı ve Taştepe, 2013).

Turaşlı (2014), çocukların annelerinin ve öğretmenlerinin problem çözme becerisi düzeyleri ile çocukların sosyal duygusal uyum ve benlik algısı düzeyleri arasındaki ilişkilerini incelemek için, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu 220 çocuğun, annelerinin ve öğretmenlerinin oluşturduğu örneklem grubuyla çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak; “Heppner Problem Çözme Envanteri”, “Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği” ve “Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada yapılan istatistiksel değerlendirmelere göre; anne ve öğretmenlerin problem çözme becerilerinin çocukların sosyal uyum ve benlik algıları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra çalışmada, annelerin sosyal problem çözme puanlarının öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Sosyal Problem Çözme İle İlgili Araştırmalar

Dinçer (1995) çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş grubu çocuklara uyguladığı problem çözme becerisi eğitiminin çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 34'ü kız 40'ı erkek olmak üzere 74 çocuk oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olarak “Kişiler Arası Problem Çözme Becerisi Testi” uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara 14 hafta boyunca eğitim uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklara kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında, problem çözme eğitiminin etkili olduğu görülmüştür. Araştırmaya alınan 5 yaş grubu çocukların akran ve anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının ve kullandıkları kategori sayılarının ortalamaları incelendiğinde, eğitimden sonraki test sonuçlarında deney grubunda kontrol grubuna nazaran daha belirgin bir artış bulunmuştur. Ayrıca ön test ile son test puanları arasındaki farklılığa bakıldığında ise, iki grup arasındaki farkın son test için önemli olduğu bulunmuştur.

Walker, Irving ve Berthelsen (2002) de yaptıkları araştırmada, okul öncesi çocukların sosyal problem çözme yöntemlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu 91'i erkek 88'i kız olmak üzere 179 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada, çocukların sosyal problem çözme becerilerini değerlendirmek için çocuklara, kışkırtıcı, akran grubuna kabul, paylaşma ve sıra bekleme gibi konular içeren kısa hikâyeler okunmuş ve çocuklardan bu varsayımsal durumlarda ne yapacaklarına dair cevap vermeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda; kız çocukların sosyal problem çözme becerilerinin erkek çocuklardan daha iyi olduğunu ve kız çocuklarının sözel ya da fiziksel saldırganlık gibi antisosyal davranışları daha az sergiledikleri gösterilmiştir.

Akbaş'ın (2005) yaptığı çalışmada, çocukların sosyal problem çözme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu 60 çocuk katılmıştır. Çalışma sonucunda; çocukların sosyal problem çözme becerileri cinsiyete göre farklılık göstermezken, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve anne öğrenim durumları önemli düzeyde farklılık göstermiştir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzey ve annenin öğrenim durumu arttıkça çocukların sosyal problem çözme becerilerinin de arttığı görülmüştür.

Anlıak ve Dinçer (2005) yaptıkları çalışmada, farklı eğitim yaklaşımları uygulayan iki okul öncesi eğitim kurumunda çocukların aldıkları eğitim sonucunda kişilerarası problem çözme beceri düzeylerinde fark olup olmadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 5 ve 6 yaş grubundan toplam 122 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda; farklı eğitim yaklaşımlarıyla eğitim programlarını zenginleştiren özel okul öncesi eğitim kurumunda, uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programının çocukların problem çözme ve alternatif çözüm düşünme becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Sosyal beceri eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelendiği araştırmanın çalışma grubunu 34'ü kız, 47'si erkek toplam 81 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada “Sosyal Beceri Eğitim Programı” deney grubundaki çocuklara 22 oturum olarak uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, programın uygulandığı çocukların sosyal problem çözme ve duyguları anlama becerilerinin olumlu yönde etkilendiği gösterilmiştir. Sosyal beceri eğitim programına katılan çocukların sosyal problem çözümede prososyal davranışları kullanma sıklıklarının da yüksek olduğu saptanmıştır (Dereli, 2008).

Kargı (2009), Shure (1992) tarafından geliştirilen “Ben Sorun Çözebilirim Programı'nın” 4 yaşındaki çocukların sorun çözme becerilerinin gelişimine, sorun davranışlarının ise azaltılması üzerindeki etkililiğini incelediği çalışmada, program eğitimini haftanın belli günleri olmak üzere 14 hafta da tamamlamıştır. Araştırma sonucunda; kişilerarası sorun çözme becerileri eğitimi alan çocukların sorun çözme beceri puanlarının kontrol grubuna oranla anlamlı bir şekilde yüksek olduğu, deney grubunda yer alan çocukların sorun davranışlarının da anlamlı bir şekilde azaldığı saptanmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak, çocuklara verilen kişiler arası sorun çözme becerileri eğitiminin çocukların sorun çözme becerilerini geliştirme ve davranış sorunlarını azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Arı ve Yaban'ın (2012) yaptıkları çalışmada; Sosyal Problem Çözme Testi Türkçe Formunun 9-11 yaşındaki çocuklar için güvenilir ve geçerli bir araç olup olmadığını ve çocukların sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet ve yaş yönünden incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada ölçek olarak, 1988 yılında Kenneth H. Rubin tarafından geliştirilen ve 2005 yılında Akbaş tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Sosyal Problem Çözme Testi” kullanılmıştır. Araştırma; Sosyal Problem Çözme Testi'nin ele alınan yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerini değerlendirmek için uygun bir araç olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada; cinsiyet ve yaşa ilişkin yapılan değerlendirmelerde, nesne

edinme ve arkadaş edinme durumlarında kızların erkeklere göre daha fazla çözüm ürettiklerini göstermiştir. Ayrıca 10 ve 11 yaşındaki çocukların, 9 yaşındaki çocuklarla karşılaştırıldığında, nesne edinme durumunda daha fazla çözüm üretebildikleri, 11 yaşındaki çocukların nesne edinmeye ilişkin olarak daha fazla farklı strateji kullanabildikleri ve problemin çözümü başarısız olduğunda problem durumunu çözecek yeni stratejiler oluşturmada daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelendiği araştırmanın örneklem grubunu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu 350 çocuk oluşturmuştur. Örneklem grubundan veriler “Denham Duygu Anlama Testi”, “Wally Sosyal Problem Çözme Testi” ve araştırmacı tarafından geliştiren “Demografik Bilgi Formu” yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal problem çözme becerileri, yaş, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi ve anne öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterirken cinsiyet, ailenin aylık toplam geliri ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre herhangi bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca bulgularda, çocukların duyguları anlama becerileri arttıkça sosyal problem çözme beceri puan ortalamalarının da arttığı saptanmıştır (Yılmaz, 2012).

Özmen (2013) çalışmasında, 5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkilerini sosyal problem çözme becerileri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Okul öncesi kurumlara devam eden 5-6 yaş grubu 450 öğrenciden oluşan örneklem grubundan verileri “Akran İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği” ve “Wally Sosyal Problem Çözme Testi”ni kullanarak toplamıştır. Araştırma sonucunda, çocukların akranlarıyla ilişkilerinde gösterdikleri çekingenlik, sosyal kabul, problem çözme, sosyal davranış ve saldırganlık davranışlarının sosyal problem çözme becerisine göre farklılaştığı gösterilmiştir. Bulgular, çocukların sosyal problem çözme beceri düzeyi ile akran ilişkileri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Ayrıca, çocukların sosyal problem çözme beceri düzeyi arttıkça akran ilişkilerinin de olumlu yönde geliştiği belirlenmiştir.

Birle ve Iosif (2014) de yaptıkları çalışmada, annelerin duygusal tepkilerinin çocukların olumlu prososyal davranışlarındaki rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmayı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu 24’ü erkek 39’u kız olmak üzere toplam 63 çocuk ile yürütmüşlerdir. Çalışmada verilere ulaşmak için ilk olarak, çocuklara prososyal davranışı temsil eden bir numaralı kart (en sevdiği oyuncakla paylaşan çocuk resmi) ve anti sosyal davranışı temsil eden iki numaralı kart (arkadaşının inşa ettiği lego’ları

yıkan çocuk resmi) gösterilip çocuklardan bu durum ile ilgili düşüncelerini söylemeleri istenmiştir. Daha sonra çocuklara prososyal ve antisosyal davranışları içeren hikâyeler okunarak “Bu durumda sen olsaydın annen sana nasıl tepki verirdi?” diye sorularak çocukların verdikleri cevaplar kaydedilmiştir. Ayrıca çocukların akran ilişkilerini değerlendirmek için de işbirliği gerektiren çocuk oyunları planlanmış ve bu ortamda çocuklar gözlenmiştir. Çalışmadaki bulgular, annelerin çocuklarına verdikleri olumlu duygu tepkileri ile çocukların prososyal davranışları ile pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada, annenin duygusal tepkilerinin çocukların akran ilişkileri için önemli olduğu vurgulanmıştır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin analizine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesine yönelik ilişkisel türde betimsel bir çalışmadır. Var olan bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlayan çalışmalara betimsel araştırmalar adı verilir. Eğitim alanındaki araştırmada en yaygın kullanılan yöntem betimsel tarama çalışmasıdır. Korelasyonel olarak da adlandırılan ilişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kırklareli il merkezinde 2014-2015 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu çocuklar içerisinde tesadüfi bir şekilde seçilen normal gelişim gösteren, tam aileye sahip, çalışmaya gönüllü katılan 109 çocuk ve onların anneleri oluşturmuştur. Araştırmada; örneklem sayısının belirlenmesinde basit seçkisiz örnekleme yöntemleri içerisinde ulaşılabilir örnekleme yolu kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde; evreni oluşturan her birimin örnekleme içinde yer alma olasılığı eşittir. Diğer bir deyişle tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır ve bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilememektedir (Büyüköztürk vd., 2013, s. 85).

Tablo 1. Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

	Grup	n	%
Yaş	5 yaş	84	77,1
	6 yaş	25	22,9
	Toplam	109	100
Cinsiyet	Kız	47	43,2
	Erkek	62	56,8
	Toplam	109	100
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul mezunu veya altı	23	21,1
	Ortaokul	11	10,1
	Lise	43	39,4
	Üniversite	32	29,4
	Toplam	109	100
Anne Yaş	26-35	77	70,6
	36 ve üstü	32	29,4
	Toplam	109	100
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	40	36,7
	Çalışmıyor	69	63,3
	Toplam	109	100
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	33	30,3
	1 kardeş	65	59,6
	2 ve üstü kardeş	11	10,1
	Toplam	109	100
Doğum Sırası	İlk çocuk	59	54,1
	Ortanca	4	3,7
	Son çocuk	46	42,2
	Toplam	109	100
Okul öncesi kuruma devam edilen süre	1 yıl	36	33,1
	2 yıl	54	49,5
	3 ve daha fazla yıl	19	17,4
	Toplam	109	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların %77,1'ini ($n=84$) 5 yaş grubundaki çocuklar, %22,9'unu da ($n=25$) 6 yaş grubu çocukların oluşturduğu görülmektedir. Çocukların %43,2'sini ($n=47$) kızlar oluştururken %56,8'ni ($n=62$) erkek çocuklar oluşturmaktadır. Çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde çocukların %21,1'inin ($n=23$) annesinin ilköğretim mezunu veya altı, %10,1'inin ($n=11$) annesinin ortaokul, %39,4'ünün ($n=43$) annesinin lise ve %29,4'unun ($n=32$) de üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Çocukların annelerinin yaş durumlarına göre dağılımları incelendiğinde çocukların %70,6'sının ($n=77$) annesinin 26 ve 35 yaş aralığında olduğu, %29,4'ünün ($n=32$) annesinin 36 yaş ve üstünde olduğu belirlenmiştir. Çocukların %36,7'sinin ($n=40$) annesinin çalıştığı, %63,3'ünün ($n=69$) ise annesinin çalışmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların %30,3'ünün ($n=33$) tek çocuk olduğu, %59,6'sının ($n=65$) bir kardeşi olduğu ve %10,1'inin ($n=11$) iki veya üstü kardeşe sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %54,1'i ($n=59$) ailesinin ilk çocuğu, %3,7'si ($n=4$) ortanca çocuğu ve %42,2'sinin ($n=46$) de son çocuğu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların okul öncesi kuruma devam etme sürelerine göre dağılımları incelendiğinde %33,1'inin ($n=36$) okul öncesi kuruma bir yıldır devam ettikleri, %49,5'inin ($n=54$) iki yıldır devam ettikleri, %17,4'ünün ($n=19$) ise üç ve daha fazla yıldır devam ettikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların cinsiyetleri bazında genel olarak benzer dağılımlar gösterdiği ancak yaşları açısından çok benzer olmadığı belirlenmiştir. Yaşları açısından örneklem grubundaki çocukların sayısının benzerlik göstermemesi, çocukların altı yaşında ilköğretim birinci sınıfa başlaması ve dolayısıyla diğer gruptaki çocukların sayısından daha az olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği (ÇODBEÖ)”, “Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Testi” ile “Wally Sosyal Problem Çözme Testi (WSPÇT)” kullanılmıştır. Ayrıca çocuklara ait demografik bilgilere ulaşmak için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Çocuğun Olumsuz Duygularıyla 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 Baş Etme Ölçeği (Coping with Children's Negative Emotions Scale)" çocukların yaşadığı öfke, korku, üzüntü, kaygı, utanma ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguları içeren 12 senaryodan oluşmaktadır. Senaryolara uygun altı tepki verme yaklaşımı belirtilmiştir. Annelerin bu olası yaklaşımları kullanarak her bir senaryoya ne kadar olası bir şekilde tepki vereceklerini ve o tepkinin sıklığını belirtmeleri istenmektedir. Bu altı tepki; ÇODBEÖ' nün alt ölçeklerini oluşturmakta ve bu ölçeklerden altı alt ölçek puanı elde edilmektedir. Alt ölçeklerden birincisi "Probleme odaklı tepkiler" anne-babanın olumsuz duyguya sebep olan sorunu çözmesi için çocuğuna yardım girişimlerini kapsar, ikinci alt ölçek "Duyguya odaklı tepkiler" anne-babanın çocuğun duygusal olarak uyarıldığı durumlarda annenin çocuğunu daha iyi hissetmesine yardım girişimlerini içerir. Üçüncü alt ölçek "Duygu ifadesini cesaretlendirici tepkiler" ise çocuğun duygularını ifade etmesi için cesaretlendirici ve yardım edici anne-baba davranışlarını içermektedir. Bu üç alt ölçek puanının toplamı anne-babanın çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olan tepkilerini göstermektedir. Diğer alt ölçekleri oluşturan tepkiler; çocuğun ifadesini sözel ya da fiziksel cezalarla karşılayan "Cezalandırıcı tepkiler", çocuğun duygusal tepkisinin önemini azaltan ve çocuklarının duygusal tepkilerinin önemini ne derecede dikkate alınmadığını yansıtan "Küçümseyici tepkiler" ve çocuğun olumsuz duygusunu üzüntü ile karşılayan "Ebeveynde Sıkıntı" alt ölçekleridir. Bu üç alt ölçek puanının toplamı da anne-babanın çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerini göstermektedir. Ölçek a ile f arasında maddeleri olan 12 sorudan oluşmaktadır ve her alt ölçek için alınan puanlar arttıkça söz konusu tepki sıklığı azalmaktadır. Bu ölçekteki her bir madde 5 puanlı Likert ölçeğindeki 1=hiç böyle yapmamdan 5=kesinlikle böyle yaparıma doğru giden puanlara göre değerlendirilir. 6 alt ölçeğe ait soru numaralarının puanları toplanarak alt ölçek puanları elde edilir ve değerlendirme yapılır (Yağmurlu ve Altan, 2010).

Çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeği, Yağmurlu ve Altan (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Altan, Yağmurlu ve Yavuz (2013) tarafından ölçek, İstanbul'daki orta ve üst düzeydeki sosyo-ekonomik bölgelerdeki okul öncesi kurumlarına devam eden 141 okul öncesi çocuğun annelerinin oluşturduğu örneklem grubuyla kullanılmış ve ölçeğin Türk annelerinin çocuklarının olumsuz duygularıyla baş etme tutumlarını ölçmek için geçerli bir ölçüm aracı olduğu gösterilmiştir. 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 katsayıları .54 ile .88 arasında değişmektedir (Altan vd., 2013; Yağmurlu ve Altan, 2010).

Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği (DBAT)

Demoulin Benlik Algısı Ölçeği (Demoulin Self Concept Test), çocukların bireysel benlik kavramının sistematik ve karşılaştırmalı analiz edilmesini sağlayan ve tanı koyan bir ölçme aracı olup Donal Demoulin tarafından 1995-1998 yılları arasında geliştirilmiştir. Demoulin tarafından Batı Tennessee, Kentucky ve Kansas' daki bazı okullarda 950 okul öncesi eğitime devam eden çocuğu içine alan dört farklı çalışmada kullanılmıştır.

Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği'ni Türkçeye uyarlama ve ölçeğin normal gelişim gösteren 5-6 yaş grubu Türk çocukların benlik algısı düzeylerini belirlemeye yönelik kullanılabilmesine ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Turaşlı (2014) tarafından yapılmıştır. Çalışma, İstanbul'da bulunan dört ayrı resmi ilköğretim okullarının hazırlık sınıflarına devam eden ve orta-sosyo ekonomik düzeyden gelen 5-6 yaş grubunda 170 çocuk örnekleme ile gerçekleştirilmiştir. Maksimum güvenirlik Cronbach Alfa, Spearman tekniklerinde (0.88), en düşük güvenirlik Guttman tekniğinde (0.88) elde edilmiştir. Test tekrar test güvenirlik katsayısı .607 ve .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin kriter geçerliliği için, bu yaş grubu çocukların benlik algısı düzeylerini belirlemeye yönelik aynı kapsamda bir test bulunmadığından, Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği ve Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği kriter geçerliliği amacı ile uygulanmış ve korelasyonlara bakılmıştır. Sonuçlar toplu olarak değerlendirildiğinde; Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği 'nin tüm ölçekler ve alt boyutları arasında ise .01 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Demoulin Benlik Algısı Testi'nin kriter geçerliliğinin de oldukça yüksek olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada; Demoulin Benlik Algısı Testi'nin 5-6 yaş hazırlık grubuna devam eden ve normal gelişim seyri içinde olan çocukların benlik algılarını ölçmek için yüksek nitelikli geçerli bir ölçme aracı olduğu gösterilmiştir. (Turaşlı, 2006; Turaşlı, 2014). Ölçek ile yapılan çalışmalar sonucunda bir soru istatistiksel olarak anlamsız bulunduğu için alt ölçek kapsamından çıkarılmış ve öz yeterlilik 14, öz saygı ise 15 olmak üzere ölçek toplam 29 madde ile Türkçe'ye uyarlanmıştır. Öz yeterlilik (çocuğun kendisi ile ilgili algısı) ve öz saygı (çocuğun okulu algılayışı ve grup içinde kendisi ile ilgili algısı) ölçeğin iki alt ölçeğini oluşturur. Ölçekteki maddeler çocuğun ailesini ve okuldaki bazı faaliyetleri kapsayan ifadelerden oluşur. Her ifade "hissederim" şeklinde bitmektedir.

Ölçeğin uygulanması, çocuk ile uygulayıcının karşılıklı oturduğu bir masada bireysel olarak gerçekleştirilmektedir ve uygulama her çocukla yaklaşık 15-20 dakika sürmektedir. Çocuğa sorulan soruların ardından çocuğun, hissettiği duyguyu en iyi ifade ettiğine inandığı yüz ifadesini boyaması istenir. Yüz ifadeleri temel olarak “mutlu”, “ne mutlu ne mutsuz”, “üzgün” olarak belirtilmiştir. Her maddedeki yüz ifadesi 1-3 arasında puan alır. Öz yeterlilik alt ölçeği için 14- 42 arasında puanlama yapılırken, öz saygı için 15-45 arasında puanlama yapılır. İki alt ölçek toplanarak benlik kavramı puanı oluşturulur. Toplam benlik kavramı puanı da 29- 87 arasında değişir. Öz yeterlilik alt ölçeğinde 14-23 puan arası düşük, 24-30 puan arası orta, 34-42 puan arası yüksek; öz saygı alt ölçeğinde 15-24 puan arası düşük, 25-34 puan arası orta, 35-45 puan arası yüksek kabul edilirken, toplam benlik algısı puanında ise 29-48 puan arası düşük, 49-68 puan arası orta ve 69-87 puan arası yüksek kabul edilir.

Wally Sosyal Problem Çözme Testi

Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test), çocukların sosyal problem çözme becerilerini hem niteliksel hem de niceliksel yönden ölçmek için Spivak ve Shure’ un (1985) Preschool Problem-Solving Test’inin ve Rubin ve Krasnor’un (1986) Child Social Problem-Solving Testi’nin ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilmiştir. Ölçek çocukların sosyal problem çözme becerilerinin hem nitelik hem de niceliğini ölçebilecek özellikte tasarlanmıştır. (Dereli, 2008). Wally Sosyal Problem Çözme Testi’nin Türkçe formu üzerinden geçerlilik güvenilirlik çalışması Özmen (2013) tarafından yapılmıştır. Wally Sosyal Problem Çözme Testi’ndeki maddelerin iç tutarlık güvenilirliği Kr 20 yöntemi kullanılarak hesaplanmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu oluşturan 359 çocuktan toplanan veriler kullanılarak hesaplanan güvenilirlik katsayısı .79 olarak bulunmuştur. Bu değer Wally Sosyal Problem Çözme Testi’nin iç tutarlığı için yeterli bir katsayı olduğunu göstermektedir. Testin güvenilirliğinin bir diğer göstergesi olarak, test tekrar test güvenilirliği ile incelenmiştir. Bu amaçla örneklem grubundan 34 çocuk çalışma grubu olarak seçilmiş 4 haftalık ara ile iki defa test edilmiştir. İki uygulama arasındaki ölçümler Pearson Korelasyon Katsayısı ile test edilmiştir. Ölçümler arası korelasyon değerinin .96 olduğu bulunmuştur. Elde edilen korelasyon katsayısı Wally Sosyal Problem Çözme Testi’nin “Testin Aralıklı Tekrarı” güvenilirlik ölçütünü karşılar niteliktedir. Ölçek, içerik geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuştur. Çocuk gelişimi alanında doktora derecelerine sahip dört çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanı hakem bağımsız olarak değerlendirmiştir. Hakemler arası intra-class

korelasyon katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Uzman görüşleri arasındaki yüksek tutarlılık, bu ölçeğin geçerliliği için bir kanıt olarak değerlendirilmiştir.

Ölçeğin uygulanması, çocuk ile uygulayıcının karşılıklı oturduğu bir masada bireysel olarak gerçekleştirilmektedir ve uygulama her çocukla yaklaşık 20 dakika sürmektedir. Ölçekte çocuklara çocukların başına gelebilecek varsayımsal problem durumları anlatan renklendirilmiş 15 resim sunulur ve böyle bir problemle karşılaştıklarında ne yapacaklarına dair cevap vermeleri istenir. Çocukların cevapları kağıda yazılı olarak kaydedilir.

Çocukların varsayımsal problem durumlarına verdikleri çözümler, ölçeğin prososyal ve antisosyal davranışların yer aldığı 100 kategori ile karşılaştırılır. Eğer çözümler prososyal ise 1 puan eğer antisosyal bir cevapsa 0 puan verilir. Ölçekte alt boyut olarak akranlara yönelik sosyal problem çözme ve yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme boyutları yer almaktadır. Bu alt boyutlar ayrı olarak değerlendirilebileceği gibi sosyal problem çözme becerilerinde toplam puan üzerinden de değerlendirilme yapılabilmektedir. Ölçekten yüksek puan alan çocukların sosyal problemleri olumlu yönde çözdükleri, düşük puan alan çocukların ise sosyal problemleri olumsuz yönde çözdükleri şeklinde değerlendirme yapılır.

Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından çocukların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi kuruma devam etme süresi, annenin yaşı, öğrenim durumu ve çalışma durumuna ilişkin bilgileri almaya yönelik olarak geliştirilmiştir (Ek-1).

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerin izinleri araştırmacı tarafından, ölçekleri uyarlayan ve geçerlik güvenirlik çalışmalarını yapan kişilerden alınmıştır. Gazi Üniversitesi ve Kırklareli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinlerle 2014-2015 eğitim-öğretim yılında uygulama gerçekleştirilerek veriler toplanmıştır. Örneklem grubunu oluşturan çocukların okulları önceden ziyaret edilmiştir ve okul müdürleri ile görüşülmüştür. Araştırmacı uygulamayı gerçekleştirmeden önce çocuklara kendini okul ortamında tanıtmıştır. Çocuklardan veri toplamak için kullanılan ölçekler her çocuğa buldukları okulun uygun, gruptan ayrı ve sessiz bir alanında bireysel olarak uygulanmıştır. Uygulama araştırmacı tarafından iki oturumda gerçekleştirilmiştir. Birinci oturumda çocuklara "Wally Sosyal Problem Çözme

Testi” uygulanmıştır. Her çocuk ile bireysel çalışılmış ve her çocuğa ortalama 15-20 dakika ayrılmıştır. Daha sonraki oturumda (farklı bir gün) da çocuklara “Demoulin Benlik Algısı Ölçeği” uygulanmıştır. Bu ölçek de aynı şekilde her çocuk ile bireysel uygulanmış ve ortalama 15-20 dakikada tamamlanmıştır. Kişisel bilgi formu için gerekli bilgilere çocukların portfolyolarından ulaşılmıştır. Annelerden veri toplamak için kullanılan “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği” ise annelerin çocuklarını okula almaya geldikleri zaman uygulanmıştır. Anneler uygulayıcı tarafından açıklama yapılarak uygun bir ortama alınmış ve annelerin soruları cevaplandırılarak ölçeği doldurmaları sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programı ile değerlendirilmiştir. Annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılığı incelenirken normallik testi sonucuna göre ilişkisiz t-testi, Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Çocukların benlik algıları düzeyini ve sosyal problem çözme becerilerini annelerinin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin ne derece açıklayıp açıklayamadığını belirlemek üzere çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çocukların benlik algısı düzeyleri ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri belirlemek için ise Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi yapılmıştır (Büyüköztürk vd., 2013, s. 185). Gruplar arası farklılık incelenirken; anlamlılık seviyesi olarak 0,05 temel alınmış, bu değer $p < 0,05$ olması durumunda gruplar arası anlamlı farklılığın olduğu, $p > 0,05$ olması durumunda ise gruplar arası anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma kapsamındaki annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin annenin yaşına, öğrenim durumuna, çalışma durumuna, çocuğun cinsiyetine, yaşına, kardeş sayısına, doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediği; annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme beceri düzeylerini ne derece açıklayabildiği; çocukların benlik algısı düzeyleri ve sosyal problem çözme becerileri arasında ilişki olup olmadığı sorularına yanıt vermek elde edilen verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgular tablolarla sunularak yorumlanmış ve tartışılmıştır.

- ✓ Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici ve destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin yaşına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz t-testi analizin normallik varsayımına bakılmıştır. Her iki grup dağılımları normal dağılım gösterdiğinden farkların anlamlılığı ilişkisiz t-testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 3 ile Tablo 6’da verilmiştir.
- ✓ Annelerin olumsuz duygularına yönelik destekleyici ve destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için grup puan dağılımları normal dağılım göstermediğinden farkların anlamlılığı Kruskal Wallis H-Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4 ile Tablo 7’de verilmiştir.
- ✓ Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici ve destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz t-testi analizin varsayımlarına bakılmıştır. Her iki gruba ait tepki puanlarının normal dağılım göstermesi, iki grup olması ve gruplara ait tepki puanlarının eşit aralıkta olması nedeniyle farkların anlamlılığı ilişkisiz t-testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 5 ile Tablo 8’de verilmiştir.

- ✓ Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin çocukların cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için grup puan dağılımları normal dağılım gösterdiğinden farkların anlamlılığı ilişkisiz t-testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.
- ✓ Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici ve destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların yaşına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için grup puan dağılımları normal dağılım göstermediğinden farkların anlamlılığı Mann-Whitney U-Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 10 ve Tablo 14’te verilmiştir.
- ✓ Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici ve destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların kardeş sayısı ve doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için grup puan dağılımları normal dağılım göstermediğinden farkların anlamlılığı Kruskal Wallis H-Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 11, Tablo 12, Tablo 15 ve Tablo 16’da verilmiştir.
- ✓ Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için grup puan dağılımları normal dağılım göstermediğinden farkların anlamlılığı Mann-Whitney U-Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 13’te verilmiştir.
- ✓ Çocukların benlik algılarını ve sosyal problem çözme becerilerini annelerinin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin ne derece açıklayıp açıklayamadığını belirlemek üzere analiz öncesinde analizin doğrusallık varsayımına bakılmıştır. Analizin varsayımları karşılandıktan sonra çoklu regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 18 ile Tablo 19’da verilmiştir.
- ✓ Çocukların öz saygı, öz yeterlilik ile toplam benlik puanları ve sosyal problem çözme becerileri ile alt boyutları (akran ve yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme becerileri) arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla değişkenlere ait verilerin normal dağılım sergilemesi nedeniyle değişkenler arası ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile belirlenmiş ve analiz sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 2’de annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarını belirlemek için uygulanan annelerin çocukların olumsuz duygularıyla baş etme ölçeğine yönelik betimleyici istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 2. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeğine Yönelik Betimleyici İstatistikler

	n	\bar{X}	Standart Sapma
Destekleyici Olmayan Anne Tepkileri	109	65,48	14,57
Ebeveynde Sıkıntı	109	19,02	4,17
Cezalandırıcı Tepki	109	17,86	6,06
Küçümseyici Tepki	109	28,60	8,14
Destekleyici Anne Tepkileri	109	145,31	13,94
Duygu Cesaretlendirici Tepki	109	43,52	7,76
Duyguya Odaklı Tepki	109	52,12	5,08
Problem Odaklı Tepki	109	49,67	5,06

Tablo 2’ de görüldüğü üzere destekleyici duygulara yönelik grubun aritmetik ortalaması 145,31 ($Ss=13,94$) iken destekleyici olmayan duygulara yönelik grubun aritmetik ortalaması 65.48 ($Ss=14,57$) dir. Destekleyici olmayan tepkilerde yer alan küçümseyici tepkilerin ortalaması 28,60 ($Ss=8,14$), cezalandırıcı tepkilerin ortalaması 17,86 ($Ss=6,06$), ebeveynde sıkıntı tepkilerinin ortalaması ise 19,02 ($Ss=4,17$)’dir. Annelerin destekleyici tepkilerinde yer alan probleme odaklı tepkilerin ortalaması 49,67 ($Ss=5,06$), duyguya odaklı tepkilerin ortalaması 52,12 ($Ss=5,08$), duygu ifadesini cesaretlendirici tepkilerin ortalaması ise 43,52 ($Ss=7,76$)’dir. Bu bulgular, annelerin genel olarak destekleyici duygu tepkilerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Grupların destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerine yönelik standart sapmalara bakıldığında grubun en homojen yapıda olduğu alt boyut ebeveynde sıkıntı ile problem odaklı tepki alt boyutlarıdır. Grubun en heterojen yapıda olduğu boyut ise küçümseyici tepki alt boyutlarında olduğu görülmektedir. Genel

olarak bakıldığında destekleyici olmayan duygu tepkilerinin daha heterojen yapıda oldukları görülmektedir.

Çatay, Allen ve Samstang (2008) Türk ve Amerikalı annelerin okul öncesi dönemdeki çocukların annelerinin çocuklarının olumsuz duygularına verdikleri tepkileri karşılaştırdıkları çalışmada, Türk annelerin yanlış davranışın sonuçlarını açıklama, yanlış davranış karşısındaki diğer bireylerin nasıl hissedebileceğini vurgulama ve çocuğu otorite olarak gördüğü kişilerle korkutma ve ayıplama davranışlarını Amerikalı annelere göre daha sık ifade ettikleri bulmuşlardır. Bu çalışmada ise karşılaştırma yapılmamış olması ve duygu sosyalleştirme davranışlarının anne bildirimine dayalı olmasından dolayı annelerin destekleyici duygu tepkilerinin daha yüksek çıktığı söylenebilir. Öte yandan, Çorapçı (2012) Türk annelerin küçümseyici ve cezalandırıcı tepkileri içeren destekleyici olmayan duygu tepkilerini destekleyici tepkilere nispeten daha az kullandıklarını belirterek, Türk annelerin çocuklarının duygularını desteklemeyi içeren yaklaşımlara uzak olmadığını vurgulamıştır.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin annelerin yaşına göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik ilişkisiz t-testinin analiz sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Annelerin Yaşına Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları

Yaş	n	\bar{X}	S	sd	t	p
26-35	77	146,74	13,58			
36 ve üstü	31	141,81	14,64	106	1,671	0.098

Tablo 3’ün sayısal verileri incelendiğinde, çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri annelerinin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $[t(106)=1.671, p>0,05]$. Yaşı 26-35 aralığında olan annelerin puan ortalamaları ($\bar{X}=146,74\pm 13,58$) iken yaşı 36 ve üzerinde olanların puan ortalamaları ($\bar{X}=141,81\pm 14,64$)

tür. Gruplara ait puan ortalamaları incelendiğinde benzer düzeyde oldukları söylenebilir ve annelerinin destekleyici tepkileri üzerinde annelerin yaşlarının etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmanın bu bulgusu, Fabes vd. (2001) anne ve babanın yaşı, aile büyüklüğü, ailenin geliri gibi özelliklerin anne ve babaların duygu tepkilerini anlamlı bir şekilde yordamadığı bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin annelerin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Öğrenim Durumu	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
İlkokul mezunu ve altı	23	49,13			
Ortaokul	11	56,95	3	1,046	.790
Lise	43	57,13			
Üniversite	32	55,69			

Tablo 4 incelendiğinde, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin öğrenim durumu bakımından farklılaşmadığı görülmektedir, [$X^2 (sd=3, n=109)= 1,046, p>0,05$]. Grup sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek destekleyici tepkinin lise mezunu annelerde, en düşük destekleyici tepkinin de ilkokul mezunu ve altı annelerde görüldüğü söylenebilir. Ancak bu yükseklik sonucu etkilememektedir. Lise mezunu olan annelerin destekleyici tepkilerinin diğer öğrenim düzeylerdeki annelerin destekleyici tepkilerine göre daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Kılıç (2012) çalışmasında annelerin destekleyici duygu tepkilerinin annelerin öğrenim düzeyine göre bir farklılık göstermediği sonucu ile çalışmanın bu bulgusu paralellik göstermektedir. Benzer şekilde, okul öncesi dönemde çocuğu olan düşük eğitilmiş ve yüksek eğitilmiş Afrikalı ve Amerikalı annelerin karşılaştırıldığı çalışmada bu iki grup annenin de ev ortamındaki gözlemler sırasında çocuklarının olumsuz duygularına çocuklarının duygularını anlayarak uygun ve benzer şekillerde tepki verdikleri belirlenmiştir (Gardner'den aktaran Çorapçı, 2012). Atay (2009) da Türk kültüründe duygu sosyalleştirme davranışlarını incelediği çalışmada, annenin eğitimi, aile gelir miktarı gibi demografik değişkenler ile hiçbir duygu sosyalleştirme tepkisi arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan çalışmanın bu bulgusu ile paralellik göstermektedir. Öte yandan Altan vd. (2013) çalışmalarında annelerin eğitim seviyeleri arttıkça problem odaklı olan destekleyici duygu tepkilerini daha çok kullandıkları yönündeki ifadeleriyle bu bulgu örtüşmemektedir. Alan yazında annenin öğrenim durumunun yüksek olması olumlu anne özellikleri arasında gösterilmekte ve eğitilmiş annelerin ebeveynlik yeterlilik algısının da yüksek olduğu vurgulanmaktadır (Coleman ve Karraker, 2000). Ayrıca Yağmurlu, Citlak, Dost ve Leyendecker (2009) annenin öğrenim düzeyinin düşük olmasının annenin çocuğa ayırdığı süreyi ve annenin çocuğuna gösterdiği destekleyici davranışları azalttığını belirtmektedirler. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin annelerin çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ilişkisiz t-testi uygulanmıştır ve analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Annelerin Çalışma Durumuna Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları

Anne Çalışma Durumu	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Çalışıyor	40	145,15	16,85	107	-,092	0.927
Çalışmıyor	69	145,41	12,06			

Tablo 5'te görüldüğü üzere, çocukların olumsuz duygularına yönelik annelerin destekleyici tepkilerinin annelerinin çalışma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir,

$[t(107) = -0.092, p > 0,05]$. Çalışan annelerin puan ortalamaları ($\bar{X}=145,15\pm16,85$) iken çalışmayan annelerin puan ortalamaları ($\bar{X}=145,41\pm12,06$)'dır. Gruplara ait puan ortalamalarına bakıldığında oldukça benzer düzeydedir. Grupların puan ortalamalarına ait standart sapmalarda kısmen bir farklılık olduğu söylenebilir. Özellikle çalışan annelerin puanlarının daha homojen olduğu görülmektedir. Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin annelerin çalışıp çalışmadığına göre bir farklılık göstermemesi içerik ile ilgili olarak benzer bilgi ve beceri düzeyinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmanın bu bulgusu, Kılıç (2012)'in çalışmasındaki destekleyici duygu tepkilerinin annelerin çalışıp çalışmama ve mesleği gibi özelliklerine göre farklılık göstermediği bulgusu ile paralellik göstermektedir. Altınay (2012) okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin çalışma durumlarına göre olumsuz duygularla başa çıkma tutumlarını incelediği çalışmada, annelerin çocukların sorun çözmesine yardımcı olma girişimlerini içeren problem odaklı destekleyici tepkilerinin annenin çalışıp çalışmama durumuna göre farklılaşmadığını bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak annelerin destekleyici olan duygu tepkileri üzerinde annelerin yaşı, öğrenim durumu ve çalışma durumları gibi değişkenlerin temel belirleyici kriterler olmadığı sonucu ortaya konabilir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin yaşına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz t-testi kullanılmıştır ve analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Annelerin Yaşına Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları

Yaş	n	\bar{X}	S	sd	t	p
26-35	77	64,90	14,52			
36 ve üstü	31	67,03	15,02	106	-,685	0.495

Tablo 6’da görüldüğü üzere, çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin annelerinin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, [$t(106) = -0.685$ $p>0,05$]. Yaşı 26-35 aralığında olan annelerin destekleyici olmayan kişilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=64,90\pm14,52$) iken yaşı 36 ve üzerinde olanları puan ortalamaları ($\bar{X}=67,03\pm15,02$)’dir. Gruplara ait puan ortalamalarına bakıldığında hem puan ortalamaları hem de bu puanlara ait standart sapmaların benzer oldukları görülmektedir.

Yağmurlu ve Altan (2010) 25 ve 48 yaş aralığında olan 145 anne ile Türk annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarını inceledikleri çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının annenin yaşına göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç çalışmanın bu bulgusuyla örtüşmektedir. Tablo 3’te görüldüğü üzere annelerin destekleyici olan tepkilerinin de annelerin yaşına göre anlamlı bir değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu ise annelerin destekleyici olan ve olmayan duygu tepkileri üzerinde annelerin yaşlarından başka değişkenlerin etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Annenin Öğrenim Durumu	n	Sıra Ort.	sd	X²	p
İlkokul mezunu ve altı	23	65,89			
Ortaokul	11	49,82	3	4,996	.172
Lise	43	56,23			
Üniversite	32	47,30			

Tablo 7’de görüldüğü üzere, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin annelerinin öğrenim durumu bakımından farklılaşmadığı

görülmektedir, [X^2 ($sd=3$, $n=109$)= 4.996, $p>0,05$]. Grup sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek destekleyici olmayan tepkinin ilkökul mezunu ve altı mezunu annelerde, en düşük destekleyici olmayan tepkinin de üniversite mezunu annelerde görüldüğü söylenebilir.

Kılıç (2012) çalışmasında annelerin öğrenim düzeyine ve mesleğine göre annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin farklılık gösterdiği bulgusuyla çalışmanın bu sonucu aynı doğrultuda paralellik göstermemektedir. Kılıç (2012) çalışmasında üniversite mezunu ve yükseköğrenim gören annelerin ilköğretim, ortaöğretim ve meslek yüksekokulu mezunu annelere göre daha fazla destekleyici olmayan tepkiler kullandıkları sonucuna ulaşmış ve bu durumu annelerin çalışma hayatı ve büyük şehir temposu nedeniyle çocuklarının olumsuz davranışlarına destekleyici olmayan tepkiler verebileceklerini belirtmiştir. Buna karşın bu çalışmanın küçük şehir örneklemeyle gerçekleştirilmiş olması, annelerin çalışma hayatının rahat olması, istenilenlere daha kolay ulaşmaları ve daha az stresli ortamda yaşamalarından dolayı bu sonuca ulaşıldığı söylenebilir.

Öte yandan Fabes, Poulin, Eisenberg ve Madden-Derdich (2002) ve Altan vd. (2013) annenin öğrenim düzeyi arttıkça destekleyici olmayan küçümseyici ve cezalandırıcı duygu tepkilerini daha az kullandıklarını belirtmektedirler. Bu yönüyle ebeveynlerin öğrenim düzeylerinin yüksek olması olumlu annelik özellikleri arasında olup çocukların gelişimlerini ve davranışlarını olumlu yönde etkilemesini sağlayabilir. Çalışmanın bu bulgusunun bu çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermemesi, ailenin sosyoekonomik yapısı değişkeninin ele alınmamış olmasından kaynaklandığı söylenebilir. İlgili alan yazınında, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının ailenin sosyoekonomik yapısı ve içinde yaşadığı kültür gibi özelliklere göre de farklılık gösterebileceği öne sürülmüştür (Eisenberg vd., 1998).

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla; gruplara ait puanların normal dağılım sergilemesi, iki grup olması ve gruplara ait tepki puanlarının eşit aralıkta olması nedeniyle ilişkisiz t-testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Annelerin Çalışma Durumuna Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları

Anne Çalışma Durumu	n	\bar{X}	S	Sd	t	P
Çalışıyor	40	63,65	13,29	107	-,997	0.321
Çalışmıyor	69	66,54	15,25			

Tablo 8’de görüldüğü üzere çocukların olumsuz duygularına yönelik annelerin destekleyici olmayan tepki puanlarının annelerinin çalışma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(107)=-0997, p>0,05$]. Çalışan annelerin tepki puan ortalamaları ($\bar{X}=63,65\pm13,29$) iken çalışmayan annelerin puan ortalamaları ($\bar{X}=66,54\pm15,25$) dir. Her iki grubun puan ortalamaları ile standart sapmaları benzer düzeydedir. Gruplara ait puan ortalamalarına bakıldığında oldukça benzer düzeydedir.

Kılıç (2012) çalışmasının annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin annelerin çalışma durumuna göre farklılık gösterdiği bulgusu ile çalışmanın bu bulgusu paralellik göstermemektedir. Kılıç (2012) çalışmasında profesyonel meslek grubunda olup çalışan annelerin ev hanımı olup çalışmayan annelere göre daha çok destekleyici olmayan tepkiler verdiklerini belirtmiştir. Öte yandan, Atay (2009) çalışmasında, ailenin gelir miktarı, annenin öğrenim düzeyi ve çalışıp çalışmama gibi değişkenler ile annelerin duygu tepkileri arasında anlamlı bir ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç ile çalışmanın bu bulgusu paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Çorapçı, Yağmurlu ve Aksan (2010) Türk annelerin duygu sosyalleştirme tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, annelerin çocukların kızgınlık duygusuna gösterdikleri tepkiler ile annelerin çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı ilişki olmadığı bulgusuyla da çalışmanın bu bulgusu tutarlılık göstermektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak annelerin duygu sosyalleştirme davranışları üzerinde annenin çalışma durumu değişkeninin belirleyici bir kriter olmadığı söylenebilir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin çocukların cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ilişkisiz t-testi kullanılmıştır ve analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Çocukların Cinsiyetine Göre İlişkisiz t-testi Sonuçları

Çocuğun Cinsiyeti	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız	47	143,50	13,207	106	-1,133	0.260
Erkek	62	146,58	14,513			

Tablo 9’da görüldüğü üzere, çocukların cinsiyetine göre annelerin çocukların olumsuz duygularına ilişkin destekleyici tepkileri anlamlı bir farklılık göstermemektedir, [$t(106) = -1.133, p > 0,05$]. Çocukları kız olan annelerin tepki puan ortalamaları ($\bar{X} = 143,50 \pm 13,207$) iken, çocukları erkek olan annelerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 146,58 \pm 14,513$) tür. Her iki grubun puan ortalamaları ile standart sapmalarının genel olarak benzer olduğu ve grupların homojen bir dağılım sergilediği şeklinde yorumlanabilir. Annelerin destekleyici duygu tepkileri üzerinde çocukların cinsiyetlerinin etkili olmadığı söylenebilir.

Elde edilen bu bulguya karşın alan yazınında çocukların olumsuz duygularına yönelik ebeveynlerin verdikleri tepkileri inceleyen çalışmalar cinsiyete bağlı farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir. Fivush, Brotman, Buckner ve Goodman (2000) okul öncesi dönemde ebeveynlerin hüznün içeren konuşmalar sırasında kız çocuklarıyla konuşurken erkek çocuklarına kıyasla daha fazla duygu içerikli konuşmalarda bulduklarını belirtmişlerdir. Zeman, Perry-Parish ve Cassona (2010) çalışmalarında, okul döneminde ebeveynlerin kızgınlık duygusuna ilişkin konuşmalarda annelerin kız çocuklarına göre erkek çocuklarıyla daha fazla duygu içerikli kelime kullandıklarını ve yol gösterici bir yaklaşım gösterdiklerini ortaya koymuştur. Bu çalışmada annelerin duygu tepkilerinin çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermemesinin sebebi, duygu sosyalleştirme davranışlarının sadece anne bildirimlerine dayalı olmasından kaynaklı olabilir.

Öte yandan, alan yazınında çocuğun cinsiyetine göre duygu sosyalleştirme davranışlarının farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar ile bu çalışmanın sonucu benzerlik göstermektedir. Fabes vd. (2001) ve McElwain vd. (2007) çalışmalarda annelerin destekleyici duygu tepkilerinin çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Yağmurlu ve Altan (2010) okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygu sosyalleştirme

davranışlarını inceledikleri çalışmada, annelerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocuğun cinsiyetine göre değişmediği bulgusuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar, çalışmanın bu bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin çocukların yaşına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Çocukların Yaşına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
5 yaş	84	52	4368,00	798,00	.069
6 yaş	25	65,08	1627,00		

Tablo 10'daki sayısal veriler incelendiğinde, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin çocukların yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, [$U=798.00$, $p>0,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, 6 yaş grubundaki çocukların annelerinin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri, 5 yaş grubundaki çocukların annelerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu yükseklik sonucu etkilememektedir.

Çalışmadan elde edilen bu sonuç, Fabes vd. (2001) çocukların yaşları ile annelerin olumsuz duygulara yönelik verdiği tepkilerin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Kılıç (2012) de yaptığı çalışmasında annelerin destekleyici duygu tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu yaşa göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmaların bulguları bu çalışmanın bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Eisenberg vd. (1996) da erken çocukluk dönemindeki çocukların ebeveynlerinin duygu sosyalleştirme davranışlarının aynı gelişimsel dönemdeki çocuklar için benzer nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Bu ifade de çalışmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir.

Ancak ilgili alan yazınında, duygu sosyalleştirme davranışlarının yaşa göre farklılık gösterebileceğini işaret eden geniş yaş aralığını kapsayan örneklem gruplarıyla yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Cassona, Zeman ve Perry-Parrish (2007) örneklem grubunun 5-11 yaş aralığını kapsayan çocuklar ve anneleri tarafından oluşturulduğu çalışmada çocuğun yaşı ve duygu ifadesini cesaretlendirici destekleyici duygu tepkileri arasında bir ilişki bulunmuştur. Çocuğun yaşı ilerledikçe üzüntü duygusuna karşı annenin gösterdiği duygu ifadesini cesaretlendiren destekleyici tepkilerinin arttığı ve çocuğunun üzüntü duygusuna karşı daha az sıkıntı hissederek tepki verdikleri belirtmişlerdir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin çocukların kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis H-testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Çocukların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ort.	Sd	X²	p
Yok	33	49.45	2	1,641	.440
1	65	58.05			
2 ve üstü	11	53.64			

Yukarıda Tablo 11’de görüldüğü üzere, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri çocukların kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, [$X^2 (sd=2, n=109)= 1,641, p>0,05$]. Bu bulgu, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin çocukların kardeş sayısına göre farklılaşmadığını göstermektedir.

Fabes vd. (2002) çalışmasında aile büyüklüğü, ailenin geliri gibi değişkenlerin anne ve babaların duygu tepkilerini anlamlı bir şekilde açıklamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç ile çalışmanın bu bulgusu paralellik göstermektedir. Bu çalışmada kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık çıkmaması bulgusu çocukların duygularını sosyalleştirme sürecinde

önemli faktörler olarak görülen çocuğun mizacı ile anne ve çocuk arasındaki bağlanmanın ele alınmamış olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Alan yazında duygu sosyalleştirmenin etkilerinin çift yönlü olduğu ve çocuğun özelliklerinin bu sosyalleştirme deneyimlerinde büyük bir rol oynadığını belirtilmektedir (Zahn-Waxler, 2010). Bu ifadeden yola çıkılarak annelerin destekleyici tepkileri üzerinde çocukların kardeş sayısı değişkeninden başka etkenlerin etkili olduğu söylenebilir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin çocukların doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis H-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Tepkilerinin Çocukların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Doğum Sırası	n	Sıra Ort.	Sd	X²	p
İlk çocuk	59	53.26	2	.479	.787
Ortanca	4	52.50			
Son çocuk	46	57.45			

Tablo 12’de görüldüğü üzere, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri çocukların doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, [$X^2 (sd=2, n=109) = .479, p>0,05$]. Bu bulgu, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin çocukların doğum sırasına göre farklılaşmadığını göstermektedir.

Memet (2010) anne-babaların çocuklarına ilişkin sosyalleştirme hedeflerinin çocuğun doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan çalışmanın bu bulgusu ile paralellik göstermektedir. Doğum sırası ve anne-baba davranışlarının incelendiği çalışmalarda annelerin ilk çocuktan sonra doğan çocuklara karşı daha deneyimli, olumlu ve daha az kontrolcü davranışlarla yaklaştığı belirtilmektedir

(Whiteman, McHale ve Crouter, 2003). Öte yandan Güven (1997), ailedeki çocuk sayısının artmasıyla beraber ailelerin yeterli anne baba davranışları gösteremediğini ve bu durumun ana babalık davranışlarını olumsuz yönde yordadığını belirtmektedir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann-Whitney U-Testi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Cinsiyetine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	47	57.16	2629,50	1303,50	.446
Erkek	62	52.52	3256,50		

Tablo 13’de annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur, [$U=1303.50$, $p>0,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız çocuk annelerinin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri, erkek çocuk annelerine göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu yükseklik sonucu etkilememektedir.

Fabes vd. (2001) ve Kılıç (2012) çalışmalarında annelerin destekleyici olmayan tepkilerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar bu çalışmanın bulgusu ile paralellik göstermektedir. Tablo 9’da görüldüğü üzere annelerin destekleyici olan duygu tepkilerinin de çocukların cinsiyetine göre değişmediği bulgusu elde edilmiştir. Elde edilen bu bulguya karşın alan yazınında çocukların cinsiyetinin annenin ve babanın duygusal tepkilerinde özellikle destekleyici olmayan duygu tepkilerinde yordayıcı olduğu belirtilmektedir. Okul öncesinde ve okul döneminde annelerin kız çocuklarına kıyasla erkek çocuklarıyla daha fazla duygu içerikli konuşmalarda buldukları ve yol gösterici bir tutum

gösterdikleri belirtilmektedir (Fivush vd., 2000). Sosyalleştirmenin erkek ve kız çocuklarında farklı duyguları öne çıkardığı ve bu durumun kız çocuklarında daha sorunsal olan içselleştirme duygularına (üzüntü, korku/endişe) erkek çocuklarında ise dışsallaştırma duygularına (öfke/saldırganlık) yatkınlık oluşturduğu belirtilmektedir (Zahn-Waxler, 2010). Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların yaşına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Mann-Whitney U-Testi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Yaşına Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
5 yaş	84	53.98	4534,00	964,00	.535
6 yaş	25	58.44	1461,00		

Tablo 14 incelendiğinde, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, [$U=964.00$, $p>0,05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise, 6 yaş grubundaki çocukların annelerinin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri, 5 yaş grubundaki çocukların annelerine göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Kılıç (2012) çalışmasında annelerin destekleyici olmayan duygu tepkilerinin çocukların içinde bulunduğu yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yağmurlu ve Altan (2010) okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerle yaptığı çalışmada da, annelerin duygu sosyalleştirme davranışları çocukların yaşına göre farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlar, çalışmanın bu bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Diğer yandan alan yazınında örneklem grubunun daha geniş yaş aralığında incelendiği çalışmalarda ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının çocuğun yaşına bağlı olarak

niceliksel farklılıklar gösterebileceği belirtilmektedir. Klimes-Dougan vd. (2007) çalışmalarında çocukların yaşları büyüdükçe anne babaların cezalandırıcı ve destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme yaklaşımını daha sık kullandıklarını belirtmişlerdir. Yapılan bu araştırmada, annelerin duygu tepkilerinin çocukların yaşına göre anlamlı bir farklılık elde edilememiş olması çalışmanın örneklem grubunun sadece okul öncesi dönemdeki çocukları kapsamasından ve farklı yaş grubundaki çocukların araştırmaya dahil edilmemesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ort.	Sd	X²	p
Yok	33	50.55			
1	65	58.65	2	2,271	.321
2 ve üstü	11	46.77			

Tablo 15’de görüldüğü üzere, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri çocukların kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, [$X^2 (sd=4, n=109) = 2,271, p>0,05$]. Bu bulgu, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların kardeş sayısına göre farklılaşmadığını göstermektedir. Fabes vd. (2002) annelerin duygu tepkilerinin aile büyüklüğüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulgusuyla bu bulgu paralellik göstermektedir.

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Doğum Sırası	n	Sıra Ort.	Sd	X²	p
İlk çocuk	59	51.26			
Ortanca	4	73.50	2	2.664	.264
Son çocuk	46	58.18			

Tablo 16 incelendiğinde, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri çocukların doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, [$X^2 (sd=2, n=109)= 2.664, p>0,05$]. Bu bulgu, annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin çocukların doğum sırasına göre farklılaşmadığını göstermektedir. Tablo 12’de belirtildiği üzere annelerin olumsuz duygularına yönelik destekleyici olan tepkilerinin de çocukların doğum sırasına göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Memet (2010) çalışmasının anne-babaların çocuklarına ilişkin sosyalleştirme hedeflerinin çocuklarının doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucu ile bu bulgu tutarlılık göstermektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak, annelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri üzerinde çocukların doğum sırası değişkeninden başka etkenlerin etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 17’de araştırma kapsamında kullanılan çocuklarla beraber uygulanan Demoulin Benlik Algısı ile Wally Sosyal Problem Çözme ölçekleri ve alt boyutlarına yönelik betimleyici istatistikler aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 17. Demoulin Benlik Algısı ve Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeklerine Yönelik Betimleyici İstatistikler

	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öz Yeterlilik Puanı	109	34,725	4,24
Öz Saygı Puanı	109	37,284	3,68
Toplam Puan	109	72,009	7,41
Akranlara yönelik sosyal problem çözme puanı	109	6,761	1,76
Yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme puanı	109	4,193	0,85
Toplam Puan	109	10,954	2,23

Tablo 17'deki sayısal veriler incelendiğinde, Demoulin Benlik Algısı ölçeğinden alınan toplam puanların aritmetik ortalamasının 72,009; öz yeterlilik alt boyutundan alınan puanların aritmetik ortalamasının 34,725; öz saygı alt boyutundan alınan puanların aritmetik ortalamasının 37,284 olduğu görülmektedir. Wally Çocuklar için Sosyal Problem Çözme ölçeğinden alınan toplam puanların aritmetik ortalamasının 10,954; akran ilişkilerine yönelik alt boyutundan alınan puanların aritmetik ortalamasının 6,761; yetişkin ilişkilerine yönelik alt boyutundan alınan puanlarının aritmetik ortalamasının 4,193 olduğu görülmektedir.

Çocukların benlik algılarını annelerinin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin ne derece açıklayıp açıklayamadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır ve analiz sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici ve Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Benlik Algılarının Açıklanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

Değişkenler	B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Destekleyici Duygu Tepkileri	-,020	-,038	-,396	,693	-,039	-,038
Destekleyici Olmayan Duygu Tepkileri	-,075	-,148	- 1,546	,125	-,149	-,148
Sabit:	79,887		9,882	.000		

R= 0.153 $R^2 = 0.023$ $F(2,106) = 1,277$, $p= 0.283$

Tablo 18’de görüldüğü üzere, annelerinin destekleyici olan ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin çocukların benlik algısını istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde açıklayamamaktadır. Bu ise çocukların benlik algıları üzerinde başka değişkenlerin etkili olduğu şeklinde açıklanabilir. Korelasyonlara bakıldığında ise, annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkileri ile çocukların benlik puanları arasında istatistiksel olarak bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$). Her iki değişken ile birlikte çocukların benlik puanları ile arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Ancak bulunan bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Eisenberg, Liew ve Piada (2001) çalışmalarının annelerin duyguları ifade etme şekilleri ile çocukların benlik düzenlemeleri arasında anlamlı bir ilişki çıkmaması sonucu ile çalışmanın bu bulgusu paralellik göstermektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların sosyal ve duygusal alanı arasındaki bulgular korelasyona dayalı çalışmalardan elde edilmiştir ve nedenlere göre çıkarımlar yapılmasına

olanak vermemektedir (Çorapçı, 2012). Keller, Voelker ve Yovsi (2005) sosyoduygusal gelişimin çocuğun içinde bulunduğu çevre ile birlikte ele alınması gerektiğini ve sosyokültürel norm ile değerlerin; ebeveyn davranışlarını, çocuğun benlik gelişimini ve sosyoduygusal becerilerini şekillendirdiğini vurgulamaktadır. Yapılan bu çalışma da annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan tepkileri ile çocuklarının benlik puanları arasında anlamlı bir ilişki olmaması, çocuğun içinde yaşadığı çevre ve kültür değişkeninin ele alınmamış olmasından kaynaklandığı söylenebilir. İlgili alan yazınında, duygu sosyalleştirme sürecinin kültüre ve çevreye göre farklılaştığı belirtilmektedir (Altan vd., 2013; Eisenberg vd., 1998; Fabes vd., 2001; Güven ve Erden, 2013).

Çocukların sosyal problem çözme becerilerini annelerinin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin ne derece açıklayıp açıklayamadığını belirlemek üzere çoklu regresyon analizi yapılmıştır ve analiz sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Annelerin Çocukların Olumsuz Duygularına Yönelik Destekleyici ve Destekleyici Olmayan Tepkilerinin Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Açıklanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

Değişkenler	B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Destekleyici Duygu Tepkileri	,003	,019	,196	,845	,018	,019
Destekleyici Olmayan Duygu Tepkileri	-,015	-,099	-	,310	-,099	-,099
Sabit:	11,502		1,021			
R= 0.100 R ² = 0.010 F (2,106) = 539, p= 0.585						

Tablo 19’da görüldüğü üzere annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin çocukların sosyal problem çözme becerilerini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde açıklayamamaktadır. Bu değişkenler, bağımlı değişkenin sadece % 1’ni açıklayabilmektedir. Öğrencilerin sosyal problem çözme becerilerine ait toplam varyansın % 99’u başka değişkenlerce açıklanabilir. Korelasyonlara bakıldığında ise, çocukların sosyal

problem çözme beceri toplam puanları ve alt ölçek puanları ile annelerinin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkileri arasında istatistiksel olarak bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Garner vd. (2008) ve McElwain vd. (2007) annelerin çocuklarının duygularına karşı verdikleri destekleyici tepkiler ile çocukların sosyal ortamlardaki olumlu sosyal davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulmuşlardır. Ayrıca ilgili çalışmalarda, annelerin çocuklarına karşı destekleyici olmayan tepkileri ile akran ilişkilerinde yaşadıkları problem davranışlar ile pozitif yönde ilişki olduğu belirtilmiştir (Blair vd., 2014; Fabes vd., 2001; Garner vd., 2008; Root ve Stifter, 2010). Bu açıdan çalışmanın bu sonucu ile bu çalışmaların sonuçları paralellik göstermemektedir.

Yapılan bu çalışma da annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan tepkileri ile çocukların sosyal problem çözme becerileri ile arasında anlamlı bir ilişki olmaması, anne ve babaların duygu sosyalleştirme davranışlarını etkileyen ve bu süreçte önemli bir faktör olarak görülen çocuğun mizaç özelliği değişkenin bu çalışmada ele alınmamış olması yönünde açıklanabilir. Zahn-Waxler (2010) çocukların sosyal ilişkilerinde uyumlu olması ve olumlu sosyal davranışlar göstermesinin olumlu duygu sosyalleştirme sürecinden ziyade çocukların kolay mizaçlı olma gibi başka olumlu özelliklerinden kaynaklanabileceğini belirttiği yönündeki ifadesi bu çıkarımı destekler niteliktedir. Ayrıca Zahn-Waxler (2010) duygu sosyalleştirmenin etkisini gerçekten anlamamanın tek yolunun; ebeveyn ve çocuk tepkilerinin birden fazla kez ölçüldüğü, zaman içerisinde her birinde oluşan değişikliklerin incelendiği ve kimin kimi nasıl etkilediğinin tespit edildiği geniş kapsamlı araştırmalarla olabileceğini belirtmiştir.

Çocukların öz saygı, öz yeterlilik ile toplam benlik puanları ve sosyal problem çözme becerileri ile alt boyutları (akran ve yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme becerileri) arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla değişkenlere ait verilerin normal dağılım sergilemesi nedeniyle değişkenler arası ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Çocukların Toplam Sosyal Problem Çözme Puanları ve Alt Boyutları İle Toplam Benlik Algısı Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analiz Sonuçları

	Öz yeterlilik Puanı	Öz saygı Puanı	Akranlara yönelik sosyal problem çözme	Yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme	Toplam Sosyal problem çözme	Toplam Benlik
Öz yeterlilik puanı	1	*				
Öz saygı puanı	,744**	1				
Akranlara yönelik sosyal problem çözme	,611**	,616**	1			
Yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme	,395**	,467**	,375**	1		
Toplam Sosyal problem çözme	,635**	,667**	,935**	,680**	1	
Toplam Benlik	,943**	,924**	,657**	,459**	,695**	1

Tablo 20’de görüldüğü üzere, en yüksek ilişki çocukların akranlara yönelik sosyal problem çözme becerileri ile toplam sosyal problem çözme becerileri arasındadır. Çocukların toplam benlik algıları puanları ile sosyal problem çözme beceri puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeye yakın bir ilişki bulunmuştur ($p < 0,05$). En düşük ilişki ise çocukların yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme becerileri arasında görülmüştür ($r = 0.395^{**}$). Değişkenler arası ilişkilere genel olarak bakıldığında çocukların hem akranları hem de yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme becerileri ile öz saygı ve öz yeterlilik puanları arasında pozitif yönde, orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır ($p < 0,05$).

Hamarta (2009) çalışmasında çocukların sosyal problem çözme becerileri ile yüksek benlik algısı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu bulgusu ile çalışmanın bu bulgusu

tutarlılık göstermektedir. Kumru vd. (2011) çalışmasında çocuğun benlik algısının annelerin çocuğa yönelik sosyalleştirme hedefinden ziyade çocuğun akran yönetimini ve olumlu sosyal davranışlarını olumlu yönde yordadığı bulgusu ile de paralellik göstermektedir.

D'Zurilla, Cahng ve Sanna (2003) saldırganlık ile sosyal problem çözme becerisi ve benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, düşük benlik saygısının karşılaşılan problemlerle başa çıkmada kullanılacak etkili yöntemlerin seçimini etkilediğini ve problem çözümede soruna olumlu yaklaşımlar gösterilmesinin bireyin kendine olan öz yeterlilikleriyle ilişkili olduğunu belirtmektedirler.

Yapılan araştırmalar, sosyal problem çözme becerilerinin çocukların sosyal yaşantılarında sağlıklı ilişkiler kurmalarında önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir (Werner ve Crick, 2004). Berk (2013), çocukların sosyal anlaşmazlıkları engellemek ya da çözmek için sosyal problem becerilerinde diğerleri tarafından kabul edilebilir stratejiler kullandıklarında benliğe yararlı neticelerle süreci sonlandırdıklarını belirtmektedir. Bu açıdan, çocukların arkadaşlarıyla ya da çevrelerindeki yakın kişilerle yaşadıkları problemleri uygun stratejiler kullanarak çözüyor olmaları çocukların kendi benlik algılarıyla ilgili olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilir. Çünkü insanın içinde bulunduğu sosyal çevre benliğin oluştuğu yerdir (Plumber, 2011) ve benlik yaşamın ilk yıllarında edinilen kişilerarası deneyimler ile bireyin değer verdiği kişilerin üzerinde bıraktığı etkilere göre şekillenir. (Trawick-Smith, 2014).

Bu bulgular ışığında, düşük öz saygı ve öz yeterlilik düzeyine sahip çocuklar gerçek duygularını dile getirdiklerinde onaylanmayacakları ya da reddedilecekleri korkusu yaşadıkları için karşılaştıkları problemleri çözmek için girişimde bulunmayabilir. Bu açıdan, çocukların kendi öz yeterliliklerine güvenmelerinin günlük hayatta karşılaştıkları problemlerin çözülebilir olacağına inanmalarının ve problemi çözmek için olumlu yönelim göstermelerinin önemli olduğu söylenebilir.

BÖLÜM 5

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerileri incelenmiştir. Bu doğrultuda, annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin annenin yaşına, öğrenim durumuna, çalışma durumuna, çocuğun cinsiyetine, yaşına, kardeş sayısına, doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Ayrıca, annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin çocukların benlik algısı düzeylerini ve sosyal problem çözme becerilerini ne derece açıklayabildiği ve çocukların benlik algısı düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasında ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, elde edilen bulgulara dayanılarak ulaşılan genel sonuçlar şunlardır;

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri ile annenin yaşı arasında anlamlı bir farklılık Tablo 3'te bulunmamıştır ($p>0,05$).

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri ile annenin öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık Tablo 4'de bulunmamıştır ($p>0,05$).

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri ile annenin çalışıp çalışmama durumu arasında anlamlı bir farklılık Tablo 5'te bulunmamıştır ($p>0,05$).

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri ile annenin yaşı arasında anlamlı bir farklılık Tablo 6'da bulunmamıştır ($p>0,05$).

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri ile annenin öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık Tablo 7'de bulunmamıştır ($p>0,05$).

Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkileri ile annenin çalışıp çalışmama durumu arasında Tablo 8'de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Çocukların cinsiyetine göre annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği Tablo 9’da bulunmuştur ($p>0,05$).

Çocukların yaşına göre annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği Tablo 10’da bulunmuştur ($p>0,05$).

Çocukların kardeş sayısı annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği Tablo 11’de bulunmuştur ($p>0,05$).

Çocukların doğum sırası göre annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği Tablo 12’de bulunmuştur ($p>0,05$).

Çocukların cinsiyetine göre annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği Tablo 13’te bulunmuştur ($p>0,05$).

Çocukların yaşına göre annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği Tablo 14’de bulunmuştur ($p>0,05$).

Çocukların kardeş sayısına göre annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği Tablo 15’te bulunmuştur ($p>0,05$).

Çocukların doğum sırasına göre annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici olmayan tepkilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği Tablo 16’da bulunmuştur ($p>0,05$).

Annelerinin destekleyici olan ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde çocukların benlik algısını açıklayamadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzey puanları ile annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (Tablo 18).

Annelerinin destekleyici olan ve destekleyici olmayan duygu tepkilerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde çocukların sosyal problem çözme becerilerini açıklayamadığı bulunmuştur ($p>0,05$). Çocukların akranlara yönelik sosyal problem çözme, yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme ve toplam sosyal problem çözme düzey puanları ile annelerin destekleyici ve destekleyici olmayan duygu tepkileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (Tablo 19).

Çocukların benlik algısı toplam düzey puanları ile sosyal problem çözme beceri toplam puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeye yakın bir ilişki bulunmuştur ($p<0,05$). Değişkenler arası ilişkilere bakıldığında çocukların hem akranlara hem de yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme beceri puanları ile öz saygı ve öz yeterlilik puanları arasında pozitif yönde, orta düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Tablo 20).

Öneriler

Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

- Duygu sosyalleştirme süreci hakkında ailelere yönelik bilgilendirici seminerler düzenlenmeli ve ailelerin çocuklarının olumsuz duygularına yönelik tepkilerinin daha destekleyici ve uygun şekilde olması için okul öncesi eğitim kurumlarında aile eğitimleri düzenlenmelidir.
- Duygu sosyalleştirme sürecinde ebeveynler, kendi olumsuz duygularını ifade etme şekilleri ile çocuklarına olumlu model olmalı ve öğretici teknikler kullanarak olumsuz duygular hakkında çocuklarıyla konuşma fırsatları yaratmalılar.
- Çocukların sosyal problem çözme becerilerinin gelişmesi ve olumlu benlik algısına sahip olmaları için aile içinde sağlıklı bir ilişkinin kurulması sağlanmalı, ebeveynler çocuklarına karşı duyarlı, işbirlikçi, çocuklarının duygu ve düşüncelerini paylaşabilen ve kabul eden bir tutum sergilemelidir.
- Çocukların hem mizaç farklılıkları hem de içinde buldukları sosyal çevreleri göz önünde bulundurularak, okul öncesi eğitim öğretmenleri tarafından eğitim programları hazırlanırken çocukların benlik kavramları ve sosyal problem çözme becerileri dikkate alınarak düzenlenmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Erken çocukluk döneminde çocuklara yönelik duygu sosyalleştirmeyi inceleyen çalışmaların ulusal literatürümüzde sayıca az olduğu göze çarpmaktadır. Geleceğe yönelik çalışmalarda erken çocukluk yaş grubuna yer verilmesi alan yazınına katkı sağlayabilir.

- Bu çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışları annelerin çocuklara karşı destekleyici olan ve olmayan tepkilerinden yola çıkılarak incelenmeye çalışılmıştır. Duygu sosyalleştirme çalışmalarında babaların da rollerinin neler olduğu ve çocukların sosyal duygusal gelişimlerini nasıl etkilediğinin araştırılması için daha sonraki çalışmalarda babaların da araştırmalara dahil edilmesi yararlı olabilir.
- Annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici ve destekleyici olmayan tepkileri ile çocukların benlik algıları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin bu çalışmada elde edilememiş olması duygu sosyalleştirme sürecinin çocuğun mizacı, içinde yaşadığı sosyal bağlam ve ailenin sosyo-ekonomik yapısı gibi diğer değişkenlerin de incelenmesi gerekliliğine işaret etmektedir. Bu yönde yapılacak yeni çalışmalar alan yazına katkı sağlayabilir.
- Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları, küçük şehir ve büyük şehir örneklem gruplarının yer aldığı çocuğun olumlu sosyal davranış ve benlik algısıyla ilişki örüntüsüne yönelik geniş örneklem gruplarının yer aldığı boylamsal çalışmalar yapılabilir.
- Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların farklı alanlardaki (davranış problemleri, sosyal yeterlilik, olumlu sosyal davranış ve ahlak gelişimi) arasındaki ilişkiye veya karşılaştırmaya yönelik geniş örneklem gruplarının yer aldığı betimsel çalışmalar yapılabilir.
- Duygu sosyalleştirme davranış ve tutumlarıyla ilgili daha anlamlı verilere ulaşmak için gelecekte yapılacak çalışmalarda nitel ve nicel yöntemler ile çoklu ölçme araçları kullanılarak veri toplanabilir.

KAYNAKLAR

- Akbaş, S. C. (2005). *Okul öncesi eğitime devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, A. B., Kahraman, Ö. G., & Kılıç, U. Ş. (2009). Asya kültürlerinde ebeveynlik stilleri ve uygulamaları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 14-25.
- Aktaş, H. (2004). *İnsanda duygusal yaşantı*. Ankara: Palme.
- Altan, Ö., Yağmurlu, B., & Yavuz, H. (2013). Turkish mothers' coping with children's negative emotions: A brief report. *Journal of Child & Family Studies*, 22(3), 437-443.
- Altay, F. B. (2007). *Okul öncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlikleri ve olumlu sosyal davranışları ile ebeveyn stilleri arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altınay, D. (2012). *Çalışan ve çalışmayan annelerin başa çıkma tutumları ve çocuk yetiştirme tutumları arasındaki farklılıkların incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Anlıak, Ş., & Dinçer, Ç. (2005). Okul öncesi dönemde kişiler arası bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 122-34.
- Arı, M., & Yaban, E. H. (2012). 9-11 yaşındaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinde cinsiyet ve yaş farklılıkları. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 188-203.
- Atay, Z. S. (2009). *Annelerde duygulanım ve erken çocukluk dönemindeki duygu sosyalizasyonu*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Avcioğlu, H. (2005). *Etkinliklerle beceri öğretimi*. Ankara: Kök.
- Baker, J. K., Fenning, R. M. & Crnic, K. A. (2011). Emotion socialization by mothers and fathers: Coherence among behaviors and associations with parent attitudes and children's social competence. *Social Development*, 20, 412 -430.
- Başal, H. A. (2012). *Gelişim ve psikolojisi*. Bursa: Ekin.
- Bayhan, P. S., & Artan, İ. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. (B. Onur, Dü., & A. Dönmez, Çev.) Ankara: İmge.
- Bırle, D. d., & Iosif, N. n. (2014). Mother's emotional response as a contributing factor in the development of prosocial behavior. *Romanian Journal of School Psychology*, 7(14), 91-97.
- Blair, B. L., Perry, N. B., O'Brien, M., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Shanahan, L. (2014). The indirect effects of maternal emotion socialization on friendship quality in middle childhood. *Developmental Psychology*, 50(2), 566-576.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (İ. D. E. Sarıoğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cassano, M., Zeman, J., & Perry-Parrish, C. (2007). Influence of gender on parental socialization of children's sadness regulation. *Social Development*, 16, 210-231.
- Cebioğlu, S. G., & Aksan, N. (2012). Benlik düzenlemenin gelişiminde mizaç ve ana baba etkisi. M. Sayıl, & B. Yağmurlu (Ed.), *Ana babalık kuram ve araştırma içinde* (s. 215-270). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Cevher, N. F. (2004). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygısı düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Pamukkale.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2010). *Çocuk gelişimi ve ruh sağlığı*. Ankara: Nobel.

- 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.
- Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve davranışı:Psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi.
- Çatay, Z., Allen, R. ve Wallner-Samstang, L. (2008). Maternal regulation strategies in the United States and Turkey. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 39, 644-649.
- Çekici, F., & Güçray, S., (2004). Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(28), 29.
- Çetin, F., Bilbay, A. A., & Kaymak, D. A. (2003). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler grup eğitimi*. İstanbul: Epsilon.
- Çorapçı, F. (2012). Ailede duygu sosyalleştirme süreci ve çocuğun sosyoduygusal gelişimi. M. Sayıl & B. Yağmurlu (Ed.), *Ana babalık kuram ve araştırma içinde* (s. 271-294). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Çorapçı, F., Yağmurlu, B., & Aksan, N. (2010, Nisan). *Türk annelerin duygu sosyalleştirme tutumları*. 16. Ulusal Psikoloji Kongresi'nde sunulmuş makale, Mersin.
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognitie, Creier, Comportament, Cognition, Brain, Behavior*, 11(1), 1-48.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2007). The socialization of emotional competence. J. E. Grusec & P. D. Hastings (Ed.), *Handbook of socialization içinde* (614-637). New York: Guilford Press.
- Denham, S. A., Renwick, S. M., & Holt, R. W. (1991). Working and playing together: Prediction of preschool social-emotional competence from mother-child interaction. *Child Development*, 62, 242-249.
- Dereli, E., (2008). *Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dikici, A. (1998). *Cassidy kukla görüşme formunun beş altı yaş çocuklarına uyarlanması ve öz saygı düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dinçer, Ç. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dowling, M. (2008). *Young children's personal, social and emotional development*. London: Sage.
- Dubois-Comtois, K. k., Moss, E., Cyr, C., & Pascuzzo, K. (2013). Behavior problems in middle childhood: The predictive role of maternal distress, child attachment, and mother-child interactions. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(8), 1311-1324.
- D'Zurilla, T. J, Chang, E. C., & Sanna, J. L. (2003). Self-esteem and social problemsolving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22, 424-440. 05 Mart 2015 tarihinde <http://guilfordjournals.com/doi/abs/10.1521/jscp.22.4.424.22897> sayfasından erişilmiştir.
- D'Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126. 7 Ocak 2015 tarihinde <https://eds.a.ebscohost.com/eds/results?sid=296c656a-50e8-4016-81b2> sayfasından erişilmiştir.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. E.C. Chang, T. J. D' Zurilla, & L. J. Sanna (Ed.), in *Social problem solving theory, research, and training* (s. 11-27). Washington: American Psychological Association.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241-273. 06 Aralık 2014 tarihinde http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1207/s15327965pli0904_1 sayfasından erişilmiştir.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1999). Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality. *Child Development*, 70(2), 513-533. 03 Kasım 2014 tarihinde <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=41cd7d12-f65a-4768-9b76> sayfasından erişilmiştir.

- 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(5), 2227-2247. 07 Ocak 2015 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/1131620.pdf?acceptTC=true> sayfasından erişilmiştir.
- Eisenberg, N., Pidada, S., & Liew, J. (2001). The relations of regulation and negative emotionality to Indonesian children's social functioning. *Child Development*, 72(6), 1747.
- Elias, M. J., & Tobias, S. E. (2005). Social problem solving: Interventions in the schools. S. N. Elliott, & J. C. Witt (Ed.) içinde, *Individualized supports for students with problem behaviors: Designing positive behavior plans (s.1-19)*. New York: Guilford.
- Eminoğlu, B. (2007). *Dört-beş yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., & Bernzweig, J. (1990). Coping with negative emotions scale (CCNES): Description and scoring. Tempe, AZ: 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. 02 Kasım 2014 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/1132463> sayfasından erişilmiştir.
- Fabes, R. A., Poulin, R., Eisenberg, N., & Madden-Derdich, D. A. (2002). The coping with children's negative emotions scale (CCNES): psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage and Family Review*, 34, 285-310.
- Fivush, R., Brotman, M., Buckner, J. P., & Goodman, S. (2000). Gender differences in parent-child emotion narratives. *Sex Roles*, 42, 233-254.
- Forgan, J. W. (2003). *Teaching problem solving through children's literature*. U.S.A: Teacher Ideas Press.
- Franzoi, S. L. (2009) *Social psychology*. China: CTPS.

- Garner, P. W., & Estep, K. M. (2010). Emotional competence, emotion socialization, and young children's peer related social competence. *Early Education and Development*, 12(1), 29-48.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (B. Onur, Çev.) Ankara: İmge.
- Garner, P. W., Dunsmore, J. C., & Southam-Gerrow, M. (2008). Mother-child conversations about emotions: Linkages to child aggression and prosocial behavior. *Social Development*, 17(2), 259-277.
- Gizir, Z., & Baran, G. (2003). Anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(25), 118.
- Güler, T. (Ed.). (2012). *Anne baba eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Güneş, A. (2013). *Doğal ebeveynlik*. İstanbul: Timaş.
- Güngör, A. (2011). Kişilik gelişimi. Ayten Ulusoy (Ed.), *Eğitim psikolojisi içinde* (s. 181-195). Ankara: Anı.
- Güven, E., & Erden, G. (2013). Duygu sosyalleştirme bağlamında bir derleme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 20(2), 119-130.
- Güven, Y. (1997). *Erken matematik yeteneği testi-2'nin geçerlik, güvenirlik, norm çalışması ve sosyo-kültürel faktörlerin matematik yeteneğine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hamarta, E. (2009). A prediction of self-esteem and life satisfaction by social problem solving. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37(1), 73-82.
- İnanç, B. Y., & Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik kuramları*. Ankara: Nobel.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M., & Atıcı, K. M. (2011). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: Pegem.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi*. İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Kargı, E. (2009). *Bilişsel yaklaşıma dayalı kişiler arası sorun çözme becerileri kazandırma programının etkililiği okul öncesi dönem çocukları üzerinde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Keller, H., Voelker, S., & Yovsi, R. D. (2005). Conceptions of parenting in different cultural communities: The case of west african nso and northern german women. *Social Development, 14*(1), 158-180. 05 Nisan 2015 tarihinde <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9507.2005.00295.x/epdf> sayfasından ulaşılmıştır.
- 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.
- Kılıççı, Y. (2000). *Okulda ruh sağlığı*. Ankara: Anı.
- Kırkincioğlu, M. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Ya-pa.
- Klimes-Dougan, B., Brand, A. E., Zahn-Waxler, C., Usher, B., Hastings, P. D., Kendziora, K., & Garside, R. B. (2007). Parental emotion socialization in adolescence differences in sex, age and problem status. *Social Development, 16*(2), 326-342.
- Köknel, Ö. (1995). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi.
- Kumru, A., & Öztürk, P. (2012). Çocuklukta olumlu sosyal davranış ve ahlak gelişiminde ana baba davranışlarının etkileri. M. Sayıl, & B. Yağmurlu (Ed.), *Ana babalık kuram ve araştırma* içinde (s. 215-236). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Kumru, A., Sayıl, M., & Yağmurlu, B. (2011). *The role of parenting goals, child rearing practices and child temperament in prosocial behavior among Turkish preschool children*. 12. European Congress of Psychology. İstanbul.
- 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
- Laible, D., & Thompson, R. (2002). Mother-child conflict in the toddler years: Lessons in emotion, morality, and relationships. *Child Development, 73*(4), 1187-1203.
- Liliana, B. & Nicoleta, T. M. (2014). Personality, family correlates and emotion regulation as wellbeing predictors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 159*, 142-146.
- Martin, C. L., & Fabes, R. (2006). *Discovering child development*. U.S.A.: Pearson.

- McElwain, N. L., Halberstadt, A. G., & Volling, B. L. (2007). Mother and father reported reactions to children's negative emotions relations to young children's emotional understanding and friendship quality. *Child Development*, 78(5), 1407-1425. 05 Ocak 2015 tarihinde <http://eds.a.ebscohost.com/eds/detail/detail?sid=2d30c71f-6aec-4fe7-9141> sayfasından erişilmiştir.
- Memet, N. (2010). *Ebeveynlerin çocuklarına ilişkin sosyalleştirme hedeflerinin, kültürel değer yönelimleri ve eğitim düzeyleri ile çocuğun cinsiyeti ve doğum sırası açılardan incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Miller, P. H. (2008). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*. (B. Onur, Dü.) Ankara: İmge.
- Mirabile, S., Scaramella, L., Sohr-Preston, S., & Robison, S. (2009). Mothers' socialization of emotion regulation: The moderating role of children's negative emotional reactivity. *Child And Youth Care Forum*, 38(1), 19-37.
- Nezu, A. M., D'Zurilla, T., & Nezu, C. M. (2012). *Problem solving therapy: A treatment manual*. New York: Springer Pub. Co.
- Özbey, S. T. (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Aile ve Toplum*, 6(21), 9.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. Ankara: Pdrem yayınları.
- Özmen, D. (2013). *5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk, A. (2011). *Okul öncesi dönemde sosyal yeterlik ve ebeveyn çocuk sistemi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara.
- Plumber, D. M. (2011). *Benlik saygısı çocuklarda nasıl geliştirilir?* İstanbul: Sistem.
- Rathus, S. A. (2006). *Childhood voyages in development*. Canada: Thomsom Wadsworth.
- Riley, D., San Juan, R. R., Klinkner, J., & Ramminger, A. (2008). *Social and emotional development*. U.S.A.: Redleaf Press.

- Roberts, W. L., & Strayer, J. (1987). Parents' responses to the emotional distress of their children: Relations with children's competence. *Developmental Psychology*, 23(3), 415. 04 Aralık 2014 tarihinde <https://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=1&sid=0d2e0033-873c-4bde-a068> sayfasından ulaşılmıştır.
- Robins, R. W., & Trzesniewski, K. H. (2005). Self-esteem development across the lifespan. *Current Directions In Psychological Science (Wiley-Blackwell)*, 14(3), 158-162.
- Root, A., & Stifter, C. (2010). Temperament and maternal emotion socialization beliefs as predictors of early childhood social behavior in the laboratory and classroom. *Parenting: Science and Practise*, 10, 241–257.
- Santrock, J. W. (2014). *Yaşam boyu gelişim*. (G. Yüksel, Çev.) Ankara: Nobel.
- Sargın, N. (2012). *Çocuklarda ruh sağlığı*. Konya: Eğitim Akademi.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıca, Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların benlik kavramlarının çeşitli sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schunk, D. H. (2014). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakışla*. (M. şahin, Çev.) Ankara: Nobel.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi.
- Skowron, E. A. (2005). Parent differentiation of self and child competence in low-income urban families. *Journal Counseling Psychology*, 52(3), 337-346.
- Southam-Gerow, M. A. (2014). *Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme*. (M. şahin, & M. Artıran, Çev.) Ankara: Nobel.
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84-96.

- Şanlı, Z. S. (2012). *Probleme dayalı altı aşamalı ders işleme modelinin anaokuluna giden 60-72 aylık çocukların benlik algılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şeremet, E. Ö. (2006). Okul öncesi dönemi çocuklarının (5-6 yaş) kendilik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tetik, S., & Açıkgöz, A. (2013). Duygusal zeka düzeyinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi meslek yüksekokulu öğrencileri üzerine bir uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, UMYOS Aralık Özel Sayı.
- Terzi, Ş. (2003). Altıncı sınıf öğrencilerinin kişiler arası problem çözme beceri algıları. *Türk Eğitim Bilimler Dergisi*, 1(2), 221-231.
- Topses, G. (2009). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Trawick-Smith, J. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. (B. Akman, Çev. Ed.) Ankara: Nobel.
- Turaşlı, N. (2006). *6 yaş grubu çocuklarda benlik algısını desteklemeye yönelik sosyal-duygusal hazırlık programının etkililiğinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Turaşlı, N. K. (2014). Validity and reliability of the demoulin self-concept developmental scale for Turkish preschoolers. *Eurasian Journal of Education Research*, 55, 55-72.
- Valiente, C., Eisenberg, N., Shepard, S. A., Fabes, R. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., & Spinrad, T. L. (2004). The relations of mothers' negative expressivity to children's experience and expression of negative emotion. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(2), 215-235. 05 Mart 2015 tarihinde <http://www.sciencedirect.com/science/journal/01933973/25/2> sayfasından erişilmiştir.
- Verschueren, K., & Marcoen, A. (1996). The internal working model of the self, attachment and competence in five-year-olds. *Child Development*, 67(5), 2493-2511.06 Ocak 2015 tarihinde <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=22f67d13-5666-4b14-8c41> sayfasından erişilmiştir.

- Walker, S., Irving, K., & Berthelsen, D. (2002). Gender influences on preschool children's social problem-solving strategies. *The Journal of Genetic Psychology*, 163(2), 197-209.
- Warren, H. K., & Stifter, C. A. (2008). Maternal emotion-related socialization and preschoolers developing emotion self-awareness. *Social Development*, 17(2), 239-258.
- Webster-Stratton, C., & Lindsay, D. W. (1999). Social competence and conduct problems in young children: Issues in assessment. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28(1), 25-93.
- Werner, N. E., & Crick, N. R. (2004). Maladaptive peer relationships and the development of relational and physical aggression during middle childhood. *Social Development*, 13(4), 495-514.
- Whirter, J. M., & Acar, N. V. (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim*. Ankara: US-A.
- 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, 608-621.
- Woolfolk, A. E. (2007). *Educational psychology*. Allyn and Bacon U.S.A.
- Yaban, H. ve Yükselen, A. (2007). Korunmaya muhtaç yedi-on bir yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Toplumsal ve Sosyal Hizmet*, 18(1), 49-67.
- Yağmurlu, B., & Altan, Ö. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant & Child Development*, 19(3), 275-296.
- Yağmurlu, B., Citlak, B., Dost, A., & Leyendecker, B. (2009). Türk annelerin çocuk sosyalleştirme hedeflerinde eğitime bağlı olarak gözlemlenen farklılıklar. *Psikoloji Dergisi*, 24(63), 1-15.
- Yağmurlu, B., & Sanson, A. (2009). Parenting and temperament as predictors of prosocial behaviour in australian and turkish australian children. *Australian Journal of Psychology*, 61(2), 77-88.
- Yalçın, H. (2010). *Çocuk gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Yalçın, H. (2013). Anne-çocuk iletişimi eğitiminin etkileri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* (28), 179-194.
- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi.
- Yap, M. H., Schwartz, O. S., Byrne, M. L., Simmons, J. G., & Allen, N. B. (2010). Maternal positive and negative interaction behaviors and early adolescents' depressive symptoms: Adolescent emotion regulation as a mediator. *Journal of Research On Adolescence*, 20(4), 1014-1043.
- Yavuzer, H. (2011). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi.
- Yazıcı, Z., & Taştepe, T. (2013). Relationship between family environment perception of parents and children's self concept perception. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 98-112.
- Yıldırım, İ. (2010). *Anne baba desteği ve başarı*. Ankara: Anı.
- 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.
- Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür.
- Zahn-Waxler, C. (2010). Socialization of emotion: who influences whom and how. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 128, 101-109.
- 06 Aralık 2014 tarihinde <http://www.interscience.wiley.com> sayfasından erişilmiştir.
- 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. 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 (s. 65-83). San Francisco: Jossey-Bass.

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

EK 2: Meb İzin Dilekçesi

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

1-Çocuğunuzun Yaşı: .../...../20...

2-Çocuğunuzun cinsiyeti: () Kız () Erkek

3-Annenin eğitim durumu:

- () Okur- yazar değil
- () Okur- yazar, ama ilkokul mezunu değil
- () İlkokul mezunu
- () Ortaokul mezunu
- () Lise mezunu
- () Üniversite mezunu

4- Annenin yaşı:

- () 25 yaş ve altı
- () 26-35 yaş arası
- () 36 yaş ve üstü

5-Annenin çalışma durumu:

- () Çalışıyor () Çalışmıyor

6-Çocuğunuzun kardeş sayısı (Kendi hariç):

- () Tek çocuk
- () 1
- () 2
- () 3
- () 4 ve üstü

7-Çocuğunuzun doğum sırası:

- () İlk Çocuk () Ortanca () Son Çocuk

8-Çocuğunuz kaç yıldır okul öncesi kuruma devam ediyor?

- () Bir yıldır () İki yıldır () Üç ve daha fazla

Ek 2. MEB İzin Dilekçesi



T.C.
KIRKLARELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 81588373/605/695153
Konu: Araştırma İzni

21/01/2015

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
KIRKLARELİ

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 (Genelge No: 2012/13) sayılı emirleri.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 07/01/2015 tarihli ve B.30.2.GÜN.0.44.72.00/71 sayılı yazısı.
c) İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu'nun 21/01/2015 tarihli raporu.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi Hurşide Kübra ÖZKAN'ın "Annelerin Olumsuz Duygularla Baş Etme Tutumlarıyla Çocukların Benlik Algısı ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezi ile ilgili olarak İlimiz Merkez Hüsamettin Mehmet Ateş Anaokulu, Bilal Yapıcı Anaokulu, Mustafa Dalcalı İlkokulu, TOKİ Ahmet Cevdet Paşa İlkokulu ve Zübeyde Hanım Anaokulunda eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla çalışma yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Yücel KARIŞMAZ
Şube Müdürü

O L U R
21/01/2015

İbrahim KÖRKMAZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik
İmzalı Aşlı ile Aynıdır
21.01/2015
Yıldız PERAN
Şef

İl Millî Eğitim Müdürlüğü/KIRKLARELİ
Elektronik Ağ: <http://kirkclareli.meb.gov.tr>
e-posta: stratejigelistirme39@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Yıldız PERAN Şef
Tel: (0 288) 2141074 (PBX)
Faks: (0 288) 2141127

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d5cf-7ddc-324b-b451-37ee kodu ile teyit edilebilir.



GAZİ GELECEKTİR...