



**KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
DİSİPLİNLERARASI AİLE DANIŞMANLIĞI ANABİLİM DALI
AİLE DANIŞMANLIĞI TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKULÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUĞU OLAN ANNELERİN
ÇOCUKLARININ DUYGULARINA İLİŞKİN İNANÇLARI İLE
ANNE BEKÇİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

**KONYA
Ekim 2021**

OKULÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUĞU OLAN ANNELERİN
ÇOCUKLARININ DUYGULARINA İLİŞKİN İNANÇLARI İLE
ANNE BEKÇİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

KTO Karatay Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Disiplinlerarası Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı
Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN

Konya
Ekim, 2021

BİLDİRİM

Enstitü tarafından onaylanan Yüksek Lisans tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını basılı veya dijital biçimde arşivleme ve aşağıda belirtilen koşullar dahilinde erişime açma iznini KTO Karatay Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle, Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak ve gelecekteki çalışmalar (makale, kitap, lisans, patent vb.) için tezimin tamamının veya bir bölümünün kullanım hakları yalnızca bana ait olacaktır.

Tezimin bütünüyle kendi çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izinle kullanılması zorunlu olan kaynakları, yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde izinlerin suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” kapsamında, tezim, aşağıda belirtilen koşullar haricince, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve KTO Karatay Üniversitesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.¹

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 6 ay ertelenmiştir.²

Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.³⁴

25 Ekim 2021

Serkan PALANCI

¹ MADDE 6(1) Lisansüstü tezle ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

² MADDE 6(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

³ MADDE 7(1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

⁴ MADDE 7(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

ETİK BEYAN

KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez/Proje Hazırlama ve Yazım Kurallarına uygun olarak Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN danışmanlığında tarafımdan üretilen bu tez/proje çalışmasında; sunduğum tüm veri, enformasyon, bilgi ve belgeleri bilimsel etik kuralları çerçevesinde elde ettiğimi, tüm değerlendirme, analiz, bulgu ve sonuçları bilimsel usullere uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım kaynakların tümüne bilimsel normlara uygun biçimde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

25 Ekim 2021

Serkan PALANCI

Aileme

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimimde bana bilgisi ile ışık tutan ve hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, tecrübesi ile yol gösteren, çalışmamın ilerlemesine büyük katkılar sağlayan danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN'a en içten duygularıyla teşekkür ederim. Çalışmamın hazırlanması sırasında bana destek olan sevgili arkadaşım Özge KELEBEK'e teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca hep yanımda olan ve bana destek olan kıymetli annem Nurcan PALANCI ve babam Halil PALANCI'ya çok teşekkür ederim. Desteğini her daim hissettiğim, her zaman yanımda olan hayat arkadaşım Devran Nur DEĞER PALANCI'ya tüm içtenliğimle teşekkür ederim.

25 Ekim 2021

Serkan PALANCI

ÖZET

Serkan, PALANCI

Okulöncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Duygularına İlişkin İnançları ile Anne Bekçiliği Arasındaki İlişki
Yüksek Lisans Tezi

Konya, 2021

Anne-baba inanışları uzun yıllardır üzerinde tartışılan bir konudur ve günümüzde araştırmacıların ilgisi anne-baba davranışlarından daha çok anne-baba inanışlarına doğru artmaktadır. Birden çok çalışma anne-babanın duygular hakkındaki inanışların çocukların duygusal yeterliklerini ve sosyal dünyasını etkilediğini vurgulamış, anne-baba inanışları ve çocukların davranışları arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Annelik bekçiliği kavramı üzerine yapılan çalışmalar, alan yazında son 20 yirmi yıldır hızlı bir artış göstermiştir. Buna rağmen çalışmamızın iki temel değişkeni olarak ele alınan anne bekçiliği ve baba katılımı kavramları ülkemizde yeni yeni çalışılmaya başlanmış olup bu konuda yapılan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu doğrultuda çalışma sonuçlarının; anne-baba-çocuk ilişki ağının geliştirilmesi, kültürümüze özgü ebeveynlik davranışlarının anlaşılması ve yurt dışında bugüne değin yapılmış çalışmalarla karşılaştırılmasının yapılacak yeni araştırmalar için bilgi verici olması beklenmektedir. Bu çalışmada, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygularına ilişkin inançları ile anne bekçiliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nicel bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir. Anne Bekçiliği Ölçeği (ABÖ), Anne Babaların Çocukların Duyguları İle İlgili İnanışları Ölçeği (ABCĐİİÖ) kullanılarak çevrimiçi anket yoluyla veriler toplanmıştır. Bu doğrultuda, basit rastgele örnekleme yöntemiyle Türkiye’de yaşayan 227 okulöncesi dönemde çocuğu olan anneye ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda anne babaların çocukların duygularına ilişkin inançlarının, anne bekçiliği üzerinde belirleyici bir etkisinin bulunduğunun ortaya konulması bakımından önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler

Okul öncesi dönem, duygulara ilişkin inançlar, anne bekçiliği, aile danışmanlığı.

ABSTRACT

Serkan, PALANCI

Investigation Of The Relationship Between Maternal Gatekeeping And Father
Involvement In Parents With Twins

Master's Thesis

Konya, 2021

Parental beliefs are a subject that has been discussed for many years, and today the interest of researchers is increasing towards parental beliefs rather than parental behaviors. Multiple studies have emphasized that parental beliefs about emotions affect children's emotional competence and social world, and have drawn attention to the relationship between parental beliefs and children's behavior. Studies on the concept of maternity watchdog have shown a rapid increase in the last 20 years in the literature. Despite this, the concepts of maternal guardianship and paternal participation, which are considered as the two main variables of our study, have just begun to be studied in our country, and studies on this subject are limited. In this direction, the results of the study; It is expected that the development of the mother-father-child relationship network, understanding the parenting behaviors specific to our culture and comparing them with the studies conducted abroad so far will be informative for new researches. In this study, it was aimed to examine the relationships between the beliefs of mothers who have children in the preschool period and mother guarding. The study was carried out as a qualitative research. Data were collected through an online questionnaire using the Mother's Care Scale (PAS), Parents' Beliefs about Children's Emotions Scale (ABCDEİÖ). In this direction, 227 mothers with preschool children living in Turkey were reached by simple random sampling method. As a result of the study, it was revealed that the beliefs of the parents about the emotions of the children are important in terms of revealing that they have a decisive effect on the mother's guardianship.

Keywords

Preschool period, beliefs about emotions, mother's gatekeeping, family counseling.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ETİK BEYAN	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	5
1.6. Tanımlar	5
2. OKULÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞUN ÖZELLİKLERİ.....	7
2.1. Fiziksel Gelişim.....	7
2.2. Psikomotor Gelişim.....	8
2.3. Bilişsel Gelişim	9
2.3.1. Duyu Motor Dönemi (0-2 yaş)	10
2.3.2. İşlem Öncesi Dönem (İlk Çocukluk Dönemi).....	12
2.4. Dil Gelişimi	13
2.5. Sosyal Gelişim.....	14
2.6. Duygusal Gelişim	14
2.6.1. Çocuklarda 0-3 Yaş Arasında Duygusal Gelişim.....	15
2.6.2. Çocuklarda 3-6 Yaş Arasında Duygusal Gelişim.....	16
2.7. Duygusal Zekâ.....	16
2.8. Duygu Sosyalleştirme.....	17
2.9. Duygu Konuşmaları	17
3. ÇOCUKLARIN DUYGULARINA İLİŞKİN İNANÇLAR.....	19

3.1. Duygunun Tanımı.....	19
3.2. Duygularla İlgili Temel Kuramlar.....	20
3.2.1. Fizyolojik/ Nörolojik Yaklaşımlar.....	20
3.2.2. Kategorik Yaklaşım.....	21
3.2.3. Boyutsal Yaklaşım.....	23
3.2.4. Bilişsel Değerlendirme Yaklaşımı.....	23
3.2.5. Duygusal Zekâ Modeli.....	23
3.3. Çocuklarda Duygusal Yeterlik.....	24
3.4. Çocukların Duygularını İfade Etmelerini Etkileyen Faktörler.....	24
3.5. Çocuğun Sosyal ve Duygusal Uyumu.....	26
3.6. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme.....	27
3.7. Ebeveynlerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları.....	29
3.8. Annelerin Duyguları Anlama Becerileri.....	31
3.9. Annelerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları ile İlgili Araştırmalar.....	31
3.10. Okul Öncesi Dönem Çocukların Duygularını Anlamaya Yönelik Ekinlikler.....	32
4. ANNE BEKÇİLİĞİ.....	34
4.1. Aşırı Koruyucu Tutum Kapsamında Anne Bekçiliği.....	34
4.2. Anne Bekçiliğinin Kapsamı.....	34
4.3. Anne Bekçiliği Davranışını Etkileyen Faktörler.....	37
5. YÖNTEM.....	40
5.1. Araştırmanın Problemleri.....	40
5.2. Araştırmanın Modeli.....	40
5.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	41
5.4. Veri Toplama Araçları.....	41
5.5. Verilerin Analizi.....	47
6. BULGULAR.....	49
6.1. Katılımcıların Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	49
6.2. Araştırmanın Problemlerine İlişkin Bulgular.....	51
6.2.1. Katılımcıların Anne Bekçiliği ve Çocukların Duygularına İlişkin İnançlarının Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	51
6.2.2. Anne Bekçiliği ve Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	60
7. TARTIŞMA.....	63
8. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71

KAYNAKLAR	76
ÖZGEÇMİŞ	88
EK 1. ÖLÇEK	89
ETİK KURUL	98
ÖZGEÇMİŞ	88

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. Anne bekçiliği kapsamı ve tipleri	36
Tablo 2. ABÖ ölçeğinin faktör analizi sonuçları	43
Tablo 3. ABCDİİÖ ölçeğinin faktör analizi sonuçları	46
Tablo 4. Araştırma verilerinin normallik analizi sonuçları	48
Tablo 5. Katılımcıların tanımlayıcı özellikleri	49
Tablo 6. Katılımcıların tanımlayıcı özellikleri (devamı)	50
Tablo 7. ABÖ puanlarının annelerin çocuklarının cinsiyetlerine, okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumları ve tek ebeveynli aile ortamının devam süresine göre farklılaşma analizi sonuçları	52
Tablo 8. ABCDİİÖ puanlarının annelerin çocuklarının cinsiyet ve okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumları ve tek ebeveynli aile ortamının devam süresine göre farklılaşma analizi sonuçları	53
Tablo 9. ABÖ puanlarının annelerin ve eşlerinin yaş, eğitim durumu ve meslek gruplarına göre farklılaşma analizi sonuçları	54
Tablo 10. ABCDİİÖ puanlarının annelerin ve eşlerinin yaş, eğitim durumu ve meslek gruplarına göre farklılaşma analizi sonuçları	56
Tablo 11. ABÖ puanlarının aile durumu, ailenin ekonomik düzeyi ve okul öncesi dönemdeki çocukların yaş grupları ve ailedeki kardeş sayısına göre farklılaşma analizi	58
Tablo 12. ABCDİİÖ puanlarının aile durumu, ailenin ekonomik düzeyi ve okul öncesi dönemdeki çocukların yaş grupları ve ailedeki kardeş sayısına göre farklılaşma analizi	59
Tablo 13. Anne Bekçiliği Ölçeği ile Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçları	60
Tablo 14. Anne Bekçiliği Ölçeği ile Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği arasındaki ilişkiye yönelik regresyon analizi sonuçları	60
Tablo 15. Araştırma problemlerine ilişkin sonuçlar	61

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Plutchik'in duygu çarkı (Plutchik, 2009).....	19
Şekil 2. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları modeli	30

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltma	Açıklama
ABÖ	Anne Bekçiliği Ölçeği
ABÇDİİÖ	Anne Babaların Çocukların Duyguları ile İlgili İnanışları Ölçeği
Akt.	Aktaran
DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

1.GİRİŞ

1.1. Problem

Okul öncesi dönem, insan hayatının ilerleyen yıllarında etkisi oldukça büyük olan bir dönemdir. Bu dönemde kazanılan beceri, bilgi ve tutumlar bireyin tüm yaşamını şekillendirmektedir. Sosyal ve bilişsel yetenekler erken çocukluk döneminde gelişir. Özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklar, daha önce öğrendikleri ve deneyimledikleri bilgi temelleri üzerine sosyal davranışlar geliştirmektedirler (Gander, Gardiner & Dönmez, 1993; McElwain vd, 2007). Okul öncesi dönemde çocuklar başkalarının kendilerinden farklı olan duygularını anlamaya, duyguların nedenlerini ve sonuçlarını yorumlamaya ve duyguların karmaşık yönlerini düşünmeye başlarlar (Parker ve Gottman, 1989).

Yaşamlarının ilk üç yılında çocuklar, daha sonraki yeterlilikler için bir temel oluşturan sosyal ve duygusal gelişimde dikkate değer ilerlemeler gösterirler. Okul öncesi dönemdeki çocuklar aile dışındaki bireylerle dostluk şeklinde duygusal bağlantılar geliştirmeye başlarlar (Williams ve Sciberras, 2016). Sosyal olarak kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışlar arasındaki farkı anlamak, giderek daha uzun süre dikkatini verebilmek, başkalarına zarar vermekten kaçınmak, sıra beklemek, oyuncak paylaşmak gibi konularda gelişim göstermeye devam ederler. Bu dönemde çocuklar duyguları etkileşim ve yönetme becerisi kazanırlar (Denham ve Holt, 1993). Okul öncesi dönem, duyguların keşfedildiği bir zaman dilimidir. Ebeveynlerini ve çevredeki bireyleri, durumları izleyip dinledikleri ve taklit ettikleri bu dönemde ebeveynlerin davranışları ve olaylara verdikleri tepkiler çok önemlidir (Harter ve Whitesell, 1989; Meggit, 2013).

Linehan, Paul ve Egan (1983) tarafından yapılan çalışmada belirli ebeveyn inanç ve davranışlarının okul öncesi çocuklarının kavramları anlama ile ilişkili olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda ebeveyn tutumlarının çocukların kavramları anlamlandırma ve duygusal tepk verme konusunda önemli olduğu vurgulanmaktadır. Benzer şekilde Power (2004) ebeveynlik tutumlarının okul öncesi çocuğun sosyal yeterliliğine etkisi üzerine 309 çocuk üzerinde yaptığı çalışmada ebeveynlerin tutumlarının çocukların sosyal gelişiminde önemli rol oynadığına ilişkin sonuçlar ortaya koymuştur. Snell, Overbey ve Brewer (2005) aile tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerinde etkili olduğunu ve çocukların hem duyguları anlama hem de duygularını ifade etmelerinde ebeveynlerini taklit ettiklerini vurgulamışlardır.

Yaşamın ilk yıllarında çocukların duyguları öğrenme, olay/durumlara tepki verme ve başkalarıyla ilişki kurma kapasitelerinin kalıcı olması nedeniyle okul öncesi dönemde sağlıklı sosyal-duygusal gelişimi desteklemek için ebeveynlerin genel olarak çocua yönelik davranışlarının değerlendirilmesi önemlidir. Çocukların kişilik gelişiminde ilk etki eden bireyler olarak ebeveynler, duyguların ifade edilmesinde rol modeli olmaktadır. Erken yaşlardan itibaren ebeveyn tarafından verilen eğitim, çocuğun yetişkinlikteki davranış kalıplarını etkilemektedir (Haywood ve Getchell, 2014; Piaget, 2016; Rose ve Asher, 1999).

Tu, Chang ve Kanu (2014) aşırı koruyucu bakım veren ebeveynlerin, çocuk aslında kendi kendine bakabilecek durumda olmasına rağmen, çok fazla müdahalede bulunan ebeveynlerin, çocuklarının duygusal ve sosyal gelişimini zayıflattıkları sonucuna varmışlardır. Ebeveynlerin, erken yaştan itibaren çocuklarının kendi sorunlarını çözmelerinde müdahaleci olmaları durumunda çocuğun güvensiz, kolayca cesareti kırılan, sorumluluktan kaçan ve kendi kararlarını vermekte zorlanan bir kişiliğe sahip oldukları yönünde araştırma sonuçları bulunmaktadır (Abe ve Izard, 1999; Atay, 2007; Cannon vd, 2008; Han ve Kemple, 2006; Kulik ve Tserof, 2010; Roy ve Dyson, 2005; Zeman ve Shipman, 1997).

Ebeveynler, çocuklarının diğer yetişkinlerle olan ilişkilerini kontrol ederek, çocuk yetiştirme ağı açısından çocukları üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkilere sahiptir. Çocuk bakımında birincil sorumluluk, çoğunlukla anneler tarafından üstlenilmektedir. Anneler çocuk yetiştirmeye yönelik kontrol edici, kolaylaştırıcı ve kısıtlayıcı davranışlar gösterebilmektedir (Ömeroğlu ve Ulutaş, 2004). Birçok araştırma, aile ve çocuk arasındaki ilişkiyi tanımlamada ana aktör olarak annenin rolünün önemine işaret etmektedir (Işıkol, 2019; Melo ve Soares, 2006; Onur, 1997; Schaffer, 1996). Anne kimliği bazı kadınlar için en büyük tatmin kaynağı olabilmektedir. Kadın öncelikle bir anne olarak sorumluluklarıyla tanınma arzusu gösterir ve bu nedenle çocuğun bakımında, eğitiminde ve her türlü çocukla ilgili sorumlulukların yerine getirilmesinde tek başına işleri üstlenebilir (Poortman ve Van Der Lippe, 2009; Sümer, Gündoğdu-Aktürk & Helvacı, 2010). Bu durumda ailenin ve çocuğun tüm sorumlulukları üzerine alan ve aileyle ilgili işlere, özellikle de çocuklarla ilgili işlere karar veren, yöneten, üztelik baba dahil başka bireyleri çocuk bakımı ve eğitimine dahil etmeyecek şekilde koruyucu tutum gösteren “anne bekçiliği” kavramı ortaya çıkmaktadır (Austin, Fieldstone & Pruett, 2013;

Gaunt, 2008; Hauser, 2012). Annelerin beklentileri ile babaların mevcut katılımı birbiriyle uyumsuz olduğunda, anneler bu konuda fazlaca kontrol ve kısıtlayıcı davranış sergilemektedir (Makusha ve Richter, 2016). Annenin özellikle babayı kısıtlayan ve babanın hem ev işlerine hem de çocuğun bakımına katılımını engelleyen inanç ve tutumlar anne bekçiliği olarak tanımlanmaktadır (Dunsmore ve Karn, 2001; Fagan ve Barnett, 2003). Lee (2008), anne bekçiliğini “standartlar ve sorumluluklar”, “annelik rolü onayı” ve “ayrıştırılmış aile rolleri” olarak üç boyutta ele almaktadır. Anne bekçiliği kavramı zaman zaman baba-çocuk ilişkisini düzenleyen kimi zaman da engelleyen bir davranış şekli olarak vurgulanmaktadır (Puhlman ve Pasley, 2013). Kawash (2011), annenin sergilediği bekçilik davranışlarına daha az maruz kalan babaların; çocuklarıyla ilgili fiziksel bakım, sevgi gösterme ve oyun oynama gibi çeşitli alanlara daha fazla katılım gösterdiklerini vurgulamaktadır. Bazı araştırmalarda anne bekçiliği, aileyle ilgili işlerin paylaşımı konusunda, annenin hem katı standartlar koyduğu hem de kendisinin değerli bir annelik kimliğine sahip olduğunu kendine ve diğerlerine doğrulamaya yönelik tutumları olduğu vurgulanmaktadır (Doucet, 2001; Kilzer, G., Pedersen, 2011; Sary ve Turnip, 2015).

Aile toplumumuzun en küçük parçasıdır. Her dönemde olduğu gibi birçok fiziksel ve duygusal değişimin yaşandığı okul öncesi dönemde ailenin çocuğun duygusal gelişimine destek vermesi önem arz eder. Okul öncesi dönemde çocuğun aile ile kurduğu işlevsel ilişkiler sonraki yaşantısında da olumlu veya olumsuz izler bırakacaktır. Annenin çocuğa yönelik aşırı koruyucu davranışları çocuğun problem çözme, iletişim, doğru karar verme ve kararında duygularını net ifade edebilme, diğer bireylere karşı duygu ve davranışlarını kontrol etme becerilerinin olması ve çocuğun duygusal gelişiminin sağlıklı olması için erken çocukluk döneminde ebeveyn tutumlarının incelenmesi çok önemlidir.

Bu bilgiler ışığında bu araştırmada, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin anne bekçiliği tutumları ile çocuğun duygularına ilişkin annenin inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir. Demografik değişkenler ile bu özellikler arasındaki ilişki analiz edilmiş ve aile danışmanlığı bakış açısı ile anne bekçiliğinin çocuğun duygu gelişimine etkileri yorumlanmıştır.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygularına ilişkin inançları ile anne bekçiliği arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmada okulöncesi

dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançları ve anne bekçiliği değişkenleri ile ilgili olarak mevcut literatür verilerinden yola çıkılarak hipotezler geliştirilmiştir, bu bağlamda çalışmanın alt amaçları belirlenmiştir.

-Okulöncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançları demografik özelliklerine göre değişmekte midir?

-Okulöncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançları, anne bekçiliğine etki etmekte midir?

-Anne bekçiliği durumları (teşvik edici boyut, engelleyici boyut), annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançlarını düzenleyici etkiye sahip midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Anne-baba davranışları uzun yıllardır üzerinde tartışılan bir konudur ve günümüzde araştırmacıların ilgisi anne-baba davranışlarından daha çok anne-baba inanışlarına doğru yönelmektedir. Pek çok araştırma anne-babanın duygular hakkındaki inanışların çocukların duygusal yeterliklerini (örneğin, duygu anlama, duygu düzenleme) ve sosyal dünyasını etkilediğini vurgulamakta, anne-baba inanışları ve çocukların davranışları arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir (Morris vd, 2007; Özgüven, 2001; Saarni, 2011; Yalçın, 2010). Çocuğa yönelik aşırı koruyucu ve anne bekçiliği kavramı üzerine yapılan çalışmalar, alan yazında son yıllarda hızlı bir artış göstermiştir. Buna rağmen çalışmamızın iki temel değişkeni olarak ele alınan anne bekçiliği ve okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygularına ilişkin inançları kavramları, ülkemizde yeni çalışılmaya başlanmış olup bu konuda yapılan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu doğrultuda çalışma sonuçlarının; anne-çocuk ilişki ağının geliştirilmesi, kültürümüze özgü ebeveynlik davranışlarının anlaşılması, yurt dışında bugüne kadar yapılmış çalışmalarla karşılaştırılarak aile danışmanlığı bilim alanında anne bekçiliği kavramının gündeme gelerek bu konuda danışmanlık becerilerinin geliştirilmesi; aynı zamanda da yapılacak yeni araştırmalar için bilgi verici olması beklenmektedir. Aile danışmanlığı bilim alanında anne bekçiliği kavramına yönelik yapılacak çalışmalarda, bu bilgilerin kaynak olarak değerlendirileceği öngörülmektedir. Anne babaların gerçekleştirdiği duygu sosyalleştirme uygulamalarını güdüleyen inançları araştırarak bilgi edinmek, çocukların duygusal gelişimini ve doğru duygusal sosyalleştirme uygulamalarını anlayabilmek ve bu bilgileri aile danışmanlığı alanında bireye ve ailesine danışmanlık yapabilmek için bu çalışma sonuçları, çok önemli bir anahtar olacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın evrenini Eskişehir merkez ilçelerine bağlı okul öncesi eğitim kurumları oluşturmaktadır. Evrenin detaylarını belirginleştiren, araştırmanın amaçlarını karşılayan, detaylı veri sunabilecek örneklemin belirlenmesi amacıyla basit rastgele örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Bu araştırma Eskişehir ili merkez ilçelerine bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların ebeveynleri ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Katılımcıların anket sorularını doğru anlayıp, herhangi yanıltıcı unsur olmaksızın doğru biçimde yanıtladıkları,

Örneklemin belirlenen grupları temsil gücünün yeterli olduğu,

Kullanılan istatistiksel testlerin araştırmanın amacına ve sonuçların tespitine uygun olduğu araştırmanın temelinde varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Dönem: Okul öncesi dönem, insan hayatının ilerleyen yıllarında etkisi oldukça büyük olan bir dönemdir. Bu dönemde kazanılan beceri, bilgi ve tutumlar bireyin tüm yaşamını şekillendirmektedir. Okul öncesi dönemde edinilen bilgi ve beceriler çocuğun yaşamı boyunca edineceği tüm bilgi ve becerilerin temelini oluşturmakta ve dolayısı ile kalıcı olmaktadır. Bu dönemde tüm gelişim alanları gibi duygusal gelişiminin desteklenmesi de önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitim programı içerisinde yer alan duygusal gelişime yönelik kazanımların edinimi sağlanmalıdır. Çocuklar sosyal ilişki kurma, öğrenme ve gelişmelerine olanak tanıyan fiziksel, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gibi birtakım yetilerle ile dünyaya gelmektedir. Ancak bu yetilerin kalıcı davranışlara dönüşebilmesi için erken yıllardan farkına varılıp desteklenmesi gerekmektedir. Desteklenme olanağı bulamayan yetenekler zamanla kaybolabilmektedir. Bu bağlamda okul öncesi dönem hayatın sihirli yılları olarak kabul edilmektedir (Altinköprü, 2015; Çelik ve Daşcan, 2019; Goleman, 1995; Senemoğlu, 2005).

Ebeveynlerin Çocuklarının Duygularına İlişkin İnançları: Ebeveynlerin çocuklarının duygularına ilişkin inançları kavramı; ebeveynlerin duygu gelişimi, duygu düzenleme, duygu ifadesi gibi sosyo-duygusal gelişimin temel bileşenleri tanımları ile ilişkilidir. Denham ve Grout (1992) ebeveynlerin duyguyla ilgili inanç sistemlerinin çocuklarına yönelik davranış stratejilerini etkilediğini belirtmektedir. Duyguların farkında olan,

duyguları ifade etmeye teşvik eden, açıklayan ve duyguları konuşma konusunda motive eden ebeveynlik konusunda araştırmalar artmaktadır (Feldman, 2019). Duyguları tanıma ve ifade etme konusunda olumlu destek veren ailelerdeki çocukların özgüvenli olma ve olumlu sosyal beceriler geliştirme olasılığı daha yüksektir (Denham, 2006). Erken çocukluk döneminden itibaren çocuklarının duygusal gelişimini destekleyen ailelerde çocukta durumlara uygun duygu sergileme kuralları bilgisi artmakta (Condon ve Corkindale, 1998), saldırganlık ya da öfke nöbetlerinde azalma (Halberstadt vd, 2013), olumlu akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerileri (Song ve Wang, 2013) gelişmektedir. Ebeveynlerin konuşma sırasında çocukların duygularını anlamalarını kolaylaştırmanın bir yolu, duyguyla ilgili terimlerin vurgulanması ve duyguların nedenleri ve sonuçlarının açıklamalarıdır (Padilla-Walker ve Larry, 2012). Bu durumun aile danışmanları tarafından psikoeğitim yoluyla ebeveynlere aktarılması, danışmanlık sürecinin doğru ilerlemesine katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Anne Bekçiliği: Anne bekçiliği kavramı çocuğun bakım ve eğitim sorumluluklarını tamamen tek başına yapan, babaların aile içindeki işlere ve çocuğun bakımına katılımını engelleyen, en önemli rolünün annelik rolü olduğu konusunda baskın davranışlar gösteren anne tutumlarıdır (Barry, Smith, Deutsch & Perry-Jenkins, 2011; Chan, Bowes & Wyver, 2009). Hauser (2012), erken çocukluk dönemindeki çocukları olan ebeveynlere yönelik bir araştırmada, bazı kadınların çocuklarla ilgili işleri kontrol etmeyi tamamen üstlendiklerini, ev işleriyle ilgili tüm kararları alma konusunda baskın tutum sergilediklerini ve bu durumun “bekçilik” kavramıyla açıklanabileceğini belirtmektedir. Fagan ve Bernett ise; 2003 yılında yürüttükleri bir çalışmalarında annelerin ev işlerinin yanı sıra, babaların çocuklarıyla geçirdiği zamanla ilgili de kısıtlayıcı ve kontrolcü davrandıklarını gözlemlemişlerdir. Böyle bir tutumun sonucunda çocukta diğer kişilere karşı bağımlı olma, kendi kararlarını kendi verememe, özgüven eksikliği ve duygusal kırgınlıklar gibi problemler görülebilir (Gaunt, 2008; Fagan ve Bernett, 2003; Givertz ve Chris, 2012).

2. OKULÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞUN ÖZELLİKLERİ

2.1. Fiziksel Gelişim

Boy uzaması, kilo artışı, kemik, kas, beyin gelişimi, dişlerin çıkması ve değişimi, sindirim, dolaşım, boşaltım solunum gibi tüm sistemler ve sinir ile duyu gelişimine fiziksel gelişim adı verilmektedir. Fiziksel gelişim, düzenli olarak değil, belirli dönemlerde farklı hız derecelerinde yani bazen hızlı bazen de yavaş gerçekleşmektedir. Çocuklarda iki dönem yavaş, iki dönem hızlı olmak üzere dört belirgin büyüme dönemi bulunmaktadır (Ömeroğlu ve Ulutaş, 2004). Doğum öncesi ve doğumdan sonraki ilk altı ayda büyüme hızı yüksektir. Doğumdan itibaren bir yıl sonra büyüme yavaşlamaktadır; bu süreci ergenliğe ya da cinsel olgunluğa kadar süregelen düzenli ancak yavaş gelişim izlemektedir (Aksoy, Anlar ve Yalaz, 2005). Doğumdan sonraki dönemde en hızlı büyüme dönemi ilk yaşın olduğu dönemdir. Birinci yaştan sonra fiziksel büyüme yine çok hızlı olmakla beraber ilk yıla oranla yavaşlar. Yenidoğan dönemindeki çocuğun başın vücut uzunluğuna oranı dörtte birini oluştururken, okul öncesi dönemde kollar ve bacakların hızla büyümesi neticesinde altı yaşındaki bir çocuğun genel görünüşü yetişkinlere benzemeye başlar (Bayhan ve Artan, 2004). Çocukların fiziksel gelişimi, aynı yaştaki normal gelişim gösteren çocuklardan elde edilen ölçüler ile karşılaştırılarak değerlendirilir. Bu sebeple standart olan bu değerlerin bireysel farklılıklar gösterdiği ve yaklaşık değerler olduğu unutulmamalıdır. Ayrıca bazı bebek ve çocuklar yaşantılarının bazı dönemlerinde fazla uzayıp, ağırlaşırken bazı dönemlerinde daha az gelişim gösterebilirler. Bu nedenle büyümede duraklama gibi dönemler görülebilir. Ayrıca çocuklarda boy uzaması önemli bir gelişim ölçütüdür. Bu nedenle büyümenin değerlendirilmesinde boy takibi büyük önem taşır (Bundak ve Neyzi, 2002).

Fiziksel gelişim ile ilgili bazı temel kavramlar ise şöyledir;

-Büyüme: Organizmanın hücrelerinin büyüklüğünün ve hücre sayısının artmasına büyüme denir. Bu, çocuklarda boy ve vücut ağırlığının artması anlamına gelmektedir (Yalçın, 2010).

-Olgunlaşma: Organizmanın kendisinden yapmasını beklediği işlevleri yerine getirebilecek fiziksel güce erişmesi olarak tanımlanır. Olgunlaşma, fiziki gelişimi büyük ölçüde etkiler (Yavuzer, Demir & Çalışkan, 2006).

-Hazır bulunuşluk: Olgunlaşmanın yeterli bir düzeye erişiminden sonra ortaya çıkar. Bireyin daha önceki öğrenmelerini, motivasyon düzeyini, sağlık durumunu, yeteneklerini ve ilgilerini kapsar (Aral, Kandır, Can-Yaşar, 2002).

-Öğrenme: Yaşantılar vasıtası ile davranışlarda meydana gelen kalıcı değişiklik öğrenme olarak adlandırılır. Öğrenme kavramı çocuğun yeterli büyümesi ve kas gelişiminden sonra herhangi bir aktiviteyi yaparken fiziksel yeterliliğinin ardından, davranışın gerçekleşmesine yönelik motive edilmesi ve pekiştirilmesi süreçlerini kapsar (Senemoğlu, 2005).

2.2. Psikomotor Gelişim

Motor gelişim, yaşam boyu fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişmesi ile öğrenme koşulları arasındaki etkileşim sonucu organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanmasıdır. Çocuktaki motor gelişim, diğer gelişim alanları hakkında da önemli izlenimler verir. Bu gelişimde hissedilen gerilikler, duygusal bozuklukların, saldırganlığın ve sosyal uyumsuzlukların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Piaget, 2016). Ayrıca birçok çalışma motor gelişimi ile iletişim becerileri arasında orantılı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Psikomotor gelişim ilkeleri aşağıdaki gibidir:

-Gelişimin Yönü: Motor gelişim sinir sisteminin olgunlaşması sonucu düzenli ve gözlemlenebilir biçimde gelişir. Bebekler önce başını sonra gövdesini ve sonra da bacaklarını kontrol edebilirler. Çocukluk döneminin ilk yıllarında önce baş tutmayı sonra oturmayı sonra da yürümeyi öğrenirler. El ve parmak kontrolünden önce kol kontrolü gelişir (Gabbard, 1993).

-Büyüme Hızı: Büyüme hızı dış etkenlere karşı dirençli ve evrensel kalıpları olan bir kavramdır. Normal büyüme hızı hastalık sebebiyle bir aksama ile karşılaştığında, bu aksaklık gelişimsel esneklik ve öz düzenleme süreçleri ile telafi edilebilir ve çocuğun akranlarının gelişimini yakalaması sağlanır. Aynı durum düşük ağırlıklı doğan bebekler için de geçerlidir. Bu bebekler ilk iki yılda akranlarının büyüme hızını yakalar. Bu yakalama süreci, çocuğun etnik kökeni ve yoğunluğuna, büyümeyi etkileyen nedenin süresine ve çocuğun yaşına bağlıdır (Berk, 2012).

-Farklılaşma ve Bütünleşme: Farklılaşma bebeklikteki kaba hareketlerin çocukluk ve gençlik döneminde daha becerikli ve işlevsel kalıplara dönüşmesi anlamına gelmektedir. Çocuklar yaş aldıkça kendilerine özgü zamanlama ve potansiyellerini göz önünde bulundurularak bu beceriler üzerinde kontrol kazanırlar. Böylece duyu sistemleri ile farklı

kas gruplarının koordineli bir şekilde hareket etmesi bütünleşmeyi meydana getirir. Bütünleşmeye örnek olarak bisiklet sürmeyi yeni öğrenmiş bir çocuğun tehlikelere karşı tedbir almak adına direksiyonu doğru yöne çevirirken çevresini ve yolu takip etmesi verilebilir (Haywood ve Getchell, 2014).

-Kritik Dönem: Belirli davranışların ortaya çıkması için en uygun zaman dilimi için çevredeki uyaranlara açık olunan döneme kritik dönem olarak tanımlanır. Bu dönem çevresel etkenlerin gelişim üzerindeki etkisini açıklamak bakımından öneme sahiptir. Çocuk bu dönem esnasında dışarıdan olumsuz bir etki olduğunda ya da uygun olmayan uyaran aldığı anda gelişim süreci bozulabilir (Gabbard, 1993).

-Bireysel Farklılıklar: Her çocuk çevrenin etkisi ve kalıtım sonucu kendi gelişim hızında önceden belirlenmiş sırayı izlemektedir. Bu bağlamda 'ortalama' kavramı yaklaşık değerler olarak literatürde olmasına karşın bireysel farklılıklar açısından her çocukta farklı gelişimsel süreçler olabilir (Şahin, 2015).

-Filogenetik ve Ontogenetik Beceriler: Kendiliğinden ve otomatik olarak ortaya çıkan, önceden belirlenmiş bir düzen içinde gözlenen ve çevresel etkenlere karşı direnç gösteren beceriler filogenetik beceriler olarak adlandırılır. Örneğin; büyük kasların kontrolünü gerektiren yakalama, bırakma, yürüme, koşma ve atlama gibi eylemler (Gabbard, 1993). Ontogenetik beceriler ise çevresel etkenler ve öğrenme sonucu ortaya çıkar. Bu beceriler için bireysel çalışma gerekir, kendiliğinden ortaya çıkmazlar bu sebeple her çocukta farklılık gösterir. Örnek olarak bisiklete binme, yüzme gibi beceriler verilebilir (Boz, 2015).

2.3. Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim beyin gelişimi ile paralel bir gelişme göstermektedir ve dolayısıyla basitten karmaşığa doğru bir sıra izlemektedir. Bu bağlamda zekâ, dikkat, biliş ve yaratıcılık kavramları önemlidir. Kalıtım ve çevrenin etkileşimiyle değişime uğrayan, uzun süreli gözlemler gerektiren olguya zeka denir. Zeka kavramını tam anlamıyla karşılayan bir tanımlama bulunmamaktadır çünkü zeka, insanlardan beklenen davranış örüntülerinin her dönem değişmesi sonucu onu yansıtan davranış biçimleri de değiştiği için tanımlamaları da dönemsel olarak değişebilmektedir (Berk, 2013). Zeka, doğumdan itibaren değişmekte ve sabit- ölçülebilir özelliklere sahip iken bazı tanımlamalarda çevreye uyum sağlama yeteneği ve kişilerin denge oluşturabildiği, zihinsel gelişim sürecinin yaşam boyu ilerlediği bir kavramdır (Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2006).

Dikkat ise, çevremizde pek çok uyaran bulunmasına karşı belirli bir kısmına odaklanmasına yardımcı olan zihinsel faaliyet olarak ifade edilmektedir (Naglieri ve Kaufman, 2001). Düşünme, öğrenme, hatırlama, algılama, geri çağırma ve problem çözme becerilerini içine alan zihinsel sürece biliş denilmektedir (Şahin, 2018). Piaget, Bruner ve Vygotsky gibi teorisyenler çocukların yaşlarına paralel olarak bilişsel gelişimleri incelemişlerdir. Bilişin tüm yönlerinin tek düze mi yoksa farklı gelişim hızlarına göre devam edip etmediğini, bireysel farklılıklara göre neler olduğunu, genetik mi yoksa çevresel etmenlerden etkilenip etkilenmediği gibi sorulara cevap aramışlardır (Berk, 2013). Bireyin kendisine ve başkalarına ne yaptığını ve ne yapacağını artan bir kapasiteyle açıklaması, aynı zamanda birçok seçenekle baş etme yeteneğinde artış da bilişsel gelişim olarak tanımlanabilir (Yalçın, 2010). Aynı zamanda anlama, problem çözme ve karar verme amacıyla çevreden iletilen bilgilerin kaydedilmesini, temsil edilmesini, saklanmasını ve işlenmesini yapabilmek için zihinsel işleyişin daha dinamik olarak odaklanması şeklinde de tanımlanabilir (Şahin, 2018). Bilişsel gelişim aynı zamanda yaratıcılık ile ilişkilidir. Yaratıcılık yeniyi arama olarak tanımlanabilir. Çünkü yaratıcı kişiler her zaman ellerinde var olan ürünleri geliştirmem ve yenilemek için çaba sarf ederler ve yaratıcı bireylerde, düşüncelerinde akıcılık, farklı deneyim ve yeniliklere hazır olma, estetik özelliklere karşı duyarlı olma, farklı durumlar arasında ilişkiler kurabilme, farklı düşünebilme ve üretken olmak gibi özellikler bulunmaktadır (Kim, 2006). Bilişsel gelişim süreçleri ile yaratıcılık birbirine paralel olarak ilerlemektedir. Bu bağlamda zihinsel gelişim evrelerinden duyu motor dönemi (0-2 yaş) ve işlem öncesi dönemden (ilk çocukluk dönemi, 3-6 yaş) bahsetmek yerinde olacaktır.

2.3.1. Duyu Motor Dönemi (0-2 yaş)

Duyu motor dönemi, bebekler; elleri, gözleri ve diğer duyu organları ile düşündükleri için bu isimle adlandırılmıştır. Bu dönemde görmeyi, duymayı ve hissetmeyi koordineli bir şekilde kullanırlar. Bebekler herhangi bir nesneyi yerden uzanıp alabilirler veya bir yerden başka yere taşıyabilirler. Bu dönemde bebeklerin simgesel işlevleri gelişmediği için, düşünce, kişi ya da nesnelerin olmadığı hallerde, çağrıştırma sağlayacak belirli temsillere bağlı olarak bir duygusallık göstermektedirler. Ancak bu eksikliğe rağmen, yaşamlarının ilk 18 aylık dönemlerinde çok hızlı gelişirler ve bu daha sonraki bilişsel gelişimlerinin alt yapısını oluşturmaktadır (Piaget, 2016). Piaget, bu dönemdeki bebeklerin, soyut düşünemediğini, problem çözme yeteneklerinin gelişmediğini ve

bilgiyi zihinsel olarak işleme kapasitesine sahip olmadıklarını düşünmektedir. Bebeklerin sahip oldukları zekaları, irdeleyici bir zeka olmaktan ziyade, eylemlerle sınırlı bir yapıdadır (Meggit, 2013). Piaget, bu dönemi altı ana başlık altında incelemiştir. Bu başlıklar 0-1 ay refleksler aşaması, 1-4 ay ilk alışkanlıklar ve birinci döngüsel tepkiler, 4-8 ay ikinci döngüsel tepkiler, 8-12 ay ikinci döngüsel tepkilerin koordinasyonu, 12-15 ay üçüncü döngüsel tepkiler ve 18-24 ay zihinsel kombinasyonlar olarak sıralanabilir.

0-1 Ay Refleksler Aşaması: Bebekler nesnelere doğuştan sahip oldukları refleksleri kullanarak ayırt etmeye başlarlar. Bu refleksten yola çıkılarak genelleme ve ayırıştırma yapmaya başlarlar. Algılama ve davranışlarının temelinde emme ve aranma refleksleri yatmaktadır. Bebekler zamanla evrensel olan bu reflekslerini kullanmakta ustalaşır. Herhangi bir eylemi başlatmakta aktiftirler ancak görme yetileri henüz gelişmediği için dikkat süreleri de uzun değildir (Santrock, 2015).

1-4 Ay İlk Alışkanlıklar ve Birinci Döngüsel Tepkiler: Bebekler bu dönemde basit hareketler yapmaya başlarlar. Bu hareketler, önce kendi vücudunu keşfetmesi ile başlar ve zamanla nesnelere doğru yoğunlaşır. Çevresel olaylara karşı tepkiler geliştirmeye başlar. Bu dönemde bebek, yaptığı davranışları kendi bedeniyle gerçekleştirmektedir (Bee ve Boyd, 2009).

4-8 Ay İkinci Döngüsel Tepkiler: Bebek, kendi etrafında başlattığı birincil döngüsel tepkileri geliştirir ve çevresindeki nesnelere doğru dışsallaştırır. Bu dönemde oluşturulan davranışlar herhangi bir amaç barındırmamaktadır. Görme becerisi geliştiği için artık nesnelere daha rahat kavrayabilmektedir. Annenin gülümsemesine verilen tepkiler bu dönemde başlamaktadır (Santrock, 2015).

8-12 Ay İkinci Döngüsel Tepkilerin Koordinasyonu: Bu dönemde bebekler artık amaçlı davranış biçimleri sergilemeye başlarlar. Rastlantısal davranışlar sona ermiş ve kasıtlı davranışlar başlamıştır. Bu dönemde bebekler saklanan nesnelere arayıp bulabilirler. Bebeğin bu çabası da ilk problem çözme yeteneğinin temelini oluşturur. Artık çevredeki olayların farkına varırlar ve olayları kendi istekleri doğrultusunda değiştirmeye çalışırlar (Berk, 2013).

12-18 Ay Üçüncü Döngüsel Tepkiler: Bu dönemde bebeğin hep bir amacı olur ve sürekli farklı şeyler denemek ister. Yaptığı her davranıştan sonra annesinin yüzüne bakıp onun nasıl tepki verdiğini ölçmeye çalışır. Ve nesnelere farklı şekillerde kullanmaya çalışırlar (Santrock, 2015).

18-24 Ay Zihinsel Kombinasyonlar: Bu dönemde gerçekleştirilen davranışlar deneme yanılma yoluyla değil zihinsel aktiviteler yoluyla gerçekleşir. Bebeklerin saklanan nesneyi arayıp bulmaları olarak adlandırılan nesne sürekliliği tamamen kazanılmakta ve ertelenmiş taklit, mış gibi yapma oyunları bu dönemde başlamaktadır (Yalçın, 2010).

2.3.2. İşlem Öncesi Dönem (İlk Çocukluk Dönemi)

3-6 yaş arasına denk gelen bu dönem okul öncesi yılları kapsamaktadır. Bu dönemdeki bir çocuğun eşleştirme, sıralama, sınıflandırma, benzerlik gibi temel bilişsel beceriler ile hayat boyu kullanılan cümleleri yorumlayabilmesi temel konuşma gibi dil becerilerini kazanmış olması beklenmektedir (Şahin, 2018). Çocukların, bu dönemde sembolik veya temsili etkinliklerinde artış gözlenmektedir. Çocuklar 'mış gibi oyun'un aslında sembolik olduğunun farkındadırlar ve hayal ve gerçek arasında ayrım yapabilirler. Başkalarının bakış açılarını basit durumlarda anlayabilir ve nesnelere genel işlevini bilirler (Berk, 2013). Kendilik algısı oluşur ve bu dönemde çevrenin çocuk üzerindeki etkisi artar. Bununla birlikte iş birliği kurma, eleştirel düşünme gibi beceriler kazanmaya başlar (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002).

Duyu motor dönemden bu döneme doğru geçişte en önemli husus bebeklikten çocukluğa doğru bir artış gösteren temsili ve sembolik etkinliklerdir. Çocuklar bu dönemde dünyayı, resimler, kelimeler ve hayaller ile anlatırlar. İşlem öncesi dönem çocuğu kendi kişisel inançları ve ben merkezliliği tarafından yönetilmektedir (Santrock, 2015).

İşlem öncesi dönemin ilk basamağını sembolik işlev (2-4 yaş) dönemi oluşturmaktadır. Bu dönemde bebeklikten çocukluğa doğru bir geçiş söz konusudur. Bu dönemde çocuklar nesnelere kullanım amacını bilmektedirler. Sembolik işlev döneminde dilin kullanımı da başlamaktadır. Bu dönem çocuğunda görülen en önemli özelliklerden birisi egosantrizm yani ben merkezliktir. Çocukların empati yeteneği yetersizdir ve bu sebeple çocuklar dünya kendi etraflarında dönüyor sanır. Yine bu dönemde animizm denilen canlandırmacılık yani cansız nesnelere canlı özellikler yükleme durumudur. İşlem öncesi dönemim bir diğer basamağını ise sezgisel düşünce (4-7 yaş) dönemi oluşturmaktadır. Bu dönem çocukları basit bir şekilde akıl yürütebilmektedirler. Düşüncelerinde hala sınırlılık olmasına rağmen herhangi bir olayın kendi ekseni dışında da devam ettiğinin bilincindedirler (Santrock, 2015). İşlem öncesi dönemde korunum, odaklanma, tersine çevrilebilirlik, mış gibi oyunu, sosyo-dramatik oyun, sınıflama/sıralama becerileri ve yarı mantıksal akıl yürütme gibi bilişsel kazanımlar bulunmaktadır.

-Korunum, çocuğun gözünün önünde bir nesnenin yeri değişse bile temel özelliklerinin değişmemesi durumuna verilen isimdir. Bu dönemdeki çocuklar korunuma sahip değildirler (Santrock, 2017).

-Odaklanma, herhangi bir durum veya olay karşısında çocuğun dikkatinin belirli bir noktaya odaklanma ve diğer durumlara önem vermeme halidir. İşlem öncesi dönem çocukları odaklanma yetisine sahip değildirler.

-Tersine çevrilebilirlik, belirli bir sıra aşamadan sonra zihinsel olarak başa dönebilme yeteneğine verilen isimdir. Yine işlem öncesi dönem çocukları herhangi bir durumu tersine çevrilebilme yetisinden yoksundurlar.

-Mış gibi oyunu, duyu motor döneminin sonlarında başlayıp işlem öncesi dönemde devam eden, yetişkinleri taklit ile başlayıp gerçek yaşamı öğrendikleri oyunlara denilmektedir.

-Sosyo-dramatik oyun, ikinci yaşın sonların görülmeye başlanır vemış gibi oyununun başkalarıyla birlikte oynanmasıdır. Bu oyun çocukların toplumsal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine destek olmaktadır. Çocuklar insanlara ve nesnelere farklı anlamlar yükler ve nesnelere farklı şekillerde kullanabilmektedirler (Bodrova ve Leong, 2003).

-Sınıflama nesnelere belirli bir özelliğe uygun olarak gruplara ayırma anlamına gelmektedir ve işlem öncesi dönem çocuklarında tersine çevrilebilirlik gelişmediği için sınıflama yetileri de yetersizdir. Sıralama becerisi ise nesnelere, hacim, büyüklük, ağırlık gibi özelliklerine bakarak belirli bir uyum içinde düzene koymak anlamına gelmektedir. Sıralama becerisi de yine işlem öncesi dönemde gelişmemiştir. Bu dönem çocukları problemin tek bir noktasına odaklanırlar ve sorgulama yapmak yerine o anki düşünceleriyle probleme çözüm getirmeye çalışırlar (Ömeroğlu ve Ulutaş, 2004).

-Yarı mantıksal akıl yürütme becerisinde çocuklar yaşadıkları evren, bu evrenin nasıl meydana geldiği, canlı ve cansız varlıklar ayrımı gibi konularda sınırlı bir düşünce yapısı oluştururlar. Bu dönem çocuklarında düşünceleri birbirine mantıklı bir şekilde bağlı değildirler (Yıldırım, 2011).

2.4. Dil Gelişimi

Dil gelişimi, çocuğun kronolojik yaşına göre ana dilinde kazandığı becerilerdir. Çocuğun en güçlü iletişim alanlarından biri olmasının yanı sıra bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini son derece önemli ölçüde etkilemektedir. Öte yandan çocuğun bilişsel, fiziksel ve ruhsal sağlığı ile çevre ve aile faktörlerinden de etkilenen bir yapıya sahiptir. Dil

gelişimi erken dönemde temelleri atılan, çocuğun tüm eğitim hayatı süresince de etkilerinin hissedildiği dinamik bir evredir. Dil; form (biçim), içerik ve kullanım olmak üzere üç ana bileşene ayrılabilir. Form bileşeni, sözdizimi, biçim bilgisi ve ses bilgisini içerir. İçerik bileşeni, anlam veya anabilimi, kullanım bileşeni ise pragmatik bilgiyi içerir. Kullanım bileşeni, dilin sosyal amaçlara ulaşmak için işlevini ve bu amaca uygun kullanım bilgisini ifade etmektedir. Bunlar iletişim amacı ve bunları gerçekleştirmenin yolları olarak belirtildiğinde, konuşmanın kuralları, bireylerin anlaşılması, karşılıklı iletişim, sıra alma, konuşmayı başlatma, sürdürme, bitirme, bir konu üzerinde kalabilme, geri bildirim alma, konuşmada seçilen kelimeler, dili kullanma biçimi ve konuşmacının niyeti olarak sıralanabilir. Kullanım bileşeni, dilin günlük yaşamda kullanılma biçimidir ve çocuğun öğrenme yaşamında önemli bir yere sahiptir. Kişinin, kendini ifade edebilme, özgüven, düşünme, yorumlama, mantık yürütme, karar verme ve sonuçları öngörebilme gibi süreçleri toplumdaki yerini belirler. Toplumsal kurallara yetişkinlerin dili kullanma biçimi, çocukların dil gelişiminde önemli bir rol oynar (Orcan, 2008; Şahin, 2018).

2.5. Sosyal Gelişim

Bireyin doğumundan ölümüne kadar devam eden süreçte çevresi ile iletişim ve etkileşim içinde olması ve ilerleme ve değişimler kaydetmesi durumuna sosyal gelişim denilmektedir. Ayrıca kişilerin bireyler arası ilişkilerinde benimsedikleri tutumları, duyguları ve davranış kalıplarıyla başkalarının tutumlarını algılama ve yorumlama süreçleri olarak da ifade edilmektedir (Schaffer, 2009). Sosyal gelişme, kişinin toplumsal hayatın zorluk ve baskılarına karşı duyarlılık geliştirmesi, kültüründeki ya da grubundaki diğer insanlarla ve kendisiyle iyi geçinebilmesi, etkileşim kurması, iletişime geçmesi ve toplumsal uyum sağlayabilmesi durumudur (İnci, 2015). Kişilerin toplum tarafından istenilen ve uygun bulunan inanç, değer, tutum ve davranışları öğrenmesine sosyalleşme, bu davranışları kazandırılma sürecine ise sosyalleştirme denilmektedir. Kişi toplumun diğer bireyleri ile etkileşime girdikçe sosyalleşip topluma uyum sağlamakta ve bu toplumsal düzenin devam ettirilmesine katkı sağlamaktadır (Schaffer, 2009).

2.6. Duygusal Gelişim

Duygusal gelişim, motor gelişim veya dilbilim gibi diğer alanlarda meydana gelen değişikliklerden etkilenen sosyal gelişim ve ilişki kurma ile ilişkili olan bilişsel bir süreçtir (Campos, Frankel ve Camras, 2004). Çocuklar birden çok disiplinde (eğitim, tıp,

çocuk refahı gibi) sosyal ve genel çocuk refahı için ele alınmakta ve duygusal gelişim kavramı kamu söyleminde önem kazanmaya devam etmektedir. Bununla birlikte, sosyal ve duygusal yeterlikler okulda olduğu kadar okul dışında da çocukların başarısı için kritik öneme sahiptir. Diğer ortamlarda ve yetişkinliğin, hatta yaşamının sonraki aşamalarında da duygusal gelişimin önemi büyüktür (Thompson vd, 2010). Birincil bakıcılar ile sosyal ve duygusal deneyimler ve hayatın erken dönemlerinde diğer çocuklarla ve yetişkinlerle etkileşimler gelecekteki akademik ve kişisel sonuçları etkilemektedir (Denham, 2006). Çocukların psikososyal gelişimi, duygusal, fiziksel ve zihinsel gelişim ile birlikte ortak gelişim gösterir ve farklı evrelerden geçerek çocuğun içinde bulunduğu grupta bir birey olarak yer alabilmesini sağlar. Çocuklarda sosyal ve duygusal beceriler geliştirdikçe, ilişki kurmak, problem çözmek ve başa çıkmak için gereken yeterlilik sağlanabilmektedir

2.6.1. Çocuklarda 0-3 Yaş Arasında Duygusal Gelişim

Bebeklik döneminde (0-12 ay), bebekler yetişkin bakıcılardan ayrı olduklarının farkına varırlar; bakıcılar tarafından rahatlamayı ve yatıştırmayı ve kendini yatıştırmayı öğrenir; gülümsemek, adlarına cevap vermek ve seslerini değiştirmek gibi sosyal etkileşimlere katılmak; zevkten üzüntüden korkuya veya kaygıya kadar çeşitli duyguları ifade ederler. Yeni yürümeye başlayan çocuklarda (1-2 yaş), çeşitli insanları tanıma ve onlarla etkileşim kurma konusunda ustalaşır; dikkati odaklanır ve daha bağımsız oynar. Öfke ve hayal kırıklığı da dâhil olmak üzere daha geniş bir duygu yelpazesini ifade etmek (hem sözlü hem de sözsüz); başkalarının değişen duygusal durumlarını tanımak ve başkalarının oyununu yönlendirme davranışı vardır (Santrock, 2015).

Duygu düzenleme, duygusal yeterliliğin hayati yönlerindedir. Duygu deneyiminin ve ifadesinin yoğunluğu, süresi veya diğer parametreleri, çocuğun veya sosyal tarafların hedeflerini ve beklentilerini karşılamak için "çok fazla" veya "çok az" olduğunda, duygu düzenlemesine ihtiyaç vardır. Okul öncesi dönemde, çocukların duygusallığının artan karmaşıklığı ve sosyal dünyalarının talepleri nedeniyle duygu düzenleme hem gerekli hale gelir hem de duygusallıklarının artan kavranması ve kontrolü nedeniyle mümkün olur (Denham, Bassett & Zinsser, 2012). 12-16 aylık çocuklarda, aktivite/dürtüsellik, saldırganlık/meydan okuma, akran saldırganlığı, depresyon/geri çekilme, genel kaygı, ayrılık sıkıntısı, yeniliğe engelleme, uyku, olumsuz duygusallık, yeme, duygusal

duyarlılık, uyum, dikkat, taklit, oyun, ustalık motivasyonu, empati, sosyal yandaş akran ilişkileri ortaya çıkar (Carter, Briggs-Gowan, 2003).

2.6.2. Çocuklarda 3-6 Yaş Arasında Duygusal Gelişim

Okul öncesi çocuklar aile dışında dostluk şeklinde duygusal bağlantılar geliştirmeye başlamaktadırlar. Sosyal olarak kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışlar arasındaki farkı anlamak, haksız yere hayal kırıklığına uğramadan zorlu görevlere devam etmek, giderek daha uzun süre dikkatini verebilmek, başkalarını kesintiye uğratmaktan kaçınmak ve sırayla alma ve oyuncak paylaşma konusunda becerilerini sergilemek, kendi ve diğer insanların duygularını tanımlamak ve ifade etmek gibi davranışlar bu dönemde gözlemlenir. Kendi güçlü duygularını sosyal olarak uygun yollarla giderek daha fazla yönetmek ve bazı sosyal problemleri bağımsız olarak çözmek yine bu dönemde rastlanan davranışlardandır (Han ve Kemple, 2006).

Çocuklarda vicdan oluşumu sosyalleşmenin bir parçasıdır. Vicdan uygunsuz ve toplumun onaylamadığı davranışlara sansür koyan içsel bir mekanizmadır. Bu fonksiyonun gelişiminde aile ve çevre çok önemlidir. Okul öncesi dönemde çocuk annenin babanın koyduğu kurallar ve yasaklar doğrultusunda davranmayı öğrenir. Bu kurallar doğrultusunda davrandığı sürece ödül olarak ailenin sevgisini kazanacaktır. Çocuk zamanla etrafında gördüğü büyükleriyle özdeşim kurar ve onların neleri yasaklayacağı konusunda değer şeması oluşturur. Bu süre zarfında, çocuğun ebeveynine yönelik bağımlılığı sıklıkla gözlemlenmez ve çocuk bakıcılarına hiç ihtiyaç duymuyormuş gibi davranır. Ancak başı belada olduğu zaman, ilk müracaat ettiği ve destek istediği kişi yine bakıcıları olmuştur. Okul öncesi dönemde çocuklar belirgin olan duyguları etkileşim ve yönetme becerisi kazanırlar (Yalçın, 2010).

2.7. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ duygu ortaya çıkaran sosyal etkileşimlerde yeterlilik gösterebilme olarak tanımlanmaktadır (Saarni, 2011). Duygusal zeka öz farkındalık, sosyal farkındalık, ilişkilerin yönetimi ve öz yönetim bileşenlerinden oluşmaktadır. Duygusal zeka kavramının kapsamında duygusal kişisel farkındalık, özgüven, empati, başarı için uyum, iyimserlik, girişimcilik, şeffaflık, etkileme ve ikna etme, çatışma yönetimi, liderlik, takım çalışması ve işbirliği gibi kavramlar bulunmaktadır. Tüm bu kavramları içine alan tanım, Goleman (1995) tarafından “bireyin duyguları tanıyabilme, duygularını ifade edebilme,

duygularını kontrol edebilme ve empati yaparak kişilerarası ilişkilerini sürdürebilme kapasitesi” olarak tanımlanmıştır. Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekâyı bireyin kendisinin ve başkalarının duygularının farkında olması, duyguları tanıması, duyguları düşünmeyi kolaylaştıracak şekilde kullanabilmesi ve kişisel gelişmeyi sağlamak amacıyla duygularını yönetebilmesi olarak tanımlamaktadırlar.

2.8. Duygu Sosyalleştirme

Sosyalleşme kişilere bir ya da daha fazla sosyal grubun üyesi olabilmesinde yardımcı olma yoludur. Sosyalleşme çocukların içinde büyüdüleri kültürde yetkin olarak yer alabilmesini sağlayacak becerileri, davranışları ve değerleri öğrenme sürecidir (Camras ve Shuster, 2013). Duygu tepkisinde kültürel farklılıklar bireyi ve aileyi etkiler. Aile içinde sosyalleşme, kültürün duygu gelişimini etkilediği önemli bir kanaldır. Kültürler arasında duyguların sosyalleşmesinde ebeveynlerin oynadığı merkezi rolün etkisi, özellikle erken çocukluk döneminde daha fazladır. Duygu sosyalleşmesi kapsamında çocukların duyguları ifade etmelerine ve deneyimlemelerine yetişkinlerin tepkileri, ebeveynin duygular hakkındaki konuşmaları ve sohbetleri, ebeveynin kendi duygularını hangi şekilde ve yollarla ifade ettiği ve onlarla nasıl baş ettiği; diğer bir ifade ile rol model olması önemlidir (Chang vd, 2003; Eisenberg vd, 1996).

2.9. Duygu Konuşmaları

İnsanlar diğer kişilerin duygularını onların yüz ifadelerinden, vücut hareketlerinden ve içinde bulunulan durumun özelliğinden tespit edebilirler (Fredrickson ve Levenson, 1998). Diğer kişilerin içsel durumlarını bilmeden yüz ifadelerinden, ses tonlarından ve vücut hareketlerinden duyguları konusunda ipucu elde edilebilir (Hartas, 2011). Izard ve diğerleri (2002) çocukların duyguları kategorize edebilme gelişimlerinde ilk olarak kendi içinde olan durumu bildiğini, daha sonra diğer kişileri izleyip görsel ipuçlarını değerlendirdiklerini ve en son olarak diğer kişilerin içsel durumlarını fark ettiklerini belirtmektedirler. Çocuklar yaklaşık 2 yaşında duygu kelimeleri edinmeye başlamaktadırlar. Bu kelimelerin genellikle ebeveynlerinin kullandıkları kelimeler olduğu bulunmuştur (Malatesta ve Haviland, 1982). Thompson ve diğerleri (2010) üç ile beş yaş arasında olan çocukların temel duyguları basit ve tanıdık durumlar ve yüz ifadelerinden anlayabildiklerini belirtmektedirler. Eğer durumsal ipuçları ile yüz ifadeleri farklı ise çocuklar duyguları anlamak için yüz ifadelerini tercih etmektedirler. Herhangi

bir yüz ifadesinin olmadığı durumlarda da durumsal bilgileri kullanarak kişilerin duygularını tahmin etmektedirler. 4 yaşındaki çocuklar altı temel duyguyu iyi ve kötü duygular olarak ayırabilmektedirler. Ayrıca bu duyguları tarif edebilir ve uygun örnekler verebilirler. 4 veya 5 yaşındaki çocuklar gurur için iyi, utanma için kötü bir duygu deseler de bu duyguların nedenlerini yeterince açıklayamaz ve bu duyguları yeterince tarif edemezler. Bunun dışında 5 yaşındaki çocuklar birbirini takip eden farklı duyguları anlasalar da aynı anda iki farklı duyguyu hissetme imkânını anlayamazlar (Harter ve Whitesell, 1989). 5 ve 6 yaşındaki çocuklar bir iki kişi veya olay hakkında birden farklı şekilde hissedebileceklerini anlarlar. 3 ile 5 yaş arasındaki çocuklar bir olayın veya durumun kendilerinde başka kişilerde farklı duygu durumları yaratabileceğini anlayabilirler. Bu yaş çocukları duygusal tepkileri genellikle bu duyguların ortaya çıktığı durumla açıklarlar. Ayrıca 4 ile 6 yaş arasında çocuklar eğer bir kişi olumsuz deneyimleri, olumsuz olayları düşünürse veya sürekli onlara dikkat ederse kötü hissedebileceğini anlarlar. Çocukların 6-7 yaşlarında gurur ve utanma için verdikleri örneklerde diğer kişilerin onların yaptıklarıyla ilgili gurur veya utanma yaşamasından bahsettikleri bulunmuştur (Harter ve Whitesell, 1989).

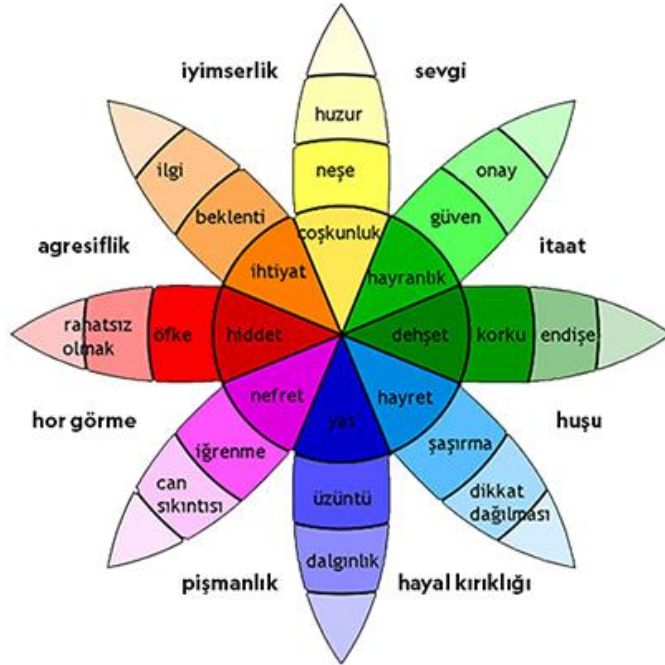
Bu bilgiler ışığında erken çocukluk döneminde bilişsel, dil, sosyal, duygusal gelişim alanlarını bilmenin; çocuk ve aileye yapılacak danışmanlık sürecinde önemli katkıları olacağı öngörülmektedir. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik davranışları gelişim alanlarını bilmeleri ile mümkün olmaktadır.

3. ÇOCUKLARIN DUYGULARINA İLİŞKİN İNANÇLAR

3.1. Duygunun Tanımı

Duygu; belirli olay, birey veya nesnenin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim, kendine has bir ruhsal hareket ve hareketlilik olarak tanımlanır (Bugental ve Goddnow, 1998). Morris ve diğerleri (2011), tarafından duygu; fizyolojik temel ve belirtileri çoğu kez bilinmeyen ve şiddetsiz olan duyuşsal halleri belirtmede kullanılan bir terim olarak tanımlanır. Sosyal ilişkilerin ve etkileşimlerin odağında yer alan ve de önemli bir ürünü olan duygu; kişinin çevresindeki önemli bireylerle veya diğer bireylerle arasındaki iletişimi başlatma, sürdürme ve sona erdirme girişimleridir (Campos, Mumme, Kermoian & Campos, 1994). Duygular “olumlu ve olumsuz duygular” ya da “hoşa giden ve hoşa gitmeyen duygular” şeklinde sınıflandırmaktadır (McElwain, Halberstadt & Volling, 2007).

Plutchik (1980) ise duyguları bireylerin uyum sağlayıcı davranışlarını güdüleyen sekiz temel kategoriye ayırarak “korku, sevinç/neşe, öfke/kızgınlık, üzüntü/hüzün, tiksinti/iğrenme, umut/beklenti, kabul etme/edilme, hayret/şaşıklık/sürpriz” şeklinde sınıflandırmıştır. Plutchik duyguları çark şeklinde özetlemektedir.



Şekil 1. Plutchik'in duygu çarkı (Plutchik, 2009)

Plutchik'in Duygu Çarkında birincil alanda sekiz temel duygu vardır: öfke, beklenti, neşe, güven, korku, şaşkınlık, üzüntü ve tiksinti. Her birincil duygunun zıt kutupları

bulunmaktadır. Bunlar, her duygunun yarattığı fizyolojik tepkilere dayanmaktadır. Örneğin sevinç, üzüntünün zıttıdır. Korku öfkenin tam tersi; beklenti sürprizin tam tersi iğrenme güvenin tam tersidir. Duygu Çarkında kombinasyonlar da bulunmaktadır. Rengi olmayan duygular, iki ana duygunun karışımı olan bir duyguyu temsil etmektedir. Örneğin, beklenti ve neşe bir araya gelerek iyimserlik olur. Sevinç ve güven aşk olmak için birleşir. Duygular genellikle karmaşıktır ve bir duygunun aslında iki veya daha fazla farklı duygunun birleşimi olduğunu anlayabilmek yardımcı bir beceridir. Ayrıca duygu çarkında gösterilmeyen, 3'ün birleşimi olan üçüncül duygular da bulunmaktadır. Koninin dikey boyutu yoğunluğu temsil etmektedir. Duygular, tekerleğin dışından merkezine doğru hareket ettikçe yoğunlaşmakta, bu da renkle gösterilmektedir. Gölge ne kadar koyu olursa, duygu o kadar yoğun olmaktadır. Örneğin, öfke en düşük yoğunluk seviyesinde sıkıntıdır. En yüksek yoğunluk düzeyinde öfke, hiddet olarak ifade edilebilen yıkıcı öfkeye dönüşür. Duygular kontrol edilmezse, koyu mor olan bir can sıkıntısı hissi, nefrete dönüşebilir (Plutchik, 2009).

Duygu Çarkı'na göre ilişkilerde duygularla ilgili dikkat edilmesi gereken önemli kurallar vardır: Kontrolsüz bırakılırsa duygular yoğunlaşabilir (Saarni, 2011). Bu durum, aile danışmanlığı bilim alanında önemle üzerinde durulması gereken bir durum olup, ebeveynlerin çocuklarının duygularını tanımalarında bir anahtar model olarak değerlendirilebilir.

3.2. Duygularla İlgili Temel Kuramlar

Gündelik hayat içinde sevinme, tedirgin olma, kızma, acıma, öfke, kin tutma, arzulama gibi sayısı tam olarak ifade edilemeyecek kadar çok sayıda duygu hissedilmektedir. Duygulara yönelik geliştirilen kuramlar; duyguların insan davranışlarının önemli bir tetikleyicisi ve bireyler için motivasyon kaynağı olduğunu belirtmektedir (Camras ve Shuster, 2013). Belirgin bazı davranışlarda herhangi bir söz söylenmese de duyguları yansıtabilmektedir. Duyguların insan davranışlarını etkilemesi nedeniyle, duygulara ilişkin geliştirilen kuramların bilinmesi önemlidir.

3.2.1. Fizyolojik/ Nörolojik Yaklaşımlar

Fizyolojik ve nörolojik yaklaşımlar bireyin bedenini verdiği tepkileri ele alarak duygu deneyiminin fizyolojik ve psikolojik yönlerini arasındaki ilişkiyi açıklar.

- James – Lange'ın Beden Tepkisi Kuramı

William James'in görüşlerin etrafında gelişme göstermiş bir kuramdır. Bu kurama göre beden çevrede gerçekleşen belirli özelliklere göre tepkide bulunur ve bu tepkinin farkına varıldığında fizyolojik değişmelerle birlikte duygu durumu meydana gelir. William James, duygunun bir kişinin bedeni bir duruma veya olaya tepki verdikten sonra ortaya çıktığını belirtmektedir. Birey ağladığı için üzgündür ya da vurduğu için kızgındır. Carl Lange (2018) bir duygunun tecrübe edinilmesine yol açan diğer bedensel eylemlerin varlığına işaret etmiştir (Kneeland ve Dovidio, 2019).

-Cannon- Bard'un Merkezi Nöral Süreçler Kuramı

Duygunun oluşumunda merkezi sinir sistemlerinin eylemleri dikkate alınmıştır. Burada duyguyu harekete geçiren bir uyarıcının sempatik sinir sistemi yoluyla bedensel olarak uyarılmaya ve korteks yoluyla öznel duygu tecrübesine yol açan iki eş zamanlı etkiden bahsedilmektedir. Bu kuramda olaylar öncelikle beynin çeşitli merkezlerinde işlenir daha sonra eş zamanlı uyarılma tepkilerini, davranışsal eylemi ve duygusal deneyimi yönetmektedir. Örneğin çocuk yerde sürünen bir yılan gördüğünde beyni duygusal mesajları alır, yılan olduğu mesajını yorumlar ve korku deneyimi yaratır. Aynı zamanda kalp, akciğer ve bacaklara hızlanma mesajı iletir. Başka deyişle bir adım atmadan da korku duygusu oluşur (Gerring ve Zimbardo, 2015).

3.2.2. Kategorik Yaklaşım

Kategorik yaklaşım temel duygular ile karmaşık duyguları birbirinden ayırt etmeye odaklanan ve temel duyguların doğuştan geldiğini ve kültürlerden bağımsız olduğunu söyleyen yaklaşım türüdür.

-Temel Duygu Kuramı

Bazı duyguların diğerlerinden daha "temel" olduğu görüşü duygu teorisyenleri tarafından yaygın olarak kabul edilse de temel duygular listesine hangi duyguların dahil edilmesi gerektiği konusunda çok az fikir birliği vardır. Ekman ve Cordaro (2011) yüz ifadesinden duyguların evrensel olarak tanınması üzerine yaptıkları araştırmada temel duygular için mutluluk, üzüntü, korku, şaşkınlık, öfke ve tiksintiyi kapsayan bir sınıflandırma yapmışlardır. Fiyush ve diğerleri (2000) bu duyguların farklı kültürlerde dahi tutarlılık gösterdiğini belirtmektedirler. Bunun yanı sıra duyguya ilişkin yüz ifadelerinin de doğuştan geldiği belirtilmekte ve duygusal yüz ifadelerinin sadece öğrenilmediği aynı zamanda biyolojik temelli olup evrensel olduğu vurgulanmaktadır (Kneeland ve Dovidio, 2019).

-Ayrık Duygu Kuramı

Ayrık duygu kuramına göre 7-10 arasında bazı küçük sayıda temel yani çekirdek duygular vardır. Ve bu duygular ile ilgili binlerce kelimenin, bu temel duyguların eş anlamlısı olduğunu ifade etmektedir. Ayrık duygu kuramına göre en belirgin duygular korku, iğrenme, kibir, öfke, üzüntü, sürpriz ve mutluluktur (Izard vd, 2002). Kurama göre bu temel duyguların kültürel farklılığa bakılmaksızın her birey için ifade edilmesi ve tanınması temelde aynıdır. Duygular ayrıktır ve her ayrıık duygunun gelişiminin çevreye güdüleyici ve uyum sağlayıcı bir işlevi vardır. Hayatın her döneminde uyum sağlayıcı işleve sahip olan bu duygular bireyin gelişimine yardımcı olur ve böylece çocuklar farklı duygusal durumlarda ve duyguları anlayıp onları isimlendirebilirler. Duygular ve biliş birlikte hareket ettiğinde erken çocukluk döneminde, çocuklar duyguları yoluyla uyarılır, bu sayede kendilerini, diğer bireyleri ve sosyal hayatı anlayabilirler (Abe ve Izard, 1999).

-İşlevsel Bakış Açısı Kuramı

İşlevsel bakış açısı kuramında duygu, bireyin davranışına rehberlik eden tepki ve bireyin amacına ulaşmasına yardım eden bilgi olarak kabul edilir. İçsel ve kişiler arası işlevler için duygular önemlidir. Sosyal yaşam için diğer bireylerin ihtiyaçlarını, isteklerini anlamada ve çevreyle olan etkileşimde bireyi cesaretlendirir yani diğer bireylerle iletişim kurabilmesine yardımcı olur. Bu kurama göre kızgın ve üzgün olma, korkma gibi duygular çocukların yaşına, cinsiyetine ve sosyal ortama göre değerlendirilir (Campos vd., 2004).

-Prototip Kuram

Bu kuramda duyguların kendi içerisinde belirli bir düzeni olduğu ve her bir kategorinin o kategoriyi en iyi şekilde temsil eden bir temel öge yani prototip etrafında çevrili olduğu ifade edilmektedir. Özellikle çocukların yetişkinlerle kıyaslandığında bir duygu kategorisini en az temsil eden ögeleri değerlendirirken daha fazla hata yapmalarının kaçınılmaz olduğu ifade edilmekte ve çocukların bir duygu kategorisini öğrenirken ayırt edici özellikleri ile değil de başlangıçta en tipik ve temel ögeleri yoluyla öğrendikleri savunulmaktadır. Prototip kuram, duygusal durumların bilişsel temsillerini ve insanların duygusal yapılarını anlamaya yardımcı olmaktadır ve bu sebeple duygusal gelişim alanında kullanılmaktadır. Bu doğrultuda korkma, sevgi, kızgınlık, üzüntü ve mutluluk gibi duygular erken çocukluktan itibaren öğrenilmekte, bu duyguların temel duygular olduğu belirtilmektedir (Rose ve Rudolph, 2006).

3.2.3. Boyutsal Yaklaşım

Duygular arasındaki ilişkilere odaklanan boyutsal kuram duyguyu bir devamlılık olarak tanımlamaktadır. Bu kurama göre duygusal olaylar birbiriyle ilişkilidir ve duygu ifadelerin altında yatan temel boyutları ortaya koymak ve buna bağlı olarak duygusal ifadeleri belirlemek önemlidir (Thompson vd., 2010).

-Dairesel Duyuş Modeli

Dairesel duyuş modelinde, Russell (1980), duyguların dairesel bir hareket içinde yerleştiğini ve duygular arasındaki dinamik olan ilişkinin iki ana boyutta yer aldığını belirtmektedir. Bu temel boyutlar uyarılmışlık-uyku, hoşnutluk-hoşnutsuzluk arasında değişmektedir. Hoşnutluk-hoşnutsuzluk boyutu, modelin boylamsal boyutu olan hoşnutluktur ve bu boyut zevk-zevksizlik ya da hoşnut olma-hoşnutsuzluk arasında farklılık göstermektedir. Uyarılmışlık-uyku boyutu modelin enlemsel boyutu olan uyarılmışlık halidir. Bu iki boyut alanı dairesel olarak dört alana ayırmakta ve duygusal ilişkiyi bir şekilde bu alanda yer almaktadır (Russell, 1980).

3.2.4. Bilişsel Değerlendirme Yaklaşımı

Bu yaklaşım bilişi daha ön planda tutarak duyguları daha karmaşık süreçlerle açıklamaktadır. Temel duygusal ve bilişsel süreçleri birleştirerek duygusal değerlendirme yapar. Bu kurama göre duygular öncü olan bir durum, uyaran veya olayın kişi tarafından değerlendirilmesi neticesinde şekillendiği ve oluştuğu ileri sürülmektedir. Bilişsel yaklaşımlar, duyguların günlük yaşamda nasıl düşünüldüğü ve psikolojik olarak nasıl araştırıldığı arasında açık bağlantılar sunmaktadır. Bilişsel araştırmacılar, duyguların nasıl oluştuğuna ve duyguların akıl yürütme, hafıza ve dikkat gibi süreçleri nasıl etkilediğine odaklanmışlardır (Ackerman ve Izard, 2004; Chang, Schwartz, Dodge & McBride-Chang, 2003).

3.2.5. Duygusal Zekâ Modeli

Duygusal zekâ modelinde duygu ve bilişin birlikteliği üzerinde durulmaktadır. Buna göre duygusal zekâ bazı temel becerileri barındırmaktadır. Bu beceriler duyguyu doğru bir şekilde algılama ve ifade etme, düşüncenin oluşumunu sağlayan duyguya ulaşma, duyguları anlama ve duyguları düzenleme şeklinde sıralanmaktadır (Mayer, Salovey & Caruso, 2000). Bu beş temel beceri birbirleriyle ilişki içindedir ve basitten gelişmişe doğru olan süreçlerdir. Bu temel becerilerden ilki olan duyguların anlaşılması ve ifade

edilmesinde çocuklar büyüdükçe içinde buldukları fiziksel halleri, duygu ve düşünceleri ve aynı zamanda başkalarının duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde algılama becerileri de artar. Modelin ikinci en önemli becerisi olan duyguları anlamada farklı duygular arasındaki ilişkileri tanıma, duyguların içeriğini ve karmaşık duyguları anlamayı ifade eder. Duygusal zekâ, duyguya dair bir problemi çözme ve daha sonra bireyin bu problemin çözümüne dair cevabın doğru olup olmadığını değerlendirmesi durumudur. Model her ne kadar duyguların doğru ya da yanlış ele alınması gerektiğini dile getirirse de kültürlere göre de ele alınması gerekliliğini ileri sürmektedir (Salovey ve Mayer, 1990).

3.3. Çocuklarda Duygusal Yeterlik

Duygusal yeterlik, duygu ifadesi, duygu anlama ve duygu düzenleme konularını içermektedir. Çocukların okul öncesi çağıdan itibaren hızlı bir şekilde edinmeye başladıkları duygusal yetkinlik hayat boyu devam eder ve zamanla duygusal yetkinlikte gelişme gösterirler. Duygusal yetkinlik çocukların sosyal yetkinliğine katkıda bulunurken davranış sorunlarını ve hatta okul yaşamlarını da şekillendirir (Thompson, 1991). Duygusal yeterlilik bireyin çevresindeki diğer bireylerle dinamik bir etkileşime girmesiyle geliştirilebilir. Çocuk geliştikçe kültürel müdahaleler yoluyla beceriler kazanmaktadır. Duyguların düzenlenmesi ve dengelenmesi kalıtsal veya doğuştan gelen genel zekayı bir araya getirmeyebilir (Carter, Briggs-Gowan, Jones & Little, 2003). Duygusal yeterlilik, çocuk büyüdükçe beslenmekte ve geliştirilmektedir (McElwain, Halberstadt & Volling, 2007). Duygusal yetkinlik yaşam boyu gelişmektedir ancak duygunun ifade edilmesi ve tecrübe edilmesi, çocuğun hem kendi duygularını hem de diğer bireylerin duygularını anlamasını ve aynı zamanda duygu düzenlemesini de içermektedir. Sonuçta çocuklardaki duygusal yetkinlik büyüdükçe gelişmekte ve onların iyilik hallerine gelişimine katkıda bulunmaktadır (Denham, 2006).

3.4. Çocukların Duygularını İfade Etmelerini Etkileyen Faktörler

Anne ve babaların çocuğa model olması, çocuğun duygularına koçluk yapması ve çocuğun duygularına verdiği tepkiler duygular ile ilgili çocukların duygusunu ifade etmesini etkilemektedir. Çocuğun hissettiği duyguyu önemsizleştirip hemen çözüm için harekete geçerek, ebeveynler aslında çocuğun sorunla kendi kendisine başa çıkmasını zorlaştırmaktadır. Olumsuz duyguları uzaklaştırmaya çalışmadan, çocuğun duygusunun

görüldüğü belli edilmelidir. Aynı zamanda çocuğun duygularını tanıması, kendi duygularını fark edip isimlendirmesinde ebeveynlerin tepkilerinin önemi büyüktür (Ahmetoğlu, 2009).

Model Olma Sürecinin Duyguyu İfade Etmeye Etkisi

Anne babaların çocuğa model olması çocuğun duyguyu ifade etmesinin bir göstergesidir. Anne ve babanın duygu ifade ediş biçimleri küçük yaştaki çocuklar için zengin bir kaynaktır ve çocuklar bu kaynak yolu ile durumları ve duyguları yorumlayabilirler (Darling-Churchill ve Lippman, 2016). Anne ve babaların korku, öfke, kızgınlık, üzüntü ve mutluluk gibi duygularını ifade ediş biçimleri ve bu duyguları hangi zaman dilimlerinde yaşadıkları gibi bilgiler çocukların da kendi kişisel bilgi haznesine dâhil olmaya başlar. Bu sebeple anne ve babalar bebeklik döneminden başlayıp ergenlik dönemine kadar duygularının ifade edilmesinde çocuğun yaşamında etkili yetişkinler olarak yer almaktadırlar (Denham, 2006). Aile içindeki duyguyu ifade etme biçimi, çocuklar için başkalarının duygu ifadelerine tanık olma ve diğer insanların duygularını değerlendirme fırsatı vermektedir. Bu sebeple çocuklar sadece anne ve babanın duyguyu ifade ediş biçimlerini değil aynı zamanda diğer aile üyelerinin de ifade ediş biçimlerini izler, bilgi toplar ve bu bilgi yığınlarını içselleştirir (Garside ve Klimes-Dougan, 2002). Anne ve babaların çocuklarına biliçli bir şekilde model olması çocuğun duyguları anlayabilmesini ve düzenleyebilmesine katkı sağlar ve bu durum da çocuğun öğrenebilme ve problem çözebilme süreçlerini destekler (Fisenberg vd., 1996).

Duygu Koçluğu Sürecinin Duyguyu İfade Etmeye Etkisi

Anne ve babanın çocukla sıcak bir ilişki içinde olmaları, duygular ile iletişimlerinin kalitesi ve duyguları konuşma ve tartışma eğilimleri çocuğun duyguyu ifade etmesine yardımcı olan unsurlardır. Yetişkinler çocuğun gerçekleştirdiği davranışı değiştirmek yerine, çocuğa duygu içerikli konuşmalar ile koçluk yapması çocukların duygularını ifade etmede önemli bir yere sahiptir (Denham, Bassett & Zinsser, 2012).

Anne ve Babanın Çocukların Duygusuna Yönelik Tepkilerinin Duyguyu İfade Etmeye Etkisi

Çocukların duygusal yetkinliğini etkilemenin önemli bir diğer yolu da çocukların duygularına verilen tepkilerdir. Bu anlamda yetişkinlerin olumlu tepkileri arasında davranışsal ve duygusal pekiştirme veya belirli duyguların cezalandırılması, caydırılması yer almaktadır (Eisenberg vd., 2001). Anne ve babalar çocukların duygularını iyileştirme

gayreti içinde çocukların duygular ile ilgili yaşantılarını ve ifadelerini cezalandırabilir, duygularını görmezden gelebilir veya çocukların duygularını küçümseyebilirler. Bu noktada çocukların duygularına tepki verirken onları görmezden gelen ve küçümseyen anne ve babaların üzgün ve korku duyan çocuklara sahip oldukları söylenebilir (Garside ve Klimes-Dougan, 2002).

Olumsuzluk hipotezine göre anne ve babaların ifade ettikleri duygu ve davranışlar, çocukların duygu ve davranışlarıyla ilişki içerisindedir (Malatesta ve Haviland, 1982). Çocukların duygularına karşı verilen tepkiler, çocukların kendi başlarına kaldıkları sosyal durumlarda ve çocukların kendileri için kalıcı olan duygu ifadesi hallerinde harekete geçmelerini sağlarken bir yandan da onları caydırabilir. Çocuğun korku duygusunun daha baskın olması, duygusal tecrübelerini zorlaştırmaktadır. Çocuklar farklı duygulara ilişkin deneyimlerini ifade ettiklerinde anne ve baba çocuğa korkmanın da doğal bir duygu olduğunu açıklamalı ve bu şekilde sakinleştirici bir şekilde bu durumu ele almaları gerekmektedir. Anne ve babaların duygulara verdikleri ödüllendirici ve cezalandırıcı tepkiler, çocukların duygusal tepkilerini şekillendirir ve kişiliklerinin oluşmasına katkı sağlar (Cannon vd., 2008). Ödüllendirici tepkiler veren anne ve babalar çocuklarının duygusal tepkilerini ciddiye alırlar ve onları dikkatlice dinlerler, çocuklarının yaşadığı durum ile ilgili çocuğun duygusunu netleştirmek istediklerinden çocuğa sorular sorarlar (Condon ve Corkindale, 1998). Çocuğun gelişiminde olumsuz etkilere yol açan cezalandırıcı olumsuzluk tepkisinde anne babalar çocuklarının duygularını ve onların duygusal deneyimlerini görmezden gelirler. Bu anne babalar çocuğa yaklaşma şansı olarak duygusal anları kullanma eğilimlerinde bulunmazlar ve onlar için duygular gelip geçici ve önemsizdir (Goleman, 1995).

3.5. Çocuğun Sosyal ve Duygusal Uyumu

Akran grubunda kendini özgün bir biçimde tanıtabilen çocuğun sosyal uyumu aynı zamanda diğer insanlara uyum gösterebilme başarısı anlamına da gelmektedir. Başarılı bir sosyal uyumu sağlayabilmek farklı gruplara uyum gösterme, sosyal tutumlar ve kişisel doyum gibi bazı ölçütlere bağlıdır (Yavuzer, 2016).

-Farklı Gruplara Uyum Gösterme: Farklı gruplara uygun bir biçimde davranan, onlarla ilişki kuran, arkadaş gruplarına olduğu kadar yetişkinlere de uyum sağlayan çocuk, sosyal açıdan uyumlu bir birey olarak kabul edilir.

-Sosyal Tutumlar: Toplumca istenen tutum ve tavırları diğer insanlara yönelten, sosyal yaşama bu tavırlarla katılan çocuk, sosyal bakımdan uyumlu sayılır.

-Kişisel Doyum: Toplumsal ortamda aldığı rolle, kurduğu ilişkiden yeterince doyum sağlayan çocuk, sosyal açıdan uyumlu sayılır (Zeman ve Shipman, 1997).

Bunun yanı sıra sosyal ve duygusal uyumu engelleyen birçok etken bulunmaktadır. Sosyal davranış biçimlerinin zayıf olduğu ailelerde, çocuklar ev dışında çok iyi motive edilseler bile, başarılı bir sosyal uyum gösterememektedirler. Ailede çocuğun kendini özdeş tutacağı modeller yetersizse, ev dışındaki sosyal uyumu ciddi biçimde engellenebilir. Sosyal uyum için motivasyon azlığı, çoğunlukla ev içinde ve dışında edinilen ilk sosyal deneyimlerin azlığından doğmaktadır. Bütün kötü koşullara karşın, çocuğun iyi bir sosyal ve duygusal uyum gösterebilmesi için güçlü motivasyonları olabilir. Bu durumda çocuğun bu öğrenmeyi gerçekleştirecek küçük bir yardıma ve danışmanlığa ihtiyacı bulunabilir (Josefi ve Ryan, 2004).

3.6. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme

Erken çocukluktan itibaren çocukların kişilikleri ve duygusal algıları önemli ölçüde gelişmektedir. Çocukların gülme, ağlama, merak etme gibi duygusal davranış biçimleri diğer insanların davranışlarını yönlendirmede önemli rol oynar. Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde oldukça önemli etkileri olan duygu düzenleme kavramının bilimsel literatürde farklı ele alındığı görülmektedir (Fabes, Leonard, Kupanoff & Martin, 2001). Duygu düzenleme, bireyin arzu ettiği nesneye ulaşmak için duygusal tepkilerini gözlemlemesi, değerlendirmesi ve düzenlemesi olarak tanımlanmaktadır (Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001). Çocuklar arasında duygu düzenlemenin gelişimi, sosyal bağlar oluşturma yeterliliği ile bağlantılıyken, duygu düzenleme ile ilgili zorluklar çeşitli psikolojik bozukluklarla ilişkilidir. Nöropsikoloji alanındaki araştırmalar, çocuklarda duygu düzenlemenin çocuğun mizacı, nörofizyolojik yapısı ve bilişsel gelişimi gibi çeşitli faktörlerden etkilendiğini göstermiştir (Eisenberg vd., 2001). Düşük ekonomik statü, aile ilişkilerinde yoğun stres veya çocuğa yönelik kötü muamele gibi yüksek riskli bir ailede yetiştirilmenin, çocuklarda duygu düzenleme konusunda uyumsuz gelişim olması beklenen bir sonuçtur (Kim vd., 2013). Ebeveynler kızgınlık duygularını baskın bir şekilde ifade ettiklerinde çocuklar olumsuz olan duyguları yapıcı ve uygun bir şekilde ifade etme halini gözleme ve öğrenme imkânları bulunmamaktadır ve bunun sonucunda çocuklar olumsuz duygularını düzenleyememektedirler. Böyle bir durumda

çocuklar insanlara ve olaylara karşı daha olumsuz hatta düşmanca duygular göstermektedirler (Fabes vd., 2001). Dunsmore ve Karn (2001), ebeveynlerin sıcak ve şefkatli duygularını ifade etme becerisinin, çocukların duygularını düzenlemeye yönelik aktif girişimlerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda aile danışmanlığı süreçlerinde ebeveynlere verilen psikoeğitimde duyguların düzenlenmesinde ebeveynlerin tutumlarının bilinmesi önemlidir.

Çocukların duygu düzenlemesine yardımcı olan bir diğer durum duygu koçluğu'dur. Anne ve babalar hem kendi duygularının hem de çocuklarının duygularının farkındadırlar ve çocuklarının duygularına özen gösterir ve duygularını bastırmamaları gerektiğine inanırlar. Çocuğun duygularını doğrulamak, çocuğa duyguları öğretmek ve duygularla nasıl başa çıkacağını göstermek için çocuğun duygu ifadelerini göstermesi önemli bir fırsattır. Bu sayede anne ve babalar, çocukların duygularını düzenleyebilmesi için hem onlara anne ve baba desteği ve aynı zamanda teşviği sunarak duygularla başa çıkabilmeleri için duygu koçluğu yapmış olurlar. Duygulara karşı önem göstermeye kayıtsız olan anne ve balar ise, kendi duygularını görmezden gelme ve küçümseme eğilimindedirler. Bu sebeple çocukların duygularına yapıcı bir yolla katkı sağlayamamaktadırlar. Çocuklarının duygularına kayıtsız kalan anne ve babalar olumsuz duyguları potansiyel olarak zararlı olarak görürler ve çocukların bu duygusal patlamalarını derhal bastırmak gerektiğine inanırlar (Segrin, Givertz, Swaitkowski & Montgomery, 2015). Anne ve babalarının çocukların duygularına koçluk yapmaları çocukların dürtülerini davranışlarından ayırmasına, duygularının nedenlerini ve sonuçlarını değerlendirmeye ve duygularını yorumlamaya imkân vermektedir (Zeman vd., 2006). Çocuk ile anne ve baba arasındaki duyguya dair konuşmalar çocukların olayları ivedikle değerlendirmesine, stresli olayların alternatif yorumlarını da düşünmesini sağlamaktadır (Josephs, 1994).

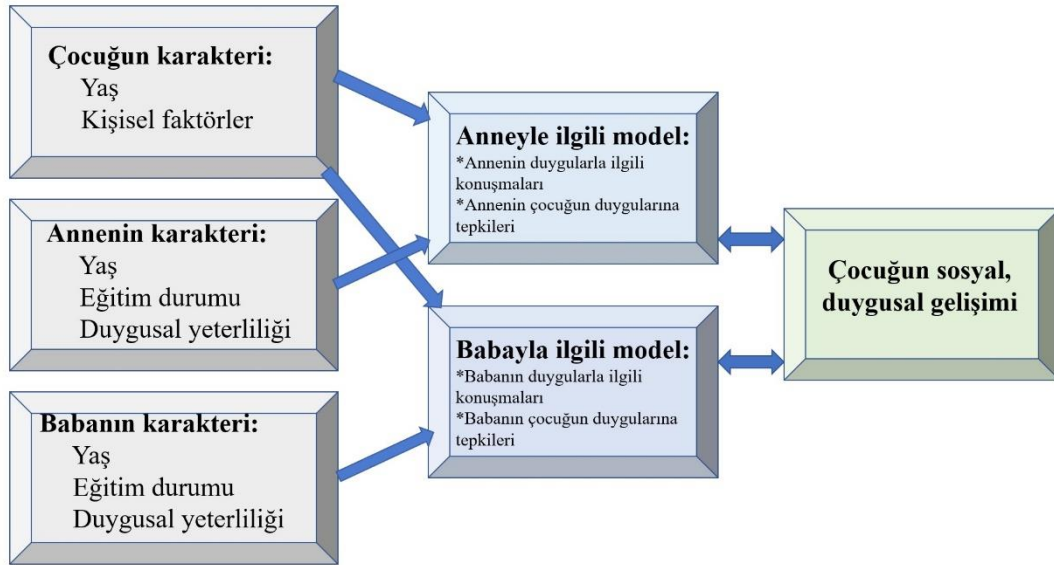
Çocukların duygu düzenlemesine etkisi olan bir diğer etken anne ve babaların çocukların duygusuna yönelik verdiği tepkilerdir. Kendilerini duygusal anlamda pozitif olarak tanımlayan anne ve babalar, çocuklarının duygularını sosyalleştirirken olumlu ödüllendirici tepkiler verirler. Çocuklar bir hayal kırıklığına uğradıkları zaman anneler çocuklarının dikkatini yeniden odakladıkları zaman çocukların daha az üzüntü ve öfke gösterdiklerini ifade etmektedirler (Güngör, 2009).

Çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemine göre anne ve babaların çocukların duygularına verdikleri tepkiler değişiklik içermektedir ve erken çocukluk döneminden itibaren anne babaların duygu düzenleme hususunda çocuklarına da sorumluluk vermesinin anne ve babaların tepkilerinin yoğunluğu, niteliğini ve sıklığını değiştirdiği görülmektedir. Bu süreç sonunda anne ve babanın çocuğun duygusunu düzenleme ve davranışları konusunda beklentilerinin de artmasına neden olmaktadır (Hanish vd., 2004).

3.7. Ebeveynlerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları

Ebeveynlerin duygu sosyalizasyonu, ebeveynlerin çocuklarının duygu ifadesine tepkileri ile birlikte hem kendi duygularını hem de çocuğun duygularını tartışması ve ifade etmesi olarak tanımlanmaktadır (Newland ve Crnic, 2011). Kültürel ve ailevi farklılıklar olmasına rağmen, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları duyguların uygun ifadesi ve düzenlenmesini sağlayabilir. Çocuk yetiştirme sürecinde anne ve babaların düşünceleri, tutumları, değerleri, hedefleri ve stilleri çocukların yaşamında etkili olduğu kabul edilmektedir. Duygu sosyalleştirme, anne ve babanın davranışları göz önünde bulundurularak çocukluk dönemindeki ve ilerideki gelişim dönemlerinde duygusal ve sosyal açıdan yetkinlik çocukların psikolojik sağlığı düşünüldüğünde büyük öneme sahiptir (Padilla-Walker ve Larry, 2012). Çoğu anne ve baba çocuklarını uyarırken çocukların duygularını sosyalleştirmeye bilinçli olarak katkı sağlamazlar. Çocukların sosyal ve duygusal gelişimi, anne babaların farkında olarak ya da olmayarak yaptıkları duygu sosyalleştirme süreçlerine bağlıdır (O'Neal ve Magai, 2005). Sosyalleştirme süreçleri model olma, duygular hakkında rehberlik etme, anne ve babaların çocukların duygularına verdikleri tepkiler şeklinde sıralanabilir. *Model olma*; anne ve babanın kendi duyguları nasıl ifade ettikleri ya da kendi duygularını nasıl ifade edemedikleri şeklinde tanımlanır (Power, 2004). Okul öncesi dönem çocuğu bilişsel açıdan aktiftir, gördüğü olayların, nesnelerin ve insanların duygusal ifadelerini anlamaya çalışır. Anne ve babanın duygular hakkında çocuğa bilinçli olarak model olması, çocuğun duygusal yetkinliğine katkıda bulunurken ayrıca çocuğun problem çözme ve öğrenme süreçlerini de desteklemektedir (Condon ve Corkindale, 1998). Bir diğer sosyalleştirme süreci duygular hakkında rehberlik yapmaktır. Duygu koçluğunda anne ve babalar hem kendi duygularını bilirler hem de çocuğun duygularının farkındadırlar. Olumsuz duygular yaşandığında duygu koçluğu yapan anne ve babalar bu olumsuz durumları bir tehdit olarak görmezler ve çocuklarıyla yakınlık kurarak çocuğun duyguları hakkında konuşurlar ve böylece

çocuğun üzgün ve kızgın olması ile ilgili ayarlamalar yaparlar (Dunn ve Brown, 1994). Çocuğun duygusunu isimlendirmek, duyguların nedenleri ve sonuçları hakkında açıklama yapmak, duyguların nasıl gösterileceğini tartışmak, duyguları düzenlemek ve çocuğa bir duygu ile başa çıkma stratejileri hakkında bilgi vermek duygu koçluğunun özellikleri şeklinde sıralanabilir (Blair ve Diamond, 2008). Landry, Smith ve Swank (2006), anne ve babaların çocukların duyguları ile ilgili etkileşime geçmeden önce kendi duygularıyla etkileşimde olmaları, kendi duygularını deneyimlemeleri ve kendi duygularına yönelik tutumları olması gerektiğini ifade etmekte ve bu duruma ‘üst duygu felsefesi’ ismini vermektedirler. Bu bağlamda aile danışmanlarının duyguları göz ardı eden anne ve babaların duygulara ilişkin farkındalık oluşturmaları; çocuğun kızgınlık, üzüntü gibi duygularını ifade etmesine fırsat vermeleri yönünde çalışma yapmaları gerektiği düşünülmektedir (Rajaei ve Jensen, 2020). Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları modeli ve okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal-duygusal yeterlilikleri ile bağlantıları Şekil 2’de verilmektedir.



Şekil 2. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları modeli

Kaynak: Mazzone, S., Nader-Grosbois, N. (2017). Variability and predictors of mothers and fathers' socialization behaviors and bidirectional links with their preschoolers socio-emotional competences. *Journal of Behavioral and Brain Science*. 7(1), 621-653 <https://doi.org/10.4236/jbbs.2017.712043>

Şekil 2’de Mazzone ve Nader-Grosbois (2017) tarafından geliştirilen Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışları modelinde çocuğun yaşı, kişisel özelliklerinin yanı sıra anne

ve babanın yaşı, eğitim durumları, duygusal yeterlilikleri gibi özelliklerin çocuğun duygularını tanıma ve duygularını ifade etme becerilerine etki ettiği belirtilmektedir. Anne ve babanın duygularla ilgili konuşmaları, çocuğun duygularını ifade etmesine verdikleri tepkiler, çocuğun hem sosyal hem de duygusal gelişimine etki etmekte; yaşamı boyunca durumlara/olaylara ve kişilere verdikleri tepkilerin kaynağını oluşturmaktadır (Mazzone ve Nader-Grosbois, 2017).

3.8. Annelerin Duyguları Anlama Becerileri

Annelerin duyguları anlama becerileri çocuğun duygusal ipuçlarına dikkat etmesi, çocuğu iyi dinlemesi, duygularını ifade etmesi konusunda duyarlılık göstermesi, çocuğun olaylara ya da durumlara bakış açılarını anlamaya çalışması ve çocuğun ihtiyaçlarını ve duygularını anlamaya dayalı yardım etmesini kapsamaktadır (O'Neal ve Magai, 2005).

Berk (2012) güvenli bağlanma duyguları geliştirmiş okul öncesi dönemdeki çocukların annelerinin, çocuklarının olumsuz duygularını çabuk anladıklarını belirtmektedir. Güvenli bağlanan çocukların anneleriyle olumsuz duyguları tartışmaya daha yatkın olduklarına dair bulgular vardır (Carter vd., 2003). Benzer şekilde Condon ve Corkindale (1998) güvenli bir şekilde bağlanan okul öncesi kızların annelerinin, çocuklarının olumsuz duygu konuşmasını görmezden gelme ve üzerinde daha fazla durma olasılığının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu bulgular aynı zamanda çocukların duygular hakkında konuşmayı öğrendikleri zaman duyguları anlamalarının kolaylaştığı sonucunu ortaya koymaktadır.

3.9. Annelerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları ile İlgili Araştırmalar

Duygulara yönelik inanışlar; anne-babaların çocukların duygularına yüklediği anlamı, duyguların hangi koşullarda ne şekilde gösterilmesi veya gösterilmemesi gerektiğine ilişkin düşüncelerini içermektedir. Ebeveynlerin çocuğunun duygularına yönelik inanışları çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini etkilemektedir (Chan, Bowes & Wyver, 2009). Ebeveynin, çocuğunun duygularına yönelik inanışları; anne babalık davranışlarına rehberlik yapmaktadır. Aynı zamanda bu inanışlar çocuğun duygusal deneyimlerini, başkalarıyla olan duygusal yaşantılarını etkilemekte; çocuğun olayları anlaması ve değerlendirmesine ilişkin şemaları şekillendirmektedir (Wetzelaer vd., 2014).

Çocuğun duygularını kabul eden ve duygulara değer veren annebabaların çocuğun olumsuz duygularını daha fazla cesaretlendirdikleri, daha az düşmanca tepki verdikleri,

daha az görmezden geldikleri, çocukla yaşanan duygusal olayları daha çok tartıştıkları; çocuğun olumsuz duygularına ilişkin olumlu inanışlara sahip annelerin ise, çocuğun stresli olduğu durumlarda çocuğa daha duyarlı davrandığı belirlenmiştir (Dunsmore ve Karn, 2001). Halberstadt ve diğerleri (2013) annebabanın duygular hakkındaki inanışlarının çocuğun duygusal yeterliklerini (örneğin, duygu anlama, duygu düzenleme) ve sosyal dünyasını etkilediğini vurgulamışlar, anne-baba inanışları ve çocuğun davranışları arasındaki ilişkiye dikkat çekmişlerdir.

Anne-baba inanışlarını ölçmek, anne-babanın çocuğun üzerindeki etkisini derinlemesine anlaşılmasına izin vermektedir. Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançlarını ölçmek amacıyla Halberstadt ve diğerleri (2013) tarafından ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin “olumlu duyguların zararı”, “öfkenin değeri”, “manipülasyon”, “kontrol”, “ebeveyn bilgisi”, “özerklik” ve “değişmezlik” alt boyutları bulunmaktadır. Bu ölçek, anne-babaların 4-10 yaşları arasındaki çocukların duygularına yönelik inanışlarını değerlendirmektedir. Bu tür ebeveyn inanışlarını ölçme çalışmaları aile danışmanlığı bilim alanında anne-babalık ve duygu sosyalizasyonuna güçlü katkılar sağlayabilir. Ayrıca bu tür ölçme araçları anne-baba duygu sosyalizasyonu davranışlarının çocukların davranışlarını nasıl etkileyeceğine ilişkin daha özel bir anlayış ortaya koymaya yardımcı olacaktır ve aile danışmanlığı sürecinde danışmanın aileye katkılarını artıracaktır.

3.10. Okul Öncesi Dönem Çocukların Duygularını Anlamaya Yönelik Etkinlikler

Etkinlik; öğretmen, anne babalar, akran grupları tarafından yapılandırılmış, sınıfta, evde ya da açık alanda gerçekleştirilen aktivitelerdir. Bireysel etkinlikte, çocuk kendi başına yaşayarak öğrenir. Bu tür etkinlikler çocukların yetenekleri, ilgileri ve gereksinimleri dikkate alınarak çocukların potansiyel gelişimine katkı sağlamak amacıyla planlanır (Izard vd, 2002). Çocuklarla çalışan aile danışmanlarının okul öncesi dönemdeki çocukların duygularını anlamaya yönelik etkinlikleri bilmesi, danışmanlık sürecinde kolaylaştırıcı etki sağlayacağı düşünülmektedir. Çocukların duygularını anlamaya yönelik etkinlikler şöyle sıralanabilir;

Drama: Çocukların grup içerisinde olay ve durumları kendi yaşamışlıklarından yola çıkarak dramatik formlarla canlandırmasıdır. Drama, çocuğun yaşayarak öğrenmesini hedefleyen, çocuğun tüm gelişimini destekleyen, olayları ifade etmeye dayanan içerisinde canlandırmanın olduğu bir etkinliktir. Çocuk ısınma çalışmaları ile kendi vücudunu tanıyarak ve uzamsal farkındalığı gelişir. Canlandırma aşamasında çocuklar özgürce oyun kurar.

Değerlendirme aşamasında çocuklardan süreç ile ilgili resim yapmaları gibi farklı çalışmalar yapması istenir (Schottelkorb vd., 2015). Bu etkinlikler çocukla çalışan aile danışmanlarına çocuğu daha iyi tanıma fırsatı sunabilir.

Sanat Etkinliği: Sanat etkinliği çocukların yaratıcılığını ve hayal gücünü kullanarak problemlerini çözebilmesine, eleştirel düşünmesine katkı sağlayarak onların aynı zamanda kendilerini ifade ederek iletişim becerilerinin gelişmesini sağlar. Çocuk sanat etkinliği ile birlikte hem kendi kültürünü hem de başka kültürleri tanıyarak farklılıklara saygı duymayı öğrenir (Sümer vd., 2010).

Oyun Etkinliği: Oyun sadece çocuklar için değil yetişkinler için de haz verici bir etkinliktir. Çocuklar ise her koşulda ve zamanda her şeyle oyun oynayabilirler ve oyunlar en etkili öğrenme fırsatıdır. Oyun; çocukların duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri, araştırma ve gözlem yaparak meraklarını giderdikleri, nesnelere ve kişilerle etkileşim içinde oldukları haz verici aktivitedir. Oyunda çocuklar günlük yaşantılarının provasını yapar ve gerçek hayata dair becerilerinin temellerini atar (Wetzelaer vd., 2014).

Bu bilgiler ışığında ebeveynlerin duyguları tanıma, ifade etme davranışlarının çocuğu etkilediği; ebeveynlerin duygulara ilişkin inanışlarının çocuğa yönelik danışmanlık hizmetlerinde çok önemli olduğu söylenebilir. Aile danışmanlığı sürecinde bu bilgilerin bilinmesi, aileye verilecek psikoeğitim çalışmalarında çok önemlidir.

4. ANNE BEKÇİLİĞİ

4.1. Aşırı Koruyucu Tutum Kapsamında Anne Bekçiliği

Aşırı koruma, yaygın ebeveyn tutumudur. Ebeveynlerin aşırı koruması, çocuklara daha fazla kontrol ve bakım vermek anlamına gelmektedir. Annenin duygusal yalnızlığı, esas olarak anne ve çocuk arasındaki ilişkide ortaya çıkan bu aşırı korumanın kaynağıdır. Aşırı koruma tutumu gösteren anne, çocuğu ile adeta bütünleşmiştir ve onun karşılaşılabileceği tüm sorunlarda önleyici olmaya çalışır. Küçük yaşlarda kendi yemeğini kendisi yiyebilecek kadar motor becerilere sahip olan çocuğa okul çağına geldiğinde dahi yemeğini yedirir ve yanında uyutur. Bu ve bunun gibi davranışlar sergileyerek çocuğa yönelik duyduğu sevgiyi ifade ettiğini ve ona destek olduğunu düşünür. Ancak aslında kendisi için duyduğu yalnızlık ve mutsuzluğa karşı koymaya çalışmaktadır (Gaunt, 2008). Aşırı koruyucu ebeveyn tutumu, genellikle erken çocukluk döneminde başlayan ve süresiz olarak devam eden çocuklar için yaşam boyu bir deneyimdir (Givertz ve Chriz, 2012). Aşırı koruyucu bir tutum ortamında büyüyen çocuklar, kendilerini etkileyen olaylar üzerinde çok az kontrole sahip olduklarına inandıkları harici bir kontrol odağı geliştirmeye yönlendirdiğine dair kanıtlar da vardır (Barry vd., 2011). Aşırı koruyucu ebeveynler çocukları günlük yaşamlarında ortaya çıkan çatışmaları çözmek için ebeveyn müdahalesini tercih etmektedirler (Padilla-Walker ve Larry, 2012). Aşırı koruyucu ebeveynlik çocuğun bağımsızlık, girişimcilik ve kimlik duygusunu kazanmasına zarar verirken, sorunlarla sağlıklı bir şekilde başa çıkmasını da engellemektedir (Sümer vd., 2010).

4.2. Anne Bekçiliğinin Kapsamı

Anne bekçiliği kavramı; aşırı koruyucu ebeveyn tutumu kapsamında ele alınan, annenin baba dahil çevresinde çocuğa bakım verecek bireyleri kısıtlayan ve özellikle babanın ev işlerini ve çocuk bakımını yapmasını engelleyen tutum olarak tanımlanmıştır (Kulik ve Tsoref, 2010). Gaunt (2008) anne bekçiliğini, annelerin tercihleri ve babaların aile işlerine katılımını engelleme girişimleri olarak ifade etmektedir. Anne bekçiliği kavramı içinde güç ve benlik saygısı ya da annenin tek otorite kaynağı olabileceği için ev üzerindeki kontrolü paylaşma konusundaki isteksizliği, cinsiyetin ön plana çıkarıldığı benliğin onaylanması ya da kadınların ve erkeklerin onaylamak ve onaylamak için farklı görevler gerçekleştirdiği inancı vardır (Barry, Smith, Deutsch & Perry-Jenkins, 2011). Anne

bekçiliği davranışları bulunan anne; ev işi yapmanın ve çocuk ile yoğun şekilde ilgilenmenin iyi anne olduğunu kanıtlamanın bir yolu olduğu yönünde kimlik geliştirmektedir (Gaunt, 2008).

Anne bekçiliği kavramı; annelerin babanın çocuk yetiştirmesine ve çocuklarla düzenli ve tutarlı bir şekilde etkileşimine yönelik kontrol edici, kısıtlayıcı ve bazen kolaylaştırıcı davranışlar kullanarak baba katılımını etkilediği bir dizi karmaşık davranışsal etkileşimdir (Roy ve Dyson, 2005). Kulik ve Tsoref (2010), annelik bekçiliğini açıklayan çevresel ve kişisel değişkenler ile ilgili açıklamalarında; ev ve aileyi, annenin bakıcı olarak belirlenmiş rolünü sürdürmesini sağlayacak mandallı bir kapıyla çevresine inşa edilmiş bir duvarın olduğu bir anne bahçesine benzetmektedirler. Anne bekçiliğinin “hayatlarını kolaylaştırmak için çocuklarının babasından yardım bekleyen anneler” ve “geleneksel annelik rolünden vazgeçmekte güçlük çeken ve bilinçli ya da bilinçsiz olarak çocuklarının babasının annelik ile meşgul olmasını engelleyen anneler” şeklinde, iki çatışan güç tarafından etkilendiğini belirtmektedirler.

Cannon ve diğer araştırmacılar (2008), iki ila altı yaş arasında en az bir çocuğu olan 88 evli kadından oluşan bir çalışmada, anne bekçiliği çerçevesinde anne davranışlarının katkısını incelemişlerdir ve sonuçta en çok annenin cinsiyet rolüyle ilgili inançlarının/ideolojisinin etkilediğini vurgulamışlardır. Kulik ve Tsoref (2010), cinsiyet rolü ideolojisinin, erkekleri kadınlardan ayıran ve bireylerin eril ve dişil roller olarak gördüklerini temsil eden inanç, duygu ve ihtiyaçlar sistemi olduğunu; geleneksel cinsiyet rolü inançlarına sahip annelerin annelik bekçiliği konusunda katı davranışları olduğunu belirtmektedirler. Bu bilgiler ışığında aile danışmanlığı sürecinde ebeveyn-çocuk çatışmalarının çözümlenmesinde anne bekçiliği kavramıyla ilişkili bilgilerin ailelere aktarılmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Puhlman ve Pasley (2013) anne bekçiliği kavramının açıklanmasında davranış tiplerinin “kararlı bekçilik, kararsız bekçilik” özelliklerini özetlemişlerdir (Tablo 1)

Tablo 1. Anne bekçiliği kapsamı ve tipleri

Anne bekçiliği tipleri	Davranış göstergeleri
Kararlı anne bekçiliği	
<i>Sınır koyucu anne bekçiliği</i> (Yüksek kontrol, düşük teşvik, yüksek engelleyici)	*Babaya çocuğun bakımı ve eğitimine katılımı konusunda sık uyarılarda bulunma *Babanın varlığının istenmediği vurgulama veya dolaylı olarak ima yoluyla iletme *Çocuğa babayla ilgili olumsuz yorumlar yapma *Babayla kırıcı iletişimde
<i>Pasif engelleyici anne bekçiliği</i> (Düşük kontrol, düşük teşvik, yüksek engelleyici)	* Çocuğa babayla ilgili olumsuz yorumlar yapma *Kazara baba-çocuk zamanını gözetleme *Babanın çocuk bakımı ve eğitimiyle ilgili yaptığı davranışları yeniden yapıp düzeltme
<i>Kolaylaştırıcı anne bekçiliği</i> (Düşük kontrol, yüksek teşvik, düşük engelleyici)	*Babayla çocuğun zamanını planlama *Babayla birlikte babayla olayları kutlama *Babayı çocukla nasıl oynayacağı konusunda yönlendirme
<i>Pasif kolaylaştırıcı anne bekçiliği</i> (Düşük kontrol, yüksek teşvik, düşük engelleyici)	*Aile yönetimi kararlarını eşit paylaşma *Aileden sık ayrı kalmalar *Aile etkileşiminden uzak durma
Kararsız anne bekçiliği	
<i>Tutarsız yönetici anne bekçiliği</i> (Yüksek kontrol, yüksek teşvik, yüksek engelleyici)	*Tutarsız davranışlar *Aile sınırlarını ve aile etkileşimini sürekli kendisinin yönetmesi
<i>Duyarsız yönetici anne bekçiliği</i> (Yüksek kontrol, düşük teşvik, düşük engelleyici)	*Ailede yöneticiliği üstlenme *Babaların önemsiz olduğunu gösteren davranışlar sergileme *Tarafsız gibi görünür, babanın katılım düzeyini değiştirmeye çalışmaz
<i>Başınabuyruk anne bekçiliği</i> (Düşük kontrol, yüksek teşvik, yüksek engelleyici)	*Pasif teşvik ve engelleme davranışları gösterir *Babaları çocuğun yanında hem över hem de eleştirir
<i>Gözlenmeyen anne bekçiliği</i>	*Babanın çocukla paylaşımlarını ve liderliğini takip eder

(Düşük kontrol, düşük teşvik,
düşük engelleyici)

*Çocukla yoğun ilgilenir ancak babaya kolaylaştırıcı
veya kısıtlayıcı davranmaz

4.3. Anne Bekçiliği Davranışını Etkileyen Faktörler

Anne bekçiliğinde annenin davranışlarını etkileyen bazı faktörler sıralanabilir.

Annenin psikolojik olarak işlevselliği; babaların aile içindeki işlere katılımını engelleyip sınırlayan anne girişimleri olarak tanımlanan bu faktörde anne benlik saygısı, otorite, kontrol ve güç gibi değişkenlere sahiptir. Ayrıca kaygı ve depresyonu yüksek, mükemmeliyetçi kişilik yapısına sahip anneler, kontrolü ellerinde bulundurmaya isterler ve dolayısıyla anne bekçiliği yapma ihtimalleri daha yüksektir (Gaunt, 2008).

Annenin geleneksel cinsiyet rollerine bağlılığı; geleneksel cinsiyet rolleri anne bekçiliğini oldukça etkileyen bir faktördür. Anne bekçiliğinde, kadınsı cinsiyet rollerine bağlı olan ve annelik rollerini abartan, ayrıca sosyal çevresinden iyi anne olduğuna dair onay bekleyen annelerde, bekçiliğin daha fazla görüldüğü belirtilmiştir (Kulik ve Tsoref, 2010). Ev işlerinde ve çocuk bakımında geleneksel cinsiyet rollerini benimseyen anneler kendilerini bu hususlarda birincil sorumlu kişi olarak görürler ve babanın yeterliliğini küçümserler. Bu bağlamda annelerin, eşlerin bebek bakımı konusundaki yetersiz oldukları düşüncesi ise baba ve çocuk birlikteliğini kısıtlamaktadır (Hauser, 2012). Diğer taraftan sosyal kuralların ve annelik fikirlerinin baskısı altında kalan anneler, çocuk bakımı için eşlerinden ve diğer insanlardan yardım almaya ilişkin isteksizdirler (Kilzer ve Pedersen, 2011). Annenin, sorumluluk sahibi bir ebeveyn olarak babanın rolünü önemseydiği durumlarda baba katılımının daha yüksek olduğu söylenmektedir (McElwain vd., 2007). Cinsiyet rolleri ile ilişkili bir diğer etken, dindarlıktır. Bu bağlamda daha dindar anneler aile ile ilgili işleri aileleriyle paylaşmamaya daha yatkın oldukları ifade edilmiştir (Gaunt, 2008).

Anne Bekçiliği ve Baba Katılımı: Baba-çocuk ilişkilerinin önemi üzerine araştırmalar günümüzde gittikçe artmaktadır çünkü baba katılımının çocuğun bebeklikten ergenliğe kadar sosyal, davranışsal ve psikolojik sonuçları üzerinde etkisi olduğunu gösteren pek çok çalışma bulunmaktadır (Roy ve Dyson, 2005; Song ve Wang, 2013; Yavuzer, 2016). Babanın çocuk bakımına daha yüksek düzeyde katılımı, çocuklarda benlik saygısı ve evlilik ilişkisinin kalitesi üzerinde de olumlu etkiler oluşturmaktadır (Yeung, Sandberg, Davis-Kean & Hofferth, 2001). Fagan ve Barnett (2003), anne bekçiliğini, baba veya baba figürünün görevleri yerine getirmesine izin vermek yerine, annelerin çeşitli çocuk bakım

görevlerini yerine getirme tercihleri olarak tanımlamıştır. Babalar, çocuğun annesiyle etkili bir şekilde iletişim kurduklarında ve daha fazla sosyal destek verdiklerinde çocuklarıyla daha olumlu bir ilişki içinde olmaktadır (Padilla, Walker ve Nelson, 2012). Araştırmalar, babanın çocuk yetiştirmeye katılımının niceliği ve niteliği üzerindeki en önemli etkilerden birinin annenin babaya yönelik inançları ve davranışları olduğunu göstermektedir (Givertz ve Chriz, 2012). Anne bekçiliği davranışı olan anneler genellikle babanın çocukla olan etkileşimini kontrol eden bir “bekçi” görevi görmektedirler. Anneler, babayı çocuk bakımından dışlamaya çalışarak artan baba katılımına direnebilmektedirler (Fagan ve Barnett, 2003). Anne bekçiliği ve babalık davranışının geçmişten buyana gelen nedenleri ve genel ebeveyn özelliklerinin araştırıldığı bir çalışmada özsaygı, kadın cinsiyet yönelimi, anne kimliği, çocuk bakımına katılım ve annelerin gerçek anne bekçilik davranışının yordayıcıları olarak anne bekçiliği eğilimi ölçülmüştür. Anne bekçiliği davranışı bulunan kadınlarda düşük benlik saygısı, güçlü bir kadınsı cinsiyet yönelimi ve belirgin bir anne kimliğinin bulunduğu ortaya konmuştur (Cannon vd., 2008). Fagan ve Barnett (2003) anne bekçiliği, baba yeterliliği, annelerin baba rolüne ilişkin tutumları ve baba katılımı arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmada annenin dindarlığı ne kadar güçlüyse, çalışma saatleri ne kadar azsa, işine o ne kadar az önem veriyorsa, geliri ve eğitim düzeyi ne kadar düşükse, babanın aile işine katılımına o kadar direnme eğiliminde olduğunu belirtmişlerdir. Snell, Overbey ve Brewer (2005) çalışmalarında bir annenin; eşinin çocuklarla olan ilişkisinden ne kadar mutlu olursa, kocasının çocuklara bakma becerisine o kadar güvendiğini ve çocuk bakımıyla meşgul olması için babaya izin verme eğiliminin o kadar yüksek olduğunu belirtmektedirler.

Tüm bu bilgiler ışığında anne bekçiliği davranışlarının sadece çocuğu değil tüm aile bireylerini etkilediği, aile içi çatışmaları artırma riskleri nedeniyle aile danışmanlığı bilim alanı kapsamında özellikle ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Aile danışmanlığı alanında çalışan profesyonellerin, anne bekçiliği kavramına ilişkin danışmanlık sürecinde aile bireyelerine destek vermesi önemlidir.

5. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problemleri, modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarının neler olduğu ve verilerin nasıl analiz edildiği açıklanmıştır.

5.1. Araştırmanın Problemleri

Okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygularına ilişkin inançları ile anne bekçiliği arasındaki ilişkilerin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, okulöncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançları ve anne bekçiliği değişkenleri ile ilgili olarak mevcut literatür verilerinden yola çıkılmıştır. Bu kapsamda çalışmanın ana problemi; “Okulöncesi dönemde çocuğu olan çocuklarının duygularına ilişkin inançları ile anne bekçiliği tutumları annelerin demografik özelliklerine göre değişmekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda çalışmada cevapları aranacak alt problemler aşağıda ifade edilmiştir:

1. Anne bekçiliği ve ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, okul öncesi dönemdeki çocuğun cinsiyetine, yaşına, çocuğun okul öncesi eğitim alma durumuna, çocuğun kardeş sayısına, anne ve babanın yaşına, eğitim durumlarına, mesleklerine, ailenin ekonomik durumuna, tek ebeveynliğin süresine göre farklılık göstermekte midir?
2. Anne Bekçiliği Ölçeği ve Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği toplam puanları arasında ilişki var mıdır?

5.2. Araştırmanın Modeli

Yapılan çalışma nicel bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda öncelikle betimsel tarama modeli kullanılarak konuya ilişkin kavramlar açıklanmıştır. Betimsel tarama türü araştırmalarda, geniş bir kitle içerisinden belirli ölçekler ve sınıflandırmalar yapılarak bilgiler toplanmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Tarama modeli, insanların belirli konular hakkındaki tutum, düşünce ve beklentilerini ölçekler yardımı ile tespit etmede kullanılmaktadır (Baltacı, 2018).

Çalışmada, istatistiksel yöntemlerle analiz edilecek verilerin toplanması amacıyla araştırmanın örneklem grubuna google form programı kullanılarak elektronik ortamda anket uygulaması yapılmış; araştırmanın problemlerinin cevapları istatistiksel yöntemlerle incelenmiştir.

5.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Çalışmanın evrenini Eskişehir merkez ilçelerine bağlı okul öncesi eğitim kurumları oluşturmaktadır. Evreni en iyi yansıtacağı ve çalışmada istenen ayrıntıları belirginleştireceğine inanılan örnekleme çerçevesi oluşturulması amacıyla; evrenin detaylarını belirginleştiren, araştırmanın amaçlarını karşılayan, detaylı veri sunabilecek örneklemin belirlenmesi için amaçlı örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Amaçlı örneklemede araştırmacı çalışma grubundakilerin seçimi konusunda araştırma araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme belirler ve araştırma konularının kapsamı dâhilinde kendi yargılarını kullanarak çalışma grubuna ulaşır. Bu örneklem seçimi modelinde geniş kapsamlı bilginin bulunduğu düşünülen durumlar/bireyler derinlemesine çalışılabilir (Balcı, 2010). Bu kapsamda, araştırmanın örnekleme grubu, Eskişehir ilinde basit rastgele örnekleme ilkelerine de uygun olarak altı okul öncesi eğitim kurumuna bilgi verilmiş, bu kurumlarda öğrenim gören 227 çocuğun anneleri çalışma grubuna dâhil edilmiştir (N=227).

5.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket formu gönüllülük esasına göre araştırmaya katılmayı kabul eden ebeveynlere elektronik ortamda (google form) uygulanmıştır.

Anket formu üç bölümden oluşmaktadır (EK-1). Anketin birinci bölümünde katılımcıların demografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik sorular yer almaktadır. Bu bölümde katılımcılara 13 farklı soru yöneltilmiştir. Anketin ikinci bölümünü Anne Bekçiliği Ölçeği (ABÖ), üçüncü bölümünü ise Anne Babaların Çocukların Duyguları ile İlgili İnanışları Ölçeği (ABÇDİİÖ) oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda açıklanmıştır.

Anne Bekçiliği Ölçeği (ABÖ): Anne Bekçiliği Ölçeği (Maternal Gatekeeping Scale-MGS), Puhlman ve Pasley (2013) tarafından annelerin babalar üzerindeki teşvik edici, kontrolcü ve engelleyici davranışlarının değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek daha önceki benzer çalışmalarda kullanılan ölçek maddelerinin geliştirilmesi ile oluşturulmuştur. Anne bekçiliği davranışlarının belirlendiği ABÖ, 42 madde ve kontrol, engel ve teşvik şeklinde 3 alt boyuttan oluşmaktadır. “*Kontrol boyutu*”, aile içinde karar alma mekanizmalarının gücünü; “*Teşvik*” boyutu babayı destekleyici davranışları;

“Engel” boyutu ise babayı kısıtlayıp ona engeller koyan anne davranışlarını ifade etmektedir. Araştırmacılar ayrıca, anne bekçiliği davranışlarını, alt boyutların çaprazlanması ile 8 alt türde ve anneleri ise “kararlı anneler” ve “kararsız anneler” olmak üzere 2 kategoride sınıflandırılmışlardır. Bu kapsamda 8 alt tür belirlenmiştir:

- Geleneksel sınır koyucu bekçilik (traditional gate blocker)
- Pasif engelleyici bekçilik (passive gate snubber)
- Kolaylaştırıcı bekçilik (facilitative gate opener)
- Pasif kolaylaştırıcı bekçilik (passive gate welcomer)
- Tutarsız yönetici bekçilik (confused gate manager)
- Duyarsız yönetici bekçilik (apathetic gate manager)
- Başına buyruk yönetici bekçilik (opinionated gate manager)
- Gözlenmeyen bekçilik (invisible gate ignorer)

Ölçek maddelerinin puanlanmasında 5’li likert türü puanlama tekniği kullanılmıştır. Buna göre, “*Kesinlikle katılıyorum*” seçeneği 5 puan, “*Biraz Katılıyorum*” seçeneği 4 puan, “*Bazen*” seçeneği 3 puan, “*Katılmıyorum*” seçeneği 2 puan ve “*Kesinlikle katılmıyorum*” seçeneği 1 puan verilerek, ölçeğin değerlendirilmesinde toplam puan kullanılmaktadır. ABÖ Ölçeğinin faktör analiz sonuçlarına göre, “*Teşvik*” alt boyutunu, 1, 5, 7, 9, 12, 14, 16, 18, 22, 23, 26, 27, 33, 35, 39. sorular; “*Engel*” alt boyutunu, 2, 6, 8, 11, 13, 17, 20, 21, 25, 28, 29, 32, 36, 40, 42. sorular ve “*Kontrol*” alt boyutunu ise 3, 4, 10, 15, 19, 24, 30, 31, 34, 37, 38, 41. sorulardan oluşmaktadır. Ölçekten daha yüksek puan alan annelerin daha fazla anne bekçiliği özellikleri gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Ölçeğin Türkçe’ye çevrilmesi ile geçerlik ve güvenilirlik analizi Aktaş ve Aydın (2020) tarafından yapılmıştır. Yapılan çalışmada, Anne Bekçiliği Ölçeği alt boyutlarının iç tutarlık (güvenirlik) Cronbach Alfa değerleri; teşvik boyutu için .81, engel boyutu için .66 ve kontrol boyutu için .74 bulunmuştur. Çalışmada kullanılan ABÖ’nin faktör analizi sonuçları ise Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. ABÖ ölçeğinin faktör analizi sonuçları

Ölçek Boyutu	Ölçek Maddesi	Ortak Varyans Açıklama Oranı	Faktör Yüğü
Teşvik	33. Eşime “Çocuklar konusunda iyisin.”, “Teşekkür ederim.”, “Bu ailede olduğun için mutluyum.” gibi olumlu şeyler söylerim	,657	,572
	9. Eşimin babalığını överim.	,723	,736
	35. Çocuğa eşim hakkında olumlu şeyler söylerim.	,680	,606
	1. Eşimin çocukla oyun oynama tarzını desteklerim.	,683	,769
	14. Çocukla ilgili bir zorluk yaşarsam eşimden yardım isterim.	,647	,600
	7. Çocukla kurduğu iletişim hakkında eşime olumlu şeyler söylerim.	,703	,783
	18. Eşimin anne babalık görevlerini katılma çabasını desteklerim.	,538	,559
	23. Eşime anne babalık hakkındaki fikirlerini sorarım.	,624	,438
	26. Bir anne babalık görevini tamamlaması için eşimi desteklerim (örneğin besleme, temizleme, eğitime gibi).	,685	,529
	22. Çocuğumu babasından yardım istemesi için teşvik ederim.	,635	,642
	16. Eşim ve çocuğumun birlikte aktiviteler yapmaları için onlara ön ayak olurum.	,682	,743
	39. Çocuğumla birlikte eşim için (doğum günü, babalar günü, başarılarını kutlama gibi) kutlama etkinlikleri düzenlerim.	,534	,690
	5. Eşim çocukla ilgilenebildiği için evden çıkabilirim.	,532	,475
	12. Çocukla baş başa vakit geçirmesi için eşimi teşvik ederim.	,630	,743
	27. Çocuğun bakıma ihtiyacı olduğunu eşime hissettiririm (ipucu veririm).	,579	,661
	17. Eşimin babalığını eleştiririm.	,571	,640
	28. Çocuğun önünde eşimle tartışırım.	,669	,609
Engel	11. Eşimin babalığıyla ilgili beğenmediğim şeyleri başkalarına anlatırım.	,636	,734
	21. Eşimle karşılıklı konuşmadan çocukla ilgili kararlar alırım.	,745	,785
	29. Çocukla etkileşimde olduğu sırada memnuniyetsizliğimi göstermek için eşime gözümle işaret yaparım.	,461	,578
	42. Eşimin anne babalığa ilişkin kararlarını çürütmeye çalışırım.	,648	,541
	6. Çocuk bakımıyla ilgili eşimin bitirdiği işleri ben yeniden yaparım.	,685	,735

	8. Babasının yaptığı yanlışlar hakkındaki düşüncelerimi çocuğa söylerim.	,603	,572
	32. Eşimin çocukla geçirdiği zamanı bölerim.	,650	,693
	40. Eşimin anne babalık ile ilgili kararlarını (desteklemesem de) destekliyormuş gibi görünürüm.	,597	,707
	2. Anne babalık görevlerini eşimle işbirliği içinde yapmam.	,619	,719
	36. Çocuğu eşimle vakit geçirmekten vazgeçiririm.	,668	,768
	20. Çocukla etkileşime girdiğinde eşime alaycı yorumlar yaparım.	,535	,512
	13. Çocuğa anne babalık yapma konusunda eşimle fikir alışverişi yapmaktan kaçınırım.	,614	,727
	25. Eşimin çocukla vakit geçirme isteğini görmezden gelirim.	,671	,763
	24. Eşimin çocukla yapmak istediklerini kontrol ederim.	,598	,559
	15. Eşimin çocukla etkileşimini denetlerim.	,656	,640
	34. Anne babalık konusundaki kararların alınmasından eşimi alıkoyarım.	,639	,390
	41. Kendi isteğimi eşime kabul ettiririm.	,662	,551
	19. Çocuk ile ilgili konularda son sözü ben söylerim.	,524	,577
	31. Eşimin çocukla geçirdiği zamanı denetlerim.	,717	,675
Kontrol	4. Eşimi hizaya getiririm.	,647	,606
	38. Çocuğa nasıl babalık yapacağı konusunda eşime kurallar koyarım.	,616	,648
	10. Eğer eşimin hoşlanmadığım bir şey yaptığını görürsem, eşimin çocukla etkileşimini durdururum.	,553	,460
	3. Çocukla ne sıklıkta etkileşime girebileceği hakkında eşime kurallar koyarım.	,682	,605
	30. Eşimin çocuğu kendi bildiği şekilde yetiştirmesine izin veririm. (Ter Puanlanmıştır)	,718	,884
	37. Çocukla ilgili bir problemin çözümü için eşimle birlikte çalışırım. (Ters Puanlanmıştır)	,694	-,817

Anne Babaların Çocukların Duyguları ile İlgili İnanışları Ölçeği (ABCĐİİÖ): Ölçek, anne-babaların 4-10 yaşları arasındaki çocukların duygularına yönelik inanışlarının değerlendirilmesi amacıyla, daha önceki çalışmalardan yararlanılarak Halberstadt ve diğerleri (2013) tarafından geliştirilmiştir. 33 madde ve 7 alt boyuttan oluşan ölçek, 6'lı likert tipinde (*Kesinlikle Katılmıyorum-1, Büyük Ölçüde Katılmıyorum-2, Kısmen Katılmıyorum-3, Kısmen Katılıyorum-4, Büyük Ölçüde Katılıyorum-5, Kesinlikle Katılıyorum-6*) değerlendirilmektedir. Ölçekten yüksek puan alan ebeveynlerin

çocuklarının duygularına olan inançlarının daha yüksek olduğu tespit edilmektedir. Ölçeğin alt boyutları şunlardır:

- Olumlu duyguların bedeli (Cost of positivity)
- Öfkenin değeri (Value of anger)
- Manipülasyon (Manipulation)
- Kontrol (Control)
- Ebeveyn bilgisi (Parental knowledge)
- Özerklik (Autonomy)
- Değişmezlik (Stability)

ABÇDİİÖ, anne-babaların çocukların olumlu ve olumsuz duygularını değerlendirmek için kullanılabileceği gibi klinik, gelişimsel ve aile sistemlerini inceleyen araştırmalarda da kullanılmak üzere oluşturulmuştur. Ölçeğin Türkçe'ye çevrilmesi ve geçerlik ve güvenirlik analizleri Kılıç ve Kumandaş (2017) tarafından yapılmıştır. ABÇDİİ Ölçeğinin faktör analiz sonuçlarına göre, “*Olumlu duyguların bedeli*” alt boyutu 3, 26, 27, 31; “*Öfkenin değeri*” alt boyutu 6, 10, 13, 18, 24, 33; “*Manipülasyon*” alt boyutu 1, 17, 19, 32; “*Kontrol*” alt boyutu 11, 15, 21, 23, 29; “*Ebeveyn Bilgisi*” alt boyutu 8, 20, 25; “*Özerklik*” alt boyutu 2, 4, 7, 12, 14, 22, 28 ve “*Değişmezlik*” alt boyutu ise 5, 9, 16, 30. sorulardan oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analiz sonuçlarına göre, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) geçerlik katsayısı $KMO=0.63$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık (güvenirlik) cronbach alfa katsayı değerleri ise; “*Olumlu duyguların bedeli*” alt boyutu için 0.60, “*Öfkenin değeri*” alt boyutu için 0.65, “*Manipülasyon*” alt boyutu için 0.61, “*Kontrol*” alt boyutu için 0.67, “*Ebeveyn bilgisi*” alt boyutu için 0.71, “*Özerklik*” alt boyutu için 0.65, “*Değişmezlik*” alt boyutu için 0.62 ve “*ölçeğin tümü*” için ise 0.78 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar araştırmada kullanılan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir (Field, 2009). ABÇDİİÖ'nin faktör analizi sonuçları Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. ABCDİİÖ ölçeğinin faktör analizi sonuçları

Ölçek Boyutu	Ölçek Maddesi	Ortak Varyans Açıklama Oranı	Faktör Yüğü
Olumlu duyguların bedeli	3. Çocuklar çok mutlu olduklarında verdikleri sözü tutamayabilir.	,469	,584
	26. Çocuklar çok mutlu olduklarında kontrolden çıkabilir.	,768	,842
	27. Çocuklar çok neşeli olduklarında başkalarını anlamakta zorlanabilir.	,762	,793
	31. Duygusal çocukların hayatta pek çok sorunla karşılaşma ihtimali yüksektir.	,483	,528
Öfkenin değeri	6. Çocukların ara sıra öfkelenmeleri iyidir.	,582	,467
	10. Fırtınanın havayı temizlemesi gibi çocukların öfkesi de onların rahatlamasını sağlayabilir.	,563	,489
	13. Öfkelenmek harekete geçmek için yararlı bir yol olabilir.	,577	,687
	18. Çocukların öfkelerini göstermelerine izin vermek iyidir.	,711	,769
	24. Öfkesini ifade etmesi çocuğun istek ve düşüncelerini fark ettirebilmesi için iyi bir yoldur.	,547	,389
	33. Öfkeli olmak yaşamlarında bir şeyi değiştirmek ya da düzeltmek için çocuklara güç verebilir.	,609	,661
Manipülasyon	1. Çocuklar duyguları başkalarını yönetmek için kullanır.	,696	,630
	17. Çocuklar istediklerini elde edebilmek için sıklıkla üzgün ya da öfkeli davranır.	,552	,646
	19. Çocuklar genellikle ilgi çekmek istedikleri için ağlar.	,581	,709
	32. Çocuklar bazen sadece ilgi çekmek için üzgünmüş gibi davranır.	,708	,806
Kontrol	11. Çocuklar yüzlerindeki ifadeyi kontrol edebilir.	,587	,805
	15. Çocuklar duygularını nasıl ifade edebileceğini kontrol edebilir.	,627	,746
	21. Çocuklar çok mutlu olduklarında başkalarına bunu nasıl göstereceğini kontrol edebilir.	,611	,630
	23. Çocuklar duygularını kontrol edebilir.	,675	,754
	29. Çocuklar çok öfkeli olduğunda başkalarına bunu nasıl göstereceğini kontrol edebilir.	,543	,573
Ebeveyn bilgisi	8. Anne babalar çocuklarının tüm duygularını bilmek zorunda değildir. (Ters Kodlanmıştır)	,446	,586

	20. Anne babalar, çocuklarını her türlü duygularını kendileriyle paylaşmaları için cesaretlendirmelidir.	,729	,798
	25. Çocukların hissettikleri her şeyi anne babalarına anlatmaları önemlidir.	,571	,721
Özerklik	2. Çocuklar üzgün olduklarında kendi çıkış yollarını bulmaya ihtiyaç duyar.	,690	,770
	4. Bir çocuk üzgün olduğunda yapılacak en iyi şey üzüntüsüyle başa çıkabilmesi için onu tek başına bırakmaktır.	,609	,570
	7. Çocuklar öfkelenildiğinde yapılacak en iyi şey onları kendi hallerine bırakmaktır.	,644	,742
	12. Çocuğun olumsuz duyguları ile başa çıkması için genellikle yapılacak en iyi şey onu kendi başına bırakmaktır.	,663	,625
	14. Anne babalar çocuklarına duyguları ile ilgili yol göstermediğinde bile çocuklar kendi duygularını anlayabilir.	,546	,486
	22. Çocuklar üzgün veya mutsuz olduklarında anne babalar çocuğun kendi başına bunun üstesinden gelmesine izin vermelidir.	,563	,508
	28. Çocuklar öfkelenildiğinde çözüm yollarını kendi başlarına bulmalıdır.	,588	,490
Değişmezlik	5. Çocuklar duygularının uzun süre etkisinde kalır.	,697	,785
	9. Çocukların duyguları uzun süre devam edebilir.	,727	,805
	16. Çocukların duygusal tarzları zaman içinde değişmeyebilir.	,522	,402
	30. Çocukların duyguları uzun süre devam eder.	,683	,759

5.5. Verilerin Analizi

Anketlerden elde edilen veriler SPSS (versiyon 25) programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde, tanımlayıcı istatistiksel yöntemler olarak frekans, yüzde, standart sapma ve aritmetik ortalama analizleri ile yorumlayıcı istatistiksel analizler kullanılmıştır. Araştırmada yorumlayıcı istatistiksel analizlere karar verilmesi amacıyla, araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan normallik analiz sonuçları Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4. Araştırma verilerinin normallik analizi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
ABÖ Ölçeği	,045	227	,200	,985	227	,015
ABÇDİİ Ölçeği	,042	227	,200	,993	227	,413

Yapılan normallik analizi sonucunda, araştırma ölçeklerine ait verilerin normal dağılım gösterdiği ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Buradan hareketle, değişkenler arasındaki istatistiksel ilişkilerin incelenmesi amacıyla, bağımsız örneklem t testi (Independent Sample T-Test) ve tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) testleri ile korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıkların belirlenmesi için ise post-hoc (LSD) analizi uygulanmıştır. Ayrıca, istatistiksel analizlerde değişkenlerin %95 güven aralığındaki (0,05 hata payı) durumları göz önünde bulundurulmuştur.

6. BULGULAR

Bu bölümde, katılımcıların tanımlayıcı özellikleri ile araştırma ölçeklerinde yer alan sorulara verdikleri cevapların istatistiksel analizleri sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

6.1. Katılımcıların Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan bireylerin tanımlayıcı özellikleri Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5. Katılımcıların tanımlayıcı özellikleri

Tanımlayıcı Özellik	Grup	n	%
Yaş	19-29 yaş	39	17,2
	30-39 yaş	158	69,6
	40 yaş ve üzeri	30	13,2
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Eğitim durumu	İlköğretim mezunu	18	7,9
	Lise mezunu	49	21,6
	Üniversite mezunu	160	70,5
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Eşinin yaşı	19-29 yaş	17	7,5
	30-39 yaş	147	64,8
	40 yaş ve üzeri	63	27,8
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Eşinin eğitim durumu	İlköğretim mezunu	18	7,9
	Lise mezunu	62	27,3
	Üniversite mezunu	147	64,8
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Mesleği	Çalışmıyor	87	38,3
	Özel bir niteliği olmayan meslekler (işçi, memur ya da bu statüden emekli olmuş)	35	15,4
	Yardımcı meslekler (ebe, hemşire, laborant vb.)	25	11,0
	Profesyonel meslekler (mühendis, doktor, avukat, öğretmen vb.)	80	35,2
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Eşinin mesleği	Çalışmıyor	5	2,2
	Özel bir niteliği olmayan meslekler (işçi, memur ya da bu statüden emekli olmuş)	77	33,9
	Yardımcı meslekler (ebe, hemşire, laborant vb.)	39	17,2
	Profesyonel meslekler (mühendis, doktor, avukat, öğretmen vb.)	106	46,7
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>

Tablo 6. Katılımcıların tanımlayıcı özellikleri (devamı)

Tanımlayıcı Özellik	Grup	n	%
Aile durumu	Çekirdek aile	208	91,6
	Geniş aile	14	6,2
	Tek ebeveynli aile	5	2,2
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Eğer tek ebeveynli bir aile ortamında yaşıyorsa, ne kadar süredir devam ettiği	10 yıldan az	35	72,9
	10 yıldan fazla	13	27,1
	<i>Toplam</i>	<i>48</i>	<i>100,0</i>
Ailenin ekonomik düzeyi	Düşük	17	7,5
	Orta	186	81,9
	Yüksek	24	10,6
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Okul öncesi dönemde (3-6 yaş arasında) çocuğun cinsiyeti	Kız	113	49,8
	Erkek	114	50,2
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Okul öncesi dönemdeki çocuğun yaşı	3 yaş	50	22,0
	4 yaş	49	21,6
	5 yaş	59	26,0
	6 yaş	69	30,4
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Okul öncesi dönemdeki çocuğun (kısa süreli de olsa) okul öncesi bir kuruma gitme durumu	Evet	129	56,8
	Hayır	98	43,2
	<i>Toplam</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>
Ailedeki kardeş sayısı	1 çocuk	98	43,2
	2-3 çocuk	126	55,5
	4 ve daha fazla çocuk	3	1,3
	<i>Total</i>	<i>227</i>	<i>100,0</i>

Tablo 6’da yer alan verilere göre; araştırmaya katılanların %17,2’si 19-29 yaş, %69,6’sı 30-39 yaş ve %13,2’si 40 yaş ve üzerindedir. Katılımcıların eşlerinin yaşları ise, %7,5 ile 19-29 yaş, %64,8 ile 30-39 yaş ve %27,8 ile 40 yaş ve üzerinde yer almaktadır. Katılımcıların eğitim durumları, %7,9 ilköğretim, %21,6 lise mezunu ve %70,5 üniversite mezunu düzeyinde, eşlerinin eğitim durumu ise, %7,5 ilköğretim, %27,3 lise mezunu ve %64,8 üniversite mezunu düzeyindedir.

Araştırmaya katılan bireylerin meslek dağılımları incelendiğinde, %38,3'ünün herhangi bir işte çalışmadığı, %15,4'ünün özel bir niteliğini olmayan işte çalıştığı, %11'inin yardımcı meslek grubunda yer aldığı ve %35,2'sinin profesyonel meslek sahibi olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların eşlerinin meslek grubu dağılımları ise, %2,2 çalışmıyor, %33,9 özel bir niteliğini olmayan iş, %17,2 yardımcı meslek ve %46,7 profesyonel meslek şeklindedir.

Katılımcıların %91,6'lık büyük bir kesimi çekirdek aile, %6,2'si geniş aile ve %2,2'si tek ebeveynli aileye sahiptir. Tek ebeveynli aileye sahip katılımcıların çoğunluğu (%72,9) 10 yıldan az süredir bu şekilde hayatını sürdürmektedir. Ekonomik olarak ise katılımcıların %7,5'i kendileri ve ailelerinin düşük gelir grubunda yer aldığını, %81,9'u orta ve %10,6'sı ise yüksek gelir grubunda bulduklarını ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan annelerin %43,2'sinin 1, %55,5'inin 2-3 ve %1,3'lük küçük bir kesiminin ise 4 ve üzeri çocukları vardır. Okul öncesi çocukları bulunan katılımcıların %49,8'inin kız, %50,2'sinin ise erkek çocukları bulunmaktadır. Bu çocukların %22'si 3 yaş, %21,6'sı 4 yaş, %26'sı 5 yaş ve 30,4'ü 6 yaş grubundadır. Bu durum çocukların yaş aralıklarının dengeli bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Çocukların %56,8'i okul öncesi dönemde kısa süreli de olsa okul öncesi eğitim kurumuna giderken %43,2'si bu yönde herhangi bir eğitim almamıştır. Ailedeki kardeş sayısı ise, %43,2 oranında 1 çocuk, %55,5 oranında 2-3 çocuk ve %1,3 oranında 4 ve üzeri çocuk şeklindedir.

6.2. Araştırmanın Problemlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın problemlerine ilişkin bulgular aşağıda başlıklar halinde incelenmiştir. Bu kapsamda, katılımcıların anne bekkiliği ve çocukların duygularına ilişkin inançlarının tanımlayıcı özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesine ve anne bekkiliği ve çocukların duygularına ilişkin inançları ölçekleri arasında herhangi bir ilişki bulunup bulunmadığına yönelik istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir.

6.2.1. Katılımcıların Anne Bekkiliği ve Çocukların Duygularına İlişkin İnançlarının Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Annelik Bekkiliği Ölçeği (ABÖ) ve Anne Babaların Çocukların Duyguları İle İlgili İnanışları Ölçeği (ABÇDİİÖ) puanlarının, annelerin okul öncesi eğitim kurumuna giden çocuklarının cinsiyetleri, okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumları ve tek ebeveynli

aile ortamının devam süresine göre durumlarına göre farklılaşma durumuna elirlenmesine yönelik yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 7 ve 8’de gösterilmiştir.

Tablo 7. ABÖ puanlarının annelerin çocuklarının cinsiyetlerine, okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumları ve tek ebeveynli aile ortamının devam süresine göre farklılaşma analizi sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{x}	ss	t	p
Okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyeti	Kız	113	126,35	13,155	-0,003	0,997
	Erkek	114	126,36	12,673		
Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumu	Evet	129	126,49	13,598	0,179	0,858
	Hayır	98	126,18	11,953		
Tek ebeveynli aile ortamının devam süresi	10 yıldan az	35	129,91	15,907	1,252	0,221
	10 yıldan fazla	13	124,46	12,353		

*p<0,05

Tablo 7’de yer alan bağımsız örneklem t testi sonuçları incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin anne bekkılığı ölçeği puanlarının, okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyetine, çocukların okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumuna ve tek ebeveynli aile ortamının devam süresine göre teşvik, engel ve kontrol alt boyutlarında farklılaşmadığı (p>0,05) tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, annelerin okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyetine, çocukların okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumuna ve tek ebeveynli aile ortamının devam süresinin annelerin anne bekkılığı özellikleri üzerinde etkili olmadığı değerlendirilmektedir.

Tablo 8. ABCDİİÖ puanlarının annelerin çocuklarının cinsiyet ve okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumları ve tek ebeveynli aile ortamının devam süresine göre farklılaşma analizi sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{x}	ss	t	p
Okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyeti	Kız	113	12,97	2,316	-2,925	0,004*
	Erkek	114	13,80	1,910		
Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumu	Evet	129	120,13	22,457	0,417	0,677
	Hayır	98	118,92	21,154		
Tek ebeveynli aile ortamının devam süresi	10 yıldan az	35	120,29	23,261	-0,326	0,747
	10 yıldan fazla	13	122,62	21,492		

*p<0,05

Tablo 8’de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, katılımcıların anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeği puanlarının annelerin çocuklarının okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumuna ve tek ebeveynli aile ortamının devam süresine göre pozitifliğin bedeli, öfkenin değeri, manipülasyon, kontrol, anne baba bilgisi, özerklik ve değişmezlik alt boyutlarında farklılaşmadığı ($p>0,05$), ancak okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyetine göre anne baba bilgisi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Buna göre, okul öncesi dönemde erkek çocuğu bulunan katılımcıların anne baba bilgisi, kız çocuğu olan katılımcılara göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

Annelik Bekçiliği Ölçeği (ABÖ) ve Anne Babaların Çocukların Duyguları ile İlgili İnanışları Ölçeği (ABCDİİÖ) puanlarının, annelerin ve eşlerinin yaşları, eğitim durumu ve mesleklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. ABÖ puanlarının annelerin ve eşlerinin yaş, eğitim durumu ve meslek gruplarına göre farklılaşma analizi sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{x}	ss	F	p
Yaş (anne)	19-29 yaş	39	32,85	7,738	3,612	0,029*
	30-39 yaş	158	32,08	6,208		
	40 yaş ve üzeri	30	28,93	5,971		
Yaş (baba)	19-29 yaş	17	30,53	7,649	4,903	0,008*
	30-39 yaş	147	32,78	6,510		
	40 yaş ve üzeri	63	29,86	5,864		
Eğitim durumu (anne)	İlköğretim mezunu	18	59,00 (1) / 35,39 (2)	11,632 (1) / 8,045 (2)	5,878 (1) / 5,714 (2)	0,003 (1)* / 0,004 (2)*
	Lise mezunu	49	64,57 (1) / 30,41 (2)	6,964 (1) / 9,228 (2)		
	Üniversite mezunu	160	65,32 (1) / 29,13 (2)	6,954 (1) / 6,887 (2)		
Eğitim durumu (baba)	İlköğretim mezunu	18	59,89 (1) / 31,83 (2)	8,602 (1) / 6,680 (2)	6,563 (1) / 3,254 (2)	0,002 (1)* / 0,040 (2)*
	Lise mezunu	62	63,31 (1) / 31,60 (2)	7,894 (1) / 7,925 (2)		
	Üniversite mezunu	147	65,81 (1) / 28,95 (2)	7,016 (1) / 7,591 (2)		
Meslek (anne)	Çalışmıyor	87	63,26	7,963	4,737	0,003*
	Özel bir niteliği olmayan meslekler (işçi, memur ya da bu statüden emekli olmuş)	35	62,49	8,347		
	Yardımcı meslekler (ebe, hemşire, laborant vb.)	25	65,04	7,453		
	Profesyonel meslekler (mühendis, doktor, avukat, öğretmen vb.)	80	67,00	6,195		
Meslek (baba)	Çalışmıyor	5	129,20	17,712	0,341	0,796
	Özel bir niteliği olmayan meslekler (işçi, memur ya da bu statüden emekli olmuş)	77	126,97	11,012		
	Yardımcı meslekler (ebe, hemşire, laborant vb.)	39	124,74	12,102		
	Profesyonel meslekler (mühendis, doktor, avukat, öğretmen vb.)	106	126,37	14,250		

*p<0,05; (1) teşvik alt boyutu; (2) engel alt boyutu

Tablo 9’da yer alan ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, Anne Bekçiliği Ölçeği puanlarının araştırmaya katılan anne ve babaların yaşlarına göre teşvik ve engel alt boyutlarında farklılaşmadığı ($p>0,05$), kontrol alt boyutunda ise farklılıklar bulunduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (LSD) analizine göre, 40 yaş ve üzeri yaş grubunda bulunan hem annelerin hemde babaların anne bekçiliği ölçeği puanlarının daha küçük yaş gruplarındaki annelere göre anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir. Buna göre, daha genç anne ve babaların daha kontrolcü anne bekçiliği özellikleri gösterdikleri, yaşın artmaya başladıkça bu özelliğin de azalmaya başladığı ifade edilebilir.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan anne ve babaların eğitim durumlarına göre anne bekçiliği ölçeği puanlarının kontrol alt boyutunda farklılaşmadığı ($p>0,05$), teşvik ve engel alt boyutunda ise farklılaştığı ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc analizine göre, ilköğretim düzeyinde eğitimi bulunan anne ve babaların anne bekçiliği ölçeği puanlarının daha yüksek eğitim düzeyine sahip anne ve babalara göre anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir. Buna göre, anne ve babaların eğitim seviyesinin arttıkça daha teşvik edici ve daha engelleyici anne bekçiliği özellikleri gösterdikleri söylenebilir.

Katılımcıların meslek gruplarına göre yapılan analizlerde, araştırmaya katılan annelerin mesleklerine göre anne bekçiliği ölçeği puanlarının kontrol ve engel alt boyutunda farklılaşmazken ($p>0,05$), teşvik alt boyutunda ise farklılıklar bulunduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir.

Yapılan post-hoc analizinde ise, profesyonel meslek (mühendis, doktor, avukat, öğretmen vb.) sahibi annelerin anne bekçiliği ölçeği puanlarının özel bir niteliği olmayan mesleği (işçi, memur ya da bu statüden emekli olmuş) bulunan ve herhangi bir işte çalışmayan annelere göre anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Buna göre, profesyonel meslek sahibi annelerin herhangi bir işte çalışmayan veya özel bir niteliği olmayan mesleğe sahip annelere göre daha fazla teşvik edici anne bekçiliği özellikleri gösterdikleri söylenebilir. Baba meslek gruplarına göre ise anne bekçiliği ölçeği puanlarının tüm alt boyutlarda farklılaşmadığı ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Tablo 10. ABCDİİÖ puanlarının annelerin ve eşlerinin yaş, eğitim durumu ve meslek gruplarına göre farklılaşma analizi sonuçları

Değişken	Grup	n	\bar{x}	ss	F	p
Yaş (anne)	19-29 yaş	39	118,54	21,005	0,348	0,707
	30-39 yaş	158	119,30	22,794		
	40 yaş ve üzeri	30	122,63	17,970		
Yaş (baba)	19-29 yaş	17	18,76 (1) / 16,24 (2)	7,067 (1) / 3,930 (2)	3,942 (1) / 3,788 (2)	0,021 (1)* / 0,024 (2)*
	30-39 yaş	147	20,19 (1) / 15,76 (2)	6,054 (1) / 4,656 (2)		
	40 yaş ve üzeri	63	22,41 (1) / 17,62 (2)	5,670 (1) / 4,252 (2)		
Eğitim durumu (anne)	İlköğretim mezunu	18	18,89	5,086	4,418	0,013*
	Lise mezunu	49	17,49	4,459		
	Üniversite mezunu	160	15,63	5,757		
Eğitim durumu (baba)	İlköğretim mezunu	18	16,56 (2) / 18,39 (3) / 13,78 (4)	4,119 (2) / 4,500 (3) / 4,278 (4)	3,306 (2) / 3,744 (3) / (3) /	0,038 (2)* / 0,025 (3) / * / 0,021 (4)*
	Lise mezunu	62	17,52 (2) / 17,35 (3) / 16,02 (4)	4,238 (2) / 5,273 (3) / 3,994 (4)		
	Üniversite mezunu	147	15,77 (2) / 15,58 (3) / 14,26 (4)	4,658 (2) / 5,651 (3) / 4,542 (4)		
Meslek (anne)	Çalışmıyor	87	16,84	4,675	3,016	0,031*
	Özel bir niteliği olmayan meslekler	35	16,83	4,396		
	Yardımcı meslekler	25	17,52	3,653		
	Profesyonel meslekler	80	15,13	4,566		
Meslek (baba)	Çalışmıyor	5	18,00 (3) / 18,40 (4)	1,000 (3) / 4,930 (4)	2,971 (3) / 3,607 (4)	0,033 (3)* / 0,014 (4)*
	Özel bir niteliği olmayan meslekler	77	17,43 (3) / 17,78 (4)	4,423 (3) / 4,959 (4)		
	Yardımcı meslekler	39	16,03 (3) / 16,00 (4)	4,659 (3) / 5,804 (4)		
	Profesyonel meslekler	106	15,52 (3) / 15,21 (4)	4,567 (3) / 5,656 (4)		

* $p < 0,05$; (1) öfkenin değeri alt boyutu; (2) manipülasyon alt boyutu; (3) kontrol alt boyutu; (4) değişmezlik alt boyutu

Tablo 10’da yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeği puanlarının araştırmaya katılan annelerin yaşlarına göre pozitifliğin bedeli, öfkenin değeri, anne baba bilgisi, manipülasyon, kontrol, anne baba bilgisi, özerklik ve değişmezlik alt boyutlarında farklılaşmadığı ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Babaların yaş gruplarına göre ise, öfkenin değeri ve manipülasyon alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu ($p<0,05$) belirlenmiştir. Post-hoc analiz sonuçlarına göre, 40 yaş ve üzerinde eşi bulunan annelerin öfkenin değeri ve manipülasyon alt boyutlarında daha fazla toplam elde ettikleri belirlenmiştir. Buna göre, 40 yaş ve üzerinde eşi bulunan annelerin çocuklarının öfkesini daha iyi anlayabildikleri ve çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler verdikleri (manipülasyon) söylenebilir.

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçek puanlarının anne eğitim durumlarına göre kontrol alt boyutunda, baba eğitim durumuna göre ise, manipülasyon, kontrol ve değişmezlik alt boyutlarında farklılaştığı ($p<0,05$) belirlenmiştir. Yapılan post-hoc analizine göre, üniversite düzeyinde eğitimi bulunan anne ve babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeğinin kontrol alt boyutunda daha az eğitim seviyesi bulunan annelere göre daha düşük puan aldıkları görülmüştür. Buna göre, daha yüksek eğitim seviyesine sahip anne ve babalar çocuklarının duygularını kontrol edebildiğine daha az inanmaya başlamaktadırlar. Benzer şekilde, lise mezunu eşi olan annelerin diğer gruplara nazaran hem çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler verdikleri hem de çocukların duygularının zaman içinde değişip değişmeyeceğine ve çocukların gelişimleri boyunca nasıl duygusal stiller geliştireceğine (değişmezlik) ilişkin daha yüksek seviyede inanışlarının bulunduğu söylenebilir.

Meslek gruplarına göre yapılan analizler sonucunda ise, araştırmaya katılan annelerin mesleklerine göre anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeği puanlarının kontrol, babaların mesleklerine göre ise, manipülasyon ve kontrol alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Post-hoc farklılık analizine göre, herhangi bir işte çalışmayan anneler profesyonel bir meslek icra eden annelere göre, eşleri özel bir nitelik taşımayan işlerde çalışna anneler ise eşleri profesyonel bir işte çalışan annelere göre çocuklarının duygularını kontrol edebildiğine

daha fazla inanmaktadır. Yine, eşleri özel bir nitelik taşımayan işlerde çalışan anneler, eşleri profesyonel bir işte çalışan annelere göre çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler vermektedirler.

Annelik Bekçiliği Ölçeği (ABÖ) ve Anne Babaların Çocukların Duyguları ile İlgili İnanışları Ölçeği (ABCĐİİÖ) puanlarının, annelerin aile durumu, ailenin ekonomik düzeyi, okul öncesi dönemdeki çocukların yaş grupları ve ailedeki kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 11 ve Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 11. ABÖ puanlarının aile durumu, ailenin ekonomik düzeyi ve okul öncesi dönemdeki çocukların yaş grupları ve ailedeki kardeş sayısına göre farklılaşma analizi

Değişken	Grup	n	\bar{x}	ss	F	p
Aile durumu	Çekirdek aile	208	126,48	13,221	0,106	0,900
	Geniş aile	14	125,00	7,656		
	Tek ebeveynli aile	5	125,20	11,735		
Ailenin ekonomik durumu	Düşük	17	124,35	6,092	0,264	0,769
	Orta	186	126,61	13,563		
	Yüksek	24	125,79	11,061		
Okul öncesi dönemdeki çocukların yaş grubu	3 yaş	50	126,70	10,148	0,393	0,758
	4 yaş	49	127,86	15,131		
	5 yaş	59	125,25	11,586		
	6 yaş	69	125,99	14,096		
Ailedeki kardeş sayısı	1 çocuk	98	128,12	12,515	1,933	0,147
	2-3 çocuk	126	125,15	13,087		
	4 ve daha fazla çocuk	3	119,33	12,055		

Tablo 11’de yer alan ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, aile durumu, ailenin ekonomik durumu, okul öncesi dönemdeki çocukların yaşı ve ailedeki kardeş sayısına göre araştırmaya katılan annelerin anne bekçiliği ölçeği alt boyutlarında farklılaşmadığı ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Buna göre, aile durumunun ailenin ekonomik durumunun, okul öncesi dönemdeki çocukların yaşının ve ailedeki kardeş sayısının annelerin anne bekçiliği üzerinde belirleyici bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

Tablo 12. ABCDİİÖ puanlarının aile durumu, ailenin ekonomik düzeyi ve okul öncesi dönemdeki çocukların yaş grupları ve ailedeki kardeş sayısına göre farklılaşma analizi

Değişken	Grup	n	\bar{x}	ss	F	p
Aile durumu	Çekirdek aile	208	16,13	4,552	3,197	0,043*
	Geniş aile	14	17,29	4,462		
	Tek ebeveynli aile	5	21,00	1,414		
Ailenin ekonomik durumu	Düşük	17	119,29	17,888	0,900	0,408
	Orta	186	120,36	22,419		
	Yüksek	24	114,00	19,867		
Okul öncesi dönemdeki çocukların yaş grubu	3 yaş	50	16,14 (1) / 13,62 (2) / 21,62 (3)	5,555 (1) / 1,947 (2) / 5,865 (3)	5,438 (1) / 3,167 (2) / 3,195 (3)	0,001 (1)* / 0,025 (2)* / 0,024 (3)*
	4 yaş	49	14,71 (1) / 12,65 (2) / 22,61 (3)	4,954 (1) / 2,204 (2) / 6,604 (3)		
	5 yaş	59	15,31 (1) / 13,29 (2) / 22,14 (3)	5,164 (2) / 1,820 (2) / 6,783 (3)		
	6 yaş	69	18,35 (1) / 13,83 (2) / 24,91(3)	5,711 (1) / 2,419 (2) / 6,457 (3)		
Ailedeki kardeş sayısı	1 çocuk	98	15,31	5,452	3,598	0,029*
	2-3 çocuk	126	17,13	5,521		
	4 ve daha fazla çocuk	3	13,00	3,000		

*p<0,05; (1) kontrol alt boyutu, (2) anne baba bilgisi alt boyutu; (3) özerklik alt boyutu

Tablo 12’de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeği puanlarının, ailenin ekonomik durumuna göre hiçbir alt boyutta farklılaşmazken ($p>0,05$), aile durumuna göre manipülasyon altboyutunda farklılaştığı, okul öncesi dönemdeki çocukların yaşına göre kontrol, anne baba bilgisi ve özerklik alt boyutlarında farklılaştığı ve ailedeki kardeş sayısına göre ise kontrol alt boyutunda farklılaştığı ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc analizine göre, tek ebeveynli ailesi olan annelerin çekirdek aileye göre çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler verdikleri, 2-3 çocuğu olan annelerin 1 çocuğu olanlara göre ve 6 yaş ve üzerinde çocuğu olan annelerin ise daha küçük çocuğu olanlara göre çocuklarının duygularını daha iyi kontrol edebildiğine inandıkları, 3 yaş ve 6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin 4 yaş grubunda çocuğu olan annelere göre daha fazla

anne baba bilgisine sahip oldukları, 6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin daha küçük çocuğu olan annelere göre duyguları etkili bir şekilde nasıl yönetecekleri hakkında çocuklarına daha zengin bilgiler sağladıkları ve çocukların duygularını düzenleme becerileri kazandırdıkları (özerklik) söylenebilir.

6.2.2. Anne Bekçiliği ve Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Anne Bekçiliği Ölçeği ve Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği arasındaki istatistiksel ilişkilerin incelenmesine yönelik gerçekleştirilen korelasyon ve regresyon analizi sonuçları Tablo 13 ve Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Anne Bekçiliği Ölçeği ile Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçları

	n	\bar{x}	ss	1	2
1. Anne Bekçiliği Ölçeği	227	126,36	12,887	-	0,298**
2. Anne Babaların Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği	227	119,61	21,864	-	-

**p<0,01

Tablo 13’de yer alan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, Anne bekçiliği Ölçeği ve Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (p<0,01).

Tablo 14. Anne Bekçiliği Ölçeği ile Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği arasındaki ilişkiye yönelik regresyon analizi sonuçları

	R ²	β	F	p
Anne Babaların Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği	0,089	0,176	21,949	0,000*

**p<0,05

Tablo 14’deki regresyon analizi sonuçlarına göre ise, anne bekçiliğinin yaklaşık %1’ini Anne Babaların Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeğinin açıklayabildiği (R²=0,089) ve Anne Babaların Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeğinde

meydana gelen bir birimlik artışın anne bekçiliğini 0,176 birim artırdığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, her ne kadar düşük bir korelasyon ilişkisini gösterse de anne babaların çocukların duygularına ilişkin inançlarının, anne bekçiliği üzerinde belirleyici bir etkisinin bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma sonucunda ortaya konulması hedeflenen araştırma problemlerinin cevaplarını gösteren özet bilgiler Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15. Araştırma problemlerine ilişkin sonuçlar

Araştırma Problemi	Sonuç
Anne bekçiliği, okul öncesi dönemdeki çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, okul öncesi dönemdeki çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, okul öncesi dönemdeki çocuğun yaşına göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, okul öncesi dönemdeki çocuğun yaşına göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, çocuğun okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, çocuğun okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Anne bekçiliği, çocuğun kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, çocuğun kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, annenin eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, annenin eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, babanın eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, babanın eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, annenin msleğine göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, annenin msleğine göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, babanın mesleğine göre farklılık göstermekte midir?	Evet

Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, babanın mesleğine göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, annenin yaşına göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, annenin yaşına göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, babanın yaşına göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, babanın yaşına göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, ailenin ekonomik durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, ailenin ekonomik durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Anne bekçiliği, aile durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, aile durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Evet
Anne bekçiliği, tek ebeveynliğin süresine göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin inançları, tek ebeveynliğin süresine göre farklılık göstermekte midir?	Hayır
Anne Bekçiliği Ölçeği ile Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği toplam puanları arasında ilişki var mıdır?	Evet

Okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygularına ilişkin inançları ile anne bekçiliği arasındaki ilişkilerin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, araştırma verilerinin değerlendirilmesiyle elde edilen sonuçlar Tablo 15’de sunulmuştur. Bu verilere göre; ebeveynlerin çocuklarının duygularına ilişkin inançları, okul öncesi dönemdeki çocuğun cinsiyetine, kardeş sayısına, anne ve babanın eğitim durumuna, anne ve babanın mesleğine, anne ve babanın yaşına, ailenin mali durumuna göre farklılık göstermektedir. Anne Bekçiliği Ölçeği ile Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği toplam puanları arasında ilişki saptanmıştır.

7. TARTIŞMA

Okulöncesi dönemde çocuğu olan annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançları ile Anne bekçiliği arasındaki ilişkilerin incelendiği bu çalışma kapsamında yapılan literatür incelemesi sonucunda, okul öncesi çocuğu olan annelerin annelik bekçiliği ile sosyo-demografik özellikleri arasında gerçekleşen ilişkilere yönelik çeşitli sonuçlara ulaşıldığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan annelerin anne bekçiliği ölçeği puanlarının, katılımcıların okul öncesi dönemdeki çocuklarının cinsiyetine, okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumuna, tek ebeveynli aile ortamının devam süresine göre, ailenin ekonomik durumuna, okul öncesi dönemdeki çocukların yaşına ve ailedeki kardeş sayısına göre, hiçbir alt boyutta (teşvik, engel ve kontrol) farklılaşmadığı ($p>0,05$) belirlenmiştir. Başka araştırmalar incelendiğinde Kulik ve Tsoref (2010) tarafından yapılan çalışmada, eğitim düzeyi ve aile geliri yüksek olan annelerin, annelik bekçiliğini daha az sergilediği görülmüştür. Gaunt (2008) ise, daha az çalışma saati, daha düşük gelir ve daha düşük eğitim düzeyine sahip annelerin daha fazla anne bekçiliği sergilediği ve baba katılımına daha çok karşı geldiklerini belirlemiştir. Işıkol (2019) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin cinsiyete, yaşa, aile yapısına, gelir durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği, ancak çocukların eğitim sürelerine, annelerinin ve babalarının yaşlarına, eğitim durumlarına, bir işte çalışıp çalışmama durumlarına ve ailedeki çocuk sayısına göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Stevens ve diğerleri (2002) çalışmalarında, tek ebeveynli aileye (bekâr anneye) sahip çocukların okul öncesi dönemde cinsel kimlik davranışlarının diğer çocuklardan farklı olmadığına yönelik sonuçlara ulaşmışlardır. Elde edilen bu sonuçlar annelerin çocuklarının duygularına olan inanışlarının ve bu kapsamda çocuklarına yönelik davranışlarının yeterli düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Benzer çalışmalar arasından Dunsmore ve Karn (2010) tarafından yapılan araştırmada, annelerin gelişimsel inanç puanlarının, annelerin olumsuz duygusal dışavurumları ile pozitif yönde ve annelerin duygu dili puanlarının da çocukların duygu terimleri bilgisi ile pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde bu yönde yapılan çalışmaların, çocukların duygusal ve sosyal becerileri konusunda hizmet sunan profesyonellerin müdahale programları tasarlamasında anne bekçiliği davranışlarının bilinmesinin önemli olduğu ifade edilebilir

Bu çalışmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde ele alınan ana soru anneleri, “anne bekçiliği” davranışlarına girme konusunda, onları hangi faktörlerin etkilediği ve bu etkilerin duyguların tanınması, ifade edilmesiyle ilişkili inanışlarıyla ne kadar ilişkili olduğudur. Cannon ve diğer araştırmacılar (2008), iki ila altı yaş arasında en az bir çocuğu olan 88 evli kadından oluşan bir çalışmada, anne bekçiliği çerçevesinde anne davranışlarının katkısını incelemişlerdir ve sonuçta en çok annenin kadın olma rolüyle ilgili inançlarının/ideolojisinin etkilediğini vurgulamışlardır. Ev işlerinde ve çocuk bakımında geleneksel cinsiyet rollerini benimseyen anneler kendilerini bu hususlarda birincil sorumlu kişi olarak görmektedirler ve anne bekçiliği davranışlarını onaylayan kadınlar babanın yeterliliğini küçümsemektedirler. Bu bağlamda anneler, eşlerin bebek bakımı konusundaki yetersiz oldukları düşüncesi ile baba ve çocuk birlikteliğini kısıtlamaktadırlar (Hauser, 2012). Araştırmalar, babanın çocuk yetiştirmeye katılımının niceliği ve niteliği üzerindeki en önemli etkilerden birinin annenin babaya yönelik inançları ve davranışları olduğunu göstermektedir (Givertz ve Chriz, 2012). Snell, Overbey ve Brewer (2005) çalışmalarında bir annenin; eşinin çocuklarla olan ilişkisinden ne kadar mutlu olursa, kocasının çocuklara bakma becerisine o kadar güvendiğini ve çocuk bakımıyla meşgul olması için babaya izin verme eğiliminin o kadar yüksek olduğunu belirtmektedirler. Bu bağlamda anne bekçiliği davranışlarının aile içi iletişim, eşler arasındaki etkileşim ve çocuk yetiştirme stratejilerini ciddi oranda etkilediği söylenebilir.

Bu çalışmada Anne Bekçiliği Ölçeğinin “kontrol” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu ($p < 0,05$) tespit edilmiştir. Yaşı daha genç anne ve babaların daha kontrolcü özellikte anne bekçiliği davranışları gösterdikleri saptanmıştır. Verilerden yola çıkarak anne ve babaların yaşı artmaya başladıkça kontrolcü olma özelliğinin de azalmaya başladığı yorumu yapılabilir. Chang ve diğer araştırmacılar (2003) çalışmalarında, anne bekçiliği puanlarının annelerin yaşının arttıkça, sergiledikleri anne bekçiliği davranışlarında azalma olduğunu saptamışlardır. Aktaş ve Aydın (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, anne bekçiliğinin ebeveynlerin yaşı ve evlilik süresi ile ilişkili olmadığı, ebeveyn eğitim düzeyine göre ise farklılaşmadığı ifade edilmiştir. Puhlman ve Pasley (2013), annelik bekçiliğinin çocukların yaşlarına göre farklılıklar gösterdiğini, Gaunt (2008) ise bunun tam tersine, annelik bekçiliği ile çocuğun yaşı arasında bir ilişki olmadığını ileri sürmektedir. Barry ve diğer araştırmacılar (2011)

annelerin babalar üzerindeki kontrol düzeylerinin, kız çocuğu bulunan annelerde daha yüksek olduğunu saptamıştır. Aşırı koruyucu ebeveyn tutumu, genellikle erken çocukluk döneminde başlayan ve süresiz olarak devam eden çocuklar için yaşam boyu bir deneyimdir (Givertz ve Chriz, 2012). Bu bilgiler ışığında anne ve babanın yaşının aşırı koruyuculuğu etkilediği ve duygulara ilişkin inanışlarının da yaşa göre değiştiği söylenebilir. Aile danışmanlığı hizmeti sunan profesyonellerin yaş değişkeninin temelde olduğu jenerasyon farklılıklarını ve kültürel farklılıkları dikkate alarak danışmanlık tekniklerini uygulaması önemlidir.

Austin, Fieldstone ve Pruett (2013) ebeveynlerin birbirleriyle anlaşmazlık yaşadıklarında çocukların yüksek yararı için aşırı koruyucu tutumu benimsemelerinin dinamiklerini anlamaya yönelik yaptıkları araştırmada; anne bekçiliğinin annelerin gelir düzeyine göre farklılaştığını ve daha az çalışma saati olan annelerin daha yüksek düzeyde anne bekçiliği davranışı gösterdiklerini belirtmektedirler. Power (2004) annenin geliri ve eğitim düzeyi düştükçe babanın katılımına direnç gösterme durumunun yükseldiğini belirtmektedir. Karabulut ve Şendil (2017) anne bekçiliğinin ekonomik duruma ve hem babaların hem de annelerin çalışma biçimlerine (tam zamanlı, yarı zamanlı vs) göre farklılaşmadığını ifade etmişlerdir. Düşük ekonomik statü, aile ilişkilerinde yoğun stres veya çocuğa yönelik kötü muamele gibi yüksek riskli bir ailede yetiştirilmenin, çocuklarda duygu düzenleme konusunda uyumsuz gelişim olması beklenen bir sonuçtur (Kim vd., 2013). Bu çalışmada yaşa göre anne bekçiliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Bu çalışmada Anne Bekçiliği Ölçeğinin “teşvik” ve “engel” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir ($p<0,05$). Anne ve babaların eğitim seviyesi arttıkça çocuğu hem daha teşvik edici ve hem de daha engelleyici davranışlar gösterdikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde Tu ve diğerleri (2014) tarafından yapılan araştırmada, annelerin eğitim düzeyi ile annelik bekçiliği arasında istatistiksel bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Kulik ve Tsoref, (2010) çalışmalarında, annelerin eğitim düzeyinin, anne bekçiliği davranışını etkilediğine yönelik bulgulara ulaşmışlardır. Bu çalışmada katılımcı anne babaların çocuklarının duyguları ile ilgili inanışları ölçek puanlarının anne eğitim durumlarına göre “kontrol” alt boyutunda, baba eğitim durumuna göre ise “manipülasyon”, “kontrol” ve “değişmezlik” alt boyutlarında farklılaştığı ($p<0,05$) belirlenmiştir. Buna göre, daha yüksek eğitim seviyesine sahip anne ve babalar

çocuklarının duygularını kontrol edebildiğine daha az inanmaya başlamaktadırlar. Benzer şekilde, lise mezunu eşi olan annelerin diğer gruplara nazaran hem çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler verdikleri hem de çocukların duygularının zaman içinde değişip değişmeyeceğine ve çocukların gelişimleri boyunca nasıl duygusal stiller geliştireceğine (değişmezlik) ilişkin daha yüksek seviyede inanışlarının bulunduğu söylenebilir. Karabulut ve Şendil (2017) tarafından yapılan çalışmada, anne bekçiliği, bazı demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonunda, lise ve üstü eğitim düzeyine sahip olan babaların, daha düşük düzeyde anne bekçiliğine maruz kaldığını, benzer şekilde, istatistiksel olarak anlamlı olmasa da lise ve üstü eğitim düzeyine sahip annelerin, anne bekçiliği puanlarının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Bu çalışmada Anne Bekçiliği Ölçeğinin “teşvik” alt boyutunda farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Baba meslek gruplarına göre ise Anne Bekçiliği Ölçeği puanlarının tüm alt boyutlarda farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Bu sonuçlara göre mühendis, doktor, avukat, öğretmen gibi profesyonel meslek sahibi annelerin herhangi bir işte çalışmayan veya özel bir niteliği olmayan mesleğe sahip annelere göre daha fazla teşvik edici anne bekçiliği özellikleri gösterdikleri söylenebilir. Austin ve diğer araştırmacılar (2013) annelerin çalışma durumu ve mesleklerine göre çocuklarına sorumluluk verdiklerini, çalışan annelerin çocukla oynamaktan zevk aldıklarını ama bu oyunlarda da çocuğa edilgin bir rol verdiklerini, iyi bir çocuğun görülen ama duyulmayan çocuk olduğunu, “aferin” alan davranışın “usluluk” olduğunu, kızgınlığı ortaya koymanın ana babalarca onaylanmadığını, kardeşler arası rekabet ve kıskançlığın olağan karşılanmayıp tersine anneler tarafından hoş karşılanmadığını ve bastırıldığını belirtmektedirler. Bu sonuçlara göre çalışan annelerde anne bekçiliği davranışının daha baskın özellikler içerdiği söylenebilir.

Anne Babaların Çocukların Duyguları ile İlgili İnanışları Ölçeğinin verileri değerlendirildiğinde babaların yaş gruplarına göre “öfkenin değeri” ve “manipülasyon” alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). 40 yaş ve üzerinde eşi bulunan annelerin çocuklarının öfkesini daha iyi anlayabildikleri ve çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler verdikleri (manipülasyon) ancak koruyucu davranışlarının fazlaştığı saptanmıştır. Ebeveynlerin duyguları tanıma, anlama ve ifade etme davranışlarını düzenleme konusunda önemi

büyükdür. Condon ve Corkindale (1998) güvenli bir şekilde bağlanan okul öncesi kızların annelerinin, çocuklarının olumsuz duygu konuşmasını görmezden gelme ve üzerinde daha fazla durma olasılığının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ebeveynlerin, erken yaştan itibaren çocuklarının kendi sorunlarını çözmelerinde müdahaleci olmaları durumunda çocuğun güvensiz, kolayca cesareti kırılan, sorumluluktan kaçan ve kendi kararlarını vermekte zorlanan bir kişiliğe sahip oldukları yönünde araştırma sonuçları bulunmaktadır (Abe ve Izard, 1999; Atay, 2007; Cannon vd, 2008; Han ve Kemple, 2006; Kulik ve Tserof, 2010; Roy ve Dyson, 2005; Zeman ve Shipman, 1997). Bu bulgular aynı zamanda çocukların duygular hakkında konuşmayı öğrendikleri zaman duyguları anlamalarının kolaylaştığı sonucunu ortaya koymaktadır. Bu çalışma sonuçlarına göre babanın 40 yaş üzerinde olması durumunda annelerin çocuğunu cezalandırıcı tepkiler verme davranışlarının az olduğu ancak anne bekçiliğiyle ilişkili davranışlarının arttığı belirlenmiştir. Tu, Chang ve Kanu (2014) aşırı koruyucu bakım veren ebeveynlerin, çocuk aslında kendi kendine bakabilecek durumda olmasına rağmen, çok fazla müdahalede bulunan ebeveynlerin, çocuklarının duygusal ve sosyal gelişimini zayıflattıkları sonucuna varmışlardır. Fivush ve diğerleri (2000), anne ve babaların, kız çocukları ile üzücü olayları tartışırken erkek çocuklara göre daha çok duygusal sözler kullandıklarını ifade etmektedirler.

Bu çalışmada çocukların sosyal becerilerinin anne babalarının akılcı olmayan inançları ile negatif yönde; anne babalarının ebeveyn öz yeterlik algıları ile pozitif yönde anlamlı ilişki gösterdiği, çocukların problem davranışlarının cinsiyete, yaşa, aile yapısına, gelir durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği, ancak çocukların eğitim sürelerine, annelerinin ve babalarının yaşlarına, eğitim durumlarına, bir işte çalışıp çalışmama durumlarına ve ailedeki çocuk sayısına göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Çocukların problem davranışlarının anne babalarının akılcı olmayan inançları ile pozitif yönde; anne babalarının ebeveyn öz yeterlik algıları ile negatif yönde anlamlı ilişki gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu, anne babaların akılcı olmayan inançları ve ebeveynlik öz yeterlik algıları arasında ise bir alt boyut hariç negatif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Lee (2008), anne bekçiliğini “standartlar ve sorumluluklar”, “annelik rolü onayı” ve “ayrıştırılmış aile rolleri” olarak üç boyutta ele almaktadır. Anne bekçiliği kavramı zaman zaman baba-çocuk ilişkisini düzenleyen kimi zaman da

engelleyen bir davranış şekli olarak vurgulanmaktadır (Puhlman ve Pasley, 2013). Kawash (2011), annenin sergilediği beççilik davranışlarına daha az maruz kalan babaların; çocuklarıyla ilgili fiziksel bakım, sevgi gösterme ve oyun oynama gibi çeşitli alanlara daha fazla katılım gösterdiklerini vurgulamaktadır. Bazı araştırmalarda anne beççiliği, aileyle ilgili işlerin paylaşımı konusunda, annenin hem katı standartlar koyduğu hem de kendisinin değerli bir annelik kimliğine sahip olduğu, kendine ve diğerlerine doğrulatmaya yönelik tutumları olduğu vurgulanmaktadır (Doucet, 2001; Kilzer, G., Pedersen, 2011; Sary ve Turnip, 2015). Benzer şekilde Gaunt (2008) yaptığı çalışmada anne beççiliğinin arka planını ve psikolojik ilişkilerini araştırmıştır. Annelerin benlik saygısı ne kadar düşükse ve annelik kimliği ne kadar belirgin olursa, anne beççiliği eğiliminin o kadar güçlü olduğunu saptamıştır. Giverts ve Chriz (2012) anne beççiliğinin duygulara yönelik inanışları ile arasındaki en güçlü ilişkisinin “standartlar” ve “sorumluluklar” alt boyutu olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırma ölçeklerine uygulanan korelasyon analizi sonucunda, Anne beççiliği Ölçeği ve Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir ($p < 0,01$). Literatürde de benzer bulgular vardır. Işık-Uslu ve Turan (2021), annelerin çocuklarıyla duygu içerikli konuşmalarını, annelerin duygulara ilişkin inançlarını ve çocuğun duygu düzenleme becerilerini inceledikleri çalışmada çocuğun duygu düzenleme becerileri ile annelerin duygulara ilişkin inançları arasında anlamlı bir ilişki elde etmişlerdir. Bu araştırmada annelerin duygu içerikli konuşma düzeyleri çocuklarıkinden daha fazla bulunmuştur. Martin ve Green (2005) annelerin çocuklarıyla yalnız geçirdikleri zaman arttıkça Anne Babaların Çocukların Duyguları ile İlgili İnanışları Ölçeği “özerklik” alt boyutundan aldıkları puanların yükseldiğini belirlemişlerdir.

Bu bilgiler ışığında aile danışmanlığı profesyonellerinin ebeveynlere yönelik çalışmalarında duygu içerikli konuşma ortamı oluşturmaları hem kendilerinin hem de başkalarının duygularını tanımlama ve çocuklarını da duygularını ifade etme konusunda yönlendirmeleri, çocuklarda duygu içerikli konuşma sıklığını arttırabileceği konusunda ebeveynlere bilgi vermeleri gerektiği görülmektedir.

Okul öncesi dönem, duyguların keşfedildiği bir zaman dilimidir. Ebeveynlerini ve çevredeki bireyleri, durumları izleyip dinledikleri ve taklit ettikleri bu dönemde

ebeveynlerin davranışları ve olaylara verdikleri tepkiler çok önemlidir (Harter ve Whitesell, 1989; Meggit, 2013).

Linehan, Paul ve Egan (1983) tarafından yapılan çalışmada belirli ebeveyn inanç ve davranışlarının okul öncesi çocuklarının kavramları anlama ile ilişkili olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda ebeveyn tutumlarının çocukların kavramları anlamlandırma ve duygusal tepk verme konusunda önemli olduğu vurgulanmaktadır. Benzer şekilde Power (2004) ebeveynlik tutumlarının okul öncesi çocuğun sosyal yeterliliğine etkisi üzerine 309 çocuk üzerinde yaptığı çalışmada ebeveynlerin tutumlarının çocukların sosyal gelişiminde önemli rol oynadığına ilişkin sonuçlar ortaya koymuştur. Snell, Overbey ve Brewer (2005) aile tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerinde etkili olduğunu ve çocukların hem duyguları anlama hem de duygularını ifade etmelerinde ebeveynlerini taklit ettiklerini vurgulamışlardır.

Anne ve babaların korku, öfke, kırgınlık, üzüntü ve mutluluk gibi duygularını ifade ediş biçimleri ve bu duyguları hangi zaman dilimlerinde yaşadıkları gibi bilgiler çocukların da kendi kişisel bilgi haznesine dâhil olmaya başlar. Bu sebeple anne ve babalar bebeklik döneminden başlayıp ergenlik dönemine kadar duygularının ifade edilmesinde çocuğun yaşamında etkili yetişkinler olarak yer almaktadırlar (Denham, 2006). Aile içindeki duyguyu ifade etme biçimi, çocuklar için başkalarının duygu ifadelerine tanık olma ve diğer insanların duygularını değerlendirme fırsatı vermektedir. Bu sebeple çocuklar sadece anne ve babanın duyguyu ifade ediş biçimlerini değil aynı zamanda diğer aile üyelerinin de ifade ediş biçimlerini izler, bilgi toplar ve bu bilgi yığınlarını içselleştirir (Garside ve Klimes-Dougan, 2002).

Ebeveynlerin çocuğunun duygularına yönelik inanışları çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini etkilemektedir (Chan, Bowes & Wyver, 2009). Ebeveynin, çocuğunun duygularına yönelik inanışları; anne babalık davranışlarına rehberlik yapmaktadır. Aynı zamanda bu inanışlar çocuğun duygusal deneyimlerini, başkalarıyla olan duygusal yaşantılarını etkilemekte; çocuğun olayları anlaması ve değerlendirmesine ilişkin şemaları şekillendirmektedir (Wetzelaer vd., 2014). Halberstadt ve diğerleri (2013) annenin duygular hakkındaki inanışlarının çocuğun duygusal yeterliklerini (örneğin, duygu anlama, duygu düzenleme) ve sosyal dünyasını etkilediğini vurgulamışlar, anne-baba inanışları ve çocuğun davranışları arasındaki ilişkiye dikkat çekmişlerdir.

Ebeveynler, çocuklarının diğer yetişkinlerle olan ilişkilerini kontrol ederek, çocuk yetiştirme ağı açısından çocukları üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkilere sahiptir. Çocuk bakımında birincil sorumluluk, çoğunlukla anneler tarafından üstlenilmektedir. Anneler çocuk yetiştirmeye yönelik kontrol edici, kolaylaştırıcı ve kısıtlayıcı davranışlar gösterebilmektedir (Ömeroğlu ve Ulutaş, 2004). Birçok araştırma, aile ve çocuk arasındaki ilişkiyi tanımlamada ana aktör olarak annenin rolünün önemine işaret etmektedir (Işıkol, 2019; Melo ve Soares, 2006; Onur, 1997; Schaffer, 1996). Kültürel ve ailevi farklılıklar olmasına rağmen, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme ve anne bekleliği davranışları duyguların uygun ifadesi ve düzenlenmesini sağlayabilir. Bu bilgi ışığında aile danışmanlığı alanında çalışan profesyonellerin kültürel farklılıkları dikkate alarak danışmanlık teknikleri kullanmaları gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. Çocukların kişilik gelişiminde ilk etki eden bireyler olarak ebeveynler, duyguların ifade edilmesinde rol modeli olmaktadır. Erken yaşlardan itibaren ebeveyn tarafından verilen eğitim, çocuğun yetişkinlikteki davranış kalıplarını etkilemektedir (Haywood ve Getchell, 2014; Piaget, 2016; Rose ve Asher, 1999).

Bu bilgiler ışığında aile danışmanlığı sürecinde ebeveyn-çocuk çatışmalarının çözümlenmesinde anne bekleliği kavramıyla ilişkili bilgilerin ailelere aktarılmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Yapılan çalışmanın sonunda ebeveynlerin, çocuklarını bilinçli veya bilinçsiz şekilde düşünce ve tutumlardan oluşan filtreler aracılığıyla gözlemledikleri ve bu filtrelerin, çocuklarının eylemlerini algılama biçimlerini ve onlara karşı nasıl davranacakları hususunda yönlendirdiği söylenebilir. Bu düşünceler doğru ve iyi olduğunda olumlu eylemleri yönlendirir, çarpık veya üzücü olduklarında ise, ebeveynlerin görev ve sorumluluklarından uzaklaşmasına neden ve ebeveynliği bozan üzücü duygulara ve yüklemelere yol açarlar. Bu nedenle, ebeveynlerin çocuklarına yönelik görev ve sorumluluklarının bilincinde olmasının yanında çocuklarının duygu ve düşüncelerini nasıl algıladıklarının da farkında olmaları gerekir.

8.SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel yöntemlerle analizi neticesinde aşağıda özetlenen sonuçlara ulaşılmıştır.

• Araştırmaya katılan annelerin anne bekçiliği ölçeği puanlarının, katılımcıların okul öncesi dönemdeki çocuklarının cinsiyetine, okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumuna, tek ebeveynli aile ortamının devam süresine göre, ailenin ekonomik durumuna, okul öncesi dönemdeki çocukların yaşına ve ailedeki kardeş sayısına göre, hiçbir alt boyutta (teşvik, engel ve kontrol) farklılaşmadığı ($p>0,05$) belirlenmiştir. Buna göre, okul öncesi dönemdeki çocuklarının cinsiyetinin, okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumunun, tek ebeveynli aile ortamının devam süresinin, aile durumunun, ailenin ekonomik durumunun, okul öncesi dönemdeki çocukların yaşının ve ailedeki kardeş sayısının annelerin anne bekçiliği üzerinde belirleyici bir etkisi bulunmamaktadır.

• Anne bekçiliği ölçeği puanlarının araştırmaya katılan anne ve babaların yaşlarına göre teşvik ve engel alt boyutlarında farklılaşmadığı ($p>0,05$), kontrol alt boyutunda ise farklılıklar bulunduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (LSD) analizine göre, 40 yaş ve üzeri yaş grubunda bulunan hem annelerin hem de babaların anne bekçiliği ölçeği puanlarının daha küçük yaş gruplarındaki annelere göre anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir. Buna göre, daha genç anne ve babaların daha kontrolcü anne bekçiliği özellikleri gösterdikleri, yaşın artmaya başladıkça bu özelliğin de azalmaya başladığı değerlendirilmektedir.

• Araştırmaya katılan anne ve babaların eğitim durumlarına göre Anne Bekçiliği Ölçeği puanlarının kontrol alt boyutunda farklılaşmadığı ($p>0,05$), teşvik ve engel alt boyutunda ise farklılaştığı ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc analizine göre, ilköğretim düzeyinde eğitimi bulunan anne ve babaların anne bekçiliği ölçeği puanlarının daha yüksek eğitim düzeyine sahip anne ve babalara göre anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir. Buna göre, anne ve babaların eğitim seviyesinin arttıkkça daha teşvik edici ve daha engelleyici anne bekçiliği özellikleri gösterdikleri söylenebilir.

• Katılımcıların meslek gruplarına göre yapılan analizlerde, araştırmaya katılan annelerin mesleklerine göre anne bekçiliği ölçeği puanlarının kontrol ve engel alt boyutunda farklılaşmazken ($p>0,05$), teşvik alt boyutunda ise farklılıklar bulunduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc analizinde ise, profesyonel meslek

(mühendis, doktor, avukat, öğretmen vb.) sahibi annelerin anne bekçiliği ölçeği puanlarının özel bir niteliği olmayan mesleği (işçi, memur ya da bu statüden emekli olmuş) bulunan ve herhangi bir işte çalışmayan annelere göre anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre, profesyonel meslek sahibi annelerin herhangi bir işte çalışmayan veya özel bir niteliği olmayan mesleğe sahip annelere göre daha fazla teşvik edici anne bekçiliği özellikleri gösterdikleri söylenebilir. Baba meslek gruplarına göre ise anne bekçiliği ölçeği puanlarının tüm alt boyutlarda farklılaşmadığı ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

🌐 Katılımcıların anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeği puanlarının annelerin çocuklarının okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumuna ve tek ebeveynli aile ortamının devam süresine göre, pozitifliğin bedeli, öfkenin değeri, manipülasyon, kontrol, anne baba bilgisi, özerklik ve değişmezlik alt boyutlarında farklılaşmadığı ($p>0,05$), ancak, okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyetine göre anne baba bilgisi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Yapılan analizde, okul öncesi dönemde (3-6 yaş arasında) erkek çocuğu bulunan katılımcıların anne baba bilgisinin, kız çocuğu olan katılımcılara göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

🌐 Anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeği puanlarının araştırmaya katılan annelerin yaşlarına göre pozitifliğin bedeli, öfkenin değeri, anne baba bilgisi, manipülasyon, kontrol, anne baba bilgisi, özerklik ve değişmezlik alt boyutlarında farklılaşmadığı ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Babaların yaş gruplarına göre ise, öfkenin değeri ve manipülasyon alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu ($p<0,05$) belirlenmiştir. Post-hoc analiz sonuçlarına göre, 40 yaş ve üzerinde eşi bulunan annelerin öfkenin değeri ve manipülasyon alt boyutlarında daha fazla toplam elde ettikleri belirlenmiştir. Buna göre, 40 yaş ve üzerinde eşi bulunan annelerin çocuklarının öfkesini daha iyi anlayabildikleri ve çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler verdikleri (manipülasyon) söylenebilir.

🌐 Katılımcıların anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçek puanlarının anne eğitim durumlarına göre kontrol alt boyutunda, baba eğitim durumuna göre ise, manipülasyon, kontrol ve değişmezlik alt boyutlarında farklılaştığı ($p<0,05$) belirlenmiştir. Yapılan post-hoc analizine göre, üniversite düzeyinde eğitimi bulunan

anne ve babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeğinin kontrol alt boyutunda daha az eğitim seviyesi bulunan annelere göre daha düşük puan aldıkları görülmüştür. Buna göre, daha yüksek eğitim seviyesine sahip anne ve babalar çocuklarının duygularını kontrol edebildiğine daha az inanmaya başlamaktadırlar. Benzer şekilde, lise mezunu eşi olan annelerin diğer gruplara nazaran hem çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler verdikleri hem de çocukların duygularının zaman içinde değişip değişmeyeceğine ve çocukların gelişimleri boyunca nasıl duygusal stiller geliştireceğine (değişmezlik) ilişkin daha yüksek seviyede inanışlarının bulunduğu söylenebilir.

🌐 Meslek gruplarına göre yapılan analizler sonucunda, araştırmaya katılan annelerin mesleklerine göre anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeği puanlarının kontrol, babaların mesleklerine göre ise, manipülasyon ve kontrol alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Post-hoc farklılık analizine göre, herhangi bir işte çalışmayan anneler profesyonel bir meslek icra eden annelere göre, eşleri özel bir nitelik taşımayan işlerde çalışna anneler ise eşleri profesyonel bir işte çalışan annelere göre çocuklarının duygularını kontrol edebildiğine daha fazla inanmaktadır. Yine, eşleri özel bir nitelik taşımayan işlerde çalışna anneler, eşleri profesyonel bir işte çalışan annelere göre çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler vermektedirler.

🌐 Anne babaların çocukların duyguları ile ilgili inanışları ölçeği puanlarının, ailenin ekonomik durumuna göre hiçbir alt boyutta farklılaşmadığı ($p>0,05$), aile durumuna göre manipülasyon altboyutunda, okul öncesi dönemdeki çocukların yaşına göre kontrol, anne baba bilgisi ve özerklik alt boyutlarında ve ailedeki kardeş sayısına göre ise kontrol alt boyutunda farklılaştığı ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc analizine göre, tek ebeveynli ailesi olan annelerin çekirdek aileye göre çocuklarının olumsuz duygularına yönelik daha az küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler verdikleri, 2-3 çocuğu olan annelerin 1 çocuğu olanlara göre ve 6 yaş ve üzerinde çocuğu olan annelerin ise daha küçük çocuğu olanlara göre çocuklarının duygularını daha iyi kontrol edebildiğine inandıkları, 3 yaş ve 6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin 4 yaş grubunda çocuğu olan annelere göre daha fazla anne baba bilgisine sahip oldukları, 6 yaş grubunda çocuğu olan annelerin daha küçük çocuğu olan annelere göre duyguları etkili bir şekilde nasıl

yönetecekleri hakkında çocuklarına daha zengin bilgiler sağladıkları ve çocukların duygularını düzenleme becerileri kazandırdıkları (özerklik) söylenebilir.

🌐 Araştırma ölçeklerine uygulanan korelasyon analizi sonucunda, Anne bekçiliği Ölçeği ve Ebeveynlerin Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğu ($p < 0,01$) tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonuçları ise, anne bekçiliğinin yaklaşık %1'ini Anne Babaların Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeğinin açıklayabildiğini ($R^2 = 0,089$) ve Anne Babaların Çocukların Duygularına İlişkin İnançları Ölçeğinde meydana gelen bir birimlik artışın anne bekçiliğini 0,176 birim artırdığını göstermiştir. Elde edilen korelasyon ve regresyon sonuçları, bahse konu iki ölçek arasında her ne kadar düşük bir ilişki bulunduğunu gösterse de, anne babaların çocukların duygularına ilişkin inançlarının, anne bekçiliği üzerinde belirleyici bir etkisinin bulunduğu ortaya konulması bakımından önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışma, Türkiye'de disiplinlerarası aile danışmanlığı alanındaki literatürde “okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygularına ilişkin inançları ile anne bekçiliği arasındaki ilişkiye” odaklanan az sayıdaki çalışmadan biridir. Örneklem, tek bir ildeki okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların annelerinden oluşmaktadır. Dolayısıyla, çalışma sosyo-kültürel özellikleri açısından daha heterojen bir örneklem ile tekrarlanırsa geliştirilebilir.

Bu araştırma okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir. Yeni yapılması planlanan araştırmalarda 0-36 aylık çocukların veya 6 yaşından daha büyük çocukların ebeveynleri dahil edilerek, anne bekçiliği ve annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançları incelenebilir.

Araştırma kapsamında normal gelişim gösteren çocukların ebeveynleri ile çalışılmıştır. Yeni yapılması planlanan araştırmalarda özel gereksinimli çocukların ebeveynlerine yönelik anne bekçiliği ve annelerin özel gereksinimli çocuklarının duygularına ilişkin inançları incelenebilir.

Bu çalışmada annelerin haftalık/günlük çalışma süresi, ebeveynlerin öz ya da üvey olma durumu gibi değişkenler incelenmemiştir. Belirtilen değişkenler eklenerek yeni çalışmalar planlanabilir.

Ebeveynlere yönelik anne bekliliği ve ve annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançlarına odaklanan müdahale programları planlanabilir; programın etkililiği incelenebilir.

Kültürlerarası farklılıklara odaklanan anne bekliliği ve annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançlarını konu alan karşılaştırma çalışmaları tasarlanabilir.

Aile Danışmanlarına Yönelik Öneriler

Annelerin çocuklarının duygularına ilişkin inançlarının, anne bekliliği davranışlarını etkilediği ve bu durumun çocuğun duygularını tanıma, duygularını ifade etme davranışlarına da etki ettiği bilgisi göz önünde bulundurularak, aile danışmanlığı alanındaki profesyonellerin psiko-eğitim planlarında bu konulara odaklanan psiko-eğitimler/müdahaleler planlanabilir.

Aile danışmanlarının çocuk ve aileyle yaptığı seansların arasında, anne bekliliği ve duyguları tanıma, duyguları ifade etme gibi konularda ödev verilmesi, anne bekliliğini tanıma, baba katılımını artırmaya ilişkin psiko-eğitim teknikleri geliştirilmesi gerekmektedir.

Anne bekliliği davranışlarının sadece çocuğu değil tüm aile bireylerini etkilediği, aile içi çatışmaları artırma riskleri nedeniyle aile danışmanlığı bilim alanı kapsamında özellikle ele alınması gerektiği düşünölmektedir. Aile danışmanlığı alanında çalışan profesyonellerin, anne bekliliği kavramına ilişkin danışmanlık sürecinde aile bireyelerine destek vermesi önemlidir.

KAYNAKLAR

- Abe, J.A.A. ve Izard, C.E. (1999). A longitudinal study of emotion expression and personality relations in early development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(3), 566-577.
- Ackerman, B. P. ve Izard, C. E. (2004). Emotion cognition in children and adolescents: introduction to the special issue. *Journal of experimental psychology*, 89, 271-275.
- Ahmetoğlu, E. (2009). Sosyal gelişim. Y. Fazlıoğlu (Ed). Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi içinde, (s.39-61). Edirne: Kriter.
- Aksoy, A., Anlar, B. ve Yalaz, K (2005). Mental-motor gelişim ve birinci basamak hekimi. *Sendrom Aylık Aktüel Tıp Dergisi*.17(3), 43-49
- Aktaş, G.A. ve Aydın, A. (2020). Anne Bekçiliği Ölçeği anne formunun Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 23(45), 63-77.
- Altınköprü, T. (2015). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Hayat
- Aral, N., Kandır, A., & Can Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı (Geliştirilmiş 2. Baskı)*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Atay, M. (2007). *Çocukluk döneminde gelişim (2. Basım)*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Austin, W. G., Fieldstone, L. & Pruett, M. K. (2013). Bench book for assessing parental gatekeeping in parenting disputes: understanding the dynamics of gate closing and opening for the best interests of children. *Journal of Child Custody*, 10(1), 1-16.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ SBE Derg*.7(1), 231-274.
- Barry, A.A., Smith, J.Z., Deutsch, F.M., & Perry-Jenkins, M. (2011). Fathers' involvement in child care and perceptions of parenting skill over the transition to parenthood. *Journal of Family Issues*, 1(1), 14-22.
- Bayhan, P. ve Artan İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Bee, H. L. ve Boyd, D. R. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. İstanbul: Kaknüs yayınları.

- Berk, L. E. (2013). *Child development*. Boston: Pearson
- Berk, L. E. (2012). *Infants and children prenatal through middle childhood*, Allyn & Bacon, 7th Edition, USA.
- Blair, C. ve Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Developmental Psychopathology*, 20(3), 899–911.
- Bodrova, E. ve Leong, D. J. (2003). The importance of being playful. *Educational Leadership*, 60(7), 50-53.
- Boz, M. (2015). *Motor gelişim*. Gökhan Duman (Ed.), Okul öncesi dönemde beden eğitimi içinde (s.17-38). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Bugental, D. B. ve Goddnow, J. J. (1998). Socialization process. N. Eisenberg (Der.), *Handbook of Child psychology: social, emotional and personality development* (3. Baskı, Cilt 3, 389-462). New York: Wiley.
- Bundak R. ve Neyzi O. (2002). *Büyüme-gelişme ve bozuklukları*. (Neyzi, O, Ertuğrul T (ed). *Pediatric* (3. Baskı), Cilt 1, İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri. 79-99.
- Campos, J.J., Mumme, D.L., Kermoian, R. ve Campos, R.G. (1994). A Functionalist perspective on the nature of emotion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 284-303.
- Campos, J.J., Frankel, C. B. & Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development*, 75(2), 377-394.
- Camras, L.A., ve Shuster, M. (2013). Current emotion research in developmental psychology. *Emotion Review*, 321-329.
- Cannon, E.A., Schoppe-Sullivan, S.J., Mangelsdorf, S.C., Brown, G.L. & Szewczyk Sokolowski, M. (2008). Parent characteristics as antecedents of maternal gatekeeping and fathering behavior. *Family Process*, 47, 501-519.
- Carter, A., Briggs-Gowan, M., Jones, S. & Little, T. (2003). The infant-toddler social and emotional assessment (ITSEA): Factor structure, reliability, and validity. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(5), 495–514.

- Chan, S. M., Bowes, J. & Wyver, S. (2009). Chinese parenting in Hong Kong: Links among goals, beliefs and styles: Erratum. *Early Child Development and Care*, 179(8), 1125-1134.
- Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K.A. & McBride-Chang, C. (2003). Harsh parenting in relation to child emotion regulation and aggression. *Journal of Family Psychology*, 17(4), 598-606.
- Condon, J. ve Corkindale, C. (1998). The assessment of parent-to-infant attachment: Development of a self-report questionnaire instrument. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 16(1), 57–76.
- Çelik, N. ve Daşcan, Ö. (2019). Okul öncesi eğitimi programı ve etkinlik kitabı. Arı Yayıncılık.
- Darling-Churchill, K. E. ve Lippman, L. (2016). Early childhood social and emotional development: Advancing the field of measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45(1), 1-7.
- Denham, S. A. ve Grout, L. (1992). Mother's emotional expressiveness and coping: relations with preschoolers social-emotional competence. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 118(1), 73-101.
- Denham, S. A., & Holt, R. W. (1993). Preschoolers' likability as cause or consequence of their social behavior. *Developmental Psychology*, 29, 271–275.
- Denham, S. A. (2006). Social–emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education & Development*, 17(1), 57–89.
- Denham, S. A., Bassett, H. H. & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40, 137-143 DOI 10.1007/s10643-012-0504-2
- Doucet, A. (2001). You see the need perhaps more clearly than I have. *Journal of Family Issues*, 22(1), 328-357.
- Dunn, J. ve Brown, J. (1994). Affect expression in the family, children's understanding of emotions and their interactions with others. *Merrill-Palmer Quarterly*. 40(1), p. 120-137.

- Dunsmore, J. C. ve Karn, M. A. (2001). Mothers' beliefs about feelings and children's emotional understanding. *Early Education and Development*, 12(1), 117-138.
- Ekman, P. ve Cordaro, D. (2011). What is meant by calling emotions basic. *Emotion Review*, 3(1), 364–370.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M., Smith, M. ve Maszk, P. (1996). The relations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality, regulation and social functioning. *Developmental Psychology*, 32(2), 195-209.
- Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., Guthrie, I. K. & Murphy, B. C. (2001). Mother's emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: mediation through children's regulation. *Developmental Psychology*, 37(4), 475-490.
- 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), 907-917
- Fagan, J. ve Barnett, M. (2003). The relationship between maternal gatekeeping, paternal competence, mothers' attitudes about the father role, and father involvement. *Journal of Family Issues*, 24(8), 1020-1043.
- Feldman, H. M. (2019). How young children learn language and speech. *Pediatrics in Review*. 40 (8) 398-411. DOI:101542/pir.2017-0325.
- Fivush, R., Brotman, M., Buckner, J.P., & Goodman, S. (2000). Gender differences in parent-child emotion narratives. *Sex Roles*, 42(3), 233-253.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). How to design and evaluate research in education (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Fredrickson, B. L. ve Levenson, R. W. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition and Emotion*, 12(2), 191-220
- Gabbard, C. P. (1993). *Lifelong motor development*. Texas A &M: Wm. C. Brown Publishers.

- Gander, M. J., Gardiner, H. W., & Dönmez, A. (1993). Çocuk ve ergen gelişimi. Ankara: İmge kitabevi.
- Garnefski, N., Kraaij, V. & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311-1327
- Garside, R. B. ve Klimes-Dougan, B. (2002). Socialization of discrete negative emotions: gender differences and links with psychological distress. *Journal of Research*, 47(3-4), 115-128.
- Gaunt, R. (2008). Maternal gatekeeping: Antecedents and consequences. *Journal of Family Issues*, 29(3), 373-395.
- Gerrig, R. J. ve Zimbardo, P. G. (2015). Psikoloji ve yaşam. (Çev. Sart, G.) A. A. Özdoğru (Der.), Duygu, stres ve sağlık içinde (370-404). Anlara: Nobel Yayıncılık.
- Givertz, M. ve Chris S. (2012). The association between overinvolved parenting and young adults self-efficacy, psychological entitlement, and family communication.” *Communication Research*, 41(8), 1111–1136.
- Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York, England: Bantam Books, Inc.
- Güngör, A. (2009). Toplumsal ve duygusal gelişim. In A. Ulusoy (Ed.), Gelişim ve öğrenme (pp. 93-124). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Halberstadt, A.G., Dunsmore, J.C., Bryant, A.J., Parker, A.E., Beale, K.S., Thompson, J.A. (2013). Development and validation of the parents’ beliefs about children’s emotions questionnaire. *Psychol Assess*, 25(4), 1195-1210.
- Han, H. S. ve Kemple, K. M. (2006). Components of social competence and strategies of support: Considering what to teach and how. *Early Childhood Education Journal*, 34(3), 241–246. <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2>.
- Hanish, L. D., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Spinrad, T. L., Ryan, P. & Schmidt, S. (2004). The expression and regulation of negative emotions: Risk factors for young children's peer victimization. *Development and Psychopathology*, 16(2), 335-353.

- Hartas, D. (2011). Families'social backgrounds matter: Socio-economic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes. *British Educational Research Journal*, 37(6), 893-91.
- Harter, S. & Whitesell, N. R (1989). Developmental changes in children's understanding of single multiple and blended emotion concepts. In C. Saarni & P. L. Harris (Ed.), *Children's understanding of emotion* (pp. 81-116) New York: Cambridge University Press.
- Hauser, O. (2012). Pushing daddy away? A qualitative study of maternal gatekeeping. *Qualitative Sociology Review*, 8(1), 35-59.
- Haywood, K. M. & Getchell, N. (2014). Life span motor development. Human Kinetics: USA.
- Işıkol, K. (2019). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin akılcı olmayan inançları ve ebeveynlik öz yeterlik algıları ile çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Işık-Uslu H., Turan, F. (2021). Annelerin çocuklarıyla duygu içerikli konuşmaları: annelerin duygulara ilişkin inançları ve çocuğun duygu düzenleme becerileri ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 36(87), 39-59
- Izard, C. E., Fine, S., Mostow, A., Trentacosta, C. & Campbell, J. (2002). Emotion processes in normal and abnormal development and preventive intervention. *Development and Psychopathology*, 14, 761-787.
- İnci, M. A. (2015). *Sosyal gelişim*. S. Seven (Ed.). Çocuk gelişimi içinde (s.22-34). Ankara: Vize.
- Josefi, O. ve Ryan, V. (2004). Non-directive play therapy for young children with: A case study. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 9(1), 533-551. <http://dx.doi.org/10.1177/1359104504046158>
- Josephs, I. E. (1994). Display rule behaviour and understanding in preschool children. *Journal of Nonverbal Behavior*, 18(1), 301-326.

- Kawash, S. (2011). New directions in motherhood studies. *Signs*, 36(4), 969-1003. doi: 10.1086/658637
- Kılıç, Ş. ve Kumandaş, H. (2017). Anne-Babaların Çocukların Duyguları Hakkındaki İnanışları Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18(2), 26-38.
- Kilzer, G. ve Pedersen, D. E., (2011). The division of child care among couples with young children: An empowerment model, *The Social Science Journal*. 2(1), 27-38.
- Kim, K. H. (2006). Can we trust creativity tests? a review of the torrance tests of creative thinking (TTCT). *Creativity Research Journal*, 18(1), 3-14.
- Kim, S., Nordling, J. K., Yoon, J. E., Boldt, L. J. & Kochanska, G. (2013). Effortful control in “hot” and “cool” tasks differentially predicts children’s behavior problems and academic performance. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(1), 43-56. <https://doi.org/10.1007/s10802-012-9661-4>
- Kneeland, E. T. ve Dovidio, J. F. (2019). Emotion malleability beliefs and coping with the college transition. *Emotion*, 1–10. <http://dx.doi.org.ezp-prod1.hul.harvard.edu/10.1037/emo0000559>
- Kulik, L. ve Tsoref, H. (2010). The entrance to the maternal garden: Environmental and personal variables that explain maternal gatekeeping. *Journal of Gender Studies*, 19(3), 263-277.
- Lang, J. M. (2018) Statewide implementation of an evidence-based trauma intervention in schools. *School Psychology Quarterly*, 33(1), 44–53.
- Lee, E. (2008). Living with risk in the age of ‘intensive motherhood’: Maternal identity and infant feeding. *Health, Risk & Society*, 10(5), 467-477. doi: 10.1080/13698570802383432
- Linehan, M. M., Paul, E. & Egan, K. J. (1983). The parent affect test: development, validity, and reliability. *Journal of Clinical Child Psychology*, 12(1), 161-166.
- Makusha, T. ve Richter, L. (2016). Gatekeeping and its impact on father involvement among black south africans in rural kwazulu-natal. *Culture, Health & Sexuality*, 18(3), 308-320.

- Malatesta, C. Z. ve Haviland, J. M. (1982). Learning display rules: the socialization of emotion expression in infancy. *Child Development*, 53(4), 991-1003.
- Martin, R. M. ve Green, J. A. (2005). The use of emotion explanations by mothers: Relation to preschoolers' gender and understanding of emotions. *Social Development*, 14(2), 229-249
- Mayer, J.D., Salovey & Caruso, D.R. (2000). Models of emotional intelligence. *Handbook of Intelligence içinde* (396-420). New York: Cambridge University Press.
- Mazzone, S. ve Nader-Grosbois, N. (2017). Variability and predictors of mothers and fathers' socialization behaviors and bidirectional links with their preschoolers socio-emotional competences. *Journal of Behavioral and Brain Science*. 7(1), 621-653 <https://doi.org/10.4236/jbbs.2017.712043>
- 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 Dev.* 78(1), 1407–1425.
- Meggit, C. (2013). Çocuk gelişimini anlamak, Çev: Elvin Kantemir. İstanbul: Optimist Kitap.
- Melo, A. ve Soares, I. (2006). Desenvolvimento emocional e psicopatologia da criança. *Psychologica*, 43(1), 41-62.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Meyers, S. S. ve Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361-388.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Morris, M. D., Steinberg, L., Aucoin, K. J. & Keyes, A. W. (2011). The influence of mother-child emotion regulation strategies on children's expression of anger and sadness. *Developmental Psychology*, 47(1), 213-225.
- Naglieri, J. A. ve Kaufman, J. C. (2001). Understanding intelligence, giftedness and creativity using the PASS theory. *Roeper Review*, 23(3), 151-156.

- Newland, R. P. ve Crnic, K. A. (2011). Mother-child affect and emotion socialization processes across the late childhood period: Predictions of emerging behaviour problems. *Infant and Child Development*, 20(1), 371-388.
- O'Neal, C. R. ve Magai, C. (2005). Do parents respond in different ways when children feel different emotions? The emotional context of parenting. *Development and Psychopathology*, 17(1), 467-487. doi: 10.1017/S0954579405050224
- Onur, B., (1997). Gelişim psikolojisi. Ankara: İmge Kitabevi
- Orçan, M. (2008). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. M Engin Deniz (Ed.), Sosyal gelişim içinde (s.134-188). Ankara: Maya Yayınları.
- Ömeroğlu, E. ve Ulutaş, İ. (2004). Çocuk ve ergen gelişimi. Ankara: MORPA Yayıncılık.
- Özgüven, E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. Ankara: PDREM.
- Padilla-Walker, M. ve Larry J. (2012). Black hawk down? establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1177–1190.
- Parker, J. G., & Gottman, J. M. (1989). Social and emotional development in a relational context: Friendship interaction from early childhood to adolescence. In T. J. Berndt & G. W. Ladd (Eds.), *Peer relationships in child development* (pp. 95–131). New York: Wiley.
- Puhlman, D. J. ve Pasley, K. (2013). Rethinking maternal gatekeeping. *Journal of Family Theory & Review*, 5(3), 176–193. doi:10.1111/jftr.12016
- Piaget, J. (2016). Çocuk gelişimi. İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Poortman, A., ve Van Der Lippe, T. (2009). Attitudes toward housework and child care and the gendered division of labor. *Journal of Marriage and Family*, 71, 526-541.
- Power, T. G. (2004). Stress and coping in childhood: the parents role. *Parenting: Science and Practice*, 4(4), 271-317.
- Plutchik, R. (2009). Psikolojiye giriş. Çev.T. Geniş. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Puhlman, D.J. ve Pasley, K. (2013). Rethinking maternal gatekeeping. *Journal of Family Theory & Review*, 5, 176-193.

- Rajaei, A. ve Jensen, J. (2020). Empowering patients in integrated behavioral health-care settings: A narrative approach to medical family therapy. *The Family Journal*, 28(1), 48–55.
- Rose, A. ve Asher, S. (1999). Childrens goals and strategies in response to conflicts within a friendship. *Developmental Psychology*, 35(1), 69-79.
- Rose,A.J. ve Rudolph, K.D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: potential trade-offs fort he emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychol Bull*, 132(1), 98-131.
- Roy, K. M., ve Dyson, O. L. (2005). Gatekeeping in context: Babymama drama and the involvement of incarcerated fathers. *Fathering*, 3(1), 289–310.
- Russell, J.A. (1980). A Circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(6), 1161-1178.
- Saarni, C. (2011). Emotional development in childhood. Sonomo State University.
- Salovey, P. ve Mayer, J, D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(1), 185–211.
- Santrock, J. W. (2015) *Yaşam boyu gelişim: Gelişim psikolojisi: Life-span development*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sary, M., ve Turnip, S. (2015). Attitude difference between fathers and mothers toward fathers involvement in child rearing activities among couples with 0-12 months old babies. Community based study in a primary health care setting. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 190, 92-96. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.921
- Schaffer, H. R. (1996). Social development. Blackwell: USA.
- Scaffer, D. R. (2009). *Social and personality development*. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Schottelkorb, A.A., Swan, K.L., Jahn, L., Haas, S., Hacker, J. (2015). Effectiveness of play therapy on problematic behaviors of preschool children with somatization. *J Child Adolesc Couns* 1(1), 3-16
- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya (12.Basım). Ankara: Gazi Kitabevi.

- Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research: a practical handbook*. New York: Sage.
- Snell, W.E., Overbey, G.S. & Brewer, A.L. (2005). Parenting perfectionism and the parenting role. *Personality and Individual Differences*, 39, 613-624.
- Song, Q. ve Wang, Q. (2013). Mother-child reminiscing about peer experiences and children's peer-related self-views and social competence. *Social Development*, 22(2), 280–299.
- Sümer, N., Gündoğdu-Aktürk, E., & Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye’de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 42-59.
- Şahin, S. (2015). Bebeklik döneminde motor gelişim. Figen Turan, Arzu İpek Yükselen (Ed.), *Çocuk Gelişimi ve Bebeklik Döneminde Gelişim içinde*. Ankara: Hedef Yayıncılık, 113-138.
- Şahin, S. (2018). *Bilişsel gelişim*. Doğum öncesinden ergenliğe çocuk gelişimi (s.83-120). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3(4), 269-307.
- Thompson, R. A., Waters, S. F., Virmani, E. A., Meyer, S., Raikes, H. A., & Jochem, R. (2010). Emotion regulation and attachment: Unpacking two constructs and their association. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32(1), 37–47.
- Tu, Y.C., Chang, J.C. ve Kao, T.F. (2014). A study on the relationships between maternal gatekeeping and paternal involvement in Taiwan. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 122(1), 319-328.
- Wetzelaer, P., Farrell, J., Evers, S., Jacob, G., Lee, C., Brand, O. (2014). Design of an international multicentre RCT on group schema therapy for borderline personality disorder. *BMC Psychiatry*. 14(1), 319-327. Doi:10.1186/s12888-014-0319-3
- Williams, K.E. ve Sciberras, E. (2016). Sleep and self-regulation from birth to 7 years: a retrospective study of children with and without attentiondeficit hyperactivity disorder at 8 to 9 years. *J Dev Behav Pediatr*. 37(1), 385–394.

- Yalçın, H. (2010). *Çocuk gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yavuzer, Y.D., Demir, Z. Z., & Çalışkan, M. (2006). *Eğitim psikolojisi gelişim ve öğrenme*, (2.Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeung, W. J., Sandberg, J. F., Davis-Kean, P. E. & Hofferth, S. L. (2001). Children's time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family*, 63(1), 136–154
- Yıldırım, C. (2011). *Matematiksel düşünme* (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Zeman, J. ve Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on expectancies for managing anger and sadness: the transition from middle childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 33(6), 917-924.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C. & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 27(1), 155-168. <https://doi.org/10.1097/00004703-200604000-00014>

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Serkan PALANCI

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : 2017, KTO Karatay Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi : 2021, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Sağlık Kuruluşları Yöneticiliği Bilim Dalı, Tezsiz Yüksek Lisans

2021, KTO Karatay Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Disiplinlerarası Aile Danışmanlığı, Tezli Yüksek Lisans

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce, Arapça

Bilimsel Faaliyetleri :

İŞ DENEYİMİ

Stajlar : 2016, Stajyer Sosyal Hizmet Uzmanı, Türk Kızılayı Konya Toplum Merkezi

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar : 2017-2019, Sosyal Hizmet Uzmanı, Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği (SGDD-ASAM)

2019, Sosyal Hizmet Uzmanı, Türkiye Yeşilay Cemiyeti (devam ediyor.)

EK 1. ÖLÇEK

SOSYODEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Bu çalışma okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerin duygularına ilişkin inançları ile anne bekleiliği arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile planlanmıştır. Vereceğiniz yanıtlar, kesinlikle gizli tutulacak ve sadece lisansüstü tez hazırlamak amacıyla kullanılacaktır. İlginiz için çok teşekkür ederim.

Serkan PALANCI

Yaşınız:

(...)18 yaşından küçük (..)19-29 yaş (..)30-39 yaş
(...)40 yaş ve üzeri

Eğitim durumunuz

(...)Okur yazar değil (..)İlköğretim mezunu (..)Lise mezunu
(..)Üniversite mezunu

Eşinizin yaşı:

(...)18 yaşından küçük (..)19-29 yaş (..)30-39 yaş
(...)40 yaş ve üzeri

Eşinizin eğitim durumu:

(...)Okur yazar değil (..)İlköğretim mezunu (..)Lise mezunu
(..)Üniversite mezunu

Mesleğiniz:

(...) alışmıyor
(...) Özel bir niteliği olmayan meslekler (işçi, memur ya da bu statüden emekli olmuş)
(...) Yardımcı meslekler (ebe, hemşire, laborant vb.)
(...) Profesyonel meslekler (mühendis, doktor, avukat, öğretmen vb)
(...)Diğer (lütfe yazınız).....

Eşinizin mesleği:

(...) alışmıyor
(...) Özel bir niteliği olmayan meslekler (işçi, memur ya da bu statüden emekli olmuş)

(...) Yardımcı meslekler (ebe, hemşire, laborant vb.)

(...) Profesyonel meslekler (mühendis, doktor, avukat, öğretmen vb)

(....)Diğer (lütfen yazınız).....

Aile durumunuz:

(....)Çekirdek aile

(....) Geniş aile

(....)Tek ebeveynli aile

(Eğer tek ebeveynli bir aile ortamında yaşıyorsanız ne kadar süredir devam ediyor):

(....)10 yıldan az

(....)10 yıldan fazla

Sizce ailenizin ekonomik düzeyi nasıl?

(....) Düşük

(....) Orta

(....) Yüksek

Kaç çocuğunuz var:

(....)1 çocuk

(....)2-3 çocuk

(....)4 ve daha fazla çocuk

Okul öncesi dönemde (3-6 yaş arasında) çocuğunuzun cinsiyeti nedir?

(....) Kız

(....) Erkek

Okul öncesi dönemdeki çocuğunuzun yaşı ne kadardır?

(....) 3 yaş

(....) 4 yaş

(....) 5 yaş

(....) 6 yaş

Okul öncesi dönemdeki çocuğunuz (kısa süreli de olsa) hiç okul öncesi bir kuruma gitti mi?

(....) Evet

(....) Hayır

ANNE BEKÇİLİĞİ ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle katılıyorum	Biraz	Bazen	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Eşimin çocukla oyun oynama tarzını desteklerim					
2. Anne babalık görevlerini eşimle işbirliği içinde yapmam					
3. Çocukla ne sıklıkta etkileşime girebileceği hakkında eşime kurallar koyarım					
4. Eşimi hizaya getiririm					
5. Eşim çocukla ilgilenebildiği için evden çıkabilirim					
6. Çocuk bakımıyla ilgili eşimin bitirdiği işleri ben yeniden yaparım					
7. Çocukla kurduğu iletişim hakkında eşime olumlu şeyler söylerim					
8. Babasının yaptığı yanlışlar hakkındaki düşüncelerimi çocuğa söylerim					
9. Eşimin babalığını överim					
10. Eğer eşimin hoşlanmadığım bir şey yaptığını görürsem, eşimin çocukla etkileşimini durdururum					
11. Eşimin babalığıyla ilgili beğenmediğim şeyleri başkalarına anlatırım					

12. Çocukla baş başa vakit geçirmesi için eşimi teşvik ederim					
13. Çocuğa anne babalık yapma konusunda eşimle fikir alışverişı yapmaktan kaçınırım					
14. Çocukla ilgili bir zorluk yaşarsam eşimden yardım isterim					
15. Eşimin çocukla etkileşimini denetlerim					
16. Eşim ve çocuğumun birlikte aktiviteler yapmaları için onlara ön ayak olurum					
17. Eşimin babalığını eleştiririm					
18. Eşimin anne babalık görevlerini katılma çabasını desteklerim					
19. Çocuk ile ilgili konularda son sözü ben söylerim					
20. Çocukla etkileşime girdiğinde eşime alaycı yorumlar yaparım					
21. Eşimle karşılıklı konuşmadan çocukla ilgili kararlar alırım					
22. Çocuğumu babasından yardım istemesi için teşvik ederim					
23. Eşime anne babalık hakkındaki fikirlerini sorarım					
24. Eşimin çocukla yapmak istediklerini kontrol ederim					
25. Eşimin çocukla vakit geçirme isteğini görmezden gelirim					

26. Bir anne babalık görevini tamamlaması için eşimi desteklerim (örneğin besleme, temizleme, eğitme gibi).					
27. Çocuğun bakıma ihtiyacı olduğunu eşime hissettiririm (ipucu veririm)					
28. Çocuğun önünde eşimle tartışırım					
29. Çocukla etkileşimde olduğu sırada memnuniyetsizliğimi göstermek için eşime gözümle işaret yaparım					
30. Eşimin çocuğu kendi bildiği şekilde yetiştirmesine izin veririm					
31. Eşimin çocukla geçirdiği zamanı denetlerim					
32. Eşimin çocukla geçirdiği zamanı bölerim					
33. Eşime “Çocuklar konusunda iyisin.”, “Teşekkür ederim.”, “Bu ailede olduğun için mutluyum.” gibi olumlu şeyler söylerim					
34. Anne babalık konusundaki kararların alınmasından eşimi alıkoyarım					
35. Çocuğa eşim hakkında olumlu şeyler söylerim					
36. Çocuğu eşimle vakit geçirmekten vazgeçiririm					
37. Çocukla ilgili bir problemin çözümü için eşimle birlikte çalışırım					
38. Çocuğa nasıl babalık yapacağı konusunda eşime kurallar koyarım					

39. Çocuğumla birlikte eşim için (doğum günü, babalar günü, başarılarını kutlama gibi) kutlama etkinlikleri düzenlerim					
40. Eşimin anne babalık ile ilgili kararlarını (desteklesem de) destekliyormuş gibi görünürüm					
41. Kendi isteğimi eşime kabul ettiririm					
42. Eşimin anne babalığa ilişkin kararlarını çürütmeye çalışırım					

ANNE BABALARIN ÇOCUKLARIN DUYGULARI İLE İLGİLİ İNANIŞLARI

Bu ifadeler çocukların duygusal gelişimleri ile ilgili bazı inanışları açıklamaktadır. Lütfen her bir ifadeyi okuyun ve bu ifadeye ne kadar katıldığınızı gösteren sayıyı cevap sütunundaki bölüme yazın. İfadeleri cevaplarken lütfen yaşları 4 ile 10 arasında olan tanıdığımız bir çocuğu düşünün ve ifadeleri bu yaştaki çocuğa göre cevaplayın.

	1	2	3	4	5	6	
	Kesinlikle Katılmıyorum	Büyük ölçüde Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
							Cevap
1	Çocuklar duyguları başkalarını yönetmek için kullanır.						
2	Çocuklar üzgün olduklarında kendi çıkış yollarını bulmaya ihtiyaç duyar.						
3	Çocuklar çok mutlu olduklarında verdikleri sözü tutamayabilir.						
4	Bir çocuk üzgün olduğunda yapılacak en iyi şey üzüntüsüyle başa çıkabilmesi için onu tek başına bırakmaktır.						
5	Çocuklar duygularının uzun süre etkisinde kalır.						
6	Çocukların ara sıra öfkelenmeleri iyidir.						
7	Çocuklar öfkelendiğinde yapılacak en iyi şey onları kendi hallerine bırakmaktır.						
8	Anne babalar çocuklarının tüm duygularını bilmek zorunda değildir.						
9	Çocukların duyguları uzun süre devam edebilir.						

10	Fırtınanın havayı temizlemesi gibi çocukların öfkesi de onların rahatlamasını sağlayabilir.	
11	Çocuklar yüzlerindeki ifadeyi kontrol edebilir.	
12	Çocuğun olumsuz duyguları ile başa çıkması için genellikle yapılacak en iyi şey onu kendi başına bırakmaktır.	
13	Öfkelenmek harekete geçmek için yararlı bir yol olabilir.	
14	Anne babalar çocuklarına duyguları ile ilgili yol göstermediğinde bile çocuklar kendi duygularını anlayabilir.	
15	Çocuklar duygularını nasıl ifade edebileceğini kontrol edebilir.	
16	Çocukların duygusal tarzları zaman içinde değişmeyebilir.	
17	Çocuklar istediklerini elde edebilmek için sıklıkla üzgün ya da öfkeli davranır .	
18	Çocukların öfkelerini göstermelerine izin vermek iyidir.	
19	Çocuklar genellikle ilgi çekmek istedikleri için ağlar.	
20	Anne babalar, çocuklarını her türlü duygularını kendileriyle paylaşmaları için cesaretlendirmelidir.	
21	Çocuklar çok mutlu olduklarında başkalarına bunu nasıl göstereceğini kontrol edebilir.	
22	Çocuklar üzgün veya mutsuz olduklarında anne babalar çocuğun kendi başına bunun üstesinden gelmesine izin vermelidir.	
23	Çocuklar duygularını kontrol edebilir.	
24	Öfkesini ifade etmesi çocuğun istek ve düşüncelerini fark ettirebilmesi için iyi bir yoldur.	

25	Çocukların hissettikleri her şeyi anne babalarına anlatmaları önemlidir.	
26	Çocuklar çok mutlu olduklarında kontrolden çıkabilir.	
27	Çocuklar çok neşeli olduklarında başkalarını anlamakta zorlanabilir.	
28	Çocuklar öfkelenildiğinde çözüm yollarını kendi başlarına bulmalıdır.	
29	Çocuklar çok öfkelenildiğinde başkalarına bunu nasıl göstereceğini kontrol edebilir.	
30	Çocukların duyguları uzun süre devam eder.	
31	Duygusal çocukların hayatta pek çok sorunla karşılaşma ihtimali yüksektir.	
32	Çocuklar bazen sadece ilgi çekmek için üzgünmüş gibi davranır.	
33	Öfkeli olmak yaşamlarında bir şeyi değiştirmek ya da düzeltmek için çocuklara güç verebilir.	

ÖLÇEKLER VE PUANLAMA

	Pozitifliğin bedeli	Öfkenin değeri	Manipülasyon	Kontrol	Anne Baba Bilgisi	Özerklik	Değişmezlik
Tüm ölçek	3,26,27,31	6, 10, 13, 18, 24,33	1, 17, 19,32	11, 15, 21, 23,29	8 (R) , 20, 25	2, 4, 7,12,14,22, 28	5,9, 16,30
Anne baba cinsiyet değişmezliği	3,26,27, 31	6, 13, 24, 33	1, 17, 19,32	11, 15, 23, 29	8 (R) , 20, 25	4, 7, 12	5,9, 16,30

ETİK KURUL

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/12/2020-E.6593



T.C.
KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Tıp Fakültesi Dekanlığı
İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar Etik Kurul Başkanlığı

BEKR2VTD



Sayı : 41901325-050.99
Konu : Dr. Öğr. Üyesi Hatice Yalçın (Etik Kurul Hk.)

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN
Çocuk Gelişimi Bölüm Başkanı

15.12.2020 tarihli İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar Etik Kurulu toplantısında başvurularınız değerlendirilmiş olup ilgili kararlar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Taner ZİYLAN
İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar
Etik Kurul Başkanı

- Ek:
- 1- Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN (Etik Kurul Hk.) (1 sayfa)
 - 2- Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN (Etik Kurul Hk.) (1 sayfa)

Akabe Mahallesi Alaaddin Kap Caddesi No:130 Karatay / Konya
Telefon No: 444 1251 Faks No: 0332 202 00 44
E-Posta: tipozelkalem@karatay.edu.tr İnternet Adresi: www.karatay.edu.tr
Kep Adresi: ktokaratayuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi İçin: Büşra İRİŞ KAVUNEKER
Unvan: Sekreter
Telefon No: 444 1251 - 7279

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

T.C.
KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
İLAÇ VE TIBBİ CİHAZ DIŞI ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL KARARI

Toplantı Sayısı: 8

Toplantı Tarihi: 15.12.2020

Karar Sayısı: 2020/002: Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN'ın, "Okulöncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Duygularına İlişkin İnançları ile Anne Bekçiliği Arasındaki İlişki" başlıklı araştırma projesi çalışması ile ilgili 02.12.2020 tarihli dilekçesi ve ekleri görüŐüldü.

GörüŐme sonucunda araştırma projesi çalışmasının Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN'ın sorumluluğunda yürütülmesinin uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Not: Çalışma ile ilgili gerekli izin ve yasal sorumluluk araştırmacılara aittir.

Sorumlu Araştırmacı: Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN
Yardımcı Araştırmacı: Serkan PALANCI

15.12.2020

Prof.Dr. Taner ZİYLAN

İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar

Etik Kurul Başkanı