

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARDA EBEVEYNLİK
DAVRANIŞLARI, DUYGU SOSYALLEŞTİRME, HAZZI
GECİKTİRME, SOSYAL YETERLİLİK VE YARATICILIK
ARASINDAKİ İLİŞKİLER

BİLGESU HASÇUHADAR

MAYIS 2015

T.C.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

GENEL PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARDA EBEVEYNLİK
DAVRANIŞLARI, DUYGU SOSYALLEŞTİRME, HAZZI
GECİKTİRME, SOSYAL YETERLİLİK VE YARATICILIK
ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Bilgesu HASÇUHADAR

Danışman

Prof. Dr. Hamit COŞKUN

BOLU 2015

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü' ne,

Bilgesu Hasçuhadar' a ait 'Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Ebeveynlik Davranışları, Duygu Sosyalleştirme, Hazzı Geciktirme, Sosyal Yeterlilik ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkiler' adlı çalışma, Genel Psikoloji Anabilim Dalında **yüksek lisans yeterlilik tezi** olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir.

16/06/2015

Unvan, Adı, Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Hamit COŞKUN	
Üye : Prof. Dr. Ayşen GÜRE DURU	
Üye : Doç. Dr. Nihal Mamatoğlu	

Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Erol ÖZTÜRK

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ETİK UYGUNLUK BEYANI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, ‘**Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Ebeveynlik Davranışları, Duygu Sosyalleştirme, Hazzı Geciktirme, Sosyal Yeterlilik ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkiler**’ başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başvuru kaynaklardan yapılan alıntılarının bilimsel kurallara uygun olarak metin içinde, dipnotlarda ve kaynaklarda gösterildiğini, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Bilgesu HASÇUHADAR

16.06.2015

ÖN SÖZ

Yüksek lisans süreci boyunca desteğini, ilgisini eksik etmeyen, çalışkanlığı, özverisi ve işine olan bağlılığı ile her zaman örnek olmuş olan, sadece akademik olarak değil ihtiyacım olan her konuda yardımına koşan sevgili hocam Prof. Dr. Hamit Coşkun'a en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Bolu'ya geldiğim ilk günden beri bilgisini olduğu kadar gülen yüzünü ve sıcaklığını bizden esirgemeyen, derslerinden her zaman çok keyif aldığım ve tanıdığımı çok mutlu olduğum değerli hocam Doç. Dr. Nihal Mamatoğlu'na gönülden teşekkür ederim. Ayrıca, tez savunma sürecime katkılarından dolayı Prof. Dr. Ayşen Güre Duru'ya çok teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde çok yardımcı olan Vali Mehmet Ali Türker Anaokulu, İzzet Baysal Anaokulu, Bolu Bağışçılar Vakfı Anaokulu, Mebrure- İlhan Bağışgil Anaokulu müdür, müdür yardımcısı, öğretmen ve personeline ellerinden gelen hiçbir yardımı sakınmadıkları için teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans dönemimi keyifle geçirmemi sağlayan bütün arkadaşlarıma çok teşekkür ederim. Özellikle bu dönemde hep yanımda olan oda arkadaşım olmanın ötesinde artık dostum olmuş olan oda sevgili arkadaşlarım Elvan Kiremitçi, Nuray Demir ve Selin Yılmaz'a eşsiz destekleri için gönülden teşekkür ederim.

Tüm bu süreç boyunca bütün kararlarımda beni destekleyen, paniğe kapıldığımda sakinleştiren, görünmez kahramanım ve sağduyulu tarafım Çağrı İşler'e sonsuz teşekkürler.

Son olarak, varlıkları ile yıllardır beni koruyan, her zaman yanımda olduklarını bildiğim canım aileme en içten teşekkürlerimi sunarım. Yıllardır bizim için hem anne hem baba olmuş, her kararında arkamda durmuş, özverisi, sabrı, desteği ve gücüyle daima rol modelim, dayanma gücüm olan canım anneme; her durumda yüzümü güldürebilen, mutluluğumu artırıp, acımı azaltan, sırdaşım, arkadaşım kardeşime sonsuz teşekkürler. İyi ki varsınız.

Bilgesu HASÇUHADAR

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARDA EBEVEYNLİK DAVRANIŞLARI, DUYGU SOSYALLEŞTİRME,HAZZI GECİKTİRME, SOSYAL YETERLİLİK VE YARATICILIK ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Bilgesu HASÇUHADAR

Yüksek Lisans Tezi

Genel Psikoloji Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Hamit COŞKUN

Mayıs 2015, 125 + XIV sayfa

Bu araştırmada okul öncesi dönemdeki çocuklarda ebeveynlik davranışları, duygu sosyalleştirme, hazzı geciktirme, sosyal yeterlilik ve yaratıcılığın arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Duygu sosyalleştirme, çocuklar kaygı, korku, üzüntü gibi olumsuz duygular deneyimlediklerinde ebeveynlerin bu duygulara verdikleri tepkiler ve çocuklarıyla kurdukları iletişim olarak tanımlanmaktadır. Ebeveynin duygu sosyalleştirmesinin çocuğun duygu düzenlemesi ve sosyal yetkinliği üzerinde etkileri olduğu görülmektedir. Benzer şekilde ebeveyn çocuk arasındaki etkileşim çocuğun yaratıcılığı üzerinde de bazı etkileri bulunmaktadır. Bu nedenle, bu araştırmada ebeveynlik davranışlarının yaratıcılık üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ülkemizde ebeveynin duygu

sosyalleştirmesinin çocuklar üzerindeki etkileri oldukça yeni bir araştırma alanıdır. Öte yandan, ebeveynlik ve yaratıcılık arasındaki ilişki ülkemizde çalışılmamıştır.

Araştırmanın örneklemini 4-5 yaşlarında okul öncesi dönemdeki 170 çocuktan, bu çocukların annelerinden ve öğretmenlerinden oluşturulacaktır. Çocukların duygu düzenleme becerileri hazzı geciktirme görevi ile, yaratıcılıkları ise belirli bir nesne için farklı kullanımlar bulma görevi ile ölçülmüştür. Duygu sosyalleştirme, ebeveynlik davranışları annelere ulaştırılan ölçekler yoluyla, sosyal yeterlilik ise öğretmenlere verilen ölçekle değerlendirilmiştir.

Araştırma bulguları yaratıcılık ile duygu sosyalleştirme, ebeveynlik davranışları ve sosyal yeterliliğin bazı alt boyutları arasında ilişki olduğuna işaret etmektedir. Öte yandan, hazzı geciktirme ve yaratıcılık ilişkili bulunmuştur. Hazzı geciktirme ve yaratıcılık arasında esnekliğin aracı değişken olduğu görülmüştür.

Bu inceleme ile ortaya çıkan bulguların, ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğinin önemine vurgu yaparak ebeveynlere yönelik eğitimlere ve çocuk gelişimine yönelik müdahale programlarına öncülük etmesi hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Duygu Sosyalleştirme, Ebeveynlik Davranışları, Hazzı Geciktirme, Yaratıcılık, Sosyal Yeterlilik

ABSTRACT

THE RELATIONS BETWEEN PARENTING BEHAVIORS, EMOTION SOCIALIZATION, DELAYING GRATIFICATION, SOCIAL COMPETENCE AND CREATIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN

Bilgesu HASÇUHADAR

Master Thesis

Department of Psychology

Advisor: Prof. Dr. Hamit COŞKUN

May 2015, 125 + XIV Pages

In this research, the relations among the parenting behaviors, emotion socialization, child's delaying gratification, social competence and creativity was investigated in preschool children.

Emotion socialization is defined as the parent's responses and communication with their children when the children experience negative emotions like anxiety, fear, or sadness. It can be seen that the parental emotion socialization have some influences on child's emotion regulation and social competence. In a similar way, child- parent interaction has also some impacts on creativity. Consequently, this research has investigated the impact of parenting behaviors on creativity. In our country, the effects of emotion socialization on children is relatively a new research area. However, creativity and its relationship with parenting behaviors have not been examined in our country.

The sample of study has included a total of 170 pre-school children whose ages are 4-5 years old, their mothers, and teachers. The children's emotion regulation skills were measured via the task of delaying gratification and creativity was measured via the

task of finding new dispositions for a specific object. Emotion socialization and parenting behaviors were assessed by a means of scales that are handled out to mothers and social competence is assessed through the scale that is given to teachers.

The findings pointed that there were relations between creativity and some subdimensions of parenting behaviors, emotion socialization and social competence. On the other hand, delaying gratification and creativity was related. It was found that, flexibility had mediation role in the association between creativity and delaying gratification.

The plausible results from the findings of this study might contribute to the quality of parent-child relationship as well as training programs for this relationship, and intervention programs for the child development.

Key Words: Emotion Socialization, Parenting Behaviors, Delaying Gratification, Creativity, Social Competence

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	ii
ETİK UYGUNLUK BEYANI.....	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
GİRİŞ.....	1
 I. BÖLÜM	
1.KURAMSAL ÇERÇEVE, İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	4
1.1. Ebeveynlik Davranışları.....	4
1.1.1. Ebeveynlik Davranışları ve Sosyal Yeterlilik.....	6
1.2. Duygu Sosyalleştirme	7
1.2.1. Duygu Sosyalleştirme ve Duygu Düzenleme	11
1.2.2. Duygu Sosyalleştirme ve Sosyal Yeterlilik.....	13
1.2.3. Ebeveynlik Davranışları ve Duygu Sosyalleştirme	16
1.2.4. Duygu Sosyalleştirme Teknikleri	17
1.2.4.1. Model Alma	17

1.2.4.2. Duygu Koçluğu.....	18
1.2.4.3. Duygu İfadesini Teşvik Etme.....	19
1.3. Duygu Düzenleme	20
1.3.1. Duygu Düzenleme ve Sosyal Yeterlilik	22
1.3.2. Duygu Düzenleme ve Sorun Davranışlar.....	24
1.3.3. Hazzı Geciktirme	26
1.4. Yaratıcılık.....	28

II. BÖLÜM

2. YÖNTEM	33
2.1. Araştırmanın Örneklemi.....	33
2.2. Kullanılan Ölçme Araçları.....	35
2.2.1. Demografik Bilgi Formu	35
2.2.2. Çocuk Yetiştirme Davranışları Ölçeği.....	35
2.2.3. Sosyal Yeterlilik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği	36
2.2.4. Olumsuz Duygularla Başa Çıkma Ölçeği	36
2.2.5. Hazzı Geciktirme Ölçümü.....	37
2.2.6. Yaratıcılık Formu	37
2.2.7. Kelime Bilgisi Ölçümü.....	38
2.3. İşlem	36

III. BÖLÜM

3. BULGULAR.....	42
3.1. Cinsiyete ve Yaşa Göre Değişkenlerin İncelenmesi	42
3.1.1. Cinsiyete Göre Duygu Sosyalleştirme Puanlarına İlişkin Bulgular	42

3.2. Araştırma Değişkenlerinin Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi..	42
3.3. Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	44
3.4. Değişkenlerin Açıklayıcılık Etkileri	49
3.4.1. Ebeveynliğin Sosyal Yeterlilik Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi.....	49
3.4.2. Duygu Sosyalleştirmenin Yaratıcılık Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi....	50
3.4.3. Ebeveynlik Davranışlarının Kararlılık Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi .	52
3.4.4. Yaratıcılığın Sosyal Yeterlilik Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi	52
3.5. Hazzı Geciktirme ve Yaratıcılık Arasında Esneklik ve Kararlılığın Aracılığı.....	54
3.5.1. Yardımsız Görevde Bilişsel Esnekliğin Aracı Rolü	56
3.5.2. Yardımlı Görevde Kararlılığın Aracı Rolü	57
3.4.4. Yardımlı Görevde Bilişsel Esnekliğin Aracı Rolü	59

IV. BÖLÜM

4. TARTIŞMA	60
4.1. Ebeveynlik ve Sosyal Yeterlilik Arasındaki İlişkilerin Tartışılması	60
4.2. Ebeveynlik ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkilerin Tartışılması.....	61
4.3. Yaratıcılık ve Sosyal Yeterlilik Arasındaki İlişkilerin Tartışılması.....	63
4.4. Hazzı Geciktirme ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkilerin Tartışılması.....	63
4.5. Ebeveynlik ve Hazzı Geciktirme Arasındaki İlişkilerin Tartışılması	64
4.6. Hazzı Geciktirme ve Sosyal Yeterlilik Arasındaki İlişkilerin Tartışılması .	64
4.7. Hazzı Geciktirme ve Yaratıcılık Arasında Esnekliğin Aracı Rolü.....	72

V. BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
---------------------------	----

KAYNAKLAR	69
EKLER	97
EK1: Değişkenlerin Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi.....	98
EK 2: Genel Bilgi Formu.....	99
EK 3: Çocuk Yetiştirme Davranışları Ölçeği.....	101
EK 4: Olumsuz Duygularla Başa Çıkma Ölçeği.....	103
EK 5: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme – 30 Ölçeği.....	110
EK 6: Yaratıcılık Formu	112
EK 7: Kelime Bilgisi Ölçümü.....	114
EK 8: Ebeveyn İzin Formu	115
EK 9: Okul Öncesi Kurum İzin Formu	119
EK 10: Yaratıcılık Kategorileri.....	123
EK 11: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Onayı.....	124
ÖZ GEÇMİŞ	125

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.2.7.: Kelime Bilgisine Göre Yaratıcılık Puanları	40
Tablo 3.3.1.: Cinsiyete Göre Duygu Sosyalleştirme Puanları	43
Tablo 3.3: Araştırmanın Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Katsayıları.....	45
Tablo 3.4.1.: Karşılaştırmanın Sosyal Yetkinlik Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi.....	48
Tablo 3.4.2.1.: Teşvik Etmenin Esneklik Üzerinde Açıklayıcı Etkisi	50
Tablo 3.4.2.2: Problem Odaklı Tepkinin Esneklik Üzerinde Açıklayıcılık Etkisi	51
Tablo 3.4.2.3: Küçümseyici Tepkinin Yaratıcılık Üzerinde Açıklayıcı Etkisi.....	51
Tablo 3.4.2.4: Küçümseyici Tepkinin Esneklik Üzerinde Açıklayıcılık Etkisi.....	52
Tablo 3.4.3.: Ebeveynliğin Kararlılık Üzerinde Açıklayıcı Etkisi.....	52
Tablo 3.4.4.: Aşırı Korumanın Kararlılık Üzerinde Açıklayıcı Etkisi.....	53
Tablo 3.4.5.1: Hazzı Geciktirmenin Yardımsız Görevde Yaratıcılık Üzerinde Açıklayıcı Etkisi	53
Tablo 3.4.5.2: Hazzı Geciktirmenin Yardımlı Görevde Yaratıcılık Üzerinde Açıklayıcı Etkisi	54
Tablo 3.4.5.3: Hazzı Geciktirmenin Yardımsız Görevde Esneklik Üzerinde Açıklayıcı Etkisi	54
Tablo 3.4.5.4: Hazzı Geciktirmenin Yardımlı Görevde Esneklik Üzerinde Açıklayıcı Etkisi	55
Tablo 3.4.5.5: Hazzı Geciktirmenin Yardımlı Görevde Kararlılık Üzerinde Açıklayıcı Etkisi	55
Tablo 3.5.1.: Yardımsız Görevde Esnekliğin Aracı Rolü	57
Tablo 3.5.2.: Yardımlı Görevde Kararlılığın Aracı Rolü.....	58
Tablo 3.5.3.: Yardımlı Görevde Esnekliğin Aracı Rolü	59

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.5.1: Yardımsız Görevde Esnekliğin Aracı Rolü	57
Şekil 3.5.2: Yardımlı Görevde Kararlılığın Aracı Rolü	58
Şekil 3.5.3: Yardımlı Görevde Esnekliğin Aracı Rolü.....	59

GİRİŞ

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, okul öncesi dönemdeki çocuklarda ebeveynin çocuk yetiştirme davranışları, duygu sosyalleşirmesi, çocuğun hazzı geciktirme becerisi, sosyal yeterliliği ve yaratıcılık arasındaki ilişkileri incelemek ve hazzı geciktirme ve yaratıcılık arasındaki ilişkide bilişsel esneklik ve kararlılığın aracı rolünü sınamaktır. Bu temel amaç çerçevesinde, araştırmada ilk önce ebeveynlik davranışları, duygu sosyalleştirme, hazzı geciktirme, sosyal yetkinlik ve yaratıcılık üzerindeki arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Aynı zamanda yaratıcılık ve hazzı geciktirme arasındaki ilişkide kararlılık ve esnekliğin aracı rolü olup olmadığına da bakılmıştır. Literatürde ve ülkemizdeki araştırmalarda ebeveyn olarak birincil bakım veren kişinin anne olmasından ve annelerin daha ulaşılabilir olmasından dolayı bu araştırmada ebeveyn olarak annelerden ölçüm alınmıştır.

Hipotezler

Araştırmada temelde sınanacak hipotezler şunlardır:

Hipotez 1.a. Annenin olumlu türde çocuk yetiştirme davranışları ile çocuğun sosyal yetkinliği ve hazzı geciktirmesi arasında pozitif anlamlı ilişki beklenmektedir.

Hipotez 1.b. Annenin olumsuz türde çocuk yetiştirme davranışları ile çocuğun sosyal yetkinliği ve hazzı geciktirmesi arasında negatif anlamlı ilişki beklenmektedir.

Literatür incelendiğinde çocuklarına karşı olumlu tutumlara sahip ebeveynlerin çocuklarının duyguları hakkında konuşmaya, anlaşılmaya daha açık oldukları, çocuklarını duygular hakkında eğitme konusunda daha duyarlı oldukları ve çocukları ile aynı ortamda bulunurken daha çok olumlu duygular ifade ettikleri görülmektedir (Gottman, Katz ve Hooven 1996). Öte yandan olumsuz, zorlayıcı ve

reddedici tarzda davranan ebeveynlerin çocukları ise duygusal ve davranışsal sorunlar yaşadığı rapor edilmektedir (Cummings ve Davies 1996).

Hipotez 2.a. Annenin olumlu türde duygu sosyalleştirme davranışları ile çocuğun sosyal yetkinliği ve hazzı geciktirmesi arasında pozitif anlamlı ilişkiler beklenmektedir.

Hipotez 2.b. Annenin olumsuz türde duygu sosyalleştirme davranışları ile çocuğun sosyal yetkinliği ve hazzı geciktirmesi arasında negatif anlamlı ilişkiler beklenmektedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde cezalandırma, küçümseme, duyarsızlık ve ihmal gibi olumsuz duygu sosyalleştirme davranışlarının çocuğun duygu düzenleme becerilerini olumsuz etkilediği ve beraberinde duruma uygun duygu tepki verme ile duyguyla uyumlu davranış sergilemeyi zorlaştırdığı görülmekte iken duyguyu ifade etmeyi teşvik etme gibi duygu sosyalleştirme davranışlarının ise duygu düzenlemeyi ve sosyal yetkinliği olumlu yönde yordadığı görülmektedir (Denham vd 1991, Denham ve Kochanoff 2002, Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon, 1992, Garner vd 2007, Spinard vd 2004, Yağmurlu ve Altan, 2010).

Hipotez 3.a. Çocukların yaratıcılığı ve annenin olumlu duygu sosyalleştirme davranışları ve olumlu ebeveynlik davranışları arasında pozitif ilişki beklenmektedir.

Hipotez 3.b. Çocukların yaratıcılığı ve annenin olumsuz duygu sosyalleştirme davranışları ve olumsuz ebeveynlik davranışları arasında negatif ilişki beklenmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde genellikle olumlu ebeveynliğin çocuğun yaratıcılık potansiyeline katkıda bulunduğunu görülmektedir (Kemple ve Nissenberg 2000).

Hipotez 4.a Çocuğun yaratıcılığı ve sosyal yetkinliği arasında pozitif ilişki beklenmektedir.

Hipotez 4.b. Çocuğun yaratıcılığı ve anksiyete ve saldırganlık arasında negatif ilişki beklenmektedir.

Araştırmalar çocuğun yaratıcılığının olmasını gelecekteki problem çözme becerisi için önemli olduğuna değinmektedirler (Kemple ve Nissenberg 2000). Buradan yola çıkarak yaratıcılık ve sosyal yetkinlik arasında ilişki beklenmektedir.

Hipotez 5. Hazzı geciktirme ve yaratıcılık arasındaki ilişkide kararlılık ve esnekliğin aracı olarak rol oynaması beklenmektedir.

Yapılan araştırmalar okul öncesi dönemde hazzı geciktirmenin bilişsel becerilerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu çocuklar dikkatini bir noktada toplama ve yoğunlaşmada hazzı geciktiremeyen çocuklara göre daha iyi durumda oldukları belirtilmiştir (Mischel, Shoda ve Peake 1988).

Bu hipotezleri test etmek için ebeveynin çocuk yetiştirme davranışları ve ebeveynin duygu sosyalleştirme eğiliminin literatürde mevcut olan ölçeklerle ölçülmüştür. Çocuğun duygu düzenlemesi durumu hazzı geciktirme paradigması kullanılarak gözlemlenmiştir. Çocuğun yaratıcılığı bir nesnenin farklı kullanımlarını üretmesi istenerek değerlendirilmiştir. Çocuğun sosyal yetkinliği ise gözlemciler (öğretmenler) tarafından ilgili ölçek kullanılarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Önemi

Araştırmada yaratıcılık algısal olarak değil, performansa dayalı olarak ölçülmüştür. Bununla birlikte duygu düzenleme ölçümü ankete dayalı değil, zamana bağlı olarak (saniye üzerinden) değerlendirilmiştir. Yani bu araştırmada haz veren uyarıcı karşısında bekleme süresi duygu düzenleme olarak tanımlanmıştır. Bekleme süresi arttıkça duygu düzenlemenin yüksek olduğu varsayılmaktadır. Bağımsız (yordayıcı) değişkenlerle yaratıcılık arasında olası ilişkilerde esneklik ve kararlılık gibi aracı değişkenlerin rolünün olup olmadığı ilk defa bu araştırmada aydınlatılmıştır. Tüm bu hedefler doğrultusunda bu araştırmanın ebeveyn-çocuk ilişkisinin farklı sonuçlarına ışık tutarak gelişime yönelik müdahale programlarına, ana baba eğitimlerine katkıda bulunması beklenmektedir.

I. BÖLÜM

1.EBEVEYNLİK DAVRANIŞLARI, DUYGU SOSYALLEŞTİRME, DUYGU DÜZENLEME, SOSYAL YETERLİLİK VE YARATICILIK

1.1.Ebeveynlik Davranışları

Erken çocukluk yıllarında ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkilerin, psikolojik gelişimi üzerindeki etkisi büyük önem taşımaktadır (Yağmurlu, Çıtlak, Dost ve Leyendecker 2009). Bütün çocuklar içinde yaşadıkları kültürün değerlerini ve kurallarını ebeveynlerinden öğrenirler. Ebeveynler çocuklarını sosyalleştirmek için farklı yöntemler kullanırlar ve bu farklılıklar çocukların psikososyal ve duygusal gelişimlerini farklı şekillerde etkilemektedir. Bu nedenle araştırmalar da ebeveyn davranışlarının çocuk gelişimi ile olan ilişkileri üzerinde yoğunlaşmıştır (Yılmaz 1999). Bu konuda yapılan araştırmaların çoğunluğu ebeveyn ve çocuk arasındaki olumlu ilişkilerin ve ebeveyn davranışlarının çocuk gelişimi üzerindeki olumlu etkilerine odaklanmaktadır (Kağıtçıbaşı, Sunar ve Bekman 2001).

Ebeveynlerin çocuklarına olan davranışları ve çocukları ile kurdukları ilişkinin niteliği, çocuklarının gelişimleri üzerinde çok önemli bir etkiye sahiptir (Darling ve Steinberg 1993). Kabul edici, destekleyici olan ve çocuklarına karşı sıcak davranışlar sergileyen ebeveynleri olan çocukların daha yapıcı duygu düzenleme becerileri geliştirdiklerini (Eisenberg, Shepard, Fabes, Murphy ve Guthrie 1998); öte yandan olumsuz, zorlayıcı ve çocuklarının ilgi taleplerini reddeden ebeveynleri olan çocukların ise duygusal olarak daha tepkisel davrandıkları ve duygu düzenlemede güçlükler yaşadıkları bulunmuştur (Cummings ve Davies 1996).

Ebeveyn sıcaklığı bir ebeveynlik tarzı olarak değerlendirilmektedir ve ebeveynin çocuğuna karşı destekleyici ve sıcak olması, uygun ve olumlu duyguları ve davranışları sergilemesi anlamına gelmektedir (Darling ve Steinberg 1993). Sıcak ebeveynler çocuklarının duygularını kendi ifade ettikleri duygular yoluyla düzenlerler (Gianino ve Tronick 1988, Stern, 1985, Aktaran: Eisenberg, Cumberland, Spinrad, Fabes, Shepard, Reiser, Murphy, Losoya ve Fabes 2001). Ebeveyn sıcaklığı, kabulü ve desteği çocuğun uyumu ile pozitif yönde ve saldırganlıkla olumsuz yönde ilişkili bulunurken, ebeveynin olumsuz tutumu ile bu ilişkiler negatif yönlü olmuştur (Isley, O'Neil, Clatfelter ve Parke 1999; Rubin vd 1998, Shaw vd 1998). Yapılan bir araştırma (Tarris ve Bok 1996) ebeveynin daha sıcak ve sevgi dolu ebeveynlik davranışlarının çocukların daha uzun süre okula devam etmeleri arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır. Grolnick, Ryan ve Deci (1991) ise yaptıkları araştırmada ebeveyn ilgisi ile çocukların kendileriyle ilgili yeterlilik duygusu, özerk davranışları ve akademik başarılarını ilişkili bulmuştur.

Ebeveynin sıcaklığı çocuğun duygu düzenlemesini etkileyebilir (Eisenberg vd 2001). Olumsuz duygular ister doğrudan çocuğa yönelik olsun ya da genel olarak ev içinde olsun, çocuğun güven duygusunu azaltır. Bu da çocuğun duygu düzenleme becerisini olumsuz yönde etkiler. Ayrıca çocuk olumsuz bir duygu deneyimlerken ebeveyninin olumsuz duygularını yansıtmaması çocuğun uyarılmasına ve duygusunu düzenleyememesine neden olabilir (Carson ve Parke, 1996). Garner ve Power (1996) yaptıkları araştırmada çocuğuyla olumlu etkileşim içerisinde olan ebeveynlerin çocuklarının hayal kırıklığı yaratan bir hediye aldıklarında olumsuz duygularını daha iyi gizleyebildiklerini bulmuşlardır. Bununla birlikte farklı kültürlerle yapılan çalışmalarda kısıtlayıcı ve cezalandırıcı şekilde davranan ebeveynlerin çocuklarının daha sıklıkla saldırgan davranışlar gösterdikleri görülmektedir (Querido, Warner ve Eyberg 2002, Russel, Aloa, Feder, Glover, Miller ve Palmer 2003).

Ayrıca bazı araştırmacılar çocukların ebeveynleriyle ve akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmasının duygu düzenlemelerini ve buna bağlı olarak da çocuğun ailesine ve sosyal çevresine olan uyumunu kolaylaştırdığını, okul başarısına katkıda bulunduğunu ve ileriki sosyal yetkinliği ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir (Denham 1998, Fox ve Calkins 2003, Rubin, Bukowski ve Parker 2006, Thompson 1994, Aktaran: Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu, 2010).

Bir diğerk ebeveynlik davranışı ise aşırı koruyuculuktur. Aşırı koruyuculuk ya da aşırı kontrol çocuğın bağımsızlığına ve öz denetimine müdahale etmek ve engel olmak olarak tanımlanmaktadır (Levy 1943). Aşırı korumacılık genel olarak ebeveynin hiç ihtiyaç duymadığı durumlarda çocuğuna yardım ve destek sağlamasını ve böylelikle de çocuğının bağımsızlığını kısıtlaması anlamına gelmektedir (Anthony 1970). Bu ebeveynlik tutumu çocukların davranışlarını ve akranlarıyla olan ilişkilerini etkilemektedir (Rubin, Stewart ve Coplan 1995).

Özetle, sıcak ebeveynler çocuklarının duyguları hakkında konuşmaya, anlamaya daha açıktırlar, çocuklarını duygular hakkında eğitime konusunda daha duyarlıdırlar ve çocukları ile aynı ortamda bulunurken daha çok olumlu duygular ifade ederler (Gottman, Katz ve Hooven 1996). Öte yandan olumsuz, zorlayıcı ve reddedici tarzda davranan ebeveynlerin çocukları ise duygusal ve davranışsal sorunlar yaşamaktadır (Cummings ve Davies 1996).

1.1.1. Ebeveynlik Davranışları ve Sosyal Yeterlilik

Genel olarak *sosyal yeterlilik*; çocuğın karşısındaki kişiye gülümsemesi, işbirlikçi davranması, akranlarının normlarına uyması ve açık iletişim kavramlarını içermektedir (Diener ve Kim 2004). Bu çocukların ebeveynleri ile kurduğu ilişkiler, onların sosyal gelişimlerini etkileyebilmektedir (Baumrind 1971, Darling ve Steinberg 1993, Diener ve Kim 2004, Eisenberg ve Mussen 1989, Hart, Nelson, Robinson, Olsen ve McNeilly-Choque 1998, Ladd ve Golter 1998, Patterson ve Sanson 1999, Russel, Hart, Robinson ve Olsen 1998). Yapılan araştırmalarda ebeveynlerinden kendilerine yönelik sıcak ve ilgili davranışlar gören çocuklar, katı ve sıkı kontrol uygulayan ebeveynleri olan çocuklara göre sosyal açıdan daha yeterli oldukları bulunmuştur (Aunola ve Nurmi 2005, Cheah, Leung, Tahseen ve Schultz 2009, Guajardo, Snyder ve Petersen 2009, Laibe, Carlo, Torquati ve Ontai 2004, Synder, Stoolmiller, Wilson ve Yamamoto 2003). Araştırmalar çocukların çeşitli alanlardaki yeterliğinin, çocukların iletişim kurdukları yetişkinlerin duyarlı ve ilgili davranışlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir (Diener ve Kim 2004). Caron, Weiss, Harris ve Catron (2006) ise ebeveynin hem kontrolünün (davranışsal ve psikolojik) hem de sıcaklığının çocuğın içselleştirme ve dışsallaştırma sorun davranışları ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Tutarlı olarak McKee ve arkadaşları (2007) sözel ve fiziksel olmak üzere iki tür sert disiplinin çocuklar üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında her iki disiplin şeklinin de hem kızlarda hem de erkeklerde davranış sorunları ile ilişkili olduğunu ve ebeveynin sıcaklığının sert disiplinin zarar verici etkilerine karşı bir tampon görevi gördüğünü bulmuşlardır. Aynı zamanda araştırmada erkeklerin kızlara göre daha fazla fiziksel ve sözel sert disipline maruz kaldıkları da bulunmuştur. Mize ve Pettit (1997) yaptıkları araştırmada annenin sıcaklığının çocuğun sosyal yetkinliğini yordadığını bulmuşlardır. Aynı zamanda anne-çocuk arasındaki ilişkinin tarzı çocuğun akranları arasındaki kabulü ile de ilişkili bulunmuştur.

Özetle yapılan araştırmalar olumlu ebeveynlik davranışlarının çocukların sosyal yeterliliklerini olumlu yönde etkilerken, olumsuz davranışlara maruz kalmanın sorun davranışlarla (içselleştirme ve dışsallaştırma) ilişkili olduğunu göstermektedir (Caron, Weiss, Harris ve Catron 2006, Mize ve Petit 1997).

1.2. Duygu Sosyalleştirme

Araştırmacılar duygu sosyalleştirmeyi çocukları korku, kaygı, endişe ve üzüntü gibi olumsuz duygular yaşadıkları anlarda ebeveynlerin çocuklarının duygularına verdikleri tepkiler ve kurdukları iletişim olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg vd 1999, Gottman, Katz ve Hooven 1996). Çocuğun duygusal yetkinliğini destekleyen; çocuğa güvenli bir duygusal çevre yaratma, çocuğun duygularını anlamasına yardımcı olma, uygun duygusal tepkiler konusunda çocuğa model olma ve çocuğun kendi duygu düzenleme çabalarını takdir etme gibi tutumlar çocuğun duygu düzenleme becerilerine olumlu yönde katkıda bulunan duygu sosyalleştirme yaklaşımları olarak kabul edilmektedir (Dansmore ve Southam-Gerrow 2007, Eisenberg vd 1999, Garner, Gottman vd 1996, Yağmurlu ve Altan 2010). Cezalandırma, küçümseme, duyarsızlık ve ihmal gibi duygu sosyalleştirmelerin ise çocuğun duygu düzenleme becerilerini olumsuz etkilediği ve beraberinde duruma uygun duygu tepki verme ile duyguyla uyumlu davranış sergilemeyi zorlaştırdığı görülmektedir (Denham, Zahn-Waxler, Cummings ve Iannotti 1991, Garner vd 2007, Spinard vd 2004, Yağmurlu ve Altan 2010).

Duygu sosyalleştirmenin çocukların duyguyu ifadelerini ve duygusal becerilerini olumlu olarak etkileyebileceği gibi (Garner vd 2007) ebeveynin olumsuz tepkileri çocuğun duygularını bastırmasına ve çocuğun duygularını kontrol etmesine yardımcı olan ipuçlarını öğrenememesine neden olur(Yağmurlu ve Altan 2010). Örneğin, Denham ve arkadaşlarının (1991) yaptığı bir araştırmada çocuklarının öfkelerine onları cezalandırarak ya da küçümseyerek tepki veren annelerin çocuklarının duygu düzenleme ve duyguları ile başa çıkmada sorun yaşadıkları görölmüştür.

Araştırmalar çocuklarını cezalandıran ebeveynlerin çocuklarının ileriki yaşlarında antisosyal davranışlara eğilimli olduklarını, sosyal uyumlarının düşük olduğunu ve daha çok dışsallaştırma sorun davranışları sergilediklerini göstermektedir (Beauchaine, Webster-Stratton ve Reid 2005, Gershoff 2002). Okul öncesi dönem çocukları ile yapılan araştırmalar ebeveynin çocuğunun olumsuz duygularını *cezalandırmasının* çocukların akranlarıyla sorun yaşadığı durumlarda sorundan kaçma ya da intikam arama davranışı ile ilişkili olduğunu ve bu çocukların duygularını daha az açığa vurduklarını göstermektedir (Eisenberg ve Fabes 1994, Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon 1992). Yapılan bir başka araştırmada (Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach ve Blair 1997) ise ebeveynin çocuğun duygularına olan olumsuz tepkileri çocuğun duyguları anlaması ile negatif yönde ilişkili bulunmuştur.

Bununla birlikte yapılan diğer araştırmalar çocuklarının duygularını *teşvik eden* ve destekleyen ebeveynlerin çocuklarının kendi duygularının daha çok farkında olduğu ve duygularını daha iyi düzenleyebildiği görölmüştür (Denham ve Kochanoff 2002). Ebeveynin çocuğunu olumsuz duygularını ifade etmesi için teşvik etmesi birçok araştırmada farklı olumlu sonuçlarla ilişkilidir. Yapılan araştırmalar duygu ifadesini teşvik eden ebeveynlere sahip çocukların yetişkinlerin uyarılarını daha az aldığını ve akranlarıyla olan ilişkilerinde daha az intikam aradığını göstermektedir (Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon 1992, Eisenberg ve Fabes 1994). Aynı zamanda duyguyu teşvik etme davranışı yapıcı başa çıkma stratejileri ile ve düşük düzeyde olan dışsallaştırma sorun davranışları ile ilişkilidir (Eisenberg, Fabes ve Murphy 1996; Eisenberg vd 1999). Bununla birlikte araştırmalar annenin duyguyu teşvik etmesinin çocuğun duyguyu anlayabilme becerisini olumlu yönde yordadığını göstermektedir (Denham, Zoller ve Couchoud 1994, Denham vd 1997). Öğretmenler de bu çocukları sosyal açıdan daha

yetkin olarak değerlendirmektedir (Denham vd 1997). Perlman, Camras ve Pelphrey (2008) yaptıkları araştırmada çocuklarını duygularını ifade etmeleri için daha çok teşvik eden ebeveynlerin çocuklarının duygular hakkında daha iyi bilgi sahibi olduklarını bulmuşlardır. Bununla birlikte ebeveynin çocuğunun duygusunu küçümseyen davranışları çocukların duyguyu ifade etmeleri ve duygu bilgileri ile negatif yönde ilişkilidir.

Benzer şekilde ebeveynin çocuğun duygusal ifadesinin önemini *küçümsemesi* çocukların sosyal açıdan uyumsuz davranışlarıyla ve sorunla başa çıkma becerilerinde düşüşle ilişkili bulunmuştur (Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon 1992, Eisenberg, Fabes ve Murphy 1996). Eisenberg ve arkadaşları (1999) yaptıkları araştırmada ise küçümseyici tutuma sahip ebeveynleri olan çocukların hem öğretmenleri hem de ebeveynleri bu çocukların dışsallaştırma sorun davranışları olduğunu rapor etmişlerdir. Araştırmalar çocuğunun duygusunu küçümseyen ve destekleyici olmayan ebeveyn tutum ve davranışlarının çocuğun duygu düzenlemesini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Gottman vd 1996, Mirable vd 2009, Schields ve Cicchetti 1998, Shipman vd 2007, Yap vd 2010). Mirable ve arkadaşları (2009) cezalandırıcı ebeveyn davranışlarının çocuğun duygu düzenlemeye ilişkin sıkıntısını arttıracığından söz etmektedir. Schields ve Cicchetti (1998) ise ebeveynlerinden kötü muamele gören çocukların, görmeyen çocuklara göre duruma göre duygularını düzenlemekte güçlük çektiklerine işaret etmektedir. Benzer olarak Shipman ve arkadaşları (2007) ebeveynleri daha az duygu koçluğu yapan ve duruma uygunsuz tepkiler gören çocukların, görmeyen çocuklara göre duygu düzenlemede sıkıntı yaşadıklarını belirtmektedir.

Ebeveynin çocuğunun duygusuna yönelik *üzüntü ya da stres tepkisi* ise dışsallaştırma sorun davranışlarının yanı sıra çocuğun duygusunu ifade etmekten kaçınma davranışıyla da ilişkili bulunmuştur (Eisenberg ve Fabes 1994). Bununla birlikte ebeveynin çocuğunun olumsuz duygularına yönelik olarak rahatsızlık tepkilerinin sosyal beceriler ve problemle başa çıkma becerileri ile olan ilişkisi net değildir (Eisenberg ve Fabes 1994, Eisenberg, Fabes ve Murphy 1996). Fakat kaçınan başa çıkma ile, dışsallaştırma problemleri ile ve duyguları daha az dışa vurma ile ilişkili olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Eisenberg vd 1999, Eisenberg ve Fabes 1994, Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon 1992).

Tüm bunların yanında ebeveynler çocuklarının duygularını sosyalleştirmek için çocuğu duygusunu göstermesi ya da saklaması, kontrol etmesi için teşvik edebilirler. Bu ebeveyn tutumuna *duygu odaklı tepki* denilmektedir (Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo ve Miller 1991). Yapılan araştırmalar ebeveynin duygu odaklı tepkilerinin okul öncesi dönemde yapıcı başa çıkma stratejileri ile ve sosyal yetkinlikle ilişkili olduğunu göstermektedir (Eisenberg ve Fabes 1994, Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon 1992). Denham (1997) okul öncesi çocuklarının ebeveynlerinin kendileri olumsuz duygular deneyimlediği durumlarda kendilerini rahatlatmaları ile ilişkin algılarının akranlarıyla olumlu ilişkileriyle, işbirliği ile ve empati ile ilişkili olduğunu bulmuştur. Araştırmalar ebeveynin duygu odaklı tepkisi ve çocuğun olumsuz duygulanımı arasında da ilişki olduğunu göstermektedir (Denham 1993, Grolnick, McMenemy, Kurowski ve Bridges 1997). Denham (1993), annenin çocuğun üzüntüsüne olan hassasiyeti ile çocuğun çevresindeki insanlara yakınlaşması arasında ilişki olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, 1-3 yaşlarındaki çocuklarla yapılan bir diğer araştırma anneleri tarafından fiziksel olarak daha çok rahatlatılan çocukların daha fazla rahatsızlık tepkileri verdiğini göstermektedir (Grolnick, McMenemy, Kurowski ve Bridges 1997, Aktaran: Eisenberg, Cumberland ve Spinrad 1998). Araştırmacılar bu tutarsızlığın sebebinin annelerin genelde üzgün, endişeli ya da utangaç olma eğilimini daha çok gösteren çocukları sakinleştirmeye çalışmaları olabileceğini ve ebeveynin duygu odaklı tepkilerinin çocuğun mizacı, yaşı ya da gelişimsel döneminden etkilenebileceğini belirtmektedirler. Araştırmalar, özellikle kızlarda bu davranışın olumlu sonuçlarla ilişkili olduğunu göstermektedir (Eisenberg, Fabes, Schaller, Carlo ve Miller 1991).

Bununla birlikte çocuğun olumsuz bir duygu deneyimlediği durumda ebeveynin olumsuz duyguyu ortaya çıkaran etkene yönelik olan araçsal tepkisine ise *probleme yönelik tepki* denmektedir. Problem odaklı tepki tutumu da çocukların sosyal uyumlarıyla pozitif ilişkili bulunmuştur (Roberts ve Strayer 1987). Ebeveynin çocuğu olumsuz duygu deneyimlediğinde probleme yönelik tepkileri yapıcı başa çıkma stratejileri, sosyal yetkinliği ve popülerliği ile olumlu yönde ilişkilidir (Eisenberg, Fabes ve Murphy 1996, Roberts ve Strayer, 1987). Roberts (1994, Aktaran: Eisenberg, Cumberland ve Spinrad 1998) okul öncesi çocuklarla yaptığı çalışmada ebeveynin probleme yönelik tepkisinin çocuğun sıcakkanlılığı, işbirliğine olan yatkınlığı, amaca yönelik davranışları ve başarı odaklı olması ile olumlu yönde ilişkili olduğunu

bulmuştur. Öte yandan araştırmacılar ebeveynin bu tarz araştırma tepkisinin çocuğun dışsallaştırma sorun davranışları ile ilişkili olmadığını belirtmektedir (Eisenberg, Cumberland ve Spinrad 1998, Eisenberg, Fabes vd 1999). Hurrell, Hudson ve Schniering'in (2015) anksiyete bozukluğu olan ve herhangi bir tanı ya da tedavisi olmayan çocuklar ve aileleri ile yaptıkları çalışmanın sonuçları, duygu düzenlemenin anksiyete bozukluğu ile ilişkili olduğunu ve ebeveynin davranışlarının çocukların anksiyetesini yordadığını göstermiştir. Bu çalışmada anksiyete bozukluğu olan çocukların annelerinin, normal çocukların annelerine göre çocukları olumsuz duygular deneyimlediği anlarda duyguya yönelik ya da problem çözmeye yönelik çocuklarına daha az yardımcı oldukları görülmüştür.

Yapılan araştırmalar ebeveynin çocuğunun olumsuz duygularına olan tepkilerinin çocuğun cinsiyetine göre değişmesinin olası olduğunu göstermekle birlikte (Roberts, 1994) ebeveynlerin erkek ya da kız çocuklarına aynı şekilde davrandığını gösteren araştırmalar da mevcuttur (Eisenberg ve Fabes 1994, Eisenberg, Fabes ve Murphy 1996, Eisenberg vd 1999). Roberts (1994) yaptığı okul öncesi dönemdeki çocuklarla yaptığı çalışmada hem anne hem de babaların erkek çocuklarına kız çocuklarına göre daha fazla problem odaklı sorun çözme tekniklerini kullandıklarını bulmuştur. Araştırmacılar ebeveynlerin tepkilerindeki bu farklılığın kızlar ve erkekler için hangi duygu ifadesinin uygun olduğuna ilişkin algılarıyla ilişkili olduğunu belirtmektedir (Eisenberg, Cumberland ve Spinrad 1998).

Özetle, yapılan araştırmalar çocukların olumsuz duygularına ebeveynlerin verdikleri tepkilerin çocukların sosyal ve duygusal işlevsellikleri üzerinde etkili olduğunu ve bu tepkilerin çocuğun cinsiyetine bağlı olarak değişebildiğini göstermektedir (Eisenberg ve Fabes 1994, Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon 1992, Eisenberg, Cumberland ve Spinrad 1998, Yağmurlu ve Altan 2010).

1.2.1. Duygu Sosyalleştirme ve Duygu Düzenleme

Yapılan araştırmalar ebeveynlerin çocukların duygularına olan tepkileri ile çocukların duygu düzenleme becerileri ve duyguları ile başa çıkmaları arasında ilişki olduğunu göstermiştir (Davidov ve Grusec 2006, Eisenberg, Fabes ve Murphy 1996). Ebeveynleri duygularına destekleyici olamayan yollarla (cezalandırma, görmezden

gelme ya da küçümseme gibi) tepki veren çocukların daha çok duruma uygunsuz ve kaçınan davranış sergilediği (Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon 1992; Eisenberg vd 1996) ve sosyal ve duygusal yetkinliklerinin daha düşük olduğu (Jones, Eisenberg, Fabes ve MacKinnon 2002) araştırmacılar tarafından bulunmuştur. Bununla birlikte ebeveynlerinden duygularına yönelik olarak olumlu tepkiler (duyguya ya da probleme yönelik çözüm üretme ya da duygusunu ifade etmeyi teşvik etme gibi) alan çocukların sosyal ve duygusal açıdan daha yetkin oldukları da gözlenmiştir (Eisenberg ve Fabes 1994, Eisenberg vd 1996). Benzer şekilde çocuklarının tepkilerine destekleyici, kabul edici ve duyarlı şekilde yaklaşan ebeveynlerin çocuklarının duygu düzenleme becerileri, ebeveynleri duygularını görmezden gelen çocukların becerilerine göre daha çok gelişmiş olduğu ve bunun da özsaygı ve akranlarla olan ilişkiler gibi sosyal ve duygusal sonuçlarla ilişkili olduğu belirtilmektedir (Gottman 1997, Aktaran: Hurrell, Hudson ve Schniering 2015).

Klinik örnekleme yapılan araştırmalarda duygusal açıdan duyarlı ve destekleyici ebeveyn davranışlarının olumlu etkilerini göstermektedir (Hurrell, Hudson ve Schniering 2015). Örneğin, karşı gelme bozukluğu (oppositional defiant disorder) tanısı olan çocuklarla yapılan araştırmalar göstermiştir ki, ebeveynin olumlu duygu sosyalleştirmesi daha olumlu duygu düzenleme stratejileri, adaptif davranışlar ve daha olumlu akran ilişkileri ile ilişkilidir (Dunsmore, Booker ve Ollendick 2013, Katz ve Windecker- Nelson 2004). Herbert, Harvey, Roberts, Wichowski ve Lugo-Candelas'ın 2013 yılında dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı olan çocuklarla yaptıkları araştırma ile annelerin duygu koçluğu gibi duygu sosyalleştirme becerilerinin çocuklarının duygu düzenleme becerilerine olan katkısını göstermişlerdir. Kaygı bozukluğu tanısı olan ve olmayan çocukların annelerinin karşılaştırıldığı bir araştırmada (Hurrell, Hudson ve Schniering 2015) kaygı bozukluğu olan çocukların annelerinin tanısı olmayan çocukların annelerine göre olumsuz duygular yaşadıklarında onları daha az rahatlatmaya yönelik tepki verdikleri bulunmuştur. Bununla birlikte bu anneler, daha az mevcut problemi ortadan kaldırmaya yönelik duygu sosyalleştirme stratejileri kullandığı, çocuklarının deneyimlediği olumsuz duygular hakkında onlarla daha az konuştuğu ve çocuğuna yönelik daha az olumlu ve destekleyici iletişim tarzını benimsediği de bulunmuştur. Buck (1984, Aktaran: Fabes, Leonard, Kupanoff ve Martin 2001) çocukların duygularını kontrol etmek için destekleyici olmayan stratejiler

kullanan ebeveynlerin çocuklarının duygularını bastırdıklarını belirtmektedir. Yapılan araştırmalara göre ise çocukların duygularını bastırması olumsuz duyguların uyarılmasını ve kaygıyı artırmaktadır (Gross ve Levenson 1993). Eisenberg ve arkadaşları (1992) ebeveynleri tarafından olumsuz duygularını ifade etmemeleri için daha çok kısıtlanan çocukların daha çok duygusal sıkıntı belirtisi gösterdiklerini bulmuştur. Eisenberg ve arkadaşlarının (1999) yaptıkları bir başka araştırmada ise ebeveyni yüksek düzeyde olumsuz duygu ifadesi gösteren çocukların duygularını daha çok güçlkle kontrol ettikleri bulunmuştur. Diğer yandan, araştırmacılar çocuğunun duygularına destekleyici şekilde yaklaşan çocukların uygun duygu düzenleme stratejilerini kavramada daha başarılı olduklarını duyguları ile daha iyi başa çıkabildiklerini belirtmektedirler (Denham ve Groot 1992, Fabes, Leonard, Kupanoff ve Martin 2001).

Özetle, ebeveynleri tarafından olumsuz duygu sosyalleştirme tepkilerine maruz kalan çocuklar duygularını kontrol etmekte sorun yaşamakta ve buna bağlı olarak duygusal ve davranışsal problemler yaşamaktadır (Eisenberg, Fabes ve Murphy 1996, Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon 1992). Öte yandan çocuklarının duygularını destekleyen ebeveynlerin çocuklarının duygu düzenlemede daha başarılı oldukları görülmektedir (Denham ve Groot 1992, Fabes, Leonard, Kupanoff ve Martin 2001).

1.2.2. Duygu Sosyalleştirme ve Sosyal Yeterlilik

Etkin duygu sosyalleştirme; çocukların diğerlerine karşı duyarlılığını, diğerlerine yararlı olabilme davranışlarını ve işbirlikçi yaklaşımlarını artırmaktadır (Garner vd 2007). Eisenberg ve arkadaşları (1999) yaptıkları araştırmada ebeveynleri destekleyici olan çocukların oyun esnasında diğer çocuklarla daha çok paylaşım ve işbirliği davranışları gösterdiklerini bulmuşlardır. Gottman ve arkadaşları (1996) yaptıkları araştırmada benzer olarak duygu sosyalleştirmede etkin olan ebeveynlerin çocuklarının akranlarıyla daha az sorunlu etkileşimi olduğunu bildirmişlerdir. Duygu sosyalleştirmede destekleyici olmayan ebeveynlere sahip olan çocuklar ise destekleyici ebeveynleri olanlara kıyasla daha az uyum gösterdikleri ve daha utangaç oldukları bildirilmiştir (Davis ve Buss 2012). Son yıllarda yapılan bir başka araştırmada (2015) ise yaptıkları araştırmada ebeveynleri daha çok olumlu duygu sosyalleştirme tepkileri

gösteren çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha gelişmiş olduğu ve daha fazla olumlu sosyal davranış sergiledikleri bulunmuştur.

Yapılan araştırmalar ebeveynin çocuğun olumsuz duygularına yönelik olan olumsuz tepkilerinin çocukta zayıf uyum ve işlevsellikle ilişkili olduğunu göstermektedir (Cassidy, Parke, Bukowsky ve Braungart 1992). Eisenberg, Fabes ve Murphy'nin 1996 yılında yaptıkları bir araştırmada ebeveynin çocuğun olumsuz duygularına yönelik olarak gösterdiği küçümseyici ve cezalandırıcı tepkilerin çocukların öğretmenlerinin çocukları popüler ve sosyal açıdan yetkin değerlendirmeleri ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Buna ek olarak, Fabes ve arkadaşları (2002) çocuklarının duygularından rahatsız olan ve kontrol etmek için zorlayan ebeveynlerin çocuklarının duygularını daha az ifade ettiklerini ve diğerlerinin duygularını anlamakta daha çok zorlandıklarını bulmuştur. Ebeveyninden olumsuz duyguları için olumsuz tepkiler gören çocuklar duygusal açıdan daha az yetkin olmakta ve duygu ve davranışlarını düzenlemede daha çok güçlük yaşamaktadır (Denham vd 1997, Denham ve Groot 1992). Duygularını düzenlemede başarılı olan ve duygusal tepkilerini kontrol edebilen, duygularını düzenlemede başarısız çocuklara göre çocuklar akranlarıyla sosyal olarak daha yetkin iletişim kurabilmektedir (Fabes vd 1999). Fabes, Leonard, Kupanoff ve Martin'in 2001'de yaptıkları araştırmanın sonucuna göre ebeveynin çocuğunun duygularına olan cezalandırıcı davranışları çocuğun sosyal işlevselliğinde düşüş ile ilişkili bulunmuştur. Son yıllarda yapılan bir başka araştırmada ise Baker, Fenning ve Crnic (2011) hem annelerin hem de babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının çocukların sosyal yeterlilikleri ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Ebeveynin çocuğun duygularına olan tepkileri çocuğun duyguları anlamasında önemli bir rol oynayabilir (McElwain, Halberstadt ve Volling 2007). Duygu anlayabilme becerisi çocuğun sosyal yetkinliği için anahtar ögedir (Denham vd 2003, Halberstadt, Denham ve Dunsmore 2001). Çocuklar okul öncesi dönem ve okul döneminin ilk yılları boyunca duyguları anlamaya başlarlar ve duyguları durumlarla sınırlamanın ötesine geçerek duygusal tepkilerin öznel olduğunu ve genellikle de bireyin bulunduğu durum ile ilgili yorumuna bağlı olduğunu anlamaya başlarlar (Wellman 1990, Aktaran: McElwain, Halberstadt ve Volling 2007). Duyguyu anlayabilme becerisi farklı bireylerin benzer ya da aynı durumda farklı duygusal

tepkiler verebileceğini, bireyin inançlarını göz önüne alarak duygusal tepkisini tahmin edebilmeyi, karmaşık duyguları anlayabilmeyi ve gerçek duygu ile dışavurulan duyguyu birbirinden ayırabilmeyi içerir (Saarni 1999, Aktaran: McElwain, Halberstadt ve Volling 2007). Araştırmalar okul öncesi dönemde olan çocukların annelerinin duygularına daha destekleyici ve olumlu yaklaştığında duyguyu anlamada daha iyi olduklarını (Denham vd 1994, Fabes, Poulin, Eisenberg ve Madden-Derdich 2002); bununla birlikte annenin olumsuz tepkileri olduğunda duygu anlamada daha başarısız olduklarını göstermiştir (Denham 1994, Garner, Jones ve Minner 1994). Örneğin, McElwain ve arkadaşları tarafından yürütülen bir araştırmada (2007) çocuğun yaşı ve cinsiyeti önemli olmaksızın hem anne hem de babalarda çocuğun duygularını destekleyen tepkilerin duyguyu anlama ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Aynı araştırmada ebeveynin destekleyici tepkileri çocuğun arkadaşlık kalitesini anlamlı ve olumlu yönde yordadığı rapor edilmiştir.

Çocukların kendilerinin ve başkalarının davranışlarının nedenlerini anlamaya çalışmaları ve bu konuda yaptıkları çıkarımlar diğer insanlarla olan iletişimleri açısından çok önemlidir ve bu süreçte duyguları anlamlandırma bu süreçte kritik bir rol oynar (Denham, Bassett, Brown, Way ve Steed 2013). Denham, Bassett, Brown, Way ve Steed (2013) okul öncesi dönemdeki çocukların duyguyu anlayabilme becerilerinin okulla tanışılan bu ilk yıllarında hem sosyal hem de akademik açıdan önemli bir yordayıcı olduğunu belirtmektedir. Duyguları yorumlamadaki başarısızlık çocuğun sınıf içerisinde ve sosyal ortamlarda kendisini kafası karışık ve kötü hissetmesine neden olabilmektedir (Raver vd 2007, Aktaran: Denham vd 2013). Sosyal yetkinlik üzerine yapılan çalışmalar göstermektedir ki okul öncesi dönemde duygu konusundaki bilgisini sosyal durumlarda uygulayabilen çocuklar akran ilişkilerinde daha avantajlı durumdadırlar, daha çok prososyal davranışlar sergilemekteler, öğretmenleri tarafından sosyal açıdan daha yetenekli olarak değerlendirilmektedirler (Denham vd 2003, Ensor, Spencer ve Hughes 2011, Izard vd 2001). Öte yandan yaşına uygun duygu bilgisine sahip olmayan okul öncesi dönemdeki çocukların saldırgan davranma olasılığı olduğu belirtilmektedir (Denham vd 2002). Denham ve arkadaşları (2013) bu durumu okul öncesi dönemde duyguları anlama becerisi gelişmeyen çocukların akranlarının eylemlerini yanlış yorumlayarak, bu yanlış bilgiden yola çıkarak davrandıkları ve böylece akranlarıyla olan ilişkilerinin olumsuz etkilendiği şeklinde açıklamaktadır.

Araştırmalar okul öncesi dönemde duygu bilgisinin sonraki yıllardaki sınıf uyumunu yordadığını göstermektedir (Shields vd 2001). Okul öncesi dönemdeki duygu bilgisinin aynı zamanda okul öncesi dönemde elde edilen başarılarla (Garner ve Waajid 2008, Leerkes vd 2008) ve akademik görevlere olan ilgiyle ve sosyal-akademik yetkinlikle ilişkili olduğu bulunmuştur (Izard vd 2001, Trentacosta and Izard 2007). Buradan yola çıkarak okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları anlama becerilerinin hem okul öncesi dönemde hem de sonrasında akranlarla ilişkilerde ve okul başarısında önemli bir rol oynadığını söylemek mümkündür (Denham vd 2013).

Özetle; yapılan araştırmalar ebeveynlerin çocuklarının duygularına yönelik olumlu tepkilerinin daha çok paylaşım ve işbirliği ile ilgili olduğunu gösterirken (Eisenberg ve ark., 1999) olumsuz tepkilerinin ise zayıf uyum, işlevsellikte ve popülerlikte düşüş ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Cassidy, Parke, Bukowsky ve Braungart 1992, Eisenberg, Fabes ve Murphy, 1996).

1.2.3. Ebeveynlik Davranışları ve Duygu Sosyalleştirme

Gottman, Katz ve Hooven (1996) duygu sosyalleştirme ve ebeveynlik tarzları arasında ilişki olmayabileceğini savunmaktadır. Bu görüşe göre bir ebeveyn çocuğunu zararlı olarak nitelendirdiği üzüntü ya da öfke gibi olumsuz duygularını görmezden gelip, aynı zamanda genel olarak sıcak davranışlar sergileyebilir. Diğer araştırmacılar (Coplan, Hastings, Lagace-Seugin ve Moulton 2002, Saarni 1993) ebeveynlik tarzı ile ebeveynin duygu sosyalleştirme stili arasında ilişki olması gerektiğini savunmuşlardır. Eisenberg, Cumberland ve Spinrad (1998) ebeveynlik stilinin duygu yönelimli ebeveynlik davranışlarını etkileyen önemli bir etken olduğunu söylemektedir. Bununla birlikte ebeveynlik tarzı ve duygu sosyalleştirme arasındaki ilişkiye değinen çok sayıda araştırma bulunmamaktadır (Zhou, Eisenberg, Wang ve Reiser 2004). Chang ve arkadaşlarının (2003) yaptıkları bir araştırmada cezalandırıcı ebeveynliğin çocukların duygu düzenlemeleri üzerinde olumsuz etkileri olduğu görülmüştür. Spinrad ve arkadaşları (2007) tarafından yürütülen başka bir araştırmada ise annenin destekleyici ebeveynliği çocuğun özdenetimi ile ilişkili bulunmuştur. Eisenberg ve arkadaşlarının yaptıkları araştırmalarda (2003, 2005) ise ebeveynin sıcaklığı ve olumlu duygu ifadeleri çocuğun özdenetimi ile ilişkili bulunmuştur. Benzer şekilde yapılan diğer araştırmalar da çocuklarıyla sıcak ve olumlu etkileşim içinde olan annelerin çocuklarının hem

ebeveynleri ile hem de diğer insanlarla etkileşimlerinde daha çok olumlu duygu ifade ettiklerini ortaya çıkarmıştır (Denham 1989, Isley, O'neil, Clatfelter ve Parke 1999). Son yıllarda ülkemizde yapılan ve duygu sosyalleştirme yaklaşımları ile anne babalık biçimleri arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmada; olumlu duygu sosyalleştirme davranışlarının anne şefkati ile pozitif yönde ilişkili ve itaat beklentisi ile negatif yönde ilişkili olduğu, olumsuz duygu sosyalleştirme davranışlarının ise benzer şekilde itaat beklentisi ve cezalandırıcı davranış ile pozitif ilişkili olduğu, anne şefkati ile negatif ilişkili olduğu bulunmuştur (Yağmurlu, Yavuz ve Altan 2012).

1.2.4. Duygu Sosyalleştirme Teknikleri

Ebeveynlerin ya da diğer bireylerin çocuğun duygularını sosyalleştirmeleri üç yolla olabilir (Parke 1994):

1. Çocuk ve ebeveyni, kardeşi ya da akranı gibi bir diğer birey arasındaki ikili etkileşime dayalı olarak dolaylı yollarla sosyalleştirmek (model alma),
2. Çocuğun duygularıyla başa çıkması için gerekli olan düzenleme tekniklerini ve kuralları doğrudan ona öğretmek ve koçluk yapmak (duygu koçluğu),
3. Çocuğun bulunduğu ortamı duyguları öğrenmesini sağlayacak şekilde düzenlemek (duyguyu ifade etmesini teşvik etme).

1.2.4.1. Model Alma

Çocuklar etrafındaki insanların, özellikle de ebeveynlerinin, duygularını gözlemlerler ve böylece duyguları öğrenmeye başlarlar. İnsanların duygularını gözlemleyerek duyguların olaylara göre değiştiğini ve duygunun davranışı etkilediğini farketmeye başlarlar (Denham 2007). Çocuğun içinde bulunduğu ortamda genel olarak olumlu duyguların hakim olması çocuğun duygu düzenlemesi, duyguyu anlayabilmesi ve olumlu sosyal davranışlar sergileyebilmesi açısından önemlidir (Denham 2007). Açık ama aynı zamanda yıkıcı olmayan duyguları deneyimleyen ebeveynlere sahip olan çocukların diğer insanlarla daha iyi empati kurabildiği araştırmacılar tarafından belirtilmektedir (Denham ve Grout 1992). Duygularını bu şekilde ifade eden annelerin çocuklarının duygu düzenlemede daha iyi oldukları bulunmuştur (Garner vd 1994).

Bununla birlikte anneleri daha çok öfke ve stres tepkileri veren annelerin çocukları diğerlerine göre daha az olumlu sosyal davranışlar göstermektedir (Eisenberg vd 2001, Eisenberg vd 2003).

1.2.4.2. Duygu Koçluğu

Ebeveynin çocuğuyla duygular ve duyguların iletişim için olan önemi ve gerekliliği üzerine çocuğuyla sıcak bir iletişim tarzında konuşması çocuğun duygularını uygun tarzda ifade etmesi ve düzenlemesine yardımcı olur (Denham 2007). Aile içindeki duygusal iletişim çocuğun hem duygusal hem de ahlaki gelişimi için önem taşımaktadır (Denham, Zoller ve Couchoud 1994, Dunn, Brown ve Maguire 1995). Ebeveynin bu konuşmalar sırasında duyguların nedenleri ve sonuçlarını, kendi duygularıyla ilgili açıklamaları çocuğa ne şekilde yaptıkları da önemlidir (Denham ve Kochanoff 2003).

Yapılan araştırmalar çocuklarıyla duygular hakkında konuşan ebeveynlerin çocuklarının akranlarıyla daha çok empati kurabildiklerini göstermektedir (Denham ve Grout 1992). Aynı zamanda ebeveynin duygular hakkında konuşması çocuğun duygu düzenlemesi ile de ilişkili olarak bulunmuştur (Garner 2006).

Duygu koçluğu ebeveynin çocuğunun olumsuz duygularını tanıması, kabul etmesi ve çocuğuna olumsuz duyguları anlaması, uygun şekilde ifade etmesi ve başa çıkabilmesi için sözel olarak yol göstermesini içermektedir (Gottman, Katz ve Hooven 1997). Araştırmacılar duygu koçluğunun (Gottman vd 1997) duygu düzenleme yoluyla çocukla ilişkili sonuçları etkilediğini söylemektedir. Okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan araştırmalar duygu koçluğunun duygu düzenleme yoluyla dolaylı olarak sonraki yıllarda çocuk üzerinde etkileri olduğunu göstermiştir (Gottman vd 1996). Gottman ve arkadaşlarının 1996'da yaptığı bir araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenlemeleri ve ebeveynlerinin duygu koçluğu değerlendirilmiştir. Üç yıl sonra tekrar yapılan değerlendirmede ebeveynleri daha çok duygu koçluğu yapan çocukların akademik başarılarının daha yüksek olduğu ve akran ilişkilerinin daha iyi olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde çocuğun duygu düzenlemesi akademik başarı ve akran ilişkileri ile duygu koçluğu üzerinden dolaylı olarak da ilişkili bulunmuştur. Bu durum duygu koçluğu ve duygu düzenlemenin iki yönlü ilişkisini göstermektedir. Dunsmore,

Booker ve Ollendick'in (2013) karşı gelme bozukluğu tanısı olan çocuklar ve anneleri ile yaptıkları araştırmada annelerin daha çok duygu koçluğu yaptığı çocukların daha çok duygu düzenleme stratejilerini kullandığı, daha az içselleştirme semptomları olduğu ve psikolojik ve sosyal uyumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmacılar çocuğun duygusal değişkenliğinin ve çocuğun duygu uyarımının yoğun olmasının duygu koçluğunu etkileyebileceğinden bahsetmektedir. Çocuğun duygusal değişkenliğinin ebeveynin duygularını yoğun ve değişken olarak yaşamasının duygu koçluğunu zorlaştırabileceği gibi ebeveynin yardım etmeye gönüllü olması halinde daha açık mesajlar göndereceği için ebeveyni yardıma yönlendirebileceği de belirtilmektedir (Dunsmore, Booker, Ollendick ve Greene 2015). Dunsmore ve arkadaşlarının (2015) bu hipotezi test etmek için yaptıkları araştırmada duygu koçluğu ve çocuğun duygu değişkenliğinin pozitif ilişkili olduğu görülmüştür.

1.2.4.3. Duyguyu İfade Etmesini Teşvik Etme

Ebeveynin duygu hakkında konuşması çocuğun uyumu ve sosyal ve duygusal yetkinliği ilişkili olmakla birlikte bu konudaki bulgular tutarlı değildir (Eisenberg vd 2001). Yapılan araştırmalar ebeveynin çocuğuyla duygular hakkında konuşmasının çocuğun duyguyu anlaması, prososyal davranışları ve akranları arasındaki sosyal statüsü ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Denham 1997, Dunn ve Brown 1994, Laird, Pettit, Mize, Brown ve Lindsey 1994). Ebeveynin duygular hakkında konuşması çocukların başkalarının duygularını anlayabilme becerisini geliştirir ve böylelikle sosyal becerilerine katkıda bulunur (Dunn ve Brown 1994). Öte yandan, annenin duygularla ilgili yönlendirici bir dil kullanmasının çocuğun düşük sosyal yeterliliği ile ilgili olduğunu gösteren bulgular da mevcuttur (Denham vd 1997). Fakat genellikle problem davranışla ilgili olmaktan çok, olumlu sonuçlarla ilişkilidir (Dunn ve Brown 1994). Araştırmacılar (Eisenberg vd 2001) bu noktada duyguların ne şekilde konuşulduğunun ya da tartışıldığının kritik olabileceğine dikkat çekmektedirler. Duygular hakkında konuşma eğer yaşa uygun bir dil kullanılıyorsa okul öncesi dönemde çocuğun başkalarının duygularını anlamasına ve olaylara onların bakış açısından yaklaşabilmesine yardımcı olabilir. Duygu hakkında konuşma çocukların başkalarının duyguları ve tecrübeleri arasında ilişki kurmalarını sağlamaya yardımcı olabilir ve bu da

empati ve sempati kurmalarını sağlayarak olumlu sosyal davranışa yöneltir (Eisenberg vd 2001).

1.3. Duygu Düzenleme

Çocuğun duygusal tepkilerini içinde bulunduğu ortamın koşullarına uyum gösterecek şekilde değiştirebilmesini ifade etmektedir (Thompson 1994, Aktaran: Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu 2010). Duygu düzenleme becerisi okul öncesi dönemde çocuğun hızla gelişen bilişsel, sosyal yetenekleri ve ebeveynlerinin desteği ile gelişir (Fox ve Calkins 2003, Aktaran: Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu 2010). Bu konuda yapılan araştırmalar duygu düzenlemede güçlük çeken çocukların çevreye uyum sağlamakta güçlük çektiklerini ve akranlarıyla olan ilişkilerinde başarısız olduklarını göstermektedir (Rubin vd 2006, Aktaran: Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu 2010).

Duygular deneyim boyunca o deneyimi anlamlandırmamızı ve tepki vermemizi sağlayan bir çeşit tepki sistemleridir. Bu açıdan duyguları, deneyimlerimizi yorumlamamıza ve duruma uygun tepki vermemize yardımcı olan araçlar olarak düşünebiliriz (Cole, Martin ve Dennis 2004). Duygu düzenleme ise o durumda aktif olan duyguların değişimlenmesine işaret etmektedir. Bu değişim duygunun yoğunluğu, devamlılığı gibi duygunun kendisine ait değişiklikler olabileceği gibi (Thompson 1994, Aktaran: Cole, Martin ve Dennis 2004), sosyal etkileşim ya da bellekte meydana gelen değişimler gibi yollarla psikolojik süreçler yardımıyla da olabilir (Cole, Martin ve Dennis 2004). Çocuklarla yapılan duygu düzenleme araştırmaları anne-çocuk etkileşimine odaklanmaktadır. Bu çalışmalarla da temel varsayım bir kişinin duygularının ve bu duyguları düzenlemesinin iletişim de olduğu diğer kişinin duygularını ve davranışlarını etkilediğidir. Bu duygu değişiminin çocukların kendi duygularını düzenleme becerilerinin gelişimi için oldukça önemli bir etken olduğu belirtilmektedir (Cole, Martin ve Dennis 2004, Cole, Teti ve Zahn- Waxler 2003, Denham 1993, Dumas, LaFreniere ve Serketich 1995). Laboratuvarda yapılan bu araştırmalarda çocukların günlük hayatta sıklıkla baş etmek zorunda kaldıkları durumların benzerleri uygulandı. Bu prosedürler çocukların arzu ettikleri bir nesne ile karşılaştırılmaları ve daha sonra ulaşımalarının engellenmesini içermektedir. Zor bir görevi başarmasını istemek, arzu ettiği bir nesneye ulaşmak için annesinin işinin

bitmesini beklemek ya da oynamasının yasak olduğu oyuncaklarla oynama isteğine direnmek gibi uygulamalar çocuklarda ketlenmeyi ve doğal olarak öfke gibi olumsuz duyguları ortaya çıkarmaktadır. Çocukların duygularını düzenlemelerini gerektiren bu araştırmaların sonunda çocuklara atıştırma, oyuncak gibi bir ödül de verilmektedir (Cole, Martin ve Dennis 2004).

Kendiliğinden gelişen duygu düzenleme yaşamın ilk yıllarında başlar, fakat bu stratejiler planlanmış veya bilinçli değildir (Buss ve Goldsmith 1998). Duygu düzenleme stratejilerine yönelik farkındalık üç ve beş yaşları arasında başlar (Denham 1998, Denham vd 2002). Bu süreçte çocuklar zihnin doğasını ve içsel süreçlerle dışsal olan davranışları arasındaki ilişkiyi keşfetmeye başlarlar (Baird ve Moses 2001, Wellman, Cross ve Watson 2001). Okul öncesi dönem çocuğunun duygu düzenleme stratejileri içsel durumu değiştirmekten çok dışsal durumu değiştirmeye hizmet etmekle beraber (Banarjee 1997, Kalish 1997), çocuklar bu dönemde olumsuz duygularını düzenlemek için hem uygun olan hem de olmayan stratejileri kullanmaya başlarlar, fakat tamamen etkin bir şekilde kullanamayabilirler (Denham 1998, Saarni 1997). Öte yandan 3-4 yaşları arasında çocuklar çok sayıda yeni bilişsel beceri kazanırlar (Wellman vd 2001). Bu kazanılan becerilerle birlikte baskın tepkilerini erteleyebilme (Carlson 2005) ve yetişkin yardımı olmaksızın duygularını anlık olarak düzenleyebilme becerisi edinirler (Cole 1986). Araştırmacılar (Denham 1997, Eisenberg, Cumberland ve Spinrad 1998) ebeveynin çocuğu mutsuz olduğu durumlarda duygusal açıdan destekleyici olarak duygularıyla başa çıkmasını öğrettiği durumlarda çocuğun duygularının daha çok farkında olduğunu ve etkili olarak duygu düzenleme stratejilerini kullanabildiğini belirtmektedir. Cole ve arkadaşlarına göre (2009) ebeveynin duygusal desteği ve çocuğuna duygu düzenlemeyi öğretmesi birbirini tamamlayan öğelerdir. Bu görüşe göre optimal ebeveynlik hem çocuğun duygularına sıcak ve kabul edici yaklaşmayı hem de duyguları düzenleme için yol göstermeyi içerir. Ebeveynin hem hem duygusal desteği hem de duygu düzenlemede yol göstericiliği çocuğun sosyal ve duygusal yetkinliği üzerinde etkili olabilmektedir (Denham 1997).

Özetle duygu düzenleme duygunun mevcut durumun gerekleri doğrultusunda değiştirilmesini ifade eder (Thompson 1994, Aktaran: Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu 2010) ve çocukluk boyunca yaşla birlikte gelişen bir beceridir (Baird ve

Moses 2001, Buss ve Goldsmith 1998, Denham 1998, Denham vd 2002, Wellman, Cross ve Watson 2001). Bu beceri duygusal ve sosyal yetkinliğin üzerinde etkilidir (Denham 1997).

1.3.1. Duygu Düzenleme ve Sosyal Yeterlilik

Sosyal açıdan yetkin olan çocuklar duygularını içinde bulundukları grubun normlarına uygun olarak gösterebilir ve kendi arzuları ile çevresindeki insanların istekleri arasındaki dengeyi sağlayabilir (Putallaz ve Sheppard 1992, Aktaran: Fabes vd 1999). Araştırmacılar çocuklar sosyal yetkinliklerinin duygularını tanımlama ve yansıtma becerileri ile yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir (Cassidy, Parke, Butkowsky ve Braungart 1992). Stocker ve Dunn 1990 yılında yaptıkları araştırmada olumsuz duygulanım düzeyi yüksek olan çocukların akran reddine daha sıklıkla maruz kaldıklarını bulmuşlardır. Öte yandan, olumlu duygulanıma sahip çocukların sosyal açıdan daha avantajlı ve daha popüler çocuklar oldukları belirtilmektedir (Sroufe, Schork, Motti, Lawroski ve LeFreniere 1983, Aktaran: Fabes vd 1999). Bireyin duygusal durumunun duygu düzenleme becerisi ile ilişkili olduğundan yola çıkarak araştırmacılar sosyal yetkinliğin optimal düzeydeki duygu düzenleme ile ilişkili olduğunu öne sürmektedir (Eisenberg ve Fabes 2001). Bu konuda yapılan araştırmalar çocukların duygu düzenleme becerisinin sosyal yetkinlikleri üzerindeki önemini kanıtlamaktadır (Rothbart, Ahadi ve Hershey 1994, Kochanska, Murray ve Coy 1997, Kyrios ve Priot 1990, Eisenberg, Fabes, Nyman, Bernzweig ve Pinuelas 1994). Bununla birlikte yapılan çalışmalar sosyal açıdan yetkin çocukların uyarılma düzeyi yüksek oyunlarda dahi oyun sırasında da duygularını düzenleyebildiğini göstermektedir. Yapılan bir araştırmada sosyal açıdan yetkin çocukların yetkin olmayanlara göre uyarılma düzeyi yüksek olan oyunlardan uyarılma düzeyi daha az olan oyunlara geçişi daha iyi sağlayabildikleri bulunmuştur (Gottman ve Mettetal, 1986, Aktaran: Fabes vd 1999). Fabes ve arkadaşları (1999) bu geçişin etkileşimsel oyun içerisinde oldukça zor olduğunu belirtse de, bu çocuklar oyun akışı içerisinde geçişi sağlayabilmişlerdir.

Çocuğun deneyimlediği duygunun yoğunluğu da duygu düzenleme ile birlikte ele alındığında sosyal yetkinlik üzerinde etkili olmaktadır. Yüksek düzeyde duygusal yoğunluk ve düşük düzeyde olan duygu düzenleme, düşük sosyal becerilerle ilişkili bulunmuştur (Eisenberg vd 1993). Eisenberg, Fabes ve arkadaşlarının yaptıkları bir

başka araştırmada ise (1997) olumlu sosyal işlevselliğin düşük düzeyde olumsuz duygusallığı ve yüksek düzeyde duygu düzenlemeyi yordadığı görülmüştür. Araştırmacılar çocukların olumsuz duygulanıma olan eğilimlerinin davranışsal düzenleme ile dengelenebileceğine değinmektedir (Fabes vd 1999). Fabes ve arkadaşlarına göre (1999) davranışsal düzenleme çocukta sosyal yetkinliği yalnızca çocukların yüksek düzeyde olumsuz duygulanım deneyimlediği durumlarda yordamaktadır. Bu görüşe göre, düzenleyici süreçler olumsuz duygulanıma yatkınlığı olmayan çocuklar için çok önemli değildir.

Okul öncesi dönemde çocukların duyguyu düzenlemesi ve anlamlandırmasında bakım verenin önemi çok büyüktür. Bu dönemde çocuklar duygusal açıdan yetkin hale gelebilmek için genellikle ebeveyninin desteğine ihtiyaç duyarlar. Bu süreçte ebeveynler çocuklarına duygu düzenleme becerileri konusunda yardım eder, duygular hakkında konuşurlar ve duygularının sonuçlarını anlamalarına yardımcı olurlar. Bununla birlikte çocuklarına aktif olarak problem çözme tekniklerini öğretirler (Denham 2007).

Çocuğun okula başlaması ve diğer çocuklarla ya da yetişkinlerle de iletişime geçmesi duygu düzenleme becerilerini onun için önemli hale getirir. Okul öncesi dönem çocuğu uzlaşmaya yatkın olmadığından okuldaki ilişkilerinde de çatışma yaşaması olasıdır. Çocuğun dikkatini toplayıp okulun gerektirdiği kurallara uyması duygularını kontrol edemediği takdirde güçleşecektir (Denham 2007). Bir oyunu başlatmak, sürdürmek, uzlaşabilmek ve etrafındaki insanların kabulünü kazanabilmek çocuğun duygularını kontrol edebilmesini, bazen de saklayabilmesini gerektirir (Raver, Blackburn ve Bancroft 1999).

Okul öncesi dönemde ebeveyn çok önemli olmakla birlikte çocuklar duygu düzenlemede bağımsızlaşmaya başlarlar. İlerleyen zamanla birlikte duygularını düzenleme becerileri ile duygularındaki değişim arasındaki bağlantıyı fark ederler. Yaşla birlikte duygu düzenleme tekniklerini kullanma sıklıkları artar ve buna bağlı olarak ebeveynlerinin yardımı ve onlara olan ihtiyaçları azalır. Giderek duygusal açıdan daha yetkin ve duygu düzenleme stratejilerini kullanırken daha esnek hale gelirler

(Denham 2007). Çocukların bütün bu becerileri bilişsel gelişimleri ve sosyalleştirme sonucu gelişmektedir (Denham 1998).

Çocuklar duygu düzenlemeye başladıktan sonra sosyal açıdan daha uygun davranışlar sergilemeye başlarlar (Denham 2007). Duygu düzenleme becerilerinin okul öncesi dönemde arkadaş edinme ve sosyal açıdan uygun davranışlarla ilişkili olduğu birçok araştırma ile gösterilmiştir (Eisenberg vd 1993, Eisenberg vd 1997, Eisenberg vd 2001, Eisenberg vd 2003, Walden, Lemerise ve Smith 1999). Bununla birlikte duygu düzenleme ile ilgili sorunlar okul öncesi dönemde hem içselleştirme hem dışsallaştırma sorun davranışları ile ilişkilidir (Rydell, Berlin ve Bohlin 2003).

Duygularını yoğun yaşayan ve duygu düzenleme konusunda sıkıntıları olan çocukların olumlu sosyal davranış ve akranlarla ilişkilerde başarısız oldukları gözlenmiştir (Eisenberg, Fabes, Guthrie vd 1996, Eisenberg vd 1997). Bu çocukların okul öncesi dönem boyunca sıkıntı yaşadıklarını gösteren araştırmalar da mevcuttur (Denham vd 2003, Denham, Blair, Schmidt ve DeMulder 2002).

Özetle literatürde çocukluk döneminde duygu düzenlemenin sosyal ilişkilerde yetkinlik üzerinde oldukça etkili olduğuna sıklıkla değinilmektedir (Rothbart, Ahadi ve Hershey 1994, Kochanska, Murray ve Coy 1997, Kyrios ve Priot 1990, Eisenberg, Fabes, Nyman, Bernzweig ve Pinuelas 1994) ve ebeveynin bu beceri üzerindeki etkisinin önemli olduğu görülmektedir (Denham 2007). Öte yandan çocuğun duygularını deneyimleme yoğunluğu da duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Eisenberg, Fabes, Guthrie vd 1996, Eisenberg vd 1997).

1.3.2. Duygu Düzenleme ve Sorun Davranışlar

Genel anlamıyla olumsuz duygulanım içselleştirme ve dışsallaştırma sorunları olarak ikiye ayrılmaktadır. Dışsallaştırma, ketlenmenin neden olduğu hırçınlık ve öfke hali olarak tanımlanırken, içselleştirme sorun davranışları uyarım düzeyini düşük olan üzüntü, kaygı, korku ve stres tepkileri ile karakterizedir (Eisenberg vd 2001). İçselleştirme sorun davranışları ve depresif duygulanım, korku, üzüntü, sosyal çekingenlik ve utangaçlık arasında ilişki olduğunu gösteren araştırmalar olmakla birlikte (Blumberg ve Izard 1985, Eisenberg vd 1998, Keltner vd 1995) içselleştirme sorunu ile

üzüntü, kaygı gibi duygular arasındaki ilişki her zaman net olarak görülmemektedir (Zahn-Waxler vd 1994). Dışsallaştırma sorununa sahip çocukların üzüntü ve kaygı gibi duyguları ile ilgili deneyimleri ile ilgili net bir bilgi bulunmamaktadır (Eisenberg vd 2001). Araştırmacılar (Rubin vd 1990, Aktaran: Eisenberg vd 2001) bu çocukların akranları tarafından kabul görmeyerek dışlanabileceği için depresif duygulanıma meyilli olabileceğini belirtmektedir. Bununla birlikte, yapılan araştırmalar incelendiğinde dışsallaştırma ve içselleştirme sorun davranışlarının ilişkili olduğu görülmüştür. Örneğin, Wolfe ve arkadaşlarının (1987) yaptıkları bir araştırmada dışsallaştırma sorun davranışları kaygı ve depresyonla pozitif yönde ilişkili bulunmuştur.

Araştırmalar duygu düzenlemenin içselleştirme ve dışsallaştırma sorun davranışları ile ilişkili olduğunu göstermektedir. İçselleştirme sorun davranışı olan çocukların davranışlarını çok fazla sınırladıkları ya da kontrol ettikleri (Eisenberg ve Fabes 1992, Aktaran: Eisenberg vd 2001), dışsallaştırma sorun davranışları olan çocukların ise duygu düzenlemede yetersiz kaldıkları, davranışlarını ketlemede, dikkatlerini kontrol etmede ve bilişsel süreçlerde sorun yaşadıkları görülmüştür (Olson, Schilling ve Bates 1999). İçselleştirme sorun davranışları olan çocuklarla yapılan araştırmalar (Asendorpf ve van Aken 1999, Robins vd 1996) aşırı kontrollü davranmaya meyilli olduklarını göstermiştir. Bununla birlikte içselleştirme sorun davranışları ve duygu düzenlemenin fazla kullanımı arasındaki ilişki her araştırmada net olarak bulunmamıştır (Hart, Hofmann, Edelstein ve Keller 1997, O'Brien ve Frick 1996, Oosterlaan ve Sergeant 1996). Örneğin, Hart, Hoffman, Edelstein ve Keller (1997) yaptıkları araştırmada utangaç, ketlenmiş ve düşüncelerini kendine saklamaya meyilli olan çocukların herhangi bir uyum problemi olmayan çocuklara göre yoğunlaşma konusunda daha çok sıkıntı yaşadıkları bulunmuştur. Bu durum düşük dikkat düzenlemesinin işareti sayılmaktadır. Aynı şekilde Eisenberg ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada da (1998) çocuklarda utangaçlık dikkat düzenlemesi ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Tüm bu araştırma bulgularındaki tutarsızlıkların, ölçüm yöntemlerindeki farklılıklardan kaynaklanabileceği belirtilmektedir (Eisenberg vd 2001).

Duygu düzenleme, kişinin amacına ulaşabilmesi için duygularının, duygularının sebep olduğu psikolojik süreçlerinin ve beraberinde gelen davranışsal sonuçlarının (yüz ifadeleri gibi) varlığını, yoğunluğunu ya da devamlılığını sürdürmesi, düzenlemesi ya

da değiştirmesi olarak tanımlanabilir (Eisenberg vd 2000). Duygularını yetkin olarak düzenleyebilen birey duygularını tamamen kontrol eden birey anlamına gelmemektedir, bu bireyler çok çeşitli tepki yelpazelerinin arasından süregelen durumun doğasına ve sosyal ortama uygun olarak tepki verebilme becerisine sahip bireylerdir (Cole, Michel ve Teti 1994). Her ne kadar duygu düzenleme genel anlamda adaptif olarak değerlendirilse de, çocuğun davranışını kontrol etme düzeyine bağlı olarak uyumlu ya da uyumsuz olabilir (Thompson ve Calkins 1996). Çok yüksek ya da düşük kontrol, özellikle de esnek değilse, ideal duygu düzenleme değildir (Eisenberg vd 2001). Araştırmacılar uyum sorunu olmayan çocukların bir dereceye kadar yüksek düzeyde kontrol gösterebildiklerini, fakat sürekli olarak kontrol mekanizmalarını kullanan çocukların ketlenmiş, sabit, sosyal açıdan çekingen ve yüksek düzeyde hazzı erteleme davranışlarını sergilediklerini belirtmektedirler (Block ve Block 1980, Funder ve Block 1989).

Özetle; sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme arasındaki çalışmalara bakıldığında duygu düzenlemede yetkin çocukların okulda ve akranlarıyla ilişki kurmada duygusunu düzenlemede başarısız çocuklara göre daha iyi durumda olduklarını göstermektedir (Eisenberg ve Fabes 2001, Eisenberg, Fabes, Nyman, Bernzweig ve Pinuelas 1994, Denham vd 2003). Öte yandan araştırmacılar ideal duygu düzenlemenin esnek olması gerektiğine aksi takdirde sorun davranışlara yol açabileceğine dikkat çekmektedir (Eisenberg vd 2001).

1.3.3. Hazzı Geciktirme

Hazzı geciktirme veya erteleme çocuğun arzulanan veya haz veren bir nesneye ulaşma sürecinde bekleme davranışlarının gözlenmesini içerir. Bu gözlem çocuğun duygu düzenlemesinin duygusal ve davranışsal yönüyle ilgili değerli bilgi sağlamaktadır (Grolnick, Kurowski, McMenamy, Rivkin ve Bridges 1996). Arzulanan bir nesne için beklemek ve durumdan kaynaklanan sıkıntılı duygularla başa çıkmak  ocuk için zorlayıcı bir deneyimdir (Kopp 1989). Davranışı kontrol edebilme içsel talep ve isteklerin dışsal sınırlamalarla mücadelesini gerektirir ve bu beceri hem çocukluk hem de ergenlik döneminde sosyalleşme için oldukça önemli bir beceridir. Çocuklar bu şekilde içsel dürtülerini bastırıp içinde bulundukları topluluğa uyum sağlayabilirler ve kültürel açıdan uygun davranışlar sergileyebilirler (Putnam, Sptitz ve Stifter 2002).

Hazzı erteleyebilme becerisi düzenleme stratejilerinin gelişimine bağlı olarak çocukluk boyunca giderek artar (Mischel ve Mischel 1983). Aynı zamanda hazzı geciktirme sürecinde dikkat ile ilgili süreçlerinde çok önemli olduğu düşünülmektedir (Putnam, Sptitz ve Stifter 2002). Yapılan araştırmalar dikkati başka bir tarafa yönlendirmenin hazzı geciktirme üzerinde önemli olduğunu göstermektedir (Mischel ve Ebbesen 1970).

Ebeveyn davranışları ve hazzı erteleme becerisi arasındaki ilişkiye odaklanan araştırmalar hazzı daha çok erteleyebilen çocukların annelerinin erteleyemeyenlere göre daha az yönlendirici davrandığını göstermektedir (Silverman ve Ippolito 1995). Öte yandan, hazzı geciktiremeyen çocukların annelerinin daha çok katı ve sert bir ebeveynlik tarzına sahip olduğu ve çocuklarının bağımsızlığına desteklemeye yönelik daha az teşvik edici ve destekleyici davranışlarda bulundukları belirtilmektedir (Reitman ve Gross 1997, Silverman ve Ragusa 1990). Bu sonuçlar ebeveynin çocuğuna deneyim kazanabileceği özgürlüğü sağlamamasının aynı zamanda duygusunu düzenleyebileceği alan da bırakmamasından kaynaklandığı şeklinde açıklanmaktadır (Putnam, Sptitz ve Stifter 2002). Main (1990) benzer şekilde annenin davranışlarının uyguladığı kontrol tarzına bağlı olarak çocuğun kontrolü ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte Mauro ve Harris (2000) çocuğuna az sayıda kural koyan ve kontrolü düşük ihmalkar ebeveynlerin çocuklarının da öz denetim becerilerinin düşük olduğunu, çünkü ebeveynin çocuğuna duygu düzenlemeyi içselleştirmesinde yardımcı olmadığını belirtmektedirler. Bununla birlikte çocuğuna karşı sıcak davranışlar sergileyerek, açık sınırlar koyan ve bu şekilde keşif yapmasını teşvik eden ebeveynlerin çocuklarının öz denetim becerilerinin gelişmesine daha çok katkıda bulunacağını da belirtmişlerdir.

Rodriguez, Mischel ve Shoda (1989) gelecekteki daha iyi sonuçlar için hazzı erteleyebilme becerisinin öz denetim ile ilişkili olduğunu göstermişlerdir. Ayrıca bu araştırmada bu çocukların planlamada daha iyi oldukları, daha motive oldukları ve daha az dürtüsel davrandıkları gösterilmiştir. Diğer yandan hazzı hemen elde etmeyi tercih eden çocuklar daha dürtüsel davrandıkları, sosyal ve bilişsel uyum ölçümlerinden daha düşük puan aldıkları bulunmuştur. Shoda, Mischel ve Peake (1990) yaptıkları araştırmada okulöncesi dönemde hazzı erteleyebilme becerisi olan çocukları 10 yıl sonra tekrar incelemişlerdir ve hazzı erteleyebilen çocukların ergenliklerinde sosyal ve

akademik alanlarda daha iyi olduklarını, engellenme ile daha iyi başa çıkabildiklerini bulmuşlardır. Görgül bulgular incelendiğinde çocuklarda hazzı geciktirme ile duygu düzenleme arasındaki çok yakın ilişki görülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada hazzı erteleme davranışı duygu düzenlemenin bir göstergesi olarak incelenecektir.

Newman ve arkadaşları (1997) hazzı erteleyebilme becerisinin yetişkinlikte başarılı bir kariyerle ve daha olumlu kişiler arası ilişkilerle ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte bulgular bu becerinin okula uyum sağlama ile de ilişkili olduğunu göstermiştir (Bodrova ve Leong 2005, McIntyre vd 2006). Öte yandan düşük düzeyde hazzı erteleme becerisi saldırganlık, suça karışma, madde kötüye kullanımı, düşük düzeyde özgüven, okul başarısında düşüş ve sosyal becerilerde düşüş gibi istenmeyen olumsuz sonuçlarla ilişkilidir (Chuang 1996, Eisenberg ve Fabes 1992, Eisenberg vd 2002, Madden vd 1997, McIntyre vd 2006, Wulfert vd 2002,).

Yapılan araştırmalar (Farrington 2000, Jones vd 2003, Mischel 1989) hazzı geciktirme becerisinin yaşla birlikte geliştiğini, küçük yaştaki çocukların daha büyük çocuklara göre hazzı ertelemeye daha başarısız olduklarını göstermektedir.

Özetle, hazzı erteleyebilme özellikle küçük çocuklar için oldukça zorlayıcı bir deneyim olmakla birlikte duygu düzenlemenin duygusal ve davranışsal yönü hakkında çok değerli bir bilgi kaynağıdır (Grolnick, Kurowski, McMenamy, Rivkin ve Bridges 1996, Kopp, 1989). Bununla birlikte yapılan araştırmalar sosyal ve bilişsel uyum açısından değerli bir beceri olduğunu göstermektedir (Rodriguez, Mischel ve Shoda 1989, Shoda, Mischel ve Peake 1990). Ebeveynin davranışlarının bu becerinin gelişiminde kritik olduğu görülmektedir (Main 1990, Mauro ve Harris, 2000).

1.4. Yaratıcılık

Yaşamın ilk yıllarında yaratıcılığın gelişimi büyük önem taşır ve bu gelişim süreci okul öncesi yıllarda artış gösterirken, çocuğun formal eğitime başlaması ile durulma gösterir (Torrance 1963). Yaratıcılık düşüncenin hem uygulanabilirliğine hem de esnekliğine işaret etmesi nedeniyle çocuğu günlük yaşama hazırlar. Çocuğun yaratıcı olmasını teşvik eden şekilde yetiştirilmesi ve eğitilmesi gelecekteki problem çözme becerisi için değerlidir (Kemple ve Nissenberg 2000).

Çocuklarda yaratıcı davranışın ortaya çıkması için değerlendirmenin içsel önemi, deneyime açık olma ve öğelerle ve kavramlarla oynayabilme becerisi gereklidir. Değerlendirmenin içsel önemi yaratıcılığın en önemli ögesi olarak kabul edilmektedir ve yaratıcılığın ödül ya da diğerlerinin yorumu için değil, bireyin kendisi için önem taşımasını ifade eder. Esneklik, inanç, kavram ve algıların sınırları konusunda katı olmama anlamına gelmektedir. Öğelerle ve kavramlarla oynayabilme becerisi ise kavramlarla, fikirlerle oynayabilmeyi ve bir fikri bir şekilden diğerine dönüştürebilmeyi ifade eder. Bu üç koşul birey kendini ifade etme konusunda güvende ve özgür hissettiğinde mümkündür (Koestner, Walker ve Fichman 1999, Rogers 1959).

Yapılan araştırmalar değerlendirme ve yarışma ortamı olmadığında ve dışsal ödüllerin yokluğunda çocukların daha yaratıcı ürünler ortaya çıkardığını bulmuşlardır (Amabile 1982, Hennessy ve Amabile 1988). Benzer şekilde çocukların özgür şekilde yetiştirilmeleri ile yaratıcılık arasında da ilişki olduğunu gösteren araştırmalar da mevcuttur (Mackinnon 1962). Ebeveynin çocuğunun özerkliğini desteklemesi de yaratıcılık ile ilişkilidir (Rejskind 1982).

Yaratıcılığın boylamsal olarak incelendiği bir araştırmada ebeveynin okul öncesi dönemde çocuğunun yaratıcı davranışlarını desteklemesi bu çocukların ergenlikte öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından yaratıcı olarak değerlendirilmeleri ile ilişkili bulunmuştur (Harrington, Block ve Block 1987).

Çocukların yaratıcılığının dışsal bir ödül olmaksızın sıcak ve destekleyici ebeveynlik davranışları ile gelişebileceğini öne süren görüşün aksine (Rogers 1959) bir diğer görüş çocuklara yaratıcılıkları için dışsal ödül vaat edilmesinin gerekliliği olduğunu savunmaktadır (Eisenberger ve Cameron 1997).

Wright (1987), yaratıcılık ve zeka arasındaki farka dikkat çekmektedir. Genel anlamda kavramları, sembolleri, kuralları hafızasında tutabilen çocuklar zeki olarak nitelendirilirken, bu bilgiyi özgün ve benzersiz şekilde kullanabilen çocuklar yaratıcı olarak değerlendirilmektedir. Bir davranışın yaratıcı olarak değerlendirilebilmesi için dört temel kriteri karşılaması gerekmektedir. Bu kriterler orijinallik, işe yararlık, akıcılık ve esnekliktir (Guilford 1957, Jackson ve Messick 1965).

Çocuğun içinde bulunduğu çevre yaratıcı davranışlarını veya düşüncesini teşvik edebilir ya da engelleyebilir (Kemple ve Nissenberg 2000). Genel eğilim her çocuğun doğuştan yaratıcılık potansiyeli ile dünyaya geldiği ve ebeveynlerinin veya öğretmenlerinin tutumu ile birlikte engellenebileceği yönündedir (Roeper 1977, Wright ve Wright 1986).

Wright ve Wright'a göre (1986) yaratıcı ailelerin ortak üç özelliği vardır. Birinci olarak bu ailelerde çocuğa saygı duyulmaktadır. İkinci olarak yaratıcı bir ortam olan ailelerde çocuk bağımsız olması için motive edilir. Son olarak, bu aileler zengin bir öğrenme ortamına sahiptir. Bu ailelerde çocuğun özerkliği bir yandan desteklenirken öte yandan, çocuğa deneyimleyebilmesi, keşfetmesi ve kararlar alabilmesi için güvenli bir ortam sağlanır (Harrington, Block ve Block 1987). Yaratıcı çocuklar aile içerisinde verilen kararlar hakkında çocuğa açıklama yapıldığı ve çocuğun da bu kararlar hakkında söz hakkının bulunduğu ailelerden gelmektedir (MacKinnon 1961).

Yaratıcılığı etkileyen bir diğer faktör ebeveynlik tarzıdır (Kemple ve Nissenberg 2000). Baumrind (1966) tarafından tanımlanan ebeveynlik stillerinin çocukların yaratıcılığını etkilemektedir (Dacey 1989, Gardner ve Moran 1990, Michel ve Dudek 1991). Otoriter ebeveynler çocuklarını sert disiplin yöntemleri kullanarak kontrol etmeye çalışırlar ve nadiren şefkat gösterirler. İzin verici ebeveynler çocuklarına çok az sınır koyarlar. Demokratik ebeveynler ise çocuklarıyla koydukları kurallar ve beklentileri hakkında konuşurlar ve çocuklarına karşı sevecenlik ve şefkat gösterirler (Baumrind 1966). Otoriter ebeveynlerin çocuklarının daha az özgün ve yaratıcı davranışlar sergilediğine dair bulgular mevcuttur (Gardner ve Moran 1990). Bununla birlikte çocuklarıyla sıkça ilgilenme, sabit kurallar koymama ise çocukların yaratıcı davranışı ile ilişkilidir (Dacey 1989). Michel ve Dudek (1991) yaratıcı çocukların ebeveynlerinin farklı şeyleri deneyimlemelerine izin verdiklerini belirtmektedir. Aynı zamanda yüksek düzeyde yaratıcı olan çocukların anneleri, düşük düzeyde yaratıcı olan çocukların annelerine göre daha az aşırı koruma gösterdikleri bulunmuştur.

Olumsuz ebeveynlik davranışları ve yaratıcılık ilişkisine bakıldığında çelişkili sonuçlar görülmektedir. Üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada büyürken ebeveynleri tarafından sevgi dolu davranışlar görmek yerine daha çok reddedildiklerini

bildiren katılımcılar diğerlerine göre daha yaratıcı bulunmuşlardır (Siegelman 1973). Siegelman bu durumu reddedici ebeveyn davranışlarının çocukta tepki olarak asi, kuralsız ve daha özgün bir düşünme şekline yol açtığı şeklinde açıklamıştır. Bunun gibi bazı araştırmalar olumsuz ebeveynlik ve yaratıcılık arasında ilişki olduğunu göstermekle birlikte, araştırmacılar genellikle olumlu ebeveynliğin çocuğun yaratıcılık potansiyeline katkıda bulunduğunu belirtmektedir (Kemple ve Nissenberg 2000).

Çocuğa keşfedebileceği ve deneyimleyebileceği ortamı sağlamak yaratıcı ifadelerini de rahatça gösterebilmesine yardımcı olur. Çocuğa yönelik olan baskı, kontrol ve eleştirel tutum ise yaratıcılığını bastırır (Kemple ve Nissenberg 2000). Daha az yaratıcı olan çocukların ebeveynlerinin, yüksek yaratıcılık sergileyenlere göre daha çok kontrol etme davranışı sergilediği, çocuğunun eğitimi ile ilgili daha yüksek beklentileri olduğu ve seçimlerine daha fazla dahil olduğu görülmektedir (Hirsh-Pasek 1991).

Bazı araştırmacılar ise yaratıcılığın belli kişilik özellikleri ile ilişkili olabileceğini göstermektedir (Barron ve Harrington 1981, Feist 1998). Araştırmalar dışadönük insanların içedönük olanlara göre daha yaratıcı olduğunu gösterirken, zeka puanı daha yüksek olan ve çalışma belleği kapasitesi daha yüksek olan kişilerinse yaratıcılık performanslarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Baas, De Dreu ve Nijstad 2008, Feist 1998, Funham ve Bachtar 2008). Bass ve arkadaşları (2008) önerdikleri İkili Yaratıcılık Modelinde kişilik özelliklerinin nasıl ve hangi koşullar altında yaratıcılığı etkilediğini açıklamaya çalışmaktadır. Modele göre yaratıcılığa yol açan iki yol bulunmaktadır. Bunlar esneklik ve kararlılıktır. Modelin varsayımı kişilik özelliklerinin yaratıcılığı bu iki özellik üzerinden etkilediği şeklindedir.

İkili Yaratıcılık Modeli yaratıcılığın üç sonucu olduğunu belirtmektedir (Baas vd 2013). Bunlar özgünlük, akıcılık ve içsel performanstır (insight performance). Akıcılık özgün fikirlerin, ürünlerin ve çözümlerin sayısını ifade etmektedir (Baas vd 2013). Özgünlük ve akıcılık genellikle açık uçlu sorularla değerlendirilmektedir ve bağımsız değerlendiriciler tarafından birbirinden farklı olan fikirler belirlenerek akıcılık puanları ve alışılmışın dışında olmalarına göre de özgünlükleri değerlendirilmektedir (Bass vd 2013). İçsel performans ise kişinin çözümü hemen görülemeyecek soruları çözmek için

farklı ve özgün şekilde bakış açısı geliştirebilmesini içerir (Schooler ve Melcher 1995, Aktaran: Baas vd 2013).

Förster ve arkadaşları (2004) özgünlük, akıcılık ve içsel performansın ilişkili olması gerekmediğini belirtmektedirler. Bununla birlikte modele göre birey yaratıcılığın bu üç farklı sonucuna akıcılık ve kararlılık üzerinden ulaşmaktadır (Bass vd 2013). Bilişsel esneklik birçok özgün düşünce üretebilmeyi ve düşünce, kavram ve kategoriler arasında yeni bağlantılar kurabilmeyi gerektirir (Friedman ve Förster 2010). Aynı zamanda da birçok bilişsel kategorinin kullanılmasını ve bütünleştirilmesini ve bu kategoriler arasında geçişler yapabilme anlamına da gelmektedir (Eysenck 1993, Förster 2009, Nijstad ve Stroebe 2006). Öte yandan, bilişsel kararlılık da yaratıcılığa ulaşmada bir yol olabilir (Bass vd 2013). Nijstad ve arkadaşları (2010) bilişsel kararlılığı bireyin göreve bilişsel olarak ne derece bağlanabildiği ve sistematik olarak ne kadar dikkatini odaklayabildiği olarak tanımlamaktadır. Yaratıcılık bireyin motive olmuş bir şekilde uzun bir süreçte çalışmasını gerektirebilir (Eisenberger ve Rhoades 2001). Kararlılık az sayıda kategori içinde bulunan çok sayıda fikri uzun bir süreçte üretmeyi ve bireyin birkaç kategori içinde derinlemesine ve sistematik biçimde düşünmesinin de yaratıcı sonuca götürebileceğini ifade eder (De Dreu vd 2008, Nijstad vd 2010, Nijstad ve Stroebe 2006). Nijstad ve arkadaşları (2010) araştırmalarda özgün fikirlerin ancak özgün olmayan fikirler üretildikten sonra ortaya çıktığını belirtmektedirler.

Özetle; yapılan araştırmalar çocukların yaratıcılığı üzerinde ebeveynin davranışlarının etkili olduğunu göstermektedir. Bu konuda çelişkili bulgular olmakla birlikte ebeveynin sıcak davranışlarının yaratıcılığı daha çok beslediği belirtilmektedir (Kemple ve Nissenberg 2000, Siegelman 1973). Öte yandan, İkili Yaratıcılık Modeline göre yaratıcılığa akıcılık ve kararlılık yoluyla ulaşılmaktadır ve bu iki yol arasında ilişki bulunmasına gerek olmamakla birlikte iki yol da yaratıcılıkla ilişkilidir (Förster vd 2004, Bass vd 2008).

II. BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın örnekleme, kullanılan veri toplama araçları ve elde edilen verilerin istatistiksel analizi üzerinde durulmaktadır.

2.1. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örnekleme okul öncesi eğitim veren kuruma devan eden 170 çocuktan, bu çocukların annelerinden ve öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çocuklar Bolu ilinde devlete bağlı anaokuluna devam eden 4-5 ($X = 61.02$, $SS = 7.89$) yaş çocuklarıdır. Çocukların 81 tanesi erkek, 86 tanesi kızdır. Babaların ortalama yaşı 36.5 ($SS = 4.5$), annelerin ortalama yaşı 33.21'dir ($SS = 4.27$). Babaların 162'si, annelerin ise 161'i evli, geri kalanı ise ayrılmış veya yeniden evlenmiştir. Ebeveynlerin eğitim durumlarına bakıldığında babaların (%40.2) ve annelerin (%35.5) çoğunun bir yüksek okul tamamladığı görülmüştür. Ailelerin çoğunluğunun (%34.9) aylık geliri 4000 TL'nin üzerindedir.

Tablo 2.1.1.Anne ve Babaların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

	Anne		Baba	
	N	%	N	%
Liseyi tamamlamamış	18	10.7	14	8.3
Liseyi tamamlamış	49	29.0	46	27.2
Meslek okulu tamamlamış	4	2.4	6	3.6
Diploma veya sertifika programı tamamlamış	4	2.4	4	2.4
Yüksekokula başlamış ama tamamlamamış	13	7.7	8	4.7
Yüksekokulu tamamlamış	60	35.5	68	40.2
Daha yüksek bir derecesi var	20	11.8	21	12.4

Tablo 2.1.2. Anne ve Babaların Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

	Anne		Baba	
	N	%	N	%
Evli	161	95.3	162	95.9
Ayrılmış	5	3.0	4	2.4
Yeniden evlenmiş	1	0.6	1	0.6
Bekar	1	0.6	0	0

Tablo 2.1.3. Ailelerin Gelir Durumuna Göre Dağılımı

	N	%
Ayda 750-1000 TL	11	6.5
Ayda 1500-2000 TL	43	25.4
Ayda 2000-4000 TL	53	31.4
Ayda 4000 TL üzeri	59	34.9

2.2. Kullanılan Ölçme Araçları

Çalışmada Demografik Bilgi Formu, Çocuk Yetiştirme Davranışları Ölçeği, Sosyal Yeterlilik ve Davranış Değerlendirme - 30 Ölçeği, Olumsuz Duygularla Başa Çıkma Ölçeği ve Yaratıcılık Formu kullanılmıştır. Duygu düzenlemeyi ölçmek için ise hazzı geciktirme görevi kullanılmıştır.

2.2.1. Demografik Bilgi Formu

Annenin ve babanın eğitim durumu, mesleği, yaşı, ailenin toplam geliri ve ebeveynlerin medeni durumu, çocuğun cinsiyeti ve doğum tarihi demografik bilgi formu kapsamında sorulmuştur.

2.2.2. Çocuk Yetiştirme Davranışları Ölçeği

Çocuk Yetiştirme Davranışları Ölçeği, Perris ve arkadaşları tarafından (1980) geliştirilen, 15 alt ölçekten oluşan bir ölçektir. Daha sonra Arrindell ve arkadaşları (1999), kültürler arası bir çalışma ile ölçeğin 29 maddelik kısa formunu oluşturmuşlardır. Kısa form, sıcaklık ve reddetme üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin, Türkçe adaptasyonu Sümer ve arkadaşları (2007) tarafından yapılmıştır. Sıcaklık ve red alt boyutlarına ek olarak aşırı koruma ve karşılaştırma da eklenmiştir. Aşırı koruma alt boyutunu oluşturan maddeler, ebeveynlerin çocuklarının hayatına aşırı müdahalesi ile ilgilidir. Bu boyutta yer alan ebeveynler, çocuklarının yaptığı her şey hakkında bilgi sahibi olmak isteyen, katı kuralları olan ve çocuklarının sorgulamadan bu kurallara uymalarını bekleyen kişilerdir. Reddetme alt boyutu, çocuğuna karşı kötü muamelede bulunan ebeveyn davranışlarını anlatan maddelerden oluşmaktadır. Bu boyutta yer alan ebeveynler, çocuklarına karşı fiziksel şiddet uygulayan, çocuklarına karşı reddedici ve düşmanca davranan, onları başkalarının yanında aşağılayan kişilerdir. Ölçeğin alt boyutlarında yer alan maddelere örnek olarak, sıcaklık boyutu için ‘Çocuğumun sıkıntılı olduğunu o söylemeden anlarım’, reddetme alt boyutu için ‘Küçük şeyler için bile çocuğumu sert bir şekilde cezalandırırım’, aşırı koruma alt boyutu için ‘Başına bir şey gelecek korkusuyla başka çocukların yaptıkları bazı şeyleri yapmasına izin vermem’, karşılaştırma alt boyutu için ‘Çocuğumun aldığı sonuçtan çok arkadaşlarına göre nerede olduğunu merak ederim’ maddeleri verilebilir. Bu araştırmada yapılan analizler sonucu ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlık katsayıları

sıcaklık davranışları için .62 reddetme davranışları için .60, karşılaştırma için .66 ve aşırı koruyuculuk için .72 olarak bulunmuştur. Ölçek maddeleri okul öncesi dönem çocuklarına yönelik olarak düzenlenmiştir.

2.2.3. Sosyal Yeterlilik ve Davranış Değerlendirme - 30 Ölçeği

Okul öncesi çocukların sorun belirtilerini ve sosyal becerilerini taramaya yönelik olarak geliştirilen ölçeğin özgün formu LaFreniere ve Dumas tarafından 1996 yılında geliştirilmiştir. Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Öğretmenler tarafından doldurulan ölçeğin özgün formu ile tutarlı olarak üç temel boyutu vardır. Bunlar Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık-Saldırganlık ve Anksiyete-İçedönüklüktür. Çorapçı ve arkadaşları (2010) Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarını Sosyal Yeterlilik için .88, Kızgınlık-Saldırganlık için .87 ve Anksiyete-İçedönüklük için .84 olarak bulmuşlardır. Bu araştırmada yapılan analizler sonucu ise alt ölçeklerin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .88, .89 ve .83 olarak bulunmuştur. Her bir faktör 10 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlara örnek madde olarak kızgınlık-saldırganlık alt boyutu için ‘Huysuzdur, çabuk kızıp öfkelenir’, sosyal yetkinlik alt boyutu için ‘Zorda olan bir çocuğu teselli eder ya da ona yardımcı olur’, anksiyete-içedönüklük alt boyutu için ‘Grup içinde içe dönük ya da grupta olmaktan huzursuz görünür’ maddeleri örnek olarak verilebilir.

2.2.4. Olumsuz Duygularla Başa Çıkma Ölçeği

Fabes ve arkadaşları tarafından 1990 yılında geliştirilen ölçek ismi farklı olsa da, ebeveynin duygu sosyalleştirme davranışlarını ölçmek için geliştirilmiştir (Aktaran: Altan-Aytun, Yağmurlu ve Yavuz 2013). Çocuğun öfke, korku, üzüntü gibi olumsuz duygu deneyimlediği bir olayın betimlendiği 12 senaryo içerir. Örneğin; “Eğer çocuğum hastalandığı ya da yaralandığı için arkadaşının doğum günü partisine gidemez ve bundan dolayı öfkeli olursa, ben ...” . her senaryo çocuğun duygusuna cevap olarak altı farklı tepki içermektedir. Bunlar sorunun nedenine odaklı sorun çözme çabalarını içeren Problem Odaklı Tepkiler (örneğin, “çocuğumun henüz bakmadığı yerleri düşünmesine yardımcı olurum”), çocuğun daha iyi hissetmesine dair olan çabalarını içeren duygu odaklı tepkiler (örneğin, mutlu şeylerden bahsederek çocuğumun dikkatini başka yöne çekerim”), çocuğun duygusunu ifade etmesini destekleyen davranışları teşvik etme

(“çocuğuma eğer içinden ağlamak geliyorsa rahat rahat ağlamasını söylerim”), ebeveynin çocuğun duygusal tepkisinin önemini azımsamasını ifade eden küçümseme tepkisi (“çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim”) , ebeveynin çocuğun duygusal tepkisine sözel ya da fiziksel ceza uygulamasını ifade eden cezalandırıcı tepki (“çocuğuma ağlamayı bırakmasını yoksa bir süre için bisiklete binemeyeceğini söylerim”) ve ebeveynin de çocuğun olumsuz duygu yaşamasıyla birlikte sıkıntı çekmesini ifade eden üzüntü tepkisini (“çocuğumun tepkileri yüzünden keyifsiz ve sıkıntılı olurum”) içermektedir. Ölçeği Altan-Aytun ve Yağmurlu (2013) Türkçeye uyarlamışlardır ve faktör analizi sonuçlarında Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları teşvik etme alt ölçeği için .87, duygu odaklı tepki için .79, problem odaklı tepki için .72, cezalandırıcı tepki için .83, küçümseme tepkileri için .86 ve üzüntü tepkisi için .65 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada yapılan analizler sonucunda ise alt ölçeklerin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .87, .83, .76, .82, .83 ve .52 olarak bulunmuştur.

2.2.5. Hazzı Geciktirme Ölçümü

Hazzı geciktirme görevi aslı Mischel ve Ebbesen (1970) tarafından geliştirilen yöntem ile ölçülmüştür. Bunun için öncelikle çocuk sessiz bir odaya alınmıştır. Daha sonra öğretmen çocuğa araştırmacıyı tanıtmıştır. Araştırmacı çocuğu ısındırmak amacıyla göreve geçmeden önce çocuğa ismi, okulu, hoşlandığı şeyler vb. sorular sormuştur. Bu kısa konuşmanın sonunda araştırmacı çocuğa iki çikolata göstermiş ve birini çocuğun önündeki masaya koyarak, bu çikolatayı istediği takdirde yiyebileceğini fakat eğer beklerse ikincisinin onun olacağını söylemiştir. Bu açıklamadan sonra araştırmacı çocuğu odada 5 dakika süreyle yalnız bırakmıştır. Tüm bu süreç daha önce odaya yerleştirilen video kamera ile kaydedilmiştir. Değerlendirme çocuğun çikolatayı yemeden beklediği süre ile yapılmıştır.

2.2.6. Yaratıcılık Formu

Çocukların yaratıcılığı bir nesnenin farklı kullanımlarını üretmesi üzerinden ölçülmüştür. Araştırmada nesne olarak su bardağı seçilmiştir ve çocuktan bir su bardağının farklı kullanımlarını yardımcı ve yardımcı olmayan olmak üzere iki şekilde üretmesi istenmiştir. Yardımsız görevde çocuğa tek bir örnek gösterilerek (kalemlik örneği)

çocuktan farklı kullanımlar bulması istenmiştir. Yardımlı ölçümde ise çocuğa su bardağının kumbara, çöp kutusu gibi farklı kullanımları gösterilerek bu şekilde kullanıp kullanamayacağı sorulmuştur. Çocuğun verdiği her yanıt bir puan ve aynı zamanda yaratıcılık puanı olarak değerlendirilmiştir. Yardımsız ve yardımcı ölçümlerden aldığı yaratıcılık puanları ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Çocuklar tarafından üretilen bardak kullanımları kategorilere göre sınıflandırılmıştır. Her bir çocuk/denek için özgün yani tekrarlanmayan kategori sayısı hesaplanmıştır. Bu sayı esnekliğin göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Kararlılık, üretilen kullanım sayısını özgün kategori sayısına bölümünden elde edilmiştir. Çocukların esneklikleri ve kararlılıkları hesaplanırken nesne kullanımına ilişkin yanıtlar iki bağımsız yargıcı tarafından kodlanmıştır. Yargıcılar arası güvenirlik katsayısı (Cronbach alfa) 0.98 olarak bulunmuştur.

2.2.7. Kelime Bilgisi Ölçümü

Çocukların kelime bilgilerini değerlendirebilmek ve yardımcı görevde gösterilen nesnelere aşina olup olmadıklarını değerlendirmek amacıyla çocuklara yardımcı yaratıcılık görevinde gösterilen nesneleri içeren bir kelime bilgisi testi oluşturulmuştur. Bu ölçümü almak için çocuklara yardımcı görevde gösterilen resimler gösterilerek “Bu nedir?” diye sorulmuştur. Doğru verilen her yanıt için bir puan verilerek değerlendirme yapılmıştır. Çocukların kelime bilgileri puanları ile yaratıcılık puanları arasındaki ilişkiye bakılarak çocukların kelime bilgilerinin sözel olarak değerlendirilen yaratıcılık puanları üzerindeki olası etkisi incelenmiştir. Veriler Tablo 2.2.7’de verilmiştir.

Tablo 2.2.7: Kelime bilgisine göre yaratıcılık puanları

	Özgün Düşünce (Yardımsız)	Esneklik (Yardımsız)	Kararlılık (Yardımsız)	Özgün Düşünce (Yardımlı)	Esneklik (Yardımlı)	Kararlılık (Yardımlı)
Kelime Bilgisi Puanı	-.01	-.02	-.03	.07	.08	-.02

p>.05

Kelime bilgisi puanı ve yaratıcılık değişkenleri arasındaki korelasyonlar incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Başka bir deyişle, kelime bilgisi ve yaratıcılık arasında pozitif ya da negatif yönlü ilişki bulunmamaktadır.

2.3. İşlem

Araştırmaya başlamadan önce Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden okul öncesi kurumlarda araştırma yapmak için gerekli olan izin alınmıştır. Daha sonra, okul öncesi eğitim veren kurum yöneticilerinden ve bu kurumlarda görev alan ve araştırmaya katılması istenen öğretmenlerden izin alınmıştır. İzin alınan kurumlardaki 4-5 yaş çocuk sayısı öğrenilerek, bu sayıda içerisinde izin formu ve ölçek formları olan zarflar anaokullarına bırakılmıştır. Anaokulu personeli zarfları çocukların velilerine ulaştırmıştır ve katılımı uygun gören veliler zarfları kuruma teslim etmişlerdir. Velilerin araştırmayı değerlendirmeleri ve geri dönmeleri için kendilerine yaklaşık olarak on günlük süre tanınmıştır. Bu süre sonunda araştırmacı velilerin geri götürdüğü formları anaokulundan alarak izin veren ailelerin çocuklarının bir listesini çıkarmıştır ve bu çocuklara uygulama yapmıştır.

Anaokulunda çocuklara yapılan uygulamalar kurum tarafından uygun görülen saatlerde, çocukların etkinliklerini ya da programlarını aksatmayacak şekilde uygulanmıştır. Aynı uygulamalar, şekilde kurum tarafından araştırmacının kullanımına tahsis edilen sessiz ve kimsenin girmediği bir odada yapılmıştır. Bütün çocuklara uygulamalar aynı sırada yapılmıştır. Uygulamaya katılmak istemeyen çocuklara uygulama yapılmamıştır.

Hazrı geciktirme görevi aslı Mischel ve Ebbesen (1970) tarafından geliştirilen orijinal yöntem ile ölçülmüştür. Bunun için öncelikle çocukların bulunduğu sınıfa gidilerek öğretmen tarafından araştırmacı çocuğa tanıtılmıştır. Araştırmacı çocuğa birlikte oyun oynayacaklarını söyleyerek çocuğu daha önceden belirlenen ve uygulama için hazırlanan odaya götürmüştür. Araştırmacı çocuğu ısındırmak amacıyla göreve geçmeden önce çocuğa ismi, yaşı, okulu sevip sevmediği vb. sorular sormuştur. Bu kısa konuşmanın sonunda araştırmacı çocuğa iki çikolata gösterecek ve birini çocuğun önündeki masanın üzerinde bulunan plastik beyaz tabağa koyarak, bu çikolatayı istediği takdirde yiyebileceğini fakat eğer beklerse ikincisinin onun olacağını söylemiştir.

Ayrıca araştırmacı kendisinin içeride olmadığı süre boyunca kameranın kendisini kaydedeceğini ve kendisinin kapının önünde onu bekleyeceğini çocuğa söylemiştir. Yönergenin çocuk tarafından anlaşılması için gerektiği durumlarda yönergeyi açıklayarak tekrar etmiştir. Bu açıklamadan sonra araştırmacı çocuğu odada 5 dakika süreyle yalnız bırakmış ve süreyi kronometre ile kontrol etmiştir. Bu süreç daha önce odaya yerleştirilen video kamera ile kaydedilmiştir. 5 dakika sonunda uygulamacı odaya geri dönerek eğer çocuk çikolatayı yemişe “Süremiz bitti. Çikolatayı yemişsin. Şimdi diğer uygulamaya geçeceğiz” diyerek bilgilendirmiştir. Çocuk çikolatayı yememişse “Süremiz bitti. Çikolatayı yememişsin. Sana bir çikolata daha veriyorum” şeklinde bilgilendirecek ve ikinci çikolatayı çocuğa verecektir. Bu uygulama için seçilen çikolata içeriği açısından kontrol edilmiş, standart bir çikolata olması sağlanmıştır. Tüm çocukların araştırma sırasında bir çikolata yedikleri gözlenmiştir.

Yaratıcılık görevi hazzı geciktirme görevinin arkasından yapılacaktır. Bunun için üzerinde çeşitli nesnelerin olduğu kartlar hazırlanmıştır. Öncelikle çocuğa boş bir su bardağı resmi gösterilmiş ve “Bu nedir?” diye sorulmuştur. Daha sonra “Bir bardakla neler yapılabilir?” diye sorulmuştur. Çocuğun verdiği her cevap araştırmacı tarafından yaratıcılık formuna yazılmıştır. Çocuğun cevap veremediği durumda araştırmacı “Sana bir örnek vermeme ister misin?” diyerek üzerinde aynı bardağın içine kalemlerin konulduğu bir resim göstererek “Örneğin, ben bu bardağın içine kalemlerimi koydum ve bardağı kalemlik olarak kullandım. Peki, sen bardağı başka ne şekilde kullanabilirsin?” demiştir. Çocuk hiç cevap vermezse ya da doğrudan “Bilmiyorum” derse, “İstersen düşün biraz” denilerek zaman tanınmıştır. Çocuğun verdiği cevaplar kesilmemiş, söylediği bütün yanıtlar araştırmacı tarafından not alınmıştır. Çocuğun yanıtları aralarda “Çok güzel, peki başka?” vb. denilerek pekiştirilmiştir. Görevin bu kısmı bittikten sonra “Şimdi birlikte resimlere bakacağız. Ben sana resimler göstereceğim. Bunlara bak ve bana ne olduklarını söyle, tamam mı?” denilerek yeni yönerge verilmiştir. Çocuğa üzerinde resimler olan kartlar gösterilerek “Bu nedir?” sorusuyla nesnelerin ne oldukları sorularak cevaplar not alınmıştır. Daha sonra “Şimdi sana bu kartları tekrar göstereceğim. Bunlara bakmanı ve bana bunların yerine bir bardağı kullanıp kullanamayacağını söylemeni istiyorum. Bu bardağı istediğin boyutta düşünebilirsin. Çok büyük bir bardak da olabilir, istersen küçük bir bardak da olabilir. Örneğin, sence bir kumbara yerine bir bardak kullanılabilir mi?” denerek resimler

seçkisiz sırayla çocuklara gösterilmiştir. Çocuğun yönergeyi anlamadığı düşünülürse yönerge tekrar edilmiştir ve “Diyelim ki benim bir kumbaram yok. Sence kumbara yerine bardak kullanabilir miyim?” diyerek açıklanmıştır. Çocuğun her evet ya da hayır yanıtının ardından “Nasıl?” sorusu sorularak açıklanması istenmiştir. Çocuğun bütün cevapları araştırmacı tarafından not alınmıştır.

Yaratıcılık uygulaması sonunda ocuğa “Benimle oynadığın için teşekkür ederim” denilerek sınıfına geri gtrlmştir.

Öğretmenlere lekler her bir ocuk için araştırmacı tarafından verilmiştir ve sonrasında tamamlanan ölçekler araştırmacı tarafından öğretmenden alınmıştır.

III. BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın hipotezlerine dayanarak, okul dönemdeki çocuklardan, çocukların annelerinden ve öğretmenlerinden oluşan örneklem grubundan alınan bilgilere göre çocuk yetiştirme davranışları, duygu sosyalleştirme, hazzı geciktirme, sosyal yeterlilik ve yaratıcılık değişkenleri arasındaki ilişki demografik değişkenlerin katılımı ile istatistiksel olarak incelenmiştir. Bulgularda yalnızca anlamlı olanlara yer verilmiştir.

3.1. Cinsiyet ve Yaşa Göre Değişkenlerin İncelenmesi

3.1.1. Cinsiyete Göre Duygu Sosyalleştirme Puanlarına İlişkin Bulgular

Annelerin duygu sosyalleştirme puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t test uygulanmıştır. Cinsiyete göre çocuk sayıları, duygu sosyalleştirme puanları, standart sapmaları, serbestlik derecesi, t değeri ve önemlilik düzeyi Tablo 3.3' de sunulmuştur.

Tablo 3.1.1: Cinsiyete göre duygu sosyalleştirme puanları

	ERKEK ÇOCUKLAR		KIZ ÇOCUKLAR		sd	t
	X	SS	X	SS		
Sıkıntı Tepkisi	20.31	4.81	20.84	4.83	149	-.67
Cezalandırıcı Tepki	19.74	6.46	19.47	6.97	146	-.24
Küçümseyici Tepki	30.91	8.93	29.96	8.83	146	-.65
Teşvik Etme	45.14	7.55	41.60	9.40	149	2.56*
Duygu Odaklı	53.97	4.70	50.62	6.39	149	3.70*
Problem Odaklı	51.06	5.11	48.68	6.12	148	2.59*

*p<.05

Tablodan takip edilebileceği gibi, annelerin kız ve erkek çocuklara yönelik sıkıntı tepkisi [$t(149) = -.67, p>.05$], cezalandırıcı tepki [$t(146) = .24, p>.05$] ve küçümseyici tepki [$t(146) = .65, p>.05$] puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öte yandan, teşvik etme [$t(149) = 2.56, p<.05$], duygu odaklı [$t(149) = 3.70, p<.05$] ve problem odaklı tepki [$t(148) = 2.59, p<.05$] puan ortalamalarının erkek çocuklar için daha yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle, annelerin teşvik etme, duygu odaklı ve problem odaklı tepkileri daha çok erkek çocuklara göstermektedir.

3.2. Araştırma Değişkenlerinin Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Araştırma değişkenlerinin annenin eğitim düzeyine bağlı olarak değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Ek 1’de verilmektedir (1=Liseyi tamamlamamış, 2=Liseyi tamamlamış, 3=Meslek okulu tamamlamış, 4=Diploma veya sertifika programı tamamlamış, 5=Yüksekokula başlamış ama tamamlamamış, 6=Yüksekokulu tamamlamış, 7=Daha yüksek bir derecesi var).

Sonuçlar incelendiğinde annenin eğitim düzeyinin sıcaklık davranışı üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir ($F[6,167]=2.48$). Bu sonuca göre yüksekokuldan daha yüksek bir derecesi olan annelerin ($X=41.94, SS=4.53$) liseyi tamamlayamayanlara göre ($X=45.70, SS=2.30$) sıcaklık puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde annenin eğitim düzeyinin aşırı koruma davranışı üzerindeki etkisinin de anlamlı olduğu görülmektedir ($F[6,167]=4.08$). Liseyi tamamlayamayan annelerin

($X=25.11$, $SS=6.75$) yüksekokuldan daha yüksek bir derecesi olan annelere göre ($X=19.30$, $SS=5.65$) aşırı koruma puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öte yandan annenin eğitim düzeyinin duygu sosyalleştirme tepkileri üzerinde yalnızca cezalandırma tepkisinde anlamlı fark yarattığı görülmektedir. Annenin eğitim düzeyinin cezalandırma tepkisi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir ($F[6,148]=2.77$). Buna göre yüksekokuldan daha yüksek bir derecesi olan annelerin ($X=24.92$, $SS=9.85$) liseyi tamamlayamayanlara göre ($X=16.0$, $SS=4.27$) cezalandırma puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Sosyal yeterlilik boyutunda ise annenin eğitim düzeyinin çocuğun anksiyete-içedönüklüğü üzerinde anlamlı etkisi olduğu görülmektedir ($F[6,161]=2.47$). Bu sonuca göre liseyi tamamlayamayan annelerin çocuklarının ($X=25.41$, $SS=13.34$) anksiyete-içedönüklük puanlarının liseyi tamamlayan annelerin çocuklarına göre ($X=18.35$, $SS=7.36$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.3. Değişkenler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

Kullanılan veri toplama kaynaklarından ve bu kaynakların alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanlar arasındaki ilişkiler Tablo 3.3’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Araştırmanın Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Katsayıları

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Duygu Sosyalleştirme	(1) Sıkıntı Tepkisi	1																				
	(2)Cezalandırıcı Tepki	.64**	1																			
	(3)Küçümseyici Tepki	.31**	.44**	1																		
	(4)Teşvik Etme Tepkisi	-.20*	-.11	.25**	1																	
	(5)Duyguya Odaklı Tepki	-.08	-.03	.26**	.56**	1																
	(6)Problem Odaklı Tepki	-.14	-.13	.29**	.69**	.76**	1															
Ebeveynlik Davranışları	(7)Sıcaklık	-.22**	-.26**	.01	.36**	.29**	.41**	1														
	(8)Aşırı Koruma	.37**	.26**	.20*	-.13	.06	-.04	-.03	1													
	(9)Cezalandırma	.50**	.47**	.14	-.25**	-.19*	-.27**	-.2**	.42*	1												
	(10)Karşılaştırma	.45**	.48**	.19*	-.25**	-.18*	-.28**	-.33**	.33**	.57**	1											
Sosyal Yetkinlik	(11)Sosyal Yetkinlik	-.08	-.16*	-.04	-.01	-.04	-.00	.05	-.10	-.11	-.17*	1										
	(12)Kızgınlık-Saldırganlık	-.09	.03	.06	.08	.07	.11	.05	.03	.001	-.06	-.29**	1									
	(13)Anksiyete-İçedönüklük	.07	.09	-.06	-.03	-.06	-.06	-.14	.08	-.01	.05	-.36**	.16*	1								
Yaratıcılık	(14)Özgün düşünce (Yardımsız)	-.03	-.05	.02	.04	.09	.07	.05	.12	.02	-.02	.22*	.02	-.08	1							
	(15)Esneklik (Yardımsız)	-.06	-.18	-.08	.23*	.17	.19*	.09	-.05	-.02	-.10	.22*	.03	-.14	.76**	1						
	(16)Kararlılık (Yardımsız)	.10	.19*	.11	-.23**	-.10	-.09	-.01	.20*	.07	.088	.16	-.08	-.04	.47**	-.07	1					
	(17)Özgün düşünce (Yardımlı)	-.04	-.12	-.19*	-.06	.01	.002	-.08	-.05	-.04	-.12	.12	.128	.003	.40**	.48**	.03	1				
	(18)Esneklik (Yardımlı)	-.06	-.11	-.19*	-.03	.04	.02	-.11	-.04	-.03	-.11	.15	.12	.015	.41**	.46**	.06	.97**	1			
	(19)Kararlılık (Yardımlı)	.01	-.17	-.06	-.12	-.14	-.02	.11	-.15	-.04	-.09	.07	.02	-.17	.12	.22*	-.07	.38**	.13	1		
Hazzı Geciktirme	(20)Hazzı Geciktirme	.08	-.01	-.11	-.01	-.08	-.05	.04	.03	.10	.03	.10	-.02	-.16	.33**	.36**	.08	.40**	.38**	.30**	1	
Yaş	(21)Çocuğun Yaşı	.03	.13	.04	.10	.03	.13	.02	.00	-.05	-.04	.17*	-.13	-.08	.36*	.36*	.16	.38**	.35*	.25*	.26*	1

* p< .05 , ** p< .01

Tabloda görüldüğü gibi, ebeveynin sıcaklık davranışı ve sıkıntı tepkisi arasında -.22 düzeyinde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<.01$). Buna göre ebeveynin sıcaklık puanı arttıkça çocuğuna yönelik sıkıntı tepkisinin azaldığı görülmektedir. Ebeveynin sıcaklık davranışı ile çocuğunun duygusu tepkisini cezalandırma davranışı arasında da -.26 düzeyinde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<.01$). Buradan da annenin çocuğuna yönelik sıcak davranışları arttıkça çocuğunun olumsuz duygularını cezalandırmasının azaldığını söylemek mümkündür. Öte yandan annenin sıcaklık davranışları ile olumlu duygu sosyalleştirme tepkileri olarak ele alınan teşvik etme ($r=.36$, $p<.01$), duyguya odaklı tepki verme ($r=.29$, $p<.29$) ve probleme odaklı tepki verme ($r=.41$, $p<.01$) davranışları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgulara göre annenin sıcaklık davranışı arttıkça olumlu duygu sosyalleştirme tepkileri olan teşvik etme, duygu odaklı ve davranış odaklı tepkileri artmaktadır.

Ebeveynin aşırı koruma davranışı ile olumsuz duygu sosyalleştirme davranışları olarak ele alınan sıkıntı tepkisi ($r=.37$, $p<.01$), cezalandırıcı tepki ($r=.26$, $p<.01$) ve küçümseme ($r=.20$, $p<.05$) arasında pozitif ve anlamlı ilişki görülmüştür. Başka bir deyişle, annenin aşırı koruma puanı arttıkça olumsuz duygu sosyalleştirme tepkileri de artmaktadır. Öte yandan aşırı koruma davranışı ile olumlu duygu sosyalleştirme davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Ebeveynin cezalandırma davranışı ile sıkıntı tepkisi ($r=.50$, $p<.01$) ve cezalandırıcı tepki ($r=.47$, $p<.01$) arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Buradan yola çıkarak annenin bir ebeveynlik davranışı olarak cezalandırma davranışı arttıkça çocuğunun olumsuz duygu tepkilerini cezalandırması ve bu duygulardan rahatsızlık duymasının da arttığı görülmektedir. Bununla birlikte annenin cezalandırıcı ebeveynlik davranışı ve çocuğunun duygusunu küçümsemesi arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Öte yandan, cezalandırma davranışı ve olumlu duygu sosyalleştirme davranışları olan teşvik etme ($r=-.25$, $p<.01$), duyguya odaklı tepki ($r=-.19$, $p<.01$) ve problem odaklı tepki ($r=-.27$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Annenin cezalandırıcı ebeveynlik davranışları arttıkça olumsuz duygu sosyalleştirme davranışları da artış göstermektedir.

Ebeveynin karşılaştırma davranışı ile olumsuz duygu sosyalleştirme davranışları olan sıkıntı tepkisi ($r=.45$, $p<.01$), cezalandırıcı tepkisi ($r=.48$, $p<.01$) ve küçümseyici tepkisi ($r=.19$, $p<.01$) arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Başka bir deyişle, annenin karşılaştırma puanı arttıkça olumsuz duygu sosyalleştirme davranışları da artmaktadır. Beklenen şekilde, karşılaştırma davranışı ile olumlu duygu sosyalleştirme tepkileri olan teşvik etme tepkisi ($r=-.25$, $p<.01$), duyguya odaklı tepki ($r=-.18$, $p<.05$) ve probleme odaklı tepki ($r=-.28$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve anlamlı ilişkiler gözlenmiştir. Buradan yola çıkılarak, annenin karşılaştırma davranışı arttıkça olumlu duygu sosyalleştirme davranışlarının azaldığı söylenebilir.

Annenin ebeveynlik davranışları ve çocuğun sosyal yetkinlik arasındaki ilişkilere bakıldığında sosyal yetkinlik ve karşılaştırma arasında $-.17$ düzeyinde ($p<.05$) negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki gözlenmektedir. Başka bir deyişle, annenin karşılaştırma davranışı puanı arttıkça çocuğun sosyal yetkinliği azalmaktadır. Ebeveynlik davranışı ve sosyal yetkinlik değişkenlerinin diğer alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Ebeveynlik davranışları ve hazzı geciktirme süresi arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır.

Duygu sosyalleştirme ve sosyal yetkinlik değişkenlerinin alt boyutları arasındaki korelasyonlar incelendiğinde, annenin çocuğun olumsuz duygusuna yönelik cezalandırma ve çocuğun sosyal yetkinliği arasında $-.16$ düzeyinde negatif yönlü ve anlamlı ilişki gözlenmiştir ($p<.05$). Bu iki değişkenin alt boyutları arasında başka anlamlı ilişki gözlenmemiştir.

Annenin duygu sosyalleştirme tepkileri ve hazzı geciktirme süresi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Yaratıcılık değişkenleri ve annenin duygu sosyalleştirme tepkileri arasındaki ilişkiler incelendiğinde yardımsız görevde üretilen özgün düşünce sayısı ve duygu sosyalleştirme tepkileri arasında anlamlı ilişki olmadığı gözlenmektedir. Öte yandan yardımsız görevde esneklik değişkeni ile annenin duyguyu teşvik etme tepkisi ($r=.23$,

$p<.05$) ve probleme odaklı tepki ($r=.19$, $p<.05$) arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, annenin teşvik etme tepkisi ve problem odaklı tepkisi arttıkça çocuğun yardımsız görevdeki bilişsel esneklik puanı artmaktadır. Yardımsız görevde çocuğun kararlılığı ve annenin cezalandırıcı tepkisi arasında $.19$ düzeyinde pozitif ve anlamlı ilişki gözlenirken ($p<.05$), teşvik etme tepkisi ve kararlılık arasında ise $-.23$ düzeyinde negatif yönde ve anlamlı ilişki ($p<.01$) gözlenmiştir. Buradan yola çıkılarak annenin cezalandırıcı duygu sosyalleştirme tepkisi arttıkça çocuğun yardımsız görevdeki kararlılığı artarken, teşvik etme tepkisi arttıkça bu görevde kararlılığın azaldığı söylenebilir.

Yardımlı görevde ise, özgün düşünce sayısı ve ebeveynin küçümseyici tepkisi arasında $-.19$ düzeyinde negatif yönde ve anlamlı ilişki olduğu gözlenmiştir ($p<.05$). Aynı şekilde bu görevde çocuğun esnekliği ve annenin küçümseme tepkisi arasında $-.19$ düzeyinde negatif yönde ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($p<.05$). yardımlı görevde kararlılık ve duygu sosyalleştirme arasında ise anlamlı ilişki gözlenmemiştir.

Yaratıcılık ve ebeveynlik davranışları arasındaki korelasyonlar incelendiğinde yardımsız görevde çocuğun kararlılığı ile annenin aşırı koruma davranışı arasında $.20$ ($p<.05$) düzeyinde pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle, annenin aşırı koruma puanı arttıkça çocuğun kararlılığının da arttığı söylenebilir. Diğer ebeveynlik davranışları ve yaratıcılık arasında ilişki olmadığı görülmüştür.

Yaratıcılık ve sosyal yetkinliğe ait değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, yardımsız görevde çocuğun ürettiği özgün düşünce sayısı ve sosyal yetkinliği arasında $.22$ düzeyinde ($p<.05$) düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Buradan yola çıkarak, çocuğun ürettiği özgün düşünce sayısı arttıkça sosyal yetkinlik puanının da arttığı söylenebilir. Öte yandan, yardımsız görevdeki esneklik ve kızgınlık-saldırganlık boyutu arasında $.22$ düzeyinde ($p<.05$) düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı ilişki görülmüştür. Başka bir deyişle, yardımsız görevde çocuğun esnekliği arttıkça kızgınlık-saldırganlık puanı da artmaktadır.

Yardımlı görevde ise yaratıcılık değişkenleri ve sosyal yetkinlik boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Hazrı geciktirme ve sosyal yetkinlik değişkeninin alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Hazrı geciktirme ve yaratıcılık değişkenleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde, hazrı geciktirme ve yardımsız görevde üretilen özgün düşünce sayısı arasında .33 düzeyinde ($p<.01$) pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Başka bir deyişle, çocuğun hazrı erteleme süresi arttıkça yardımsız görevde ürettiği özgün düşünce sayısı da artmaktadır. Benzer şekilde yardımsız görevde çocuğun esnekliği ve hazrı geciktirme süresi arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=.36$, $p<.01$). Buradan da çocuğun hazrı geciktirme süresi arttıkça çocuğun yardımsız görevdeki esneklik puanının da arttığı görülmektedir. Öte yandan, yardımsız görevde çocuğun kararlılığı ile hazrı geciktirme süresi arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Yardımlı görevde yaratıcılık değişkenleri ile hazrı geciktirme süresi arasındaki ilişkilere bakıldığında ise, hazrı geciktirme ve çocuğun ürettiği özgün düşünce sayısı ($r=.40$, $p<.01$), esneklik puanı ($r=.38$, $p<.01$) ve kararlılık puanı ($r=.30$, $p<.01$) arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Diğer bir deyişle, çocuğun hazrı geciktirme süresi arttıkça yardımlı görevde ürettiği özgün düşünce sayısı, esneklik puanı ve kararlılık puanının arttığı görülmektedir.

3.4. Değişkenlerin Açıklayıcılık Etkileri

3.4.1. Ebeveynliğin Sosyal Yeterlilik Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi

Annenin karşılaştırma davranışının çocuğun sosyal yetkinliğinin %3'ünü açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonunda annenin karşılaştırma davranışının çocuğun sosyal yetkinliği üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.17$, $R^2=.03$, $p<.05$)

Tablo 3.4.1: Karşılaştırmanın sosyal yetkinlik üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	51.41	2.34		21.99	.00
Karşılaştırma	-.41	.19	-.17	-2.14	.03

*p<.05

3.4.2.Duygu Sosyalleştirmenin Yaratıcılık Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi

Anneninin çocuğun olumsuz duygusuna yönelik teşvik edici tepkisinin çocuğun yardımsız görevdeki esnekliğinin %5'ini açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda annenin teşvik etme tepkisinin çocuğun esnekliğinin üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.23$, $R^2=.05$, $p<.05$)

Tablo 3.4.2.1: Teşvik etmenin yardımsız görevdeki esnekliğin üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	.95	.80		1.18	.23
Teşvik etme tepkisi	.05	.02	.23	2.57	.01

*p<.05

Anneninin çocuğun olumsuz duygusuna yönelik problem odaklı tepkisinin çocuğun yardımsız görevdeki esnekliğinin %4'ünü açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda annenin teşvik etme tepkisinin çocuğun esnekliğinin üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.19$, $R^2=.04$, $p<.05$)

Tablo 3.4.2.2: Problem odaklı tepkinin yardımsız görevdeki esnekliğin üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	.08	1.41		.06	.96
Teşvik etme tepkisi	.06	.03	.19	2.08	.04

*p<.05

Anneninin çocuğun olumsuz duygusuna yönelik küçümseyici tepkisinin çocuğun yardımcı görevde ürettiği özgün düşünce sayısının %4'ünü açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda annenin küçümseyici tepkisinin çocuğun yaratıcılığı üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.19$, $R^2=.04$, $p<.05$)

Tablo 3.4.2.3: Küçümseyici tepkinin yardımcı görevdeki yaratıcılık üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	4.95	.69		7.13	.00
Teşvik etme tepkisi	-.04	.02	-.19	-2.08	.04

*p<.05

Anneninin çocuğun olumsuz duygusuna yönelik küçümseyici tepkisinin çocuğun yardımcı görevdeki esnekliğinin %4'ünü açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda annenin küçümseyici tepkisinin çocuğun esnekliği üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.19$, $R^2=.04$, $p<.05$)

Tablo 3.4.2.4: Küçümseyici tepkinin yardımcı görevdeki esneklik üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	4.06	.55		7.34	.00
Teşvik etme tepkisi	-.04	.02	-.19	-2.06	.04

*p<.05

3.4.3. Ebeveynlik Davranışlarının Kararlılık Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi

Anneninin aşırı koruma davranışının çocuğun yardımsız görevdeki kararlılığının %4'ünü açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda annenin aşırı koruma davranışının çocuğun kararlılığı üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.20$, $R^2=.04$, $p<.05$).

Tablo 3.4.3: Aşırı korumanın yardımsız görevdeki kararlılık üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	1.34	.35		3.88	.00
Teşvik etme tepkisi	.03	.01	.20	2.32	.02

*p<.05

3.4.4. Yaratıcılığın Sosyal Yeterlilik Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi

Çocuğun yardımsız görevde ürettiği özgün düşünce sayısının sosyal yetkinliğin %5'ini açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda yaratıcılığın sosyal yetkinlik üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.22$, $R^2=.05$, $p<.05$).

Tablo 3.4.4: Aşırı korumanın yardımsız görevdeki kararlılık üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	43.81	1.33		32.83	.00
Teşvik etme tepkisi	.44	.17	.22	2.52	.01

*p<.05

3.4.5. Hazzı Geciktirmenin Yaratıcılık Üzerindeki Açıklayıcılık Etkisi

Çocuğun hazzı geciktirme süresinin yardımsız görevde ürettiği özgün düşünce sayısının %11'ini açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda hazzı geciktirmenin yardımsız görevdeki yaratıcılık üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.33$, $R^2=.11$, $p<.01$).

Tablo 3.4.5.1: Hazzı geciktirmenin yardımsız görevdeki yaratıcılık üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	4.00	.67		6.00	.00
Hazzı Geciktirme	.01	.00	.33	3.92	.00

*p<.05, **p<.01

Çocuğun hazzı geciktirme süresinin yardımcı görevde ürettiği özgün düşünce sayısının %16'sını açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda hazzı geciktirmenin yardımcı görevdeki yaratıcılık üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.40$, $R^2=.16$, $p<.01$).

Tablo 3.4.5.2: Hazzı geciktirmenin yardımcı görevdeki yaratıcılık üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	2.26	.31		7.29	.00
Hazzı Geciktirme	.01	.00	.40	4.90	.00

*p<.05, **p<.01

Çocuğun hazzı geciktirme süresinin yardımsız görevdeki esnekliğinin %13'ünü açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda hazzı geciktirmenin yardımsız görevdeki esneklik üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.36$, $R^2=.13$, $p<.01$).

Tablo 3.4.5.3: Hazzı geciktirmenin yardımsız görevdeki esneklik üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	2.12	.24		8.90	.00
Hazzı Geciktirme	.00	.00	.36	4.29	.00

*p<.05, **p<.01

Çocuğun hazzı geciktirme süresinin yardımcı görevdeki esnekliğinin %15'ini açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda hazzı geciktirmenin yardımcı görevdeki esneklik üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.38$, $R^2=.15$, $p<.01$).

Tablo 3.4.5.4: Hazzı geciktirmenin yardımcı görevdeki esneklik üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	2.00	.25		8.04	.00
Hazzı Geciktirme	.00	.00	.38	4.61	.00

*p<.05, **p<.01

Çocuğun hazzı geciktirme süresinin yardımcı görevdeki kararlılığının %9'unu açıkladığı ve yapılan regresyon analizi sonucunda hazzı geciktirmenin yardımcı görevdeki kararlılık üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($R=.30$, $R^2=.09$, $p<.01$).

Tablo 3.4.5.5: Hazzı geciktirmenin yardımcı görevdeki kararlılık üzerindeki açıklayıcılık etkisi

	B	SH	Beta	t	Sig
Model 1					
Sabit	1.09	.03		35.93	.00
Hazzı Geciktirme	.00	.00	.30	3.27	.00

*p<.05, **p<.01

3.5. Hazzı Geciktirme ve Yaratıcılık Arasında Esneklik ve Kararlılığın Aracılığı

Çocuğun hazzı geciktirmesi ve yaratıcılığı arasındaki ilişkide bilişsel esneklik ve kararlılığın aracı rolü Baron ve Kenny'nin (1986) aracılık rolü için önerdikleri koşullar göz önüne alınarak sınanmıştır. Baron ve Kenny'ye göre aracılık ilişkisinden bahsedilebilmesi için öncelikle yordayıcı ve yordanan değişkenler arasında anlamlı ilişki olmalıdır. Bunun yanı sıra aracı değişken ve yordayıcı değişken arasında da anlamlı ilişki gözlenmesi gerekmektedir. Diğer bir koşul ise aracı değişken ve yordanan değişken arasında regresyon analizinde anlamlı fark bulunmasıdır. Son olarak ise aracı ve yordayıcı değişken hiyerarşik regresyon analizi ile incelendiğinde yordayıcı ve

yordanan değişken arasında gözlemlenen ilişkinin ortadan kalması ya da azalmasıdır (Baron ve Kenny, 1986).

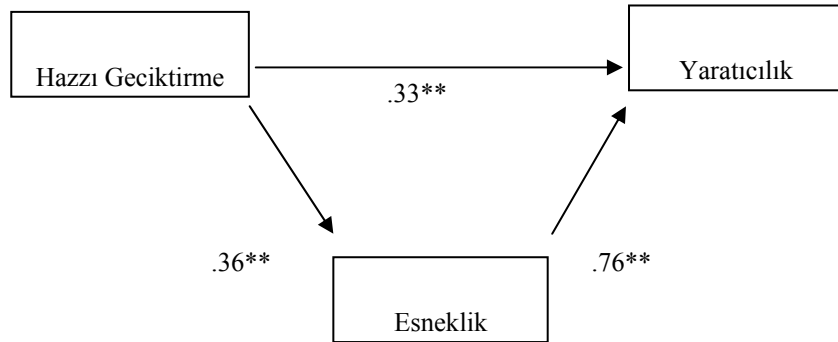
Hazrı geciktirme ve çocuğun yaratıcılığı arasındaki ilişkide bilişsel esneklik ve kararlılığın aracılık rolünün incelenmesi amacıyla değişkenler arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısının hesaplanması ile bulunmuştur. Hazrı geciktirme ve yardımsız görevde üretilen derin düşünme arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmektedir. Öte yandan hazır geciktirme ve yardımsız görevdeki esneklik ve özgün düşünce sayısı arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu nedenle hazır geciktirme ve yardımsız görevdeki özgün düşünce sayısı arasındaki ilişkide esnekliğin aracı rolünün incelenmesi amacıyla hiyerarşik regresyon analizine dahil edilmiştir. Bununla birlikte yardımcı görevde hazır geciktirme, özgün düşünce sayısı, esneklik ve kararlılıkla ilişkilidir. Bu nedenle hazır geciktirme ve yardımcı görevdeki özgün düşünce sayısı arasındaki ilişkide esnekliğin yanı sıra kararlılık da analize dahil edilmiştir.

3.5.1. Yardımsız Görevde Bilişsel Esnekliğin Aracı Rolü

Tablo 3.5.1’de görüldüğü üzere, hazır geciktirme ve yardımsız görevde özgün düşünce sayısı arasındaki anlamlı ilişki ($\beta = .33$), esneklik değişkeninin modele eklenmesi ile ($\beta = .06$) düşmektedir. Hazrı geciktirme ve esneklik ($\beta = .36$) ile esneklik ve özgün düşünce sayısı ($\beta = .76$) arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu düşüşün anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan Sobel testi sonucuna göre, düşüşün anlamlı ($Z = 3.84$, $p < .0001$) olduğu görülmüş ve esneklik yardımsız görevde aracı değişken olarak kabul edilmiştir.

Tablo 3.5.1: Yardımsız görevde esnekliğin aracı rolü

	B	SH	Beta	T	P
Model1					
Sabit	4.00	.67		6.00	.00
Hazır Geciktirme	.011	.003	.331	3.92	.00
Model 2					
Sabit	-.38	.58		-.65	.52
Hazır Geciktirme	.002	.002	.06	1.04	.30
Esneklik (Yardımsız)	2.07	.17	.75	12.16	

Şekil 3.5.1: Yardımsız görevde esnekliğin aracı rolü

3.5.2. Yardımlı Görevde Kararlılığın Aracı Rolü

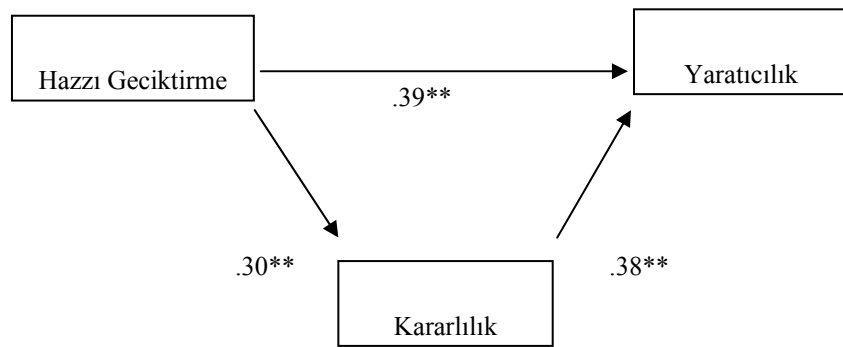
Tablo 3.5.2’de görüldüğü üzere, hazır geciktirme ve yardımcı görevde üretilen özgün düşünce sayısı arasındaki anlamlı ilişki ($\beta = .39$), kararlılık değişkeninin modele eklenmesi ile ($\beta = .30$) düşmektedir. Hazır geciktirme ve kararlılık ($\beta = .30$) ile kararlılık ve özgün düşünce sayısı ($\beta = .38$) arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu düşünün

anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan Sobel testi sonucuna göre, düşüşün anlamlı olmadığı ($Z = .97$, $p > .05$) ve kararlılığın yardımcı görevde aracı değişken olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.5.2: Yardımlı görevde kararlılığın aracı rolü

	B	SH	Beta	T	P
Model1					
Sabit	2.78	.31		9.03	.00
Hazrı Geciktirme	.006	.001	.39	4.43	.00
Model 2					
Sabit	-.74	1.04		-.70	.48
Hazrı Geciktirme	.004	.001	.30	3.40	.001
Kararlılık (Yardımlı)	3.22	.92	.31	3.50	.001

Şekil 3.5.2: Yardımlı görevde kararlılığın aracı rolü



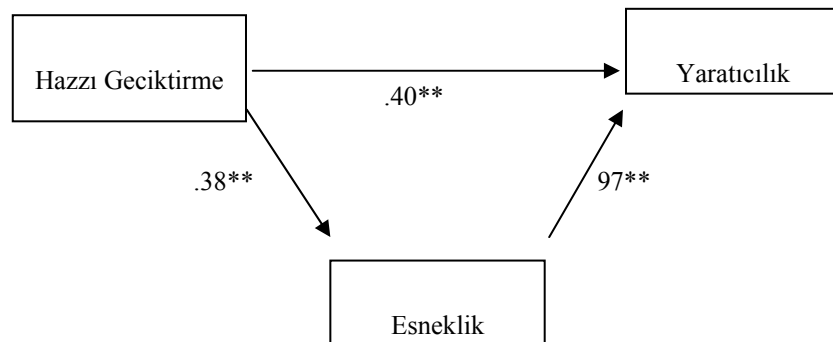
3.5.3. Yardımlı Görevde Bilişsel Esnekliğin Aracı Rolü

Tablo 3.5.3’de görüldüğü üzere, hazzı geciktirme ve yardımcı görevde üretilen özgün düşünce sayısı arasındaki anlamlı ilişki ($\beta = .40$), esneklik değişkeninin modele eklenmesi ile ($\beta = .04$) düşmektedir. Hazzı geciktirme ve esneklik ($\beta = .38$) ile esneklik ve özgün düşünce sayısı ($\beta = .97$) arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu düşüşün anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan Sobel testi sonucuna göre, düşüşün anlamlı ($Z = 4.96$, $p < .00001$) olduğu görülmüş ve yardımcı görevde esneklik aracı değişken olarak kabul edilmiştir.

Tablo 3.5.3: Yardımlı görevde esnekliğin aracı rolü

	B	SH	Beta	T	P
Model1					
Sabit	2.26	.31		7.29	.00
Hazzı Geciktirme	.01	.001	.40	4.90	.00
Model 2					
Sabit	-.15	.10		-1.53	.13
Hazzı Geciktirme	.001	.00	.04	2.01	.05
Esneklik (Yardımlı)	1.19	.03	.95	42.51	.00

Şekil 3.5.3: Yardımlı görevde esnekliğin aracı rolü



IV. BÖLÜM

4. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde mevcut hipotezleri sınamak üzere yapılan analizlerden elde edilen bulgular ilgili literatür kapsamında tartışılmaktadır. Bununla birlikte, gelecek araştırmalar için öneriler de sunulmuştur.

4.1. Ebeveynlik ve Sosyal Yeterlilik Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde annenin karşılaştırma davranışı ve çocuğun sosyal yetkinliği arasında negatif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde, ebeveynlerinden olumlu ve sıcak davranışlar gören çocukların olumsuz davranışlar gören çocuklara göre sosyal açıdan daha yetkin oldukları görülmektedir (Aunola ve Nurmi 2005, Cheah vd 2009, Guajardo, Snyder ve Petersen 2009, Laibe, Carlo, Torquati ve Ontai 2004, Snyder, Stoolmiller, Wilson ve Yamamoto 2003). Öte yandan, ebeveynin davranışsal ve psikolojik kontrolünün sosyal yetkinliğin olumsuz etkilediği ve davranış sorunları ile etkilediği görülmektedir (Caron, Weiss, Harris ve Catron 2006, McKee vd 2007). Karşılaştırma olumsuz bir ebeveynlik davranışı olduğu için bu araştırma bulgusunun literatürle tutarlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte olumlu ebeveynlik davranışı olan sıcaklık ve diğer olumsuz ebeveynlik davranışları olan aşırı koruma ve cezalandırma ile sosyal yeterlilik arasında anlamlı fark olmadığı gözlenmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ebeveynin sıcak davranışları ve sosyal yetkinlik arasında olumlu bir ilişki olduğu gözlenirken, cezalandırma ile sosyal

yetkinlik arasında negatif ilişki belirtilmektedir (Aunola ve Nurmi 2005, Cheah vd 2009, Guajardo, Snyder ve Petersen 2009). Bu bilgi göz önüne alındığında araştırma bulgusu literatürle tutarlı değildir. Öte yandan, literatür incelendiğinde aşırı koruyucu tutumun sosyal yetkinlik üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Saltalı ve Arslan 2012).

Araştırma sonuçlarına göre, annenin çocuğun olumsuz duygusuna yönelik cezalandırma tepkisi ile çocuğun sosyal yetkinliği arasında negatif yönlü ilişki olduğu gözlenmektedir. İlgili literatür incelendiğinde bulgunun mevcut bilgiyle tutarlı olduğu görülmüştür. Ebeveynin çocuğun olumsuz duygusunu cezalandırması çocuğun sosyal becerilerini düşürmektedir (Eisenberg, Fabes ve Murphy 1996). Öte yandan, diğer duygu sosyalleştirme teknikleri ve sosyal yetkinlik arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Bulguların aksine literatür incelendiğinde sıkıntı ve küçümseyici tepkisinin sosyal yetkinlikte düşüşle ilgili olduğu, teşvik etme tepkisi, duyguya odaklı tepki ve probleme odaklı tepkinin ise sosyal yetkinliği artırdığı görülmektedir (Esienberg vd 1999, Garner vd 2007, Gottman vd 1996).

4.2. Ebeveynlik ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Bulgular incelendiğinde yarımsız görevde esneklik ile teşvik etme tepkisi ve probleme odaklı tepki arasında pozitif yönde ilişki olduğu gözlenmektedir. Bulgular mevcut literatürle örtüşmektedir. Rogers (1959) çocuğun yaratıcılığının sıcak ve destekleyici ebeveynlikle birlikte gelişebileceğini belirtmiştir. Günümüzde de araştırmacılar olumlu ebeveynliğin yaratıcılığı beslediğine değinmektedir (Kemple ve Nissenberg 2000). Öte yandan yarımsız görevde olumsuz duygu sosyalleştirme davranışları ve yaratıcılık arasındaki ilişki incelendiğinde annenin cezalandırıcı tepkisi ile çocuğun kararlılığı arasında pozitif yönlü ilişki görülürken, teşvik etme tepkisi ve kararlılık arasında negatif yönlü ilişki gözlenmiştir. Bu bulgular hipotezi desteklememektedir ve literatürdeki bulgularla da örtüşmemektedir (Kemple ve Nissenberg 2000). Bununla birlikte, olumsuz ebeveynliğin daha çok yaratıcı davranışa yol açacağını belirten görüşler de literatürde mevcuttur (Siegelman 1973). Bununla birlikte bu araştırma dışında bu konuyu araştıran herhangi bir araştırma literatürde bulunmamaktadır.

Yardımlı görevdeki bulgular incelendiğinde özgün düşünce sayısı (yaratıcılık) ve annenin küçümseyici tepkisi arasında negatif yönde ilişki gözlenmiştir. Bu durum daha önce de belirtildiği üzere annenin olumsuz davranışlarının çocuğun yaratıcılığına engel olduğu görüşüyle tutarlıdır (Kemple ve Nissenberg 2000). Bu görevde çocuğun esnekliği ve annenin küçümseme tepkisi arasında negatif yönde ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, bu çalışmada esnekliğin küçümseyicilik ve yaratıcılık arasında aracı bir rolü olduğuna dair bir kanıt elde edilememiştir. Sonuç olarak, bu araştırmanın bulgusu olan küçümseyicilik ve yaratıcılık arasında negatif ilişki olması gerçeği, literatürde olumsuz ebeveynliğin yaratıcılığı azalttığı görüşü ile tutarlıdır (Kemple ve Nissenberg 2000).

Yaratıcılık ve ebeveynlik davranışları arasındaki bulgular incelendiğinde ise çocuğun kararlılığı ile annenin koruyucu davranışları arasında pozitif yönlü ilişki olduğu görülmüştür. Batı kültüründe aşırı koruyucu davranış olumsuz bir ebeveynlik davranışı olarak değerlendirilmektedir (Michel ve Dudek 1991). Bu çalışmada bulunan koruyuculuk ile yaratıcılık arasındaki pozitif ilişki, kültürün etkisinden kaynaklı olabilir. Ülkemizin göreceli olarak daha toplulukçu bir kültür olduğu düşünüldüğünde bu sonucun ortaya çıkması sağduyuya yakın görülmektedir. Söz edilen araştırmalar (Kemple ve Nissenberg 2000, Michel ve Dudek 1991) Batı kültürüne ait bulguları içermektedir. Bununla birlikte toplulukçu kültürlerle yapılan çalışan ebeveynlik davranışları ve stillerinin bu kültürlerde bireyci kültürlerle göre farklılaştığını göstermektedir (Kelley ve Tseng 1992, Raghavan, Harkness ve Super 2010). Güngör (2008) Türk göçmen ergenler ve Belçikalı ergenleri karşılaştırdığı çalışmada Belçikalı ergenlerin aksine Türk ergenlerin aksine algıladıkları korumacılığın ailelerinden algıladıkları tatmini azalttığı görülmüştür. Öte yandan, Türk ergenlerde algılanan kontrol ve aile ilişkilerinden duydukları tatmin arasında ilişkili olmadığı görülmüştür. Özetle, bu sonuçlar ebeveyn davranışı üzerinde kültürün belirleyici bir etkisinin olduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda, aşırı koruyuculuk ile kararlılık arasında ilişkinin olması Türk ailelerinde korumanın çocuklarda motivasyonun bir göstergesi olan kararlılığı artırdığına işaret etmektedir. Gelecek araştırmalarda bu iki değişken arasında rol oynayabilecek düzenleyici veya aracı değişkenlerin incelenmesi literatüre önemli katkı sağlayacaktır.

4.3. Yaratıcılık ve Sosyal Yeterlilik Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Bulgular incelendiğinde yarımsız görevde çocuğun ürettiği özgün düşünce sayısı ve sosyal yetkinlik arasında pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Araştırmacılar çocukluk dönemindeki yaratıcılığın problem çözme becerileri ile ilişkili olduğunu ve bunun da günlük yaşam becerilerini geliştirdiğine değinmektedir (Kemple ve Nissenbeg 2000). Bu açıdan bakıldığında yaratıcılığın sosyal yetkinlikle ilişkili olması tutarlı bir sonuçtur. Öte yandan, esneklik ve kızgınlık-saldırganlık arasında pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgu son zamanlarda yapılan yaratıcılık literatüründe yer alan bir araştırmanın sonu ile kısmen tutarlıdır (Baas, Roskas, Sligte ve Nijstad 2013). Söz konusu araştırmada üniversite öğrencilerinde kızgınlık ile kararlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 4-5 yaş grubunda yaptığımız bu araştırmada bir duygu durum olan kızgınlık ile yaratıcılık arasında bir yol olan esnekliğin ilişkili olması modelin değişik yaş gruplarında test edilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu bulgu kızgın olan çocukların duyguları ile baş etmek için daha esnek düşündüklerine işaret etmektedir. Gelecek araştırmaların kızgın olan çocuk ve ergenlerin esneklik ve kararlılık durumlarının karşılaştırılması gerektiğine işaret etmektedir. Literatürde ayrıca dışadönük insanların içedönük olanlara göre daha yaratıcı olduklarına dair bulgular mevcuttur (Baas, De Dreu ve Nijstad, 2008, Feist 1998, Furnham ve Bachtiar 2008). Bu nedenle elde edilen bu bulgu, kızgınlığın ve saldırganlığın da dışadönük davranışlar olması nedeniyle bu bireylerin bilişsel açıdan daha esnek olmaları şeklinde yorumlanabilir.

4.4. Hazzı Geciktirme ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Bulgular incelendiğinde hazzı geciktirme ile özgün düşünce sayısı, bilişsel esneklik ve kararlılık arasında pozitif yönlü ilişkiye rastlanmıştır. Hazzı geciktirme düzenleme stratejilerinin gelişimine bağlıdır (Mischel ve Mischel 1983). Yapılan araştırmalar hazzı erteleyebilen çocukların bilişsel ölçümlerden alınan puanlarının daha iyi olduğunu, daha motive olduklarını ve daha az dürtüsel davrandıklarını göstermektedir (Rodriguez, Mischel ve Shoda 1989, Shoda, Mischel ve Peake 1990). İkili Yaratıcılık Modeline göre duygu durum ile yaratıcılık arasında iki yol bulunmaktadır: Esneklik ve kararlılık. Esneklik yaratıcılığın bilişsel yönünü, kararlılık

ise motivasyonel yönünü temsil etmektedir (Baas vd 2013). Bu araştırma hazzı geciktirme ile yaratıcılık arasında esnek düşünmenin aracı olduğunu göstermektedir. Haz veren bir uyarıcı ile baş edebilmek için bir bireyin farklı düşünceleri göz önünde bulundurması gerekmektedir. Eğer kişi düşünceleri göz önünde bulunduramıyorsa hazzı geciktirmede zorluk yaşayacaktır. Yaratıcılığın ve bilişsel esnekliğin bilişsel işlevlerle ilişkili olduğu göz önüne alındığında bulgunun literatürle tutarlı olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalar hazzı geciktirmenin çocuğun kararlılığı ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Altan, 2006). Eisenberg ve arkadaşları (1997) bir mizaç özelliği olarak daha kararlılığı yüksek olan çocukların ketlenme ile daha iyi başa çıkabildiklerini belirtmektedir. Öte yandan hazzı geciktirmenin çocuğun motive olmasını gerektirmesi ve doğası gereği ödüle ulaşmak için motivasyonla ilişkili olması kararlılıkla olan ilişkisini açıklayabilir.

4.5. Ebeveynlik ve Hazzı Geciktirme Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Literatür incelendiğinde destekleyici ve teşvik edici ebeveynliğin hazzı geciktirme becerisinin gelişimini desteklediği görülmektedir (Reitman ve Gross 1997, Silverman ve Ragusa 1990). Benzer şekilde annenin uyguladığı kontrolün de hazzı erteleme ile ilişkili olduğunu gösteren araştırma sonuçları mevcuttur (Main, 1990). Benzer şekilde araştırma sonuçları sıcak ebeveynliğin öz denetim becerini artırdığı, ihmalkar ebeveynliğin ise azalttığını göstermektedir (Mauro ve Harris 2000). Fakat bulgular incelendiğinde kurulan hipotezin aksine hazzı geciktirme ile ebeveynlik davranışları ve duygu sosyalleştirme arasında ilişki olmadığı görülmektedir.

4.6. Hazzı Geciktirme ve Sosyal Yeterlilik Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Bu araştırmada hazzı geciktirme duygu düzenlemenin bir göstergesi olarak ve duygu düzenlemeyi gözleme ve davranışa dayalı olarak değerlendirmek amacıyla ele alınmıştır. İlgili literatür incelendiğinde sosyal yeterliliğin hem ebeveynlik davranışlarıyla hem de duygu sosyalleştirme ile ilişkili olduğu görülmektedir. Araştırmalar ilgili, sıcak ve duyarlı ebeveynlik davranışlarının sosyal yetkinliği olumlu yönde yordadığını, öte yandan sert ve cezalandırıcı ebeveynliğin ise sosyal yetkinliği olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Aunola ve Nurmi 2005, Caron, Weiss,

Harris ve Catron 2006, Cheah vd 2009, Diener ve Kim 2004, Guajardo, Snyder ve Petersen 2009, Laibe, Carlo, Torquati ve Ontai 2004, McKee vd 2007, Mize ve Petit 1997, Snyder, Stoolmiller, Wilson ve Yamamoto 2003). Bununla birlikte literatür incelendiğinde ebeveynin çocuğunun olumsuz duygularına yönelik davranış ve tepkilerinin de çocuklarının duygu düzenlemeleri ile ilişkili olduğu görülmektedir (Davidov ve Grusec 2006, Eisenbeg, Fabes ve Murphy 1996). Yapılan araştırmalara bakıldığında olumlu duygu sosyalleştirme davranışlarının (teşvik etme, duygu ya da probleme yönelik tepki verme gibi) duygu düzenlemeyi olumlu yönde yordarken, olumsuz duygu sosyalleştirme davranışlarının (cezalandırma ve küçümseme gibi) duygu düzenleme, adaptif duyguya başa çıkma yollarını olumsuz yönde yordadığı görülmektedir (Eisenberg, Fabes, Carlo ve Karbon 1992, Eisenberg ve Fabes 1994, Eisenberg vd 1996, Jones, Eisenberg, Fabes ve MacKinnon 2002). Fakat araştırma bulguları incelendiğinde çocuğun sosyal yetkinliği ve hazzı geciktirmesi arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Bazı araştırmacılar hazzı geciktirmenin temel olarak duygu düzenlemenin davranışsal boyutuyla ilişkili olduğuna değinmektedir (Grolnick vd 1996, Putnam, Spritz ve Stifter 2002). Bu durumda da hazzı geciktirme duygu düzenlemenin davranışsal boyutuna dair çok değerli bir bilgi kaynağı olmakla birlikte bütün bir süreç ile ilgili bilgi edinmenin mümkün olmayabileceğine değinilmektedir. Hazzı geciktirmenin değerlendirilmesinde sürenin dışında çocuğun bekleme sürecinde sergilediği davranışların da kaydedilip analiz edilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.

4.7. Hazzı Geciktirme ve Yaratıcılık Arasında Esnekliğin Aracı Rolü

Çocukların ürettikleri özgün düşünce sayısı ve hazzı geciktirme süreleri arasındaki ilişkide bilişsel esneklik ve kararlılığın rolü incelendiğinde, bilişsel esnekliğin analize dahil edilmesi ile hazzı geciktirme puanındaki düşüşün hem yardımcı hem yarımsız görevde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuca dayanarak, yaratıcılık ve hazzı geciktirme ilişkisinde bilişsel esnekliğin aracı değişken olduğu görülmüştür. Öte yandan kararlılığın her iki görevde de aracılığı olmadığı görülmüştür.

Literatürde çocuğun hazzı geciktirme becerisi ve yaratıcılık arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin aracı rolünün araştırıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Öte yandan bilişsel esnekliğin yaratıcılık açısından oldukça önemli olduğuna ilişkin araştırmalar mevcuttur (De Dreu, Nijstad ve Baas 2011, Friedman ve Förster 2000). Aynı zamanda hazzı geciktirmenin bilişsel faktörlerle ve dikkat mekanizmaları ile ilişkili olduğuna literatürde sıkça değinilmektedir (Mischel ve Ebbesen 1970, Mischel ve Mischel 1983). Literatürde değinilen tüm bulgular ve değişkenler arasında analizler sonucu elde edilen ilişkiler bilişsel esnekliğin hazzı geciktirme ve yaratıcılık arasındaki ilişkide aracı rolünün olabileceğine dair kanıtları güçlendirmiştir. Bununla birlikte yardımcı ve yardımcı olmayan olmak üzere iki görevde de bilişsel esnekliğin aracılık rolünün bulunmasının güçlü bir bulgu olduğu düşünülmektedir. Bu nedenlerden dolayı yeni araştırmalarda bu konunun üzerinde durmaları önerilmektedir.

V. BÖLÜM

5. SONUÇ

Sonuçlar incelendiğinde annelerin çocuklarını yetiştirirken sergiledikleri ebeveynlik davranışlarının ve çocuklarının olumsuz duygularına yönelik olarak gösterdikleri tepkilerin çocukların hem sosyal yetkinlikleri hem de yaratıcılıkları üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Öte yandan, ebeveynliğin hazzı geciktirme üzerinde etkisi bulunmamıştır. Bununla birlikte çocuğun bilişsel esnekliğinin yaratıcılığı ve hazzı erteleme becerisi arasında aracı rolü olduğu, fakat kararlılığın bu ilişkide aracılığı olmadığı görülmüştür.

Yukarıda değinilen bulgular yorumlanırken araştırmanın sınırlılıkları da göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırmanın örneklemi Bolu ilinde devlete bağlı anaokuluna giden 170 çocuktan, anneleri ve öğretmenleri ile sınırlıdır. Bu nedenle ilerde daha geniş ve çeşitli örneklerle çalışılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Veriler toplanırken hem anneden hem öğretmenden hem de çocuktan olmak üzere üç farklı kaynaktan veri toplanılmıştır. Bu nedenle veri kaybının tek kaynaklı araştırmalara göre daha fazla olduğu düşünülmektedir. Duygu düzenleme yalnızca hazzı geciktirme üzerinden ölçülmüş, ölçek yoluyla ölçülmemiştir. Gelecekteki araştırmalarda bir bütün olarak incelenebilmesi için davranışsal ölçüm yanı sıra öz bildirimle dayalı olarak ölçekle de ölçüm alınmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir. Son olarak, bu araştırma korelatif olması sebebi ile neden-sonuç ilişkisinden bahsetmek mümkün değildir. Deneysel yöntemle çalışılacak yeni araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte bu konunun gelecekteki araştırmalarda boylamsal yöntemle de çalışılması önemlidir.

Literatür incelendiğinde ülkemizde yaratıcılığın çocuklarla genelde eğitim alanında çalışıldığı görülmektedir. Ülkemizde ebeveynliğin sosyal yetkinlik üzerindeki etkisi üzerine yapılmış çalışmalar bulunmakla birlikte, yaratıcılık üzerinde etkisini inceleyen araştırma bulunmamaktadır. Benzer şekilde hazzı geciktirme ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya da rastlanmamıştır. Bu araştırmanın daha önce çalışmamış ilişkileri çalışmış olması bu araştırmanın yazın için olan önemine dikkat çekmektedir. Araştırmanın diğer bir önemi ise üç farklı kaynaktan veri toplanmasıdır.

Yapılan araştırma ebeveynliğin çocuğun hem bilişsel gelişimi hem de sosyal becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Yaratıcılığın, duygu düzenlemenin ve sosyal işlevselliğin çocuğun sağlıklı gelişimi ve geleceği için ne kadar önemli olduğuna literatürde sıklıkla değinilmektedir. Bu nedenle, bu araştırmanın anne-baba eğitimlerine ve müdahale programlarına ışık tutarak faydalı olması beklenmektedir.

Anne ve babaların çocuklarının bilişsel esnekliğini artırmaya yönelik bir problem çözümüne dair farklı bakış açılarını sunma gibi alıştırmalar yapmalarının çocukların gelecekteki uyumları üzerinde olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir. Öte yandan, ebeveynlerin çocuklarının hazzı geciktirme becerilerini desteklemelerinin de önemli olduğu düşünülmektedir. Ebeveynlerin yanı sıra öğretmenlerin de hem bilişsel esnekliği hem de hazzı geciktirmeyi desteklemeye yönelik olarak anne ve babalarla işbirliği içinde olması önemlidir. Ailenin destekleyici yaklaşımının okulda da öğretmen tarafından sürdürülmesinin çocuğun uyumu, psikolojik işlevselliği ve başarısı açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Altan, Özge (2006). *The Effects of Maternal Socialization and Temperament on Children's Emotion Regulation*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altan-Aytun, Özge, Yağmurlu, Bilge, Yavuz, H.Melis (2013). "Turkish mothers' coping with children's negative emotions: A brief report". *Journal of Child and Family Studies* 22: 437-443.
- Amabile, Teresa M. (1982). "Social psychology of creativity: A consensual assessment technique". *Journal of Personality and Social Psychology* 43: 997-1013.
- Asendorpf, Jens B., van Aken, Marcel .A.G. (1999). "Resilient, overcontrolled, and undercontrolled personality prototypes in childhood: Replivability, predictive power, and the trait type issue". *Journal of Personality and Social Psychology* 77: 815-832.
- Aunola, Kaisa, Nurmi, Jari-Erik (2005). "The role of parenting styles in children's problem behavior". *Child Development* 76 (6): 1144-1159.
- Baas, Matthijs, De Dreu, Carsten K. W., Nijstad, Bernard A. (2008). "A meta-analysis of 25 years of research on mood and creativity:Hedonic tone, activation, or regulatory focus?" *Psychological Bulletin* 134: 739-756.
- Baas, Matthijs, Roskes, Marieke, Sligte, D., Nijstad, Bernard A. vd (2013). "Personality and creativity: The dual pathway to creativity model and a research agenda". *Social and Personality Psychology Compass* 7(10): 732-748.

- Baird, Jodie A., Moses, Louise J. (2001). "Do preschoolers appreciate that identical actions may be motivated by different intentions?" *Journal of Cognition and Development* 2: 413-448.
- Baker, Jason K., Fenning, Rachel M. ve Crnic, Keith A. (2011). "Emotion socialization by mothers and fathers: Coherence among behaviors and associations with parent attitudes and childrens' social competence". *Social Development* 20(2): 412-430.
- Banerjee, Mita (1997). "Hidden emotions: Preschoolers' knowledge of appearance-reality and emotion display rules". *Social cognition* 15: 107-132.
- Baron, Reuben M. ve Kenny, David A. (1986). "The moderator- mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations". *Journal of Personality and Social Psychology* 51(6) : 1173-1182.
- Barron, Frank, Harrington, David M. (1981). "Creativity, intelligence, and personality". *Annual Review of Psychology* 32: 439-476.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- Baumrind, Diana (1971). "Harmonious parents and their preschool children". *Developmental Psychology* 4: 99-102.
- Beauchaine, Theodore P., Webster-Stratton, Carolyn, Reid, M.Jamalia (2005). "Mediators, moderators, and predictors of 1-year outcomes among children treated for early-onset conduct problems:a latent growth curve analysis". *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 73: 371-88.
- Birch, Sondra H., Ladd, Gary W. (1997). "The teacher-child relationship and children's

- early school adjustment". *Journal of School Psychology* 3: 61-79.
- Blumberg, Samuel H., Izard, Carroll E. (1985). "Affective and cognitive characteristics of depression in 10- and 11-year-old children". *Journal of Personality and Social Psychology* 49: 194- 202.
- Brotman, Laurie M., Gouley, Kathleen K., Chesir-Teran, Daniel vd (2005). "Prevention for preschoolers at high risk for conduct problems: Immediate outcomes on parenting practices and child social competence". *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology* 34(4): 724-734.
- Buss, Kristin A., Goldsmith, Hill H. (1998). "Fear and anger regulatin in infancy: Effects on the temporal dynamics of affective expression". *Child Development*, 69: 359-374.
- Carlson, Stephanie M. (2005). "Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children". *Developmental Neuropsychology*, 28: 595-616.
- Carlton, Martha P., Winsler, Adam (1999). "School readiness: The need for a paradigm shift". *School Psychology Review* 28: 338-352.
- Carmichael, Leonard (1970). "Carmichael's manual of child psychology". Ed. P.H. Mussen. New York: Wiley. 667-764.
- Carson, James L., Parke, Ross D. (1996). "Reciprocal negative affect in parent-child interactions and children's peer competency". *Child Development* 67: 2217-2226.
- Cassidy, Jude, Parke, Ross D., Butkovsky, Laura vd (1992). "Family-peer connections: The roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions". *Child Development* 63: 603-618.

- Castro, Vanessa L., Halberstadt, Amy G., Lozada, Fantasy T. vd (2015). "Parents' emotion-related beliefs, behaviors, and skills predict children's recognition of emotion". *Infant and Child Development* 24: 1-22.
- Caron, Annalise, Weiss, Bahr, Harris, Vicki vd (2006). "Parenting behavior dimensions and child psychopathology: Specificity, task dependency, and interactive relations". *Journal of Clinical and Adolescent Psychology* 35(1): 34-45.
- Cheah, Charissa S. L., Leung, Christy Y. Y., Tahseen, Madiha vd (2009). "Authoritative parenting among immigrant Chinese mothers of preschoolers". *Journal of Family Psychology* 23: 311- 320.
- Cole, Pamela M. (1986). "Children's spontaneous control of facial expression". *Child Development* 57: 1309-1321.
- Cole, Pamela M., Dennis, Tracy A., Smith-Simon, Kristen E. vd (2009). "Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation". *Social Development* 18(2): 324-352.
- Cole, Pamela M., Martin, Sarah E. ve Dennis, Tracy A. (2004). "Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research". *Child Development* 75(2): 317-333.
- Cole, Pamela M., Teti, Laureen O., Zahn-Waxler, Carolyn (2003). "Mutual emotion regulation and the stability of conduct problems between preschool and early school age". *Development and Psychopathology* 15: 1-18.
- Coplan, Robert J., Hastings, Paul D., Lagace-Seguin, Daniel G.. vd (2002). "Authoritative and authoritarian mothers' parenting goals attributions and emotions across different child-rearing contexts". *Parenting: Science and Parenting* 2: 1-26.

- Cummings, E.Mark, Davies, Patrick (1996). "Emotional security as a regulatory process in normal development and the development of psychopathology". *Development and Psychopathology* 8: 123-139.
- Çorapçı, Feyza., Aksan, Nazan., Arslan-Yalçın, Duygu vd (2010). "Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeği-30 ölçeği". *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* 17(2): 63-74.
- Dacey, John S. (1989). "Discriminating characteristics of the families of highly creative adolescents". *The Journal of Creative Behavior* 23(4): 263–271.
- Darling, Nancy, Steinberg, Laurence (1993). "Parenting style as context: An integrative model". *Psychological Bulletin* 113: 487-496.
- Davidov, Maayan, Grusec, Joan E. (2006). "Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes". *Child Development* 77: 44-58.
- De Dreu, Carsten K. W., Nijstad, Bernard A. (2008). "Mental set and creative thought in social conflict: Threat rigidity versus motivated focus". *Journal of Personality and Social Psychology* 95: 648–661.
- De Dreu, Carsten K.W., Nijstad, Bernard A. , Baas, Matthijs (2011). "Behavioral activation links to creativity because of increased cognitive flexibility". *Social Psychological Personality Science* 2(1): 72-80.
- Denham, Susanne A. (1986). "Social cognition, social behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation". *Child Development* 57: 194-201.
- Denham, Susanne A. (1989). "Maternal affect and toddlers' social-emotional competence". *American Journal of Orthopsychiatry* 59: 368-376.

- Denham, Susanne A. (1993). "Maternal emotional responsiveness and toddlers' social-emotional competence". *Journal of Child and Psychiatry* 34: 715-728.
- Denham, Susanne A. (1997). "When I have a bad dream mommy holds me": Preschoolers' conceptions of emotions, parental socialization and emotional competence". *International Journal of Behavioral Development* 20: 301-319.
- Denham, Susanne A. (1998). *Emotional development in young children*. New York. NY: Guilford.
- Denham, Susanne A. (2007). "Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships". *Cognition, Brain, Behavior* 11: 1-48.
- Denham, Susanne A., Bassett, Hideko H., Brown, Chavaughn vd (2013). "I know how you feel": Preschoolers! Emotion knowledge contributes to early school success". *Journal of Early Childhood Research*, doi:1476718x13497354.
- Denham, Susanne A., Blair, Kimberly A., DeMulder, Elizabeth vd (2003). "Preschoolers' emotional competence: Pathway to mental health?" *Child Development* 74: 238-256.
- Denham, Susanne A., Blair, Kimberly A., Schmidt, Michelle S. vd (2002). "Compromised emotional competence: seeds of violence sown early?" *American Journal of Orthopsychiatry* 72: 70-82.
- Denham, Susanne A., Caverly, Sarah, Schmidt, Michelle vd (2002). "Preschool understanding of emotions: Contributions to classroom anger and aggression". *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 43: 901-916.
- Denham, Susanne A., Couchoud, Elizabeth A. (1990). "Young preschoolers' understanding of emotion". *Child Study Journal* 20: 171-192.

- Denham, Susanne A., Grout, Leslie (1992). "Mothers' emotional expressiveness and coping: Relations with preschoolers' social emotional competence". *Genetic, Social and General Psychology Monographs* 118: 75-101.
- Denham, Susanne A., Holt, Robert W. (1993). "Preschoolers' likability as cause or consequence of their social behavior". *Developmental Psychology* 29: 271-275.
- Denham, Susanne A., Kochanoff, Anita T. (2002). "Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion". *Marriage and Family Review* 34: 311-343.
- Denham, Susanne A., Kochanoff, Anita T. (2003). "Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion". *Marriage & Family Review* 34(3/4): 311-345.
- Denham, Susanne A., Mason, Teresa, Caverly, Sarah vd (2001). "Preschoolers at play: Co-Socializers of emotional and social competence". *International Journal of Behavioral Development* 25: 290-301.
- Denham, Susanne A., McKinley, Marcia J., Couchoud, Elizabeth A. vd (1990). "Emotional and behavioral predictors of peer status in young preschoolers". *Child Development* 61: 1145-1152.
- Denham, Susanne A., McKinley, Marcia J. (1993). "Sociometric nominations of preschoolers: A psychometric analysis". *Early Education and Development* 4: 109-122.
- Denham, Susanne A., Mitchell-Copeland, Jennifer, Strandberg, Katherine vd (1997). "Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects". *Motivation and Emotion* 21: 65-86.
- Denham, Susanne A., Renwick, Susan M., Holt, Robert W. (1991) "Working and

playing together: Prediction of preschool social-emotional competence from mother-child interaction". *Child Development* 62: 242-249.

Denham, Susanne A., Zahn-Waxler, Carolyn, Cummings, E. Mark, vd (1991). "Social-competence in young children's peer relationships: Patterns of development and change". *Child Psychiatry and Human Development* 22: 29-43.

Denham, Susanne A., Zoller, Daniel (1991). "When my hamster died, I cried": Preschoolers' attributions of the causes of emotions". *Journal of Genetic Psychology* 152: 371-373.

Denham, Susanne A., Zoller, Daniel, Couchoud, Elizabeth A. (1994). "Socialization of preschoolers' emotion understanding". *Developmental Psychology* 30: 928-936.

Diener, Marissa L., Kim, Do-Yeong (2004). "Maternal and child predictors of preschool children's social competence". *Applied Developmental Psychology* 25: 3-24.

Dumas, Jean E., LaFreniere, Peter J. ve Serketich, Wendy J. (1995). "Balance of power": A transactional analysis of control in mother-child dyads involving socially competent, aggressive, and anxious children". *Journal of Abnormal Psychology* 104: 104-113.

Dunn, Judy. (1994). "Understanding others and the social world: Current issues in developmental research and their relation to preschool experiences and practice". *Journal of Applied Developmental Psychology* 15: 571-583.

Dunn, Judy, Brown, Jane. (1994). "Affect expression in the family, children's understanding of emotions, and their interactions with others". *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 120-137.

- Dunn, Judy., Brown, Jane R., Maguire, Mary (1995). "The development of children's moral sensibility: Individual differences and emotion understanding". *Developmental Psychology* 31: 649-659.
- Dunsmore, Julie C., Booker, Jordan A., Ollendick, Thomas H. (2013). "Parental emotion coaching and child emotion regulation as protective factors for children with oppositional defiant disorder". *Social Development* 22: 444-466.
- Dunsmore, Jilie C., Booker, Jordan A., Ollendick, Thomas H. vd (2015). "Emotion socialization in the context of risk and psychopathology: Maternal emotion coaching predicts better treatment outcomes for emotionally labile children with oppositional defiant disorder". *Social Development* 24(2): 1-19.
- Ensor, Rosie, Spencer, Debra, Hughes, Claire (2011). "You feel sad?" Emotion understanding mediates effects of verbal ability and mother-child mutuality on prosocial behaviors: findings from 2 years to 4 years". *Social Development* 20(1): 93-110.
- Eisenberg, Nancy, Cumberland, Amanda, Spinrad, Tracy L. (1998). "Parental socialization of emotion". *Psychological Inquiry* 9: 241-273.
- Eisenberg, Nancy, Cumberland, Amanda, Spinrad, Tracy L. vd (2001). "The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior". *Child Development* 72(4): 1112-1134.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A. (1994). "Mothers' reactions to children's negative emotions: Relations to children's temperament and anger behavior". *Merrill-Palmer Quarterly* 40: 138-156.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Bernzweig, Jane vd (1993). "The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status". *Child Development* 64: 1418-1438.

- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Carlo, Gustavo vd. (1992). "Emotional responsivity to others: Behavioral correlates and socialization antecedents". *New Directions in Child Development* 55: 57-73.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Carlo, Gustavo vd (1992). "The relations of maternal practices and characteristics to children's vicarious emotional responsiveness". *Child Development* 63: 583-602.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Guthrie, Ivanna K. vd (1996). "The relations of regulation and emotionality to problem behavior in elementary school children". *Development & Psychopathology* 8: 141-162.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Guthrie, Ivanna K. vd (2000). "Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning". *Journal of Personality and Social Psychology* 78: 136-157.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Murphy, Bridget C. vd (1995). "The role of emotionality and regulation in children's social functioning: A longitudinal study". *Child Development* 66: 109-128.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Murphy, Bridget C. (1996). "Parents' reactions to children's negative emotions: relations to children's social competence and comforting behavior". *Child Development* 67(5): 2227-2247.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Murphy, Bridget C. vd (1996). "The relations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality, regulation and social functioning". *Developmental Psychology* 32: 195-209.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Nyman, Mia (1994). "The relations of emotionality and regulation to preschoolers anger-related reactions". *Child Development* 65: 109-128.

- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Schaller, Mark vd (1991). "The relations of parental characteristics and practices to children's vicarious emotional responding". *Journal of Personality and Social Psychology* 61: 459-471.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Shepard, Stephanie A. vd (1997). "Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality". *Child Development* 68: 642-664.
- Eisenberg, Nancy, Gershoff, Elizabeth T., Fabes, Richard A. vd (2001). "Mothers' emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: Mediation through children's regulation". *Developmental Psychology* 37: 475-490.
- Eisenberg, Nancy, Guthrie, Ivanna, Fabes, Richard A. vd (1997). "The relations of regulation and emotionality to resiliency and competent social functioning in elementary school children". *Child Development* 68: 295-311.
- Eisenberg, Nancy, Losoya, Sandra, Fabes, Richard A. vd (2001). "Parental socialization of children's dysregulated expression of emotion and externalizing problems". *Journal of Family Psychology* 15 (2): 183-205.
- Eisenberg, Nancy, Mussen, Paul, H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eisenberg, Nancy, Shepard, Stephanie A., Fabes, Richard A. vd (1998). "Shyness and children's emotionality, regulation, and coping: Contemporaneous, longitudinal, and across context relations". *Child Development* 69: 767-790.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard A., Shepard, Stephanie A. vd (1999). "Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality of children's social functioning". *Child Development* 70: 513-534.

- Eisenberg, Nancy, Valiente, Carlos, Morris, Amanda S. vd (2003). "Longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socioemotional function". *Developmental Psychology* 39(1): 3-19.
- Eisenberg, N., Zhou, Quing, Losoya, Sandra H. vd (2003). "The relations of parenting, effortful control, and ego control to children's emotional expressivity". *Child Development* 74: 875-895.
- Eisenberg, Nancy, Zhou, Quing, Spinrad, Tracy L. vd (2005). "Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study". *Child Developmental* 76: 1055-1071.
- Eisenberger, Robert, Cameron, Judy (1997). "Detrimental effects of reward: Myth or reality?". *American Psychologist* 51: 1153-1166.
- Eisenberger, Robert, Rhoades, Linda (2001). "Incremental effects of reward on creativity". *Journal of Personality and Social Psychology* 81: 728-741.
- Eysenck, Hans J. (1993). "Creativity and personality: Suggestions for a theory". *Psychological Inquiry* 4: 147-178.
- Fabes, Richard A., Eisenberg, Nancy, Hanish, Laura D. vd (2001). "Preschoolers' spontaneous emotion vocabulary: Relations to likeability". *Early Education and Development* 12(1): 11-28.
- Fabes, Richard A., Eisenberg, Nancy, Jones, Sarah vd (1999). "Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions". *Child Development* 70: 432-442.
- Fabes, Richard A., Leonard, Stacie A., Kupanoff, Kristina vd (2001). "Parental coping with children's negative emotions: Relations with children's emotional and social responding". *Child Development* 72(3): 907-920.

- Fabes, Richard A., Poulin, Richard E., Eisenberg, Nancy vd (2002). "The Coping with Children's Negative Emotion Scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence". *Marriage & Family Review* 34: 285-310.
- Feist, Gregory J. (1998). "A meta-analysis of the impact of personality on scientific and artistic creativity". *Personality and Social Psychology Review* 2: 290–309.
- Förster, Jens (2009). "Relations between perceptual and conceptual scope: How global versus local processing fits a focus on similarity versus dissimilarity". *Journal of Experimental Psychology: General* 138: 88–111.
- Förster, Jens, Friedman, Ronald S., Liberman, Nira (2004). "Temporal construal effects on abstract and concrete thinking: Consequences for insight and creative cognition". *Journal of Personality and Social Psychology* 87: 177–189.
- Friedman, Ronald S., Förster, Jens (2001). "The effects of promotion and prevention cues on creativity". *Journal of Personality and Social Psychology* 81: 1001-1013.
- Friedman, Ronald S., Förster, Jens (2010). "Implicit affective cues and attentional tuning: An integrative review". *Psychological Bulletin* 136: 875–893.
- Funder, David C., Block, Jack (1989). "The role of ego-control, ego-resiliency, and IQ in delay of gratification in adolescence". *Journal of Personality and Social Psychology* 57: 1041-1050.
- Furnham, A., ve Bachtar, V. (2008). Personality and intelligence as predictors of creativity. *Personality and Individual Differences*, 45, 613–617.
- Gagnon, Claude, Craig, Wendy M., Tremblay, Richard E. vd (1995). "Kindergarten predictors of boys' stable behavior problems at the end of elementary school".

Journal of Abnormal Child Psychology 23: 751-766.

Gardner, Kathleen G., ve Moran, James D. (1990). "Family adaptability, cohesion, and creativity". *Creativity Research Journal* 3(4): 281–286.

Garner, Pamela W. (2006). "Prediction of prosocial and emotional competence from maternal behavior in African American preschoolers". *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology* 12(2): 179-198.

Garner, Pamela W., Dansmore, Julie C., Southam-Gerrow, Michael (2007). "Mother–Child conversations about emotions: Linkages to child aggression and prosocial behavior". *Social Development* 17(2): 259-277.

Garner, Pamela W., Estep, Kimberly M. (2001). "Emotional competence, emotion socialization, and young children's peer-related social competence". *Early Education and Development* 12(1): 29-48.

Garner, Pamela W., Jones, Diane C. ve Miner, Jennifer L. (1994). "Social competence among low income preschoolers: Emotion socialization practices and social cognitive correlates". *Child Development* 65: 622-637.

Garner, Pamela W., Waajid, Badiyyah (2008). "The associations of emotion knowledge and teacher-child relationships tp preschool children's school-related developmental competence". *Journal of Applied Developmental Psychology* 29(2): 89-100.

Gershoff, Elizabeth T. (2002). "Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: a meta-analytic and theoretical review". *Psychological Bulletin* 128: 539-79.

Gilliom, Miles, Shaw, Daniel S., Beck, Joy E. vd (2002). "Anger regulation in disadvantaged preschool boys: Strategies, antecedents, and the development of

self-control". *Developmental Psychology* 38(2): 222-235.

Gottman, John M., Katz, Lynn F., Hooven, Carole (1996). "Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data". *Journal of Family Psychology* 10: 243–268.

Gottman, John M., Katz, Lynn F., Hooven, Carole (1997). *Meta emotion: How families communicate emotionally*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Grolnick, Wendy S., Bridges, Lisa J., Connell, James P. (1996). "Emotion regulation in two-year-olds: Strategies and emotional expression in four contexts". *Child Development* 67(3): 928-941.

Gross, James, Levenson, Robert W. (1993). "Emotional suppression: Physiology, self-report, and expressive behavior". *Journal of Personality and Social Psychology* 64: 970- 986.

Grusec, Joan E. (2011). "Socialization processes in the family: Social and emotional development". *Annual Review of Psychology* 62: 243-269.

Guajardo, Nicole R., Snyder, Gregory, Petersen, Rachel (2009). "Relationships among parenting practices, parental stress, child behaviour, and children's social-cognitive development". *Infant and Child Development* 18: 37–60.

Guilford Joy P. (1957). "Creative abilities in the arts". *Psychological Review* 64: 110–118.

Güngör, Derya (2008). "The meaning of parental control in migrant, sending, and host communities: Adaptation or persistence?" *Applied Psychology: An International Review* 57: 397-416.

- Güven, Esra, Erden, Gülsen (2013). “Duygu sosyalleştirme bağlamında bir derleme”. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* 20(2): 119-130.
- Haapasalo, Jaana, Tremblay, Richard E. (1994). “Physically aggressive boys from ages 6 to 12: Family background, parenting behavior, and prediction of delinquency”. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 62: 1044-1052.
- Halberstadt, Amy G., Denham, Susanne A., Dunsmore, Julie C. (2001). “Affective social competence”. *Social Development* 10: 79-119.
- Harrington, David M., Block, Jeanne W., Block, Jack (1987). “Testing aspects of Carl Rogers’ theory of creative environments: Child rearing antecedents of creative potential in young adolescents”. *Journal of Personality and Social Psychology* 52: 851–856.
- Hart, Craig H., Nelson, David A., Robinson, Clyde C. vd (1998). “Overt and relational aggression in Russian nursery-school-age children: Parenting style and marital linkages”. *Developmental Psychology* 34(4): 687-697.
- Hart, Daniel, Hoffman, Volker, Edelstein, Wolfgang vd (1997). “The relation of childhood personality types to adolescent behavior and development: A longitudinal study of Icelandic children”. *Developmental Psychology* 33: 195-205.
- Hastings, Paul D., De, Ishani (2008). “Parasympathetic regulation and parental socialization of emotion: Biopsychosocial process of adjustment in preschoolers”. *Social Development* 17: 212-238.
- Hennessey, Beth A., Amabile, Teresa M. (1988). “The conditions of creativity”. . *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*. Ed. R. Sternberg. New York: Cambridge Univ. Press. 11-38.

- Herbert, Sharonne D., Harvey, Elizabeth A., Roberts, Jasmin L. vd (2013). "A randomized control trial of a parent training and emotion socialization program for families of hyperactive preschool aged children". *Behavior Therapy* 44: 227-239.
- Hirsh-Pasek Kathy (1991). "Pressure or challenge in preschool? How academic environments affect children". *New Directions For Child Development* 53: 39–46.
- Howes, Carollee (1987). "Social competence with peers in young children: Developmental sequences". *Developmental Review* 7: 252-272.
- Hurrell, Katherine E., Hudson, Jennifer L., Schniering, Carolyn A. (2015). "Parental reactions to children's negative emotions: Relationships with emotion regulation in children with an anxiety disorder". *Journal of Anxiety Disorder* 29: 72-82.
- Isley, Susan L., O'Neil, Robin, Clatfelter, David vd (1999). "Parent and child expressed affect and children's social competence: Modeling direct and indirect pathways". *Developmental Psychology* 35: 547-560.
- Izard, Carroll E. (2002). "Translating emotion theory and research into preventive interventions". *Psychological Bulletin* 128: 796-824.
- Izard, Carroll E., Fine, Sarah, Schultz, David vd (2001). "Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk". *Psychological Science* 12(1): 18-23.
- Jackson, Philip W., Messick, Samuel (1965). "The person, the product, and the response: Conceptual problems in the assessment of creativity". *Journal of Personality* 33: 309–329.

- Kağıtçıbaşı, Çiğdem, Sunar, Diane, Bekman, Sevda (2001). "Long-term effects of early intervention: Turkish low-income mothers and children". *Applied Development Psychology* 22: 333-361.
- Kalish, Charles (1997). "Preschoolers' understanding of mental and bodily reactions to contamination: What you don't know can hurt you, but cannot sadden you". *Developmental Psychology* 33: 79-91.
- Katz, Lynn F. ve Windecker-Nelson, Bess (2004). "Parental meta-emotion philosophy in families with conduct problem children: links with peer relations". *Journal of Abnormal Child Psychology* 32: 385-398.
- Kelley, Michelle L., Tseng, Hui-Mei (1992). "Cultural differences in child rearing: A comparison of immigrant Chinese and Caucasian American mothers". *Journal of Cross-Cultural Psychology* 23: 444-455.
- Keltner, Dacher, Moffit, Terrie E., Stouthamer-Loeber, Magda (1995). "Facial expressions of emotion and psychopathology in adolescent boys". *Journal of Abnormal Psychology* 104: 644-652.
- Kemple, Kristen M. ve Nissenberg, Shari A. (2000). "Nurturing creativity in early childhood education: Families are part of it". *Early Childhood Education Journal* 28(1): 67-71.
- Kochanska, Grazyna, Murray, Kathleen, Coy, Katherine C. (1997). "Inhibitory control as a contributor to conscience in childhood: From toddler to early school age". *Child Development* 68: 263-278.
- Kochenderfer, Becky J., Ladd, Gary W. (1996). "Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment?". *Child Development* 67: 1305-1317.

- Kyrios, Michael, Prior, Margot (1990). "Temperament, stress, and family factors in behavioural adjustment of 3–5-year-old children". *International Journal of Behavioral Development* 13: 67–93.
- Koestner, Richard, Walker, Marie, Fichman, Laura (1999). "Childhood parenting experiences and adult creativity". *Journal of Research in Personality* 33: 92-107.
- Kopp, Claire B. (1989). "Regulation of distress and negative emotions: A developmental view". *Developmental Psychology* 25(3): 343-354.
- Ladd, Gary (1990). "Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment?". *Child Development* 61: 1081-1100.
- Ladd, Gary W., Birch, Sondra H., Buhs, Eric S. (1999). "Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence?". *Child Development* 70: 1373-1400.
- Laibe, Deborah, Carlo, Gustavo, Torquati, Julia vd (2004). "Children's perception of family relationships as assessed in doll story completion task: Links to parenting, social competence, and externalizing behavior". *Social Development* 13 (4): 551-569.
- Ladd, Gary W. ve Golter, Becky S. (1998). "Parent's management of preschooler's peer relations: Is it related to children's social competence?". *Developmental Psychology* 24 (1): 109-117.
- Ladd, Gary W., Kochenderfer, Becky J., Coleman, Cynthia C. (1996). "Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment". *Child Development* 67: 1103-1118.

- Ladd, Gary W. ve Ladd, Becky K. (1998). "Parenting behaviors and parent-child relationships: Correlates of peer victimization in kindergarten?". *Developmental Psychology* 34 (6): 1450-1458.
- Laird, Robert D., Pettit, Gregory S., Mize, Jacquelyn vd (1994). "Mother-child conversations about peers: Contributions to competence". *Family Relations* 43: 425-532.
- Leerkes, Esther M., Paradise, Matthew, O'Brien, Marion vd (2008). "Emotion and cognition processes in preschool children". *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology* 54(1): 102-124.
- Levy, David M. (1943). *Maternal overprotection*. New York: Columbia University Press.
- MacKinnon, Donald. (1961). "The nature and nurture of creative potential". *American Psychologist* 17: 484-495.
- Main, Mary (1990). "Cross-cultural studies of attachment organization: Recent studies, changing methodologies, and the concept of conditional strategies". *Human Development* 33: 48-61.
- Mauro, Chiristian F., Harris, Yvette R. (2000). "The influence of maternal child-rearing attitudes and teaching behaviors on preschoolers' delay of gratification". *The Journal of Genetic Psychology* 161(3): 292-306.
- McElwin, Nancy L., Halberstadt, Amy G. ve Volling, Brenda L. (2007). "Mother- and father- reported reactions to children's negative emotions: Relations to young children's emotional understanding and friendship quality". *Child Development* 78(5): 1407-1425.
- McKee, Laura, Roland, Erin, Coffelt, Nicole vd (2007). "Harsh discipline and child

- problem behaviors: The roles of positive parenting and gender". *Journal of Family Violence* 22: 187-196.
- Michel, Muriel, Dudek, Stephanie Z. (1991). "Mother-child relationships and creativity". *Creativity Research Journal* 4(3): 281–286.
- Miller, Rachel L., Dunsmore, Julie C., Smith, Cynthia L. (2015). "Effortful control and parents' emotion socialization patterns predict children's positive social behavior: A person-centered approach". *Early Education and Development* 26: 167-188.
- Mirable, Scott P., Scaramella, Laura V., Sohr-Preston, Sara L. vd (2009). "Mothers' socialization of emotion regulation: The moderating role of children's negative emotional reactivity". *Child Youth and Care Forum* 38: 19– 37.
- Mischel, Walter, Ebbesen, Ebbe (1970). "Attention in delay of gratification". *Journal of Personality and Social Psychology* 16(2): 329-337.
- Mischel, Walter, Mischel Harriet N. (1983). "Development of children's knowledge of self-control strategies". *Child Development* 54: 603–619.
- Mize, Jacquelyn, Pettit, Gregory S. (1997). "Mothers' social coaching, mother-child relationship style, and children's peer competence: Is the medium the message?" *Child Development* 68(2): 312-332.
- Morrison, Emily F., Rimm-Kauffman, Sara, ve Pianta, Robert C. (2003). "A longitudinal study of mother-child interaction at school entry and social and academic outcomes in middle school". *Journal of School Psychology* 41: 185-200.

- Mumford, Micheal D. (2001). Something old, something new: Revisiting Guilford's conception of creative problem solving. *Creativity Research Journal*, 13, 267–276.
- Nijstad, Bernard A., De Dreu, Carsten K. W., Rietzschel, Erik F., vd (2010). “Towards a dual-pathway to creativity model: Creative ideation as a function of flexibility and persistence”. *European Review of Social Psychology* 21: 34–77.
- Nijstad, Bernard A., ve Stroebe, Wolfgang (2006). “How the group affects the mind: A cognitive model of idea generation in groups”. *Personality and Social Psychology Review* 10: 186–213.
- O’Brien, Bridget S., Frick, Paul J. (1996). “Reward dominance: Associations with anxiety, conduct problems, and psychopathy in children”. *Journal of Abnormal Child Psychology* 24: 223–240.
- Olson, Sherly L., Schilling, Elizabeth M., Bates, John E. (1999). “Measurement of impulsivity: Construct coherence, longitudinal stability, and relationship with externalizing problems in middle childhood and adolescence”. *Journal of Abnormal Child Psychology* 27: 151–165.
- Oosterlaan, Jaap, ve Sergeant, Joseph A. (1996). “Inhibition in ADHD, aggressive, and anxious children: A biologically based model of child psychopathology”. *Journal of Abnormal Child Psychology* 24: 19–36.
- Parke, Ross. D. (1994). “Progress, paradigms, and unresolved problem: A commentary on recent advances in our understanding of children’s emotions”. *Merrill – Palmer Quarterly* 40: 157-169.
- Patterson, Gill, Sanson, Ann (1999). “The association of behavioural adjustment to temperament, parenting and family characteristics among 5-year-old children”.

Social Development 5: 125-137.

- Perlman, Susan B., Camras, Linda A., Pelphrey, Kevin A. (2008). "Physiology and functioning: Parents' vagal tone, emotion socialization, and children's emotion knowledge". *Journal of Experimental Child Psychology* 100: 308-315.
- Putnam, Samuel P., Spritz, Becky L. Stifner, Cynthia A. (2002). "Mother-child coregulation during delay of gratification at 30 months". *Infancy* 3(2): 209-225.
- Querido, Jane G., Warner, Tamara D., Eyberg, Sheila M. (2002). "Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children". *Journal of Clinical Child Psychology* 31 (2): 272-277.
- Raghavan, Chemba, Harkness, Sara, Super, Charles M. (2010). "Parental ethnotheories in the context of immigration: Asian Indian immigrant and Euro-American mothers and daughters in an American town". *Journal of Cross Cultural Psychology* 41: 617-632.
- Raver, C. Cyble, Blackburn, Erika. K., Bancroft, Mary vd (1999). "Relations between effective emotional self-regulation, attentional control, and low- income preschoolers' social competence with peers". *Early Education and Development* 10: 333-350.
- Reitman, David, Gross, Alan M. (1997). "The relation of maternal child-rearing attitudes to delay of gratification among boys". *Child Study Journal* 27: 279-299.
- Rejskind, F. G. (1982). "Autonomy and creativity in children". *Journal of Creative Behavior* 16: 58-67.

- Roberts, William, Strayer, Janet (1987). "Parents' responses to the emotional distress of their children: Relations with children's competence". *Developmental Psychology* 23: 415-432.
- Robins, Richard W., John, Oliver P., Caspi, Avshalom vd (1996). "Resilient, overcontrolled, and undercontrolled boys: Three replicable personality types". *Journal of Personality and Social Psychology* 70: 157-171.
- Rodriguez, Monica L., Mischel, Walter, Shoda, Yuici (1989). "Cognitive person variables in the delay of gratification of older children at risk". *Journal of Personality and Social Psychology* 57(2): 358-367.
- Roeper, Annemarie (1977). "The young gifted child". *Gifted Child Quarterly* 21: 388-396.
- Rubin, Kenneth H., Stewart, Susan L., Coplan, Robert J. (1995). "Advances in clinical child psychology". Ed. T.H. Ollendick, R.J. Prinz. New York: Plenum. 157-196.
- Rubin, Kenneth D., Clark, M.Louise (1983). "Preschool teachers' ratings of behavioral problems: Observational, sociometric and social-cognitive correlates". *Journal of Abnormal Psychology* 11: 273-286.
- Russel, Alan, Aloa, Valerie, Feder, Trevor vd. (1998). "Sex-based differences in parenting styles in a sample with preschool children". *Australian Journal of Psychology* 50: 89-99.
- Rydell, Ann-Margaret., Berlin, Lisa, Bohlin, Gunilla (2003). "Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5- to 8-year-old children". *Emotion* 3(1): 30-47.
- Saarni, Carolyn (1993). "Socialization of emotion". Ed. M. Lewis, J.M. Havilan.

Handbook of emotions. New York: Guilford Press. 435-446.

Saarni, Carolyn (1997). "Coping with aversive feelings". *Motivation and emotion* 21: 45-63.

Sethi, Anita, Mischel, Walter, Aber, J. Lawrence vd (2000). "The role of strategic attention deployment in development of self-regulation: Predicting preschoolers' delay of gratification from mother-toddler interactions". *Developmental Psychology* 36(6): 767-777.

Shields, Anita, Cicchetti, Dante (1998). "Reactive aggression among maltreated children: The contributions of attention and emotion dysregulation". *Journal of Clinical Child Psychology* 27: 381-395.

Shields, Anita, Dickstein, Susan, Seifer, Ronald vd. (2001). "Emotional competence and early school adjustment: a study of preschoolers at risk". *Early School Education and Development* 12(1): 73-96.

Shipman, Kimberley L., Schneider, Renee, Fitzgerald, Monica M. vd (2007). "Maternal emotion socialization in maltreating and nonmaltreating families: Implications for children's emotion regulation". *Social Development* 16: 268-285.

Shoda, Yuichi, Mischel, Walter, Peake, Philip K. (1990). "Predicting adolescent cognitive and social competence from preschool delay of gratification: Identifying diagnostic conditions". *Developmental Psychology* 26(6): 978-986.

Silverman, Irwin W., Ippolito, Maria F. (1995). "Maternal antecedents of delay ability in young children". *Journal of Applied Developmental Psychology* 16: 569-591.

- Silverman, Irwin W., Ragusa, Donald M. (1992). "A short-term longitudinal study of the early development of self-regulation". *Journal of Abnormal Child Psychology* 20: 415–435.
- Spinrad, Tracy L., Eisenberg, Nancy, Gaetner, Bridget vd (2007). "Relations of maternal socialization and toddlers' effortful control to children's adjustment and social competence". *Developmental Psychology* 43: 1170-1186.
- Stocker, Clare, Dunn, Judy (1990). "Sibling relationships in childhood: Links with friendships and peer relationships". *British Journal of Developmental Psychology* 8: 227–244.
- Snyder, James, Stoolmiller, Mike, Wilson, Molloy vd (2003). "Child anger regulation, parental responses to children's anger displays, and early child antisocial behavior". *Social Development* 12 (3): 335-360.
- Tamis- LeMonda, Catherine S., Bornstein, Mark H., Baumwell, Lisa (2001). "Maternal responsiveness and child achievement of language milestones". *Child Development* 72(3): 748-767.
- Thompson, Ross A., Calkins, Susan D. (1996). "The double-edged sword: Emotional regulation for children at risk". *Development and Psychopathology* 8: 163–182.
- Trentacosta, Christopher J., Izard, Carroll E. (2007). "Kindergarten children's emotion competence as a predictor of their academic competence in first grade". *Emotion* 7(1): 77-88.
- Torrance, Ellis P. (1963). "Adventuring in creativity". *Childhood Education* 40: 79.
- Tremblay, Richard E., Pagani-Kurtz, Linda, Masse, Louise C. vd (1995). "A bimodal preventive intervention for disruptive kindergarten boys: Its impact

through midadolescence”. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 63: 560-568.

Yağmurlu, Bilge, Yavuz, H. Melis, ve Altan, Özge (2012). “Turkish mothers’ coping with children’s negative emotions : A brief report”. *Journal of Child and Family Studies*, 22(3): 437-443.

Yağmurlu, Bilge ve Altan, Özge (2010). “Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers”. *Infant and Child Development* 19: 275– 296.

Yağmurlu, Bilge, Çıtlak, Banu, Dost, Ayfer vd (2009). “Türk annelerin çocuk sosyalleştirme hedeflerinde eğitime bağlı olarak gözlemlenen farklılıklar”. *Türk Psikoloji Dergisi* 24(63): 1-15.

Walden, Tedra, Lemerise, Elizabeth A., Smith, Maureen C. (1999). “Friendship and popularity in preschool classrooms”. *Early Education and Development* 10: 351-371.

Warren, Heather K., Stifter, Cynthia A. (2008). “Maternal emotion-related socialization and preschoolers’ developing emotion self-awareness”. *Social Development* 17(2): 239-258.

Wellman, Henry M., Cross, David, Watson, Julianne (2001). “Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief”. *Child Development* 72: 655-684.

Williams, Sarah R., Woodruff-Borden, Janet (2014). “Parent emotion socialization practices and child self-regulation as predictors of child anxiety: The mediating role of cardiac variability”. *Child Psychiatry & Human Development* 46(4): 512-522.

- Wolfe, Vicky V., Finch, A. J., Saylor, Conway F. vd (1987). "Negative affectivity in children: A multitrait-multimethod investigation". *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 55: 245–250.
- Wright, Cherly (1987). "Nurturing creative potential: An interactive model for home and school". *Creative Child and Adult Quarterly* 12(1): 31–38.
- Wright, C., ve Wright, Scott (1986). "A conceptual framework for examining the family's influence on creativity". *Family Perspective* 20: 127–136.
- Zahn-Waxler, Carolyn, Cole, Pamela M., Richardson, Dorothy T. vd (1994). "Social problem solving in disruptive preschool children: Reactions to hypothetical situations of conflict and distress". *Merrill- Palmer Quarterly* 40: 98–119.
- Zhou, Qing, Eisenberg, Nancy, Wang, Yun vd (2004). "Chinese children's effortful control and dispositional anger/frustration: Relations to parenting styles and children's social functioning". *Developmental Psychology* 40: 353-366.

EKLER

Ek 1: Değişkenlerin Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

		1		2		3		4		5		6		7		sd	F	p
		Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS			
Ebeveynlik	Sıcaklık	41.94 *	4.53	44.18	3.19	45.25	2.99	43.0	2.45	44.92	4.07	44.61	3.09	45.70 *	2.30	6-167	2.48	.03
Davranışları	Aşırı Koruma	25.11 *	6.75	25.40	5.46	22.25	7.08	20.0	4.0	22.08	5.19	21.66	5.61	19.30 *	5.65	6-167	4.08	.00
	Cezalandırma	16.78	4.95	15.87	4.09	16.00	3.37	17.25	6.75	18.15	4.18	15.27	3.98	14.65	3.77	6-165	1.35	.25
	Karşılaştırma	13.17	4.82	11.77	4.04	12.25	2.06	13.75	5.31	12.33	4.37	10.64	3.22	10.10	2.63	6-163	1.95	.07
Duygu	Sıkıntı	21.57	5.62	21.74	5.44	20.75	5.62	23.0	0	21.25	4.65	20.05	4.41	17.83	2.75	6-151	1.85	.09
Sosyalleştirme	Cezalandırma	24.92*	9.85	19.55	6.63	19.25	5.12	25.0	7.07	20.17	6.35	19.0*	5.98	16.0*	4.27	6-148	2.77	.01
	Küçümseme	32.92	7.30	31.93	8.85	30.33	15.94	31.67	9.29	33.0	11.09	29.74	8.74	24.66	5.89	6-148	1.93	.08
	Teşvik etme	43.28	7.21	41.88	8.92	41.50	9.88	35.67	10.50	45.17	8.25	43.55	8.13	45.94	10.78	6-151	.97	.44
	Duygu Odaklı	54.36	4.91	5.95	6.82	53.0	4.32	48.0	4.36	51.08	5.81	52.12	5.79	52.22	5.08	6-151	.65	.68
	Problem Odaklı	50.64	4.66	48.88	5.99	51.5	4.43	43.00	5.57	49.58	5.00	50.38	6.04	50.16	5.62	6-150	1.10	.36
Sosyal	Sosyal Yetkinlik	42.47	8.81	46.56	10.38	43.25	6.95	35.75	9.94	51.08	4.71	47.62	9.24	46.55	9.47	6-162	2.11	.054
Yeterlilik	Kızgınlık-Saldırganlık	17.82	5.01	17.60	8.72	12.75	2.75	16.0	6.0	17.83	7.56	18.89	8.94	13.55	2.80	6-160	1.44	.20
	Anksiyete-İçedönüklük	25.41*	13.34	18.35*	7.36	14.0	2.44	26.0	12.40	18.58	5.31	19.44	7.90	17.85	6.86	6-161	2.47	.03
Yaratıcılık	Özgün Düşünce(Yardımsız)	5.87	4.98	6.2	5.19	3.25	1.71	5.0	2.64	8.0	5.67	5.93	4.76	5.43	2.80	6-131	.62	.71
	Esneklik (Yardımsız)	2.73	1.62	2.62	1.69	2.0	1.15	2.67	.58	4.09	2.30	2.93	1.75	3.18	1.51	6-131	1.34	.24
	Kararlılık (Yardımsız)	2.04	1.22	2.32	1.01	1.75	.88	1.77	.69	2.12	1.46	2.10	1.08	1.81	.81	6-131	.59	.73
	Özgün Düşünce (Yardımlı)	2.67	2.16	3.62	2.50	1.75	.50	2.33	.58	3.72	2.57	3.80	2.26	3.81	1.64	6-129	1.09	.36
	Esneklik (Yardımlı)	2.33	1.80	2.97	2.00	1.75	.50	2.33	.58	2.90	2.02	3.21	1.84	3.19	1.38	6-130	.82	.55
	Kararlılık (Yardımlı)	1.11	.16	1.21	.20	1.00	.00	1.00	.00	1.30	.21	1.14	.17	1.19	.18	6-115	2.43	.03
Hazzı Geciktirme	Hazzı Geciktirme Süresi	144.2	151.2	193.82	138.47	164.75	156.23	100.0	173.20	273.18	88.94	166.65	144.24	245.87	116.44	6-133	1.85	.09

* p<.05 (* ile gösterilen ortalama değerleri anlamlı olarak birbirinden farklıdır)

Ek 2: Genel Bilgi Formu

Genel Bilgi Formu

Çalışmaya Katılan Çocuk ile İlgili Sorular:

1. Çocuğun adı ve soyadı: _____
2. Çocuğun doğum tarihi: Gün_____ Ay_____ Yıl_____.
3. Çocuğun cinsiyeti (lütfeñ işaretleýiniz): Erkek_____ Kız_____

Çocuğun Babası ile İlgili Sorular:

1. Babasının doğum tarihi: Gün_____ Ay_____ Yıl_____.
2. Babanın mesleği: _____(issiz ise, lütfeñ her zamanki mesleğini yazınız)
3. Babanın su anki medeni hali (uygun olan seçeneğini yanındaki rakamı daire içine alınız).

Evli	1
Ayrılmış veya Boşanmış	2
Yeniden evlenmiş	3
Bekar	4
Dul	5

4. Babanın eğitimi (geldiğı en yüksek düzey; lütfeñ birini işaretleýiniz.)

Liseyi tamamlamamış	1
Liseyi tamamlamış	2
Meslek okulunu tamamlamış	3
Diploma veya sertifika programı tamamlamış	4
Yüksek okula başlamış ama tamamlamamış	5
Yüksek okulu tamamlamış	6
Daha yüksek bir derecesi var (uzmanlık gibi)	7

Çocuğun Annesi ile İlgili Sorular:

1. Annenin doğum tarihi: Gün_____ Ay_____ Yıl_____.

2. Anneni mesleği: _____(issiz ise, lütfen her zamanki mesleğini yazınız)

3. Babanın su anki medeni hali (uygun olan seçeneğin yanındaki rakamı daire içine alınız).

Evli	1
Ayrılmış veya Boşanmış	2
Yeniden evlenmiş	3
Bekar	4
Dul	5

4. Annenin eğitimi (geldiği en yüksek düzey; lütfen birini işaretleyiniz.)

Liseyi tamamlamamış	1
Liseyi tamamlamış	2
Meslek okulunu tamamlamış	3
Diploma veya sertifika programı tamamlamış	4
Yüksek okula başlamış ama tamamlamamış	5
Yüksek okulu tamamlamış	6
Daha yüksek bir derecesi var (uzmanlık gibi)	7

5. Hane halkının toplam geliri (Lütfen birini işaretleyiniz).

Ayda 450 TL'nin altında	1
Ayda 450-750 TL	2
Ayda 750- 1000 TL	3
Ayda 1500-2000 TL	4
Ayda 2000-4000 TL	5
Ayda 4000 TL'nin üzerinde	6

Ek 3: Çocuk Yetiştirme Davranışları Ölçeği

ÇYDÖ

Aşağıdaki maddeler ÇOCUĞUNUZLA olan ilişkinizi ölçmektedir. Lütfen ONUNLA ŞU ANKI İLİŞKİNİZİ düşünerek bu maddeleri cevaplandırınız. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Cevaplarınızı seçtiğiniz cevap içine çarpı (X) koyarak belirtiniz.

1-----2-----3-----4-----5-----6

Hiçbir zaman
zaman

Nadiren

Bazen

Ara sıra

Sık sık

Her

1. Çocuğumun sıkıntılı olduğunu o söylemeden anlarım	1	2	3	4	5	6
2. Çocuğumun aldığı sonuçtan çok arkadaşlarına göre nerede olduğunu merak ederim	1	2	3	4	5	6
3. Başladığı bir işi başardığında çocuğumla gurur duyarım	1	2	3	4	5	6
4. Başına bir şey gelecek korkusuyla başka çocukların yaptıkları bazı şeyleri yapmasına izin vermem	1	2	3	4	5	6
5. Küçük şeyler için bile çocuğumu sert bir şekilde cezalandırırım	1	2	3	4	5	6
6. Çocuğuma kızdığım da kendim de üzülürüm	1	2	3	4	5	6
7. Kötü bir şey yaptığında hemen kızmaz, nedenini anlamaya çalışırım	1	2	3	4	5	6
8. Çocuğumun ne yapıp ettiği konusunda çok endişelenirim	1	2	3	4	5	6
9. Kötü bir şey yaptığında bunu surat asarak veya başka bir yolla belli ederim ki çocuğum kendisini gerçekten suçlu hisseder	1	2	3	4	5	6
10. Yaptıklarımla çocuğuma kendisinden utanması gerektiğini hissettirim	1	2	3	4	5	6
11. Arkadaşlarının içinde en iyisi olması için çocuğumu zorlarım	1	2	3	4	5	6
12. Çocuğuma hak ettiğinden daha fazla dayak attığım ya da ceza verdiğim olur	1	2	3	4	5	6
13. İşleri kötü gittiğinde onu rahatlatmaya ya da yüreklendirmeye çalışırım	1	2	3	4	5	6
14. Oynarken başına bir şey gelir korkusuyla çocuğumu diğer annelerden daha çok uyarırım (ağaca, duvara tırmanmamasını söylemek gibi)	1	2	3	4	5	6
15. Sokakta oynarken çocuğumu diğer annelerin çocuklarını çağırdığından daha çok çağırırım.	1	2	3	4	5	6
16. Çocuğuma ailenin günah keçisi (her konuda suçlanacak insan) muamelesi yaparım.	1	2	3	4	5	6
17. Çocukluk yıllarının keyif verici ve öğretici geçmesine çalışırım (ona güzel kitaplar almak gibi).	1	2	3	4	5	6
18. Çocuğumun davranışlarını arkadaşlarıyla karşılaştırırım.	1	2	3	4	5	6
19. Çocuğumu üşüyeceği endişesiyle çok kalın giydiririm.	1	2	3	4	5	6
20. Çocuğumu takdir eder ya da ödüllendiririm.	1	2	3	4	5	6
21. Çocuğumu herkesin içinde eleştirir, tembel ve işe yaramaz olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5	6
22. Kardeş(ler)ini (ondan küçük ya da büyük) ondan daha çok severim.	1	2	3	4	5	6
23. Çocuğumun başına bir şey geleceği yolundaki bazı endişelerim abartılıdır.	1	2	3	4	5	6
24. Çocuğumla aramda sıcaklık ve sevecenlik vardır.	1	2	3	4	5	6
25. Oynarken yanımdan ayrılmasına hiç izin vermem.	1	2	3	4	5	6
26. Sözlerim ve hareketlerimle çocuğuma onu sevdiğimi gösteririm.	1	2	3	4	5	6

27. Başka çocukları çocuğuma örnek gösteririm.	1	2	3	4	5	6
28. Nedenini söylemeden çocuğuma kızgın ya da ters davrandığım olur.	1	2	3	4	5	6
29. Çocuğumu kardeş(ler)i veya akraba çocuklarıyla karşılaştırırım.	1	2	3	4	5	6

Ek 4: Olumsuz Duygularla Başa Çıkma Ölçeği

ODBÖ

- Aşağıda günlük yaşamınızda, çocuğunuzla ilişkilerinizde karşılaşılabileceğiniz bazı durumlar maddeler halinde verilmiştir. Her durumun altına da anne-baba olarak gösterebileceğiniz bazı davranışlar sıralanmıştır.
- Lütfen bu davranışların her birini ne kadar sıklıkla yaptığınızı belirtiniz. Örneğin, birinci maddede belirtilen durumla ilgili olarak 6 davranış seçeneğinin herbirini ne sıklıkla yaptığınızı 1'den 5'e kadar sayılardan uygun olanı daire içine alarak belirtiniz. Böylece her bir durumla ilgili 6 davranış için de cevap vermiş olacaksınız.
- Eğer çocuğunuzun daha önce böyle bir durumla karşılaşmadığını düşünüyorsanız, "böyle olsaydı ne yapardım" diye düşünerek yanıtlayınız.

1	2	3	4	5
Hiç Böyle	Nadiren	Belki	Büyük Olasılıkla	Kesinlikle
Yapmam	Böyle Yaparım	Böyle Yaparım	Böyle Yaparım	Böyle Yaparım

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

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a)Çocuğumu sakinleşmesi için odasına gönderirim.	1	2	3	4	5
b)Çocuğuma kızarım.	1	2	3	4	5
c)Çocuğuma arkadaşları ile birlikte olabileceği başka yollar düşünmesine yardımcı olurum	1	2	3	4	5
d)Çocuğuma partiyi kaçırmayı büyütmemesini söylerim	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu, öfkesini ve hayal kırıklığını ifade etmesi için cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
f)Çocuğumu yatıştırırım ve kendini daha iyi hissetmesi için eğlenceli bir şey yaparım	1	2	3	4	5

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

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Sakin kalırım ve endişelenmem.	1	2	3	4	5
b) Çocuğumu rahatlatır ve kazasını unutmasını sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma bisikletin nasıl tamir edileceğini anlaması için yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma böyle bir durumda ağlamanın doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma ağlamayı bırakmasını yoksa bisiklete binmesine izin vermeyeceğini söylerim.	1	2	3	4	5

3) Eğer çocuğum çok değerli bir eşyasını kaybeder ve ağlarsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Bu kadar dikkatsiz olduğu ve sonra da ağladığı için keyfim kaçır.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma, henüz bakmadığı yerlere bakmasında yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
d) Mutlu şeylerden bahsederek çocuğumun dikkatini başka yöne çekerim.	1	2	3	4	5
e) Ona mutsuz olduğunda ağlamanın doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f) Dikkatli olmazsan işte böyle olur derim.	1	2	3	4	5

4) Eğer çocuğum iğneden korkuyor ve iğne olma sırasını beklerken titreyip ağlıyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a)Ona kendini toparlamasını yoksa yapmaktan hoşlandığı bir şeye izin vermeyeceğimi söylerim (örneğin televizyon izlemek gibi).	1	2	3	4	5
b)Hissettiği korku hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
c)Ona iğne olmayı büyük bir mesela haline getirmemesini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Ona ağlayarak bizi utandırmamasını söylerim.	1	2	3	4	5
e) İğneden önce ve sonra onu rahatlatırım.	1	2	3	4	5
f)Çocuğuma ne yaparsa iğnenin daha az acıtacağını anlatırım (örneğin kendini kasmaz veya derin nefes alırsa daha az acıyacağı gibi)	1	2	3	4	5

5) Eğer çocuğum öğleden sonrası bir arkadaşının evinde geçirecekse ve benim onunla kalamam onu tedirgin edip üzerine, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a)Arkadaşlarıyla ne kadar eğlenebileceğinden bahsederek onun ilgisini başka yöne çekmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
b)Arkadaşının evinde ben yokken tedirgin olmaması için çocuğuma neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin en sevdiği kitabını ya da oyuncaklarını yanında götürmesi gibi)	1	2	3	4	5
c)Çocuğuma aşırı tepki göstermeyi ve bebek gibi davranmayı bırakmasını söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma, eğer yatışmazsa bundan sonra dışarı çıkmasına izin vermeyeceğimi söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumun tepkileri yüzünden keyifsiz ve sıkıntılı olurum.	1	2	3	4	5
f)Tedirginliği ve keyifsizliği hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5

6) Eğer çocuğum arkadaşları ile birlikte yer aldığı bir grup faaliyetinde hata yaptığı için utanır ve ağlamaklı olursa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a)Çocuğumu rahatlatır ve daha iyi hissetmesini sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
b)Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
c)Kendimi rahatsız ve utanmış hissedirim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma kendini toparlamasını yoksa doğruca eve gideceğimizi söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu yaşadığı utanma hissi hakkında konuşması için cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
f)Çocuğuma alıştırma yapmasında yardımcı olacağımı ve böylece bir dahaki sefere daha iyisini yapacağını söylerim.	1	2	3	4	5

7) Eğer çocuğum bir müsamere ya da spor faaliyeti nedeniyle seyirci karşısına çıkacağı için çok heyecanlanır ve kaygılanırsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a)Çocuğuma sırası geldiğinde kendini hazır hissetmesi için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin, biraz ısınma yapmak ve seyirciye bakmamak gibi).	1	2	3	4	5
b)Heyecan ve kaygısının geçmesi için çocuğuma rahatlatıcı şeyler düşünmesini öneririm.	1	2	3	4	5
c)Sakin kalırım ve kaygılanmam.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma bebek gibi davrandığını söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma sakinleşmezse ordan hemen ayrılıp doğruca eve gideceğimizi söylerim.	1	2	3	4	5
f)Hissettiği heyecan ve kaygı hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5

8) Eğer çocuğum bir arkadaşından istemediği bir doğum günü hediyesi aldığı için hayal kırıklığına uğramış, hatta kızgın görünüyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a)Çocuğuma hayal kırıklığını ifade etmesi için cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
b)Çocuğuma bu hediye onun istediği başka bir şeyle değiştirebileceğini söylerim.	1	2	3	4	5
c)Kaba davranışı yüzünden çocuğuma kızmam.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu arkadaşının hislerine karşı duyarsız olduğu için azarlarım.	1	2	3	4	5
f)Eğlenceli şeyler yaparak, çocuğumun kendisini daha iyi hissetmesini sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5

9) Eğer çocuğum televizyonda ürkütücü bir program seyrettikten sonra korkuya kapılıp uyuyamıyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a)Çocuğumu onu korkutan şey konusunda konuşması için cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
b)Anlamsız hareketinden dolayı çocuğuma öfkelenirim.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma uyuyabilmesi için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin, yatağa bir oyuncak alması, ışığı açık bırakması gibi)	1	2	3	4	5
e) Ona yatağa gitmesini yoksa bundan sonra televizyon seyretmesine hiç izin vermeyeceğimi söylerim.	1	2	3	4	5
f)Çocuğumla eğlenceli bir şeyler yaparak korktuğu şeyi unutmaması için ona yardımcı olurum.	1	2	3	4	5

10) Eğer parkta çocuklar oyunlarına katılmasına izin vermedikleri için çocuğum ağlamaklı olursa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Sakin kalırım, keyfim kaçmaz.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma, ağlamaya başlarsa doğruca eve gideceğimizi söylerim.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma, kendini kötü hissettiğinde ağlamasının doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğumu rahatlatırım ve mutluluk veren şeyler düşünmesini sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma başka şeyler yapmayı düşünmesi için yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
f) Çocuğuma kendini birazdan daha iyi hissedeceğini söylerim.	1	2	3	4	5

11) Eğer çocuğum diğer çocuklarla oynarken, onlardan biri çocuğumla alay attığı için bir anda titremeye ve gözleri yaşarmaya başlarsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a) Çocuğuma bunu büyütmemesi gerektiğini söylerim.	1	2	3	4	5
b) Canım sıkılır, keyfim kaçır.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma toparlanmasını, yoksa doğruca eve gideceğimizi söylerim.	1	2	3	4	5
d) Diğer çocukların alaylı sözleriyle başa çıkabilmesi için neler yapabileceğini düşünmesinde çocuğuma yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu rahatlatırım ve bu keyifsiz olayı unutması için onunla bir oyun oynarım.	1	2	3	4	5
f) Alay edilmenin onu nasıl incittiği hakkında konuşması için çocuğumu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5

12) Eğer çocuğum çevresinde tanımadığı kişiler olduğunda hep utanıyor ve ürküyorsa ya da aile dostları misafirliğe geldiği zaman ağlamaklı olup odasından çıkmak istemiyorsa, ben;

	Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım
a)Çocuğuma aile dostlarımızla karşılaştığı zaman daha az korkması için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
b)Çocuğuma tedirgin hissetmesinin doğal olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
c)Aile dostlarımızla yapabileceğimiz eğlenceli şeylerden bahsederek çocuğumu mutlu etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
d) Çocuğumun tepkileri yüzünden kendimi sıkıntılı hisseder ve rahatsızlık duyarım.	1	2	3	4	5
e) Çocuğuma oturma odasına gelip aile dostlarımızla beraber oturmak zorunda olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
f)Çocuğuma bebek gibi davrandığını söylerim.	1	2	3	4	5

Lütfen her durum için önerilmiş 6 davranış seçeneğinin her birini cevaplamış olduğunuzu kontrol ediniz.

Ek 5: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme – 30 Ölçeği

Çocuğun Adı: _____ Öğretmenin Adı:

Anaokulunun Adı: _____ Tarih: _____

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmesi

Asağıdaki listede bir çocuğun duygusal durumu ve davranışları ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Verilen numaralandırma sistemini göz önünde bulundurarak ifadelerdeki davranışları anketidoldurduğunuz çocukta ne kadar sıklıkla gözlemlediğinizi isaretleyiniz:

Bu davranışı

(1) HİÇBİR ZAMAN (2 veya 3) BAZEN (4 veya 5) SIK SIK (6) HER ZAMAN gözlemliyorum.

1. Yüz ifadesi duygularını belli etmez.	1	2	3	4	5	6
2. Zorda olan bir çocuğu teselli eder ya da ona yardımcı olur.	1	2	3	4	5	6
3. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir.	1	2	3	4	5	6
4. Faaliyeti kesintiye uğradığında kızar.	1	2	3	4	5	6
5. Huysuzdur, çabuk kızıp öfkelenir.	1	2	3	4	5	6
6. Gündelik işlerde yardım eder (örneğin sınıf toplanırken ya da beslenme dağıtılırken yardımcı olur).	1	2	3	4	5	6
7. Çekingen, ürkektir; yeni ortamlardan ve durumlardan kaçınır.	1	2	3	4	5	6
8. Üzgün, mutsuz ya da depresiftir.	1	2	3	4	5	6
9. Grup içinde içe dönük ya da grupta olmaktan huzursuz görünür.	1	2	3	4	5	6
10. En ufak bir seyde bağırır ya da çığlık atar.	1	2	3	4	5	6
11. Grup içinde kolaylıkla çalışır.	1	2	3	4	5	6
12. Hareketsizdir, oynayan çocukları uzaktan seyrederek.	1	2	3	4	5	6

Bu davranışı

(1) HİÇBİR ZAMAN (2 veya 3) BAZEN (4 veya 5) SIK SIK (6) HER ZAMAN gözlemliyorum.

13. Anlaşmazlıklara çözüm yolları arar.	1	2	3	4	5	6
14. Gruptan ayrı, kendi başına kalır.	1	2	3	4	5	6
15. Diğer çocukların görüşlerini dikkate alır.	1	2	3	4	5	6
16. Diğer çocuklara vurur, onları ısırır ya da tekmeler.	1	2	3	4	5	6
17. Grup faaliyetlerinde diğer çocuklarla birlikte çalışır, onlarla iş birliği yapar.	1	2	3	4	5	6
18. Diğer çocuklarla anlaşmazlığa düşer.	1	2	3	4	5	6
19. Yorgundur.	1	2	3	4	5	6
20. Oyuncaklara iyi bakar, oyuncakların kıymetini bilir.	1	2	3	4	5	6
21. Grup faaliyetleri sırasında konuşmaz ya da faaliyetlere katılmaz.	1	2	3	4	5	6
22. Kendinden küçük çocuklara karşı dikkatlidir.	1	2	3	4	5	6
23. Grup içinde farkedilmez.	1	2	3	4	5	6
24. Diğer çocukları istemedikleri şeyleri yapmaya zorlar.	1	2	3	4	5	6
25. Öğretmene kızdığı zaman ona vurur ya da çevresindeki eşyalara zarar verir.	1	2	3	4	5	6
26. Endişeye kapılır.	1	2	3	4	5	6
27. Akla yatan açıklamalar yapıldığında uzlaşmaya varır.	1	2	3	4	5	6
28. Öğretmenin önerilerine karşı çıkar.	1	2	3	4	5	6
29. Cezalandırıldığında (örneğin herhangi bir şeyden yoksun bırakıldığında) baskıldırır, karşı koyar.	1	2	3	4	5	6
30. Kendi başarılarından memnuniyet duyar.	1	2	3	4	5	6

Ek 6: Yaratıcılık Formu**Kurum adı:****Çocuğun adı:***I. Yardımsız Tepki Ölçümü*

Bardağı değişik boyutlarda düşünebilirsin. Bu bardağı kaç değişik şekilde kullanabilirsin? Örneğin kalemlik olarak kullanabilirsin.....(Takılınca)

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

III. Yardımlı Tepki Ölçümü

Şimdi sana başka sorum daha olacak. Su bardağını bu resimlerden hangilerinin yerine kullanabilirsin? Bana söyle ya da elinle göster.

1.

Nasıl?

.....

2.

Nasıl?

.....

3.

Nasıl?

.....

4.

Nasıl?

.....

5.

Nasıl?

.....

6.

Nasıl?

.....

7.

Nasıl?

.....

8.

Nasıl?

.....

Ek 7: Kelime Bilgisi Ölçümü

II. Kelime Bilgisi Ölçümü

Şimdi sana yardımcı olması için bazı resimler göstereceğim. Bu resimlere iyice bak. Bana bu resimlerin ismini söyleyebilir misin?

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

11.

12.

13.

Ek 8: Ebeveyn İzin Formu

Sayın Veli,

Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal gelişimini (ör., uyumlu sosyal davranışlar, empati, negatif ve tutarsız duygu ve davranışlar, arzu edilen bir nesnenin ertelenmesi karşısında verilen tepkileri) ve yaratıcılığını (ör., bir nesne için farklı kullanımlar üretebilme) inceleyen "Duygu Sosyalleştirmenin Duygu Düzenleme, Sosyal Gelişim ve Yaratıcılık ile İlişkileri" başlıklı bir proje yürütmekteyiz. "Annenin davranışları ve çocuğun duygu düzenlemesi, bilişsel ve sosyal gelişimi nasıl etkiliyor?", bu soruya cevap bulmayı amaçlıyoruz. Bu yaşlardaki duygu gelişimi ve kontrolü, çocukların akademik hayattaki başarıları ve ilerideki sosyal hayat becerileriyle çok yakından ilişkilidir. Aynı zamanda dil gelişiminin çocuk gelişiminin çok önemli bir yönü olduğu bilinmektedir. Bu mektubu, sizden bu önemli çalışmaya katılmanızı rica etmek için yazıyoruz, ve mektuba ek olarak, çalışmamıza katılmayı kabul edip etmediğinizi belirtebileceğiniz kısa bir cevap formu yolluyoruz. Bu çalışmada çocuklar, anneleri ve yuvadaki öğretmenleri yer alacaktır. Bu çalışmaya katılmayı kabul ederseniz, sizden bazı anketleri cevaplamanızı isteyeceğiz. Araştırmamızda yurt dışında geliştirilmiş ve Türkçeye uyarlanmış değerlendirmeleri içeren bir kitapçık kullanılacaktır. Bu annenin çocuk yetiştirme tutum davranışlarını ölçen iki formdan ibarettir.

Çocuk ve aile ortamıyla ilgili genel soruları içeren bir bilgi formu da bu değerlendirmeler ile birlikte size verilecektir. Sosyal becerilerinin sınıfta ne kadar gösterildiğini anlamak amacıyla benzer bir form çocuğunuzun sınıf öğretmenini tarafından da cevaplandırılacaktır.

Bunun yanında, araştırmacımız (Psk. Bilgesu Hasçuhadar) yuva programını aksatmayacak, sizin belirlediğiniz uygun bir zamanda çocuğu görecektir ve çocuğun, yaratıcılığını ve duygusal gelişimini ölçmek amaçlı bazı uygulamalar yapacaktır. Duygusal kontrolü ölçmek için çocuğun arzu edilen bir nesneyi bekleyebilme davranışını kısa bir aktiviteyle değerlendirecektir. Bu aktivitede, çocuk üzerinde bir çikolata bulunan bir masada oturacaktır. Araştırmacı, bir süre için odadan ayrılacağını ve geri gelene kadar çocuğun isterse çikolatayı yiyebileceğini, fakat eğer yemeden beklerse çocuğa iki çikolata vereceğini söyleyecektir. Bu açıklama çocuk tarafından iyice anlaşıldıktan sonra araştırmacı odadan ayrılacak, beş dakika sonra odaya geri dönecektir. Yaratıcılık ile ilgili ölçüm almak için ise araştırmacı

çocuktan bir bardağın farklı kullanımlarını bulmasını isteyecektir. Bu aktivitelerin hepsi, toplam 5-10 dakika sürecektir. Çocukların büyük çoğunluğu, bu gibi aktivitelerde bulunmaktan zevk almaktadır. Bu aktiviteler basit görünmekle birlikte, okul öncesi dönemde gelişmesi beklenen temel becerilerden olan duygu kontrolünü ve yaratıcılığı ölçmektedir.

Araştırma için okul öncesi dönemdeki çocuklara ihtiyaç duyulduğu için siz ve çocuğunuz seçilmiş bulunmaktasınız. Araştırmadan elde edilen bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bu araştırma çerçevesinde kullanılacaktır. Bu araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Herhangi bir rahatsızlık hissetmeniz durumunda araştırmayı bırakmanız söz konusudur. Bu konuda size olumsuz dönecek herhangi bir sorumluluğunuz yoktur. İsteddiğiniz zaman projeden ayrılabilir ve önceden verdiğiniz bilgiyi geri alabilirsiniz.

Bu araştırmaya katılmanın size hemen dönecek bir faydası bulunmamakla beraber, araştırmaya katılmakta araştırma hakkında sonrasında bilgi almanız ve mümkündür. Lütfen sorularınızı araştırmacıyla hiç çekinmeden paylaşınız. Ayrıca, araştırmada, uygulama esnasında sizin dışınızda doğabilecek herhangi bir maddi hasardan, herhangi bir şekilde sorumlu tutulmayacaksınız. Araştırma süresinde kullanılan bütün materyal, dokümanların masrafları araştırmacıya ait olup, sizden herhangi bir başlık altında ücret talep edilmeyecektir. Araştırmada ters giden herhangi bir durum olursa, araştırma sorumlusu tarafından danışmanlık verilecek olup, her türlü sorumluluk araştırmacıya aittir. Araştırma sonunda, araştırma sonucu ile bilgi talep etmeniz durumunda, elde edilen bilimsel bilgiler paylaşılabilecektir. Araştırma sonuçları, rapor edilerek kabul görmesi halinde yayınlanacaktır. Bu araştırma Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. Araştırmaya katılımınızla ilgili her hangi bir şikâyetiniz varsa Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Tel: 03742541310) bildirebilirsiniz. Her tür şikâyetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilecektir.

Bu önemli çalışmada bize yardımcı olmak isterseniz, lütfen ekteki "İzin Formu"nu doldurunuz ve çocuğunuzun kreşine geri veriniz. Çalışmaya katılmak istemiyorsanız, lütfen İzin Formunu doldurmadan çocuğunuzun yuvadaki öğretmenine ulaştırınız

Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimi üzerine yürüttüğümüz bu önemli çalışmaya katılarak vereceğiniz destek bizim için çok değerlidir.

İlginiz için şimdiden teşekkür ederiz.

Saygılarımızla,

Proje Sorumlusu
Bilgesu Haşçuhadar (Psikolog)
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Üniversitesi
Gölköy Kampüsü, Bolu
Tel: 0 537 277 01 91
E-mail: bilgee_suu@hotmail.com

Proje Danışmanı
Prof. Dr. Hamit Coşkun
Abant İzzet Baysal
Gölköy Kampüsü, Bolu
Tel: 03742541310

VELİ KATILIM FORMU

Araştırmacı ismi: Psk. Bilgesu Hasçuhadar

Detayları açıklanmış olan yukarıdaki projeye katılmayı

Kabul ediyorum _____

Kabul etmiyorum



Velinin ismi: _____

İmzası: _____

Adres: _____

Telefon Numarası: _____

Tarih: _____

LÜTFEN FORMU ÇOCUĞUNUZUN KREŞİNE GERİ VERİNİZ.
Teşekkür Ederiz!!

Ek 9: Okul Öncesi Kurum İzin Formu

Sayın Yönetici,

Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal gelişimini (ör., uyumlu sosyal davranışlar, empati, negatif ve tutarsız duygu ve davranışlar, arzu edilen bir nesnenin ertelenmesi karşısında verilen tepkileri) ve yaratıcılığını (ör., bir nesne için farklı kullanımlar üretebilme) inceleyen "Duygu Sosyalleştirmenin Duygu Düzenleme, Sosyal Gelişim ve Yaratıcılık ile İlişkileri" başlıklı bir proje yürütmekteyiz. "Annenin davranışları ve çocuğun duygu düzenlemesi, bilişsel ve sosyal gelişimi nasıl etkiliyor?", bu soruya cevap bulmayı amaçlıyoruz. Araştırmamızın ilk aşamasında annelere araştırmamızın amacı hakkında bir mektup yollanacak ve araştırmaya katılıp katılmayacaklarına dair bir cevap kağıdı doldurmaları istenecektir. Araştırmada yer almak isteyen annelere, çocukların duygusal becerilerini saptamak amacıyla yurt dışında geliştirilmiş ve Türkçeye uyarlanmış değerlendirmeleri içeren bir kitapçık kullanılacaktır. Bu kitapçık annenin çocuğuna yönelik duygusal davranışlarını ve çocuk yetiştirme ve tutum davranışlarını ölçen iki formdan ibarettir. Çocuk ve aile ortamıyla ilgili genel soruları içeren bir bilgi formu da bu değerlendirmeler ile birlikte size verilecektir. Çocuğun sosyal becerilerinin sınıfta ne kadar gösterildiğini ölçen form ise çocuğun sınıf öğretmeni tarafından cevaplandırılacaktır.

Bunun yanında, araştırmamız (Psk. Bilgesu Hasçuhadar) yuva programını aksatmayacak, sizin belirlediğiniz uygun bir zamanda çocuğu göreceğ ve çocuğun, yaratıcılığını ve duygusal gelişimini ölçmek amaçlı bazı uygulamalar yapacaktır. Duygusal kontrolü ölçmek için çocuğun arzu edilen bir nesneyi bekleyebilme davranışını kısa bir aktiviteyle değerlendirecektir. Bu aktivitede, çocuk üzerinde bir çikolata bulunan bir masada oturacaktır. Araştırmacı, bir süre için odadan ayrılacağını ve geri gelene kadar çocuğun isterse çikolatayı yiyebileceğini, fakat eğer yemeden beklerse çocuğa iki çikolata vereceğini söyleyecektir. Bu açıklama çocuk tarafından iyice anlaşıldıktan sonra araştırmacı odadan ayrılacak, beş dakika sonra odaya geri dönecektir. Yaratıcılık ile ilgili ölçüm almak için ise araştırmacı çocuktan bir bardağın farklı kullanımlarını bulmasını isteyecektir. Bu aktivitelerin hepsi, toplam 5-10 dakika sürecektir. Çocukların büyük çoğunluğu, bu gibi aktivitelerde bulunmaktan zevk almaktadır. Bu aktiviteler basit görünmekle birlikte, okul öncesi dönemde gelişmesi beklenen temel becerilerden olan duygu kontrolünü ve yaratıcılığı ölçmektedir.

Bu araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Herhangi bir rahatsızlık hissetmeniz durumunda araştırmayı bırakmanız söz konusudur. Bu konuda size olumsuz dönecek herhangi bir sorumluluğunuz yoktur. Araştırmada, uygulama esnasında sizin dışınızda doğabilecek herhangi bir maddi hasardan, herhangi bir şekilde sorumlu tutulmayacaksınız. Araştırma süresinde kullanılan bütün materyal, dokümanların masrafları araştırmacıya ait olup, sizden herhangi bir başlık altında ücret talep edilmeyecektir. Araştırmada ters giden herhangi bir durum olursa, araştırma sorumlusu tarafından danışmanlık verilecek olup, her türlü sorumluluk araştırmacıya aittir. Formda araştırma süresince elde edilen tüm bilgilerin ve kişisel detayların gizli kalacak olup, bilgiler kodlu olarak toplanacaktır. Araştırma sonunda, araştırma sonucu ile bilgi talep etmeniz durumunda, elde edilen bilimsel bilgiler paylaşılabilecektir. Araştırma sonuçları, rapor edilerek kabul görmesi halinde yayınlanacaktır. Bu araştırma Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. Araştırmaya katılımınızla ilgili her hangi bir şikâyetiniz varsa Etik Kurul Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Tel: 03742541310) bildirebilirsiniz. Her tür şikayetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilecektir.

Çalışmamızda yer alacak olan çocukları sağlamada, yuvanızdan yardım alabilirsek size müteşekkir kalacağız. Araştırma için okul öncesi dönemdeki çocuklara ihtiyaç duyulduğu için sizin kurumunuz seçilmiş bulunmaktadır. Bu araştırmaya katılmanın size hemen dönecek bir faydası bulunmamakla beraber, araştırmaya katılmakta araştırma hakkında sonrasında bilgi almanız ve mümkündür.

Sizden ricamız, ekte yollamış olduğumuz 'Veli Mektubu'nu çocukların annelerine ve öğretmenlerine ulaştırmanız şeklinde olacaktır. Bundan sonraki aşamada, araştırmaya katılmayı kabul eden velilere ve bu çocukların öğretmenlerine ulaştırılmak üzere değerlendirme kitapçıklarını yollayacağız. Bu önemli çalışmaya vereceğiniz destek bizim için çok değerlidir. Bize yardımcı olup olmayacağınızı bildirmek için, lütfen ekteki bölümü doldurunuz ve bu mektupla birlikte gönderilmiş olan zarfa koyarak bize geri yollayınız. Bundan sonraki düzenlemeler için daha sonra sizinle temasa geçeceğiz. Çalışmanın herhangi bir bölümüyle ilgili olarak sorularınız olursa, lütfen bizimle irtibat kurmaktan çekinmeyiniz. Telefon numaralarımız aşağıda verilmiştir. Bu önemli çalışmadaki yardımlarınız ve katkılarınız için şimdiden teşekkürlerimizi sunarız.

Saygılarımızla,

Proje Sorumlusu
Bilgesu Hasçuhadar (Psikolog)
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Üniversitesi
Psikoloji Bölümü
Gölköy Kampüsü, Bolu
Tel: 0 537 277 01 91
E-mail: bilgee_suu@hotmail.com

Proje Danışmanı
Prof.Dr. Hamit Coşkun
Abant İzzet Baysal

Psikoloji Bölümü
Gölköy Kampüsü, Bolu

CEVAP KAĞIDI

Çocukların duygu kontrolü ile ilgili olan bu çalışmaya katılmak

☐

istiyorum

istemiyorum

☐

Yuvanın ismi: _____

Adres: _____

Telefon numarası: _____

Faks numarası: _____

Yuvadaki 4-5 yaş grubu çocuk sayısı: _____

Yöneticinin ismi: _____

İmza: _____

Tarih: _____

Ek 10: Yaratıcılık Kategorileri

Kategoriler

K1: Diş fırçası/ Kalemlik

K2: Çay, su, sürahi, bardak vs.

K3: Kumbara

K4: Kültablası

K5: Kutu (takı, düğme, toka vb)

K6: Kutu(Yiyecek, ceviz, fındık, vb.)

K7: Alet (Kesme aleti, şekil vb.)

K8: Çerçeve

K9: Etkinlik

K10:Deney

K11: Oyun

K12: Akvaryum

K13: Vazo/Saksı

K14: Hayvan/İnsan

K15:Lamba, ışık

Ek 11: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Onayı



**T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 93554413/605/3877212

11/09/2014

Konu: Araştırma İzni (Bilgesu HASÇUHADAR)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: 03/09/2014 tarihli Dilekçe.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Psikoloji Anabilim Dalında yüksek lisans programına devam eden Araştırma Görevlisi Bilgesu HASÇUHADAR'ın "Duygu sosyalleştirmenin duygu düzenleme, sosyal gelişim ve dil gelişimi ile ilişkileri" konulu tez çalışmasına ekte belirtilmiş olan okul öncesi eğitim kurumlarından veri toplamak istenmektedir.

Uygulanması talep edilen araştırma izni, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 sayılı Genelgesi gereği Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

İbrahim ÇAVUŞOĞLU
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
11/09/2014

Ömer ERU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır.
.../.../20...
11 Eylül 2014

Afet YILMAZ
Bolu M.E.M. Destek Hizmetleri

EK: İlgi Yazı (39 Sayfa)

Tabaklar Mahallesi Cumhuriyet Caddesi Anadolu Sokak BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr/>
e-posta: temelegitim14@meb.gov.tr

Tel: 0 (374) 215 11 06 - 133
Faks: 0 (374) 215 44 85

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 64ce-25b8-32a1-99b7-90ec kodu ile teyit edilebilir.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Bilgesu Hasçuhadar

Doğum Tarihi : 11.10.1989

Doğum Yeri : Bursa

Eğitim Durumu : 2013 - 2015 **Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Bolu) Psikoloji Yüksek Lisans Eğitimi.**

2008 – 2012 **Hacettepe Üniversitesi (Ankara) Edebiyat Fakültesi Psikoloji Lisans Eğitimi.**

2003 – 2007 **Gemlik Celal Bayar Anadolu Lisesi (Bursa)**

2003 - 2006 **Cumhuriyet İlköğretim Okulu (Bursa)**

Yabancı Diller : İngilizce

YDS:73,75

ALES: 80

Deneyimler : Şubat 2012’den beri Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen ve Edebiyat Fakültesi Psikoloji bölümünde Araştırma Görevlisi olarak görev almaktayım.