



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI

EBEVEYNLERİN CİNSİYETE DAYALI DUYGUSAL
İNANÇLARI ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇE'YE UYARLANMASI:
GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SİĞNEM BAĞCI

İSTANBUL 2021



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI

EBEVEYNLERİN CİNSİYETE DAYALI DUYGUSAL
İNANÇLARI ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇE'YE UYARLANMASI:
GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SİĞNEM BAĞCI
(180501006)

Danışman
(Prof. Dr. Serdal Seven)

İSTANBUL 2021

ONAY SAYFASI

BEYAN / ETİK BİLDİRİM

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

Siğnem Bağcı

İmza

TEŞEKKÜR

Bu uzun ve zorlu yolculuğun en başından beri, rehberliğiyle, yüreklendirici sözleriyle, sabrıyla ve güler yüzüyle beni destekleyen, bilimden aldığı ışıkla yolumu aydınlatan, önerileriyle ufkumu genişleten değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Serdal SEVEN'e sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

İhtiyacım olduğunda benden yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım, Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU, Doç. Dr. Özkan SAPSAĞLAM, Dr. Öğretim Üyesi İsa KAYA, Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT, Doç. Dr. Ramazan SAK, Doç.Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN, Dr. Öğretim Üyesi Nuran TUNCER, Dr. Öğretim Üyesi Rıdvan KARABULUT'a desteklerinden ötürü teşekkürü borç bilirim.

Birlikte büyüdüğüm ve onlarla küçüldüğüm, yalnızca öğretmenlik değil annelik duygusunu da bana tattıran, okuyup öğrendiklerimi ve bildiklerimi kendileriyle paylaşmama izin veren yüzlerce öğrencime ve ailelerine, öğrenim hayatımı destekleyen hayat boyu eğitim destekçisi okul idarecilerime teşekkür ederim.

Heyecanımı, bilim tutkumu anlayan ve başarılarımda benimle beraber gözleri parlayan, beni yalnız bırakmayan ve her koşulda destekleyen dostlarıma teşekkür borçluyum.

İlkokul mezunu olmalarına rağmen, şiir kitabı çıkarabilen ve öğrenmeye hayatının son gününe kadar hevesle devam eden anneannem Name SAVAŐ ve en donanımlı ekonomistten öngörülü babaannem Memduha BAĞCI' yı okulun dışında da öğrenilebilecek çok şey olduğunu gösterdikleri için rahmetle anıyor ve teşekkür ediyorum. Birgün zamanı geldiğinde sizlerle buluşacak, uzun uzun edebiyattan ve ekonomiden konuşacağız.

Doğduğu gündən beri varlığı ve sevgisiyle mutluluk bulduğum, hayatımı zenginleştiren, yorulduğum anlarda gözümün önüne gelen güzel yüzü ile bana moral veren ilk ve tek yeğenim Ada BAĞCI'ya teşekkür ederim. Ada, sen benim kalbimsin.

Arkamdaki varlıklarından ve dualarından gücümü aldığım, yapamam dediğimde yapabileceğimi hatırlatan, elimi uzattığımda tutacaklarını hep bildiğim, bir an bile şüpheye düşürmeyen sevgiyi, ne zaman ihtiyacım olsa ilgiyi eksik etmeyen canımdan öte ailem, sevgili annem Nermin BAĞCI, sevgili babam Hüseyin BAĞCI ve sığınağım Mustafa Korkut BAĞCI'ya binlerce kez teşekkür ederim. Her şey size layık olabilmek için ve sizin sayenizde.

Son olarak Türkiye Cumhuriyeti'nin Kurucusu, Anafartalar Kumandanı, Ulu Önder, Başkomutan, Başöğretmen, Mareşal, Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK'e kadınlara verdiği değer ve duyduğu inanç için sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Sıgnem Bağcı
İmza

İTHAF

Anneme ve babama...

EBEVEYNLERİN CİNSİYETE DAYALI DUYGUSAL İNANÇLARI ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇE'YE UYARLANMASI: GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI

Siğnem BAĞCI

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Thomassin vd. (2019) tarafından geliştirilmiş olan Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması ve Türk ebeveynler için geçerlik ve güvenilirlik analizi yapılmasıdır. Çalışma, İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde yaşayan 36-72 aylık okul öncesi dönemde çocukları olan 69 anne ve 67 baba olmak üzere toplam 136 ebeveyn üzerinde yürütülmüştür. Toplanan veriler betimleyici analizler kullanılarak çözümlenmiştir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini incelemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), Bartlett testi, Doğrulayıcı Faktör Analizi, Açımlayıcı Faktör Analizi Yöntemleri, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comperative Fit Index), Tucker-Lewis Endeksi, Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı ve Bağımsız Örneklem T-testi kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, Türkçe'ye uyarlanmış olan Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları ölçeğinin yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn, Cinsiyet, Duygu, İnançlar, Ölçek Uyarlama, Okul Öncesi Dönem.

**TURKISH ADAPTATION OF PARENTS' GENDERED
EMOTION BELIEFS SCALE: VALIDITY AND RELIABILITY
STUDY FOR TURKISH PARENTS**

Siğnem BAĞCI

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the validity and reliability of the Parents' Gendered Emotion Beliefs Scale developed by Thomassin et.al. (2019) for the adaptation of the Turkish version and Turkish Parents. The study was conducted on a total of 136 parents, including 69 mothers and 67 fathers who have 36-72 month-old-children in Istanbul province, Bahçelievler district. The obtained data were analyzed as a result of descriptive analysis. In order to examine the validity and reliability of the scale, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), Bartlett Test, Confirmatory Factor Analysis, Exploratory Factor Analysis methods, Comparative Fit Index (CFI), Tucker Lewis Index (TLI), Cronbach's Alpha internal consistency coefficient and independent samples T-test were used. As a result of the study, it was found that the Parents' Gendered Emotion Beliefs Scale adapted to Turkish was sufficiently valid and reliable.

Keywords: Parents, Gender, Emotion, Beliefs, Scale Adaptation, Preschool Period.

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, alanyazındaki eksikliğin giderilebilmesi için Thomassin, K., Seddon, JA ve Vaughn-Coaxum, R. (2019) tarafından geliştirilen “Parents’ Gendered Emotion Beliefs (PGEB)” ölçeğinin okul öncesi eğitim çağında 36-72 aylık çocukları olan Türk anne-babalar için incelenmesi, geçerlilik güvenilirlik analizinin yapılması ve Türk anne babalar için uyarlanması amaçlanmıştır. Anne babaların geğekleştirdiği duygu sosyalleştirme uygulamalarını güdüleyen inançları araştırarak bilgi edinmek, çocukların duygusal gelişimini ve doğru duygusal sosyalleşme uygulamalarını anlayabilmek için çok önemli bir anahtar olacaktır. Ebeveyn uygulamalarının çocukların duygusal gelişiminde ve sonuç olarak da çocuklardaki etkilerinde cinsiyetin rolü hakkında çok az bilgi edinilmiştir. Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında da okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerine yönelik, cinsiyete dayalı duygusal inançları inceleyerek ölçebilen bir ölçeğin bulunmadığı ve söz konusu inançların yeteri kadar ele alınmadığı görölmektedir. Anne babaların geğekleştirdiği duygu sosyalleştirme uygulamalarını güdüleyen inançları araştırarak bilgi edinmek, çocukların duygusal gelişimini ve doğru duygusal sosyalleşme uygulamalarını anlayabilmek için çok önemli bir anahtar olacaktır.

Çalışma, İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde yaşayan 36-72 aylık okul öncesi dönemde çocukları olan 69 anne ve 67 baba olmak üzere toplam 136 ebeveyn üzerinde yürütölmüştür. Toplanan veriler betimleyici analizler kullanılarak çözümlenmiştir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini incelemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), Bartlett testi, Doğrulayıcı Faktör Analizi, Açımlayıcı Faktör Analizi Yöntemleri, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comperative Fit Index), Tucker-Lewis Endeksi, Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayısı ve Bağımsız Örneklem T-testi kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonuçlarına göre, Türkçe’ye uyarlanmış olan Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları ölçeğinin yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır.

Bu ölçek, öğretmenler, akranlar gibi diğer bireylerdeki inançları ölçmek için de yararlı olabilir. Çocukların toplumsal cinsiyet, sosyal-duygusal gelişim ve iyilik hali alanlarını ele alan klinik ve gelişimsel araştırmalarda, eğitim araştırmalarında ve aile sistemlerini araştıran çalışmalarda ölçeğin kullanımı uygundur.

Şubat, 2021

Siğnem BAĞCI

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vii
ABSTRACT	viii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi
TABLO LİSTESİ	xiv
ŞEKİL LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR	xvi
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	4
1. LİTERATÜR TARAMASI	4
1.1. DUYGUSAL GELİŞİM	4
1.1.1. Duygular ve Temel Duyguların Gelişimi.....	5
1.1.2. Duygusal Gelişim Dönemleri.....	10
1.1.2.1. Zaman'ın Duygusal Gelişim Dönemleri	10
1.1.2.2. Nilsen'in Duygusal Gelişim Dönemleri	12
1.2. SOSYAL GELİŞİM	12
1.2.1. İlk Sosyal İlişkiler	13
1.2.2. Erken Çocukluk ve Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim	14
1.2.3. Sosyal Gelişim Kavramları.....	15
1.2.3.1. Sosyal Davranış	15
1.2.3.2. Sosyal Zeka	16
1.2.3.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Beceriler.....	17
1.2.3.4. Sosyal Yeterlilik	19
1.2.3.5. Sosyal Fobi	19
1.2.3.6. Sosyal Uyum	20
1.2.4. Sosyalleştirme ve Kuramsal Bakış.....	21
1.2.4.1. Davranışçı Kuram ve Sosyalleşme.....	21

1.2.4.2.	Sosyal Öğrenme Kuramı, Psikoanalitik Kuram ve Bağlanma Kuramı.....	22
1.2.4.3.	Bilişsel Gelişim Kuramı ve Sosyo-Kültürel Kuram.....	23
1.2.4.4.	Ekolojik Sistem Kuramı	23
1.3.	DUYGU SOSYALLEŞTİRME.....	25
1.3.1.	Ebeveyn Sosyalleştirme Davranışları	27
1.3.2.	Ebeveynin Duygu Sosyalleşme Süreçleri.....	28
1.3.3.	Türk Anne Babalar ve Duygu Sosyalleştirme	31
1.4.	ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET	32
1.4.1.	Cinsiyet Rolü Gelişimi.....	34
1.4.1.1.	Biyolojik Faktörler	34
1.4.1.2.	Bilişsel Faktörler	36
1.4.1.3.	Toplumsal Faktörler	37
1.4.2.	Toplumsal Cinsiyet Kavramı	39
1.4.3.	Aile ve Toplumsal Cinsiyet	40
1.4.3.1.	Bağlanma Kuramı.....	40
1.4.3.2.	Ebeveynlik Stilleri	42
1.4.3.3.	Toplumsal Cinsiyet Gelişimi Açısından Ailenin Rolü.....	44
1.5.	DUYGU SOSYALLEŞTİRME SÜRECİNDE CİNSİYET FAKTÖRÜ	46
1.6.	YURTİÇİ VE YURTDIŞI'NDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	48
1.6.1.	Yurtdışı'nda Yapılan Araştırmalar	48
1.6.2.	Yurtiçi'nde Yapılan Araştırmalar	52
	İKİNCİ BÖLÜM	56
2.	YÖNTEM.....	56
2.1.	ARAŞTIRMANIN MODELİ	56
2.2.	ARAŞTIRMA GRUBU.....	56
2.3.	VERİLERİN TOPLANMASI	59
2.3.1.	Veri Toplama Araçları.....	59
2.3.1.1.	Kişisel Bilgi Formu	59
2.3.1.2.	Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnanışları Ölçeği.....	60
2.3.1.3.	Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanma Çalışmaları.....	61

2.3.1.4. Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları	62
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	64
3. EBEVEYNLERİN CİNSİYETE DAYALI DUYGUSAL İNANÇLARI ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK BULGULARI	64
3.1. GÜVENİLİRLİK ANALİZİ	65
3.2. GEÇERLİLİK ÇALIŞMALARI	66
3.2.1. Kapsam Geçerliliği	66
3.2.2. Yapı Geçerliliği	66
3.2.2.1. Faktör Analizi.....	66
3.2.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	68
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	72
4. TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	72
SONUÇ.....	77
KAYNAKÇA	81
EKLER.....	97
ÖZGEÇMİŞ.....	105

TABLO LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1.1: Duygu kavramının çeşitli tanımları.....	5
Tablo 1.2: Dönemlere göre korku kaynakları.....	8
Tablo 1.3: Literatürdeki bazı sosyal beceri tanımları.....	18
Tablo 2.1: Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistikler.....	58
Tablo 2.2: Katılımcıların çocuklarına ait betimleyici istatistikler.....	59
Tablo 3.1: Açımlayıcı faktör analizi değerleri.....	64
Tablo 3.2: Güvenilirlik analizi sonuçları.....	65
Tablo 3.3: Faktör özdeğerlik tablosu.....	67
Tablo 3.4: Faktörler arası korelasyon tablosu.....	68
Tablo 3.5: Fit index değerleri.....	69
Tablo 3.6: Faktörlerin korelasyonları.....	69
Tablo 3.7: Faktör ve öge yapısı.....	70
Tablo 3.8: Bağımsız örneklem T- testi sonuçları.....	71

ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1.1: Nilsen'e göre duygusal gelişim aşaması.....	12
Şekil 1.2: Brofenbrenner'ın çocuğun gelişimindeki sosyal ilişki döngüsü.....	25
Şekil 1.3: Duygu sosyalleştirme davranışları.....	27
Şekil 3.1: Scree plot.....	67
Şekil 3.2: Faktör – Madde etkileşim grafiği.....	70

KISALTMALAR

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
CFI	: Comperative Fit Index
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
DSM-IV	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
ECDİ	: Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnanışları Ölçeği
FI	: Faktör 1 (Cinsiyetten Bağımsız İfade)
FII	: Faktör 2 (Cinsiyet İfadesi)
FIII	: Faktör 1 (Cinsiyete Göre Sosyalleşme)
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
NNFI	: Non-Normed Fit Index
PGEB	: Parents' Gendered Emotion Beliefs scale
s.	: Sayfa/sayfalar
TLI	: Tucker Lewis Index
v.d.	: Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakilere
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü

GİRİŞ

Problem Durumu

Duygusal sosyalleşme sürecinde çocuklarının duygusal becerilerini geliştirmede, anne babaların en önemli faktörlerden biri olduğu yaygın olarak onaylanmakta ve benimsenmektedir (Eisenberg vd., 1998; Zeman vd., 2010). Üstelik, birçok araştırma, gerçekleştirilen kimi ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocukların duygusal gelişimini destekleyerek kolaylaştırabildiğini (Denham vd., 2007), kimi farklı uygulamaların ise çocukların uyarlanabilen duygu becerilerinin gelişimini güçleştirerek engelleyebileceğini ve zararlı sonuçlara neden olabileceğini kanıtlamıştır (Denham vd., 1997). Bu nedenler göstermektedir ki, anne babaların gerçekleştirdiği duygu sosyalleştirme uygulamalarını güdüleyen inançları araştırarak bilgi edinmek, çocukların duygusal gelişimini ve doğru duygusal sosyalleşme uygulamalarını anlayabilmek için çok önemli bir anahtar olacaktır.

Bazı araştırmaların desteklediği gibi, duygu ifadelerinde ve duygu sosyalleşmesinde çocukların cinsiyet farklılıklarının etkisi oldukça belirgindir. Bu da cinsiyetin sosyalleşme sürecinde önemli bir etken olduğunu kanıtlar niteliktedir (Chaplin ve Aldao, 2013; Chaplin vd., 2005). Bununla beraber, literatüre baktığımızda duygu sosyalleştirmede cinsiyete dayalı bulgular büyük ölçüde karmaşıktır. Şaşırtıcı şekilde, ebeveyn uygulamalarının çocukların duygusal gelişiminde ve sonuç olarak da çocuklardaki etkilerinde cinsiyetin rolü hakkında çok az bilgi edinilmiştir. Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında da okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerine yönelik, cinsiyete dayalı duygusal inançları inceleyerek ölçebilen bir ölçeğin bulunmadığı ve söz konusu inançların üzerinde gerektiği kadar çalışılmadığı görülmektedir.

Bu araştırmada “cinsiyete dayalı inançlar” olarak adlandırılacak olan anne babaların duygu ve duygu ifadesini etkileyen cinsiyet rolüyle tutarlı inançlarını ölçebiliyor olmak tüm bu nedenlerle önemli olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Alanyazındaki eksikliğin giderilebilmesi için Thomassin, K., Seddon, JA ve Vaughn-Coaxum, R. (2019) tarafından geliştirilen “Parents’ Gendered Emotion Beliefs (PGEB)” ölçeğinin okul öncesi eğitim çağında 36-72 aylık çocukları olan Türk anne-babalar için incelenmesi, geçerlilik güvenilirlik analizinin yapılması ve Türk anne babalara uyarlanması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Problemi ve Alt Problemler

Araştırmanın problem ve alt problemleri şu şekildedir:

- “Parents’ Gendered Emotion Beliefs (PGEB)” ölçeği okul öncesi eğitim çağında 36-72 aylık çocukları olan Türk anne-babaları için geçerli ve güvenilir midir?
- “Parents’ Gendered Emotion Beliefs (PGEB)” ölçeği okul öncesi eğitim çağında 36-72 aylık çocukları olan Türk anne-babaları için geçerli midir?
- “Parents’ Gendered Emotion Beliefs (PGEB)” ölçeği okul öncesi eğitim çağında 36-72 aylık çocukları olan Türk anne-babaları için güvenilir midir?

Sayıtlılar

- Araştırmaya katılan anne-babaların Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği’ni hiçbir baskı altında kalmadan dikkatli, tarafsız, gerçeği yansıtarak ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- Gelişimi normal seyreden çocukların öz anne – babalarıyla,
- Anne babaların yalnızca ölçeğe verdiği cevaplarla,
- Araştırmaya katılan anne babaların kültürel kökenleri ve sosyo-ekonomik düzeylerinin nispeten homojen olmasıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Duygu Sosyalleştirme: Duygu sosyalleştirme, ebeveynlerin kendi hissettikleri duyguları ifade etme biçimleriyle çocuklarına modellik etme ve çocuklarının duygularını anlama, ifade ve tecrübe etme, bu duygulara gösterdikleri tepkilerle çocuklarına duyguları öğretme sürecidir (Eisenberg vd., 1998; Morris vd., 2007).

Cinsiyet: Canlıların tamamında bir türe ait tüm üyeleri, üreme açısından karşılıklı olarak tamamlanmayı sağlayan biyolojik özellikleri içine alarak, erkek ve dişi şeklinde ayırabilme imkanı veren kromozomları, anatomik, hormonal ve fizyolojik bileşenleri kapsayan bedensel niteliklerin tümü cinsiyet olarak tanımlanmaktadır (Charlesworth, 2011; San Bayhan ve Artan, 2011).

Toplumsal Cinsiyet: Cinsiyete yönelik toplum ve kültür tarafından yüklenen anlamı ve kadın veya erkeğin yaşam tarzı, davranış, duygu ve düşünce dünyası gibi konularda beklentileri ifade eder (Dökmen, 2004; Helman, 1990).

Sosyalleştirme: Çocukların bağlı bulunduğu toplumun kendilerinden beklediği davranışları, inanç ve tutumlarını öğrenmesi “sosyalleşme” olarak adlandırılır (San Bayhan ve Artan, 2005).

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun doğumu ve temel eğitime başladığı zaman arasında geçen yılları içeren ve çocukların ileriki yaşamlarında önemli role sahip; bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve motor gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin biçimlendiği, ailelerde ve kurumlarda gerçekleştirilen eğitim sürecidir (Aral vd., 2002, s. 14).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. LİTERATÜR TARAMASI

Bu kısımda geçmişten günümüze kaynaklar derinlemesine incelenerek araştırmanın temel aldığı ve içeriğini oluşturan, kavram ve kuramlara yer verilmiştir.

1.1. DUYGUSAL GELİŞİM

Duygusal gelişimin önemini kavrayabilmek için öncelikle ruh sağlığı kavramından bahsetmek yerinde olacaktır. Dünya Sağlık Örgütü kurulduğundan itibaren “ruhsal iyilik hali” ni sağlık tanımının içerisine almıştır. 20. Yüzyılın başlarında ortaya çıkarak gittikçe önem kazanan ruh sağlığı kavramı, ruhsal bozukluklardan yoksun olma hali olarak düşünülse de bu tasvir ruh sağlığının anlamını kavrayabilmek için oldukça yetersiz kalacaktır (Seven, 2018). Ruh sağlığı kavramını Dünya Sağlık Örgütü (WHO) (2004), “Bireyin potansiyelini başarıya ve yaşamda normal kabul edilen baskı durumları ile başa çıkabilme özellikleri ile sosyal ve duygusal iyi olma durumu” olarak tanımlamıştır. Freud (1923), ruh sağlığını “İd, ego ve süperegö arasında denge sağlayarak nedensiz kaygılardan uzak olarak mutlu, diğer insanlarla iyi iletişim kurabilecek yeteneğe sahip ve toplum için yararlı olma hali”, Yörükoğlu (1996) ise, “Kişinin kendisi ve çevresi ile devamlı bir denge ve uyum içinde olması” tanımı ile açıklamıştır.

Ruh sağlığı tanımları ele alındığında duygusal gelişimin sağlıklı yaşam için önemli bir etken olduğu görülmektedir. Duyguların ortaya çıkışı, duygusal tepkiler, duyguları ifade etme biçimleri, duyguların süresi ve şiddeti duygusal gelişim içinde ele alınır ve ruh sağlığının kalitesi için önemli göstergelerdir.

1.1.1. Duygular ve Temel Duyguların Gelişimi

Ortak ve kesin bir tanımlaması yapılamayacak olan duygu çeşitli kaynaklar tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. Bu tanımlardan bazıları aşağıdaki tabloda görülebilir:

Tablo 1.1: Duygu kavramının çeşitli tanımları.

Hewstone ve Stroebe (2001)	“Bireyin hislerinde bir farklılık yaratan bir uyarıcının etkisiyle vücutta meydana gelen değişimlerdir.”
Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2019)	“Belirli olay, nesne ya da bireylerin insanın iç dünyasında canlandırdığı etki, kendine has bir ruhsal devinimdir.”
Ruh Bilimleri Sözlüğü (1990)	“Belirli olay, nesne ya da bireylerin insanın iç dünyasında canlandırdığı izlenimlerdir.”
Morgan (1998)	“Fizyolojik olarak belirtileri ve temeli çoğunlukla bilinmeyen ve şiddetsiz duyuşsal durumları belirtmek için kullanılan genel bir terimdir.”
Parke (1994)	“Sosyal etkileşim ve ilişkilerin odağında olan bir süreç ve önemli bir üründür.”
Campos vd. (2004)	“Bireyin, diğer insanlarla ya da çevresindeki önemli kişilerle iletişimi başlatma, devam ettirme ve sonlandırma girişimleri veya hazırbulunuşludur.”
Denham (1998)	“Duygular günlük deneyimlerin merkezidir, insanın kendisi ve dünyayı algılayış biçimini etkilemektedir.”

Birçok farklı bileşenden oluşan duygular fizyolojik, ifadesel, davranışsal ve bilişsel olmak üzere ayrı boyutlarda ele alınır.

İnsanlar benzer duygulara sahip olsalar da duygular kişiye özgüdür. Olumlu ve olumsuz duyguların ifade biçimi ile hissedilme süresi, sıklığı, şiddeti ve ne zaman ortaya çıkacağı kişiden kişiye değişmekte ve bu farklılık bireyin geçmiş deneyimlerinden kaynaklanmaktadır (Seven, 2018). Bir araştırmada, anneleriyle oyun oynayan bebeklerin patlama sesine verdikleri tepkiler neşe, kızgınlık, korku, ilgi gibi farklı şekillerde yorumlanmıştır (Papalia vd., 1999). Duygu yoğunluğunun iki aşırı uç arasında dengelenememesi ise ciddi ruhsal sorunlara yol açabilir. Bu nedenle olumlu ve olumsuz duyguların birey tarafından kontrolü hayati öneme sahiptir (Nilsen, 2000).

Temel duygular insan ve hayvanlarda bulunan ağlama, gülme, öfke, üzüntü, korku ve endişe gibi duyguları kapsar. Bebekliğin ilk altı ayında sıklıkla görülen bu temel duygular (Lewis, 2007), aşağıda ele alınmıştır:

Ağlama: Doğumdan itibaren bebeklerin ihtiyaçlarını anlatabilmek için kullandığı ağlama, iletişim biçimi olarak karşımıza çıkar. Ağlamanın insan hayatının ilk altı ayında genellikle acıkma ve vücut ısısının değişimi nedeniyle ortaya çıktığı yapılan araştırmalarda görülmüştür (Kaya, 2019). Aşırı ağlamanın literatürde bir tanımı olmamasıyla birlikte, gün içerisinde iki saate kadar ağlama bebekler için normal kabul edilmektedir (Hiscock ve Jordan, 2004).

İlerleyen zamanlarda bebeklerin büyümesiyle beraber ağlama sebepleri de çeşitlilik kazanmaktadır. Bu sırada duygularını ifade etmenin farklı yollarını öğrenmekte ve ağlamayı daha az kullanmaya başlamaktadırlar. Öyle ki, yapılan bir araştırmaya göre bebekler yenidoğan döneminde zamanlarının %2 ila %11'ini ağlayarak geçirirken, altı haftalık olduklarında günde 2-3 saat ağlayarak zirveye ulaşmakta ve üç aydan itibaren ağlama süresini azaltarak günde bir saatin altına indirmektedir (Santrock, 2011).

Ağlayan bebeğe karşı annenin tavır, tutum ve sakinleştirme amaçlı uyguladığı metotlar anne-bebek ilişkisinde olduğu gibi duygusal gelişim açısından da oldukça önemlidir. Çeşitli kültürlerde farklılık gösteren bu metotların olumlu ve olumsuz anlamdaki etkileri çocuk sağlığını doğrudan etkilemektedir (Özmert, 2006).

Gülme: Gülmeye dair pek çok tanım olmasıyla beraber fizyolojik, psikolojik, biyolojik, antropolojik ve sosyolojik gibi farklı alanlarda farklı farklı incelenmesi nedeniyle ortak bir tanımlama yapmak oldukça zor görülmektedir (Oral, 2002).

Bebeklikte ilk gözlemlenebilen duygusal ifadelerin başında gelen gülme mutluluk belirtisi olarak görülse de ilk haftalarda refleks olarak karşımıza çıkmaktadır. İhtiyaçlarını ifade etmek için ağlayan bebek, mutlu ve rahat hissettiğinde de annesine durumunu gülümseyerek ifade eder (Ulutaş vd., 2016).

Doğumundan itibaren tepki gösteren ve tepki alan, algısal yeteneği olan bebekte meydana gelen “sosyal gülme” ebeveynlerin bebekle iletişimi sonucu oluşur. Sosyal gülme ebeveynlerin bebeğin hoşuna giden yüz ifadeleri ve tepkileriyle

pekiştikçe bebek tarafından düzenli ve kalıcı olarak kullanılır (Berk, 2013). Tıpkı ağlama gibi çocuk büyüdükçe daha farklı uyaranlara gülmeye başlar. Zamanla çocuğun gülme sıklığı artar ve bir amaç doğrultusunda sosyal hayatta kullanılabilir hale gelir (Messinger, 2009).

Öfke ve Üzüntü: Evrensel bir duygu olan öfke memnuniyetsizlik sonucu ortaya çıkmaktadır. Ekman ve Friesen (1987) öfkeli insanların farklı kültürlerde bile aynı biçimde ortaya çıktığını ortaya koymuşlardır.

Öfke duygusal, psikolojik, motor ve psikolojik gibi farklı bileşenlerin iletişimini kapsar ve bireyin engellendiğini, kırıldığını ya da bir tehdide maruz kaldığını hissettiği zamanlarda gösterdiği saldırganlık tepkisi ile ifade edilir (Sharkin, 1988). Öfke hissiyle başa çıkarak, bu duyguyu kontrol edilebilir hale getirmek oldukça önemlidir. Kontrol edilemeyen öfke kişinin yeni sorunlar yaşamasına neden olurken, kontrollü öfke kişiye olumlu yönde katkı sağlayacaktır.

Öfke bebeklerde çoğu zaman ağlama ile gösterilir ve memnuniyetsizlik göstergesi olarak önemli bir işarettir. Bebeğin büyümesiyle öfke sebeplerine ve öfkelenilen kişi veya olaya daha bilinçli olarak yönelim oluşur. Çocuğun öfke duygusunun hayatın bir parçası olduğunu, bu duyguyu kontrol edebilir ve farklı yönlerde uyarlayabilir hale gelmesi duygusal gelişimde büyük önem taşımaktadır (Kaya, 2019).

Üzüntü bireyin ilgi nesnesinin eksikliğinde görülen bir tepki olarak kabul edilebilir. Üzüntü sonucu oluşan eşdeğer davranışların diğer hayvanlarda da gözleniyor olması üzüntü duygusunun evrenselliğine bir işarettir (Çolak ve Çetinkaya, 2017). İstek dışında gelişen temel duygulardan biri olan üzüntü, öfkeye göre bebeklerde daha az görülür. Kaş çatma, ağlama, arkasını dönme gibi tepkiler bebeklerin üzüntülerini belli etme yolları olarak görülmektedir (Kaya, 2019).

Korku ve Kaygı: Korku genel olarak, tüm canlıların, gördüğü ve görmediği, hissettiği, aklından geçirdiği, planladığı, hayal ettiği tehdit veya tehlike içeren kişi, obje, durum, vaka, sonuç karşısında gösterilen doğal, kozmik bir ruhsal tepki olarak tanımlanabilir (Köknel, 1995).

İnsan yaşamının gündelik yaşamda bir parçası olan korku duygusu, gerçekleşen ya da hissedilen bir tehlikeye karşı, son derece normal, gerekli, kaçınılmaz ve evrensel bir tepkidir. Korku kendisini bedende kasları germe, hızlanan kalp atışı, gerilimlerle gösterebilir (Seven, 2018). Korku duygusu tetiklendiği anda birey tehlikeli durum, nesne veya olaylardan kaçarak, karşı koyarak, tedbirler alarak kendisini korumaya alır. Bu nedenle korku tehlikeli durumlarda bireyi uyaran, kendisini müdafaa etmesini ve korumasını sağlayan, hissedilmesi zorunlu ve faydalı bir temel duygudur (Kaya, 2019; Sargın, 2012).

Bebeklerin korkuyla ilk tanışmaları, doğumla beraber anne karnından ayrıldığında güven ve koruma ihtiyacı, tehlike hissetmesiyle ortaya çıkar ve ağlayarak ya da mimikleriyle korkusunu ifade eder (Sargın, 2012). Daha sonra çevresiyle daha sık etkileşimi sonucu bilmediğini düşündüğü durum, kişi ve nesnelere karşılaşmasıyla devam eder. Çocuğun ne zaman ve neden korkacağını belirlemek, korkunun meydana çıkışını etkileyen birçok bileşenin varlığı nedeniyle oldukça güçtür. Uyarıcının şekli, çevre şartları, geçmiş yaşantılar ve mevcut zamandaki psikolojik ve fizyolojik hal bu etmenlere örnektir (Yavuzer, 1994). Gelişim ilerledikçe korku duygusu farklı dönemlerde farklı şekillerde görülür. Aşağıdaki tabloda dönemlere göre genel korku kaynakları görülebilir (Seven, 2018):

Tablo 1.2: Dönemlere Göre Korku Kaynakları.

0-6 ay	Kuvvetli Ses
7-12 Ay	Yabancı kişiler, beklenmeyen durumlar, yüksekte bulunma
1 Yaş	Anne-babadan ayrı kalma, tuvalet yaralanmaları, yabancı kişiler
2 Yaş	Gürültülü yüksek sesler, karanlık, hayvanlar, anne-babadan ayrı kalma, büyük objeler, yabancı akranlar ve ortamlar
3 Yaş	Karanlıkta kalma, maskeler, hayvanlar, anne-babadan ayrı kalma
4 Yaş	Anne-babadan ayrı kalma, hayvanlar, geceleri duyulan sesler, hayvanlar
5 Yaş	Anne-babadan ayrı kalma, karanlıkta kalma, hayvanlar
6 Yaş	Anne-babadan ayrı kalma, karanlıkta kalma, doğaüstü varlıklar, yalnız kalma ve yalnız uyuma, yaralanma
7-8 Yaş	Karanlıkta kalma, doğaüstü varlıklar, medyada görülen olumsuz haberler, yaralanmalar, tek başına kalma
9-12 Yaş	Karanlıkta kalma, ölümler, okuldaki sınavlar ve gösterilen performans, gök gürültüsü ve yıldırım gibi doğa olayları

Görüldüğü gibi korku kaynaklarına çocuk büyüdükçe çeşitlilik yaşanmaktadır. Çocukların korkuları karşısında görmezden gelmek, üzerine gitmek,

aşağılamak, dalga geçmek, utandırmak, korku duygusunu pekiştirmek olumsuz sonuçlara neden olabilecek yanlış tutumlardır. Aşama aşama korku kaynağı ile ilişki kurmanın sağlanması, korkan çocuğa empati ile yaklaşmak ve empati içeren ifadelerle iletişim kurmak olumlu yönde etki edebilir (Kaya, 2019). Çocuğu cesaretlendirmek, korku yaratabilecek gereksiz ortamlarda bulunmamasını sağlamak, korkuyu disiplin yöntemi olarak kullanmamak, rahatlatıcı bedensel temaslar takınılabilecek diğer olumlu tutumlardır (Seven, 2018).

Korku ve kaygı birbiriyle karşılaştırılan iki kavram olmasına rağmen kaynağa bakarak ayrımını yapabilmek mümkündür. Çünkü korku kaynağının nedeni belli iken, kaygı belirsiz bir kaynak nedeniyle hissedilir (Kaya, 2019).

Kaygı, olağan dışı ve sebepsiz meydana gelen gereğinden fazla korku hali ya da korkulan durumun gerçekleşme olasılığına karşı verilen terleme, çarpıntı, nefes problemleri, kas gerilimleri gibi fiziksel göstergelerle de fark edilen bir tepkidir (Seven, 2018). Kaygı çoğunlukla bir süreliğine çözülemeyen bir problem ya da giderilemeyen ihtiyaç nedeniyle ortaya çıkarak, problemin çözülmesi, ihtiyacın giderilmesi halinde yok olan geçici kaygı ve çok uzun zamanlar boyunca kendini gösteren, güvenlik tehdidi oluşturan problemler sonucu ortaya çıkarak kişiyi gittikçe etkileyerek uyumsuzlaştıran sürekli kaygı olarak iki türe ayrılır (Sargın, 2012).

Kaygının bulaşıcı bir duygu olması nedeniyle çocuklarda kaygı çevresinde bulunan kaygılı insanlarla beraber gelişir. Annenin kaygılı sesi, bakışı ve hareketleri çocuğu da etkileyerek zihninde oluşan bağlantılar sonucu uyarıcılara karşı kaygı duymayı ve onlardan uzak durmayı öğrenir (Geçtan, 1998). Yavuzer (1993), saldırganlık, cinsellik ve bağımsızlık gibi dürtülerin gerektiği kadar ifade edilememesinin verdiği sıkıntıyla kaygının görüldüğünü savunur. Başaran (1982), sağlıksız ben algısı ve yetersiz kendine güven duygusunu başlıca kaygı nedenleri olarak görür.

Genelleştirilmiş kaygı bozukluğu, sosyal kaygı, panik bozukluklar ve ayrılık kaygısı gibi kaygı sorunları çocuklarda görülebilmektedir. Kaygı durumunda, çocuğa karşı destekleyici tavır takınmak, kaygı verici ortamlardan uzak tutma, çocuğun

kendine güvenini geliştirme ve kaygı nedenlerini belirleyerek çözüm için çabalamak olumlu tutumlardan birkaçıdır (Seven, 2018).

1.1.2. Duygusal Gelişim Dönemleri

Olgunlaşma, büyüme ve öğrenme gibi bileşenlerden oluşan geniş bir kavram olan gelişim, ortak özellikler ve sorunların görüldüğü dönemler halinde ele alınır (Bağcı, 2019). Duygusal gelişim de ortaya çıkışından itibaren diğer gelişim alanları gibi araştırmacılarca incelenmiş ve dönemlere ayrılmıştır. Doğumla beraber başlayan duygusal gelişme insan yaşamı boyunca sürer. Belirli dönemlerde duygu kaynakları, duygusal durum farklılıkları, duyguyu ifade etme biçimleri değişim gösterir (Kulaksızoğlu, 2006). Zeman ve Nilsen'in oluşturduğu duygusal gelişim dönemleri aşağıda sunulmuştur (Seven, 2018).

1.1.2.1. Zeman'ın Duygusal Gelişim Dönemleri

Çocukların sosyal, nörofizyolojik, bilişsel ve dil alanlarındaki gelişimi, duygusal gelişim ile ilişki içindedir (Zeman vd., 2006). Örneğin, utanç, suçluluk, gurur gibi duygular sosyal, bilişsel ve duygusal gelişim arasındaki karmaşık bağlantıların altını çizmektedir çünkü bu duyguları deneyimleme yeteneği yalnızca kültürel normların anlaşılmasına değil, aynı zamanda sosyal olarak kabul edilebilir şekilde davranmaya da bağlıdır. Duygusal gelişimi dört dönemde inceleyen Zeman (1998), 0-6. ay, 7-12. ay, 1-2 yaş ve 3-6. yaş olmak üzere okul öncesi dönemi içine alan bir sınıflandırma yapmıştır.

0-6 ay döneminde gözlenebilen başlıca duygusal tepkiler, "gülme" ve "kahkaha atma" dır. Refleks halinde başlayan gülme tepkisi giderek bilinçli hale gelir ve "sosyal gülme" oluşur. Etkileşim sonucu oluşan sosyal gülme gibi duygusal tepkiler, gelişimin işlevlerinin gerçekleşmesine yardımcı olur. İki ve üçüncü aylardan itibaren görülen kahkaha için ise, bebek bazı uyumsuzlukları fark edecek uygun bilişsel gelişim seviyesine ulaşmış olmalıdır.

7-12 ay dönemi korku, tiksinti, öfke ifadelerinin de görüldüğü ve ifade edildiği dönemdir. Bu gibi memnuniyetsizlik duyguları genellikle ağlayarak ifade edilir.

1-2 yaş dönemi bebeklerin “utanç” ve “gurur” gibi tüm çocuklar için benzeri biçimde olgunlaşan, şekillenmesinde yetişkinlerin büyük payı olan duyguların da ifade edildiği bir dönem olarak karşımıza çıkar. Bu duyguların neden olduğu tepkiler kültürel ve sosyal değişkenler neticesinde farklılaşabilir.

Bu dönemde ortaya çıkan becerilerden “duygusal denetim”, duyguları ayırt edebilme, tanımlayabilme ve kültüre özgü kabul edilebilir biçimlerde ifade edebilmeyi kapsar. Yaşamın ilk yılında yetişkin yardımı denetim becerisi için önemli katkı sağlarken dil ve ifade gelişimiyle birlikte duygu denetim becerisinde de gelişme görülür.

“Empati”, iki yaşına yaklaşırken çocukların kendilerinden başkalarının duygu ifadelerini okuyabilmesi ve kendilerini farklı bir boyutta ele alabilmeleri ile görülmeye başlar. Annesini fiziksel temas ya da sözel iletişim gibi yollarla teselli etmeye çalışan bir bebekte empatinin geliştiğini söylemek mümkündür.

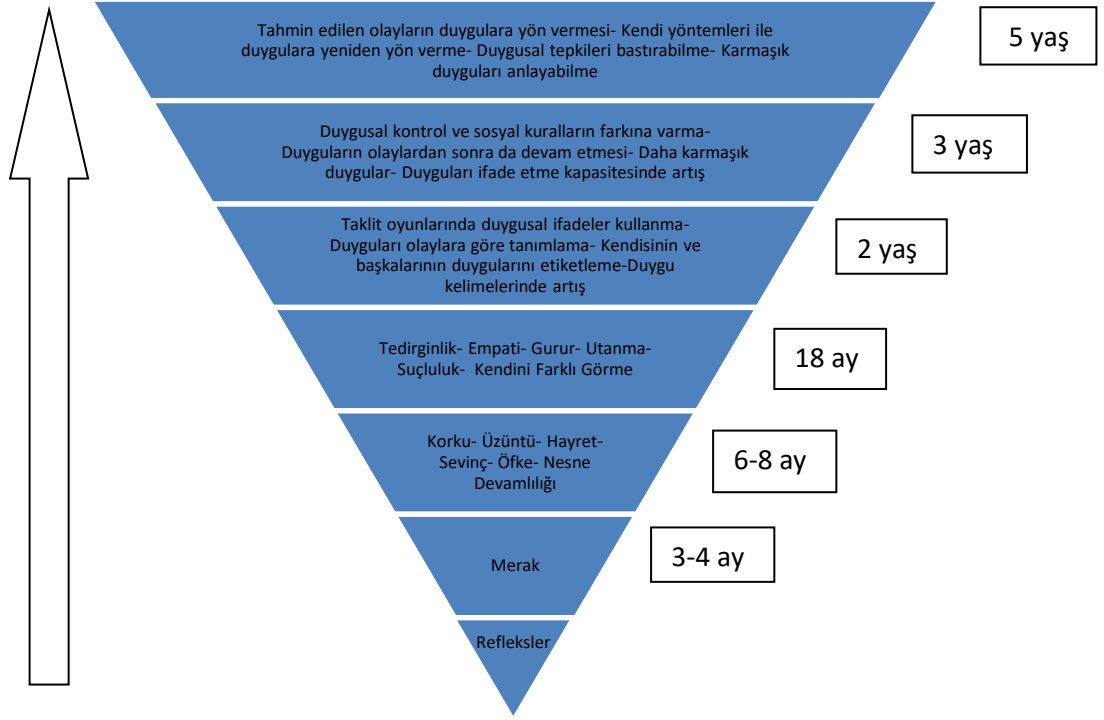
3-6 yaş okul öncesi döneminde duygusal gelişim devam ederken çocukların olumsuz duygularla mücadele edebilmesini sağlamak için yetişkinler çocuklara mantıklı düşünebilme ve duyguları ifade edebilme konularında sözel olarak model olmalıdır. Potansiyel korku, kaygı gibi olumsuz duygular için yetişkinin sözel modelliği kritik bir önem taşır. Bu sayede çocukların, hissettikleri olumsuz duygularını düzenleme yeteneğini desteklemek, gelişim için bir ihtiyaçtır.

Dört yaşlarında duygusal ifadelerini kültürel değerleri ve beklentileri fark ederek düzenleme becerisi kazanan çocuklar, duyguları taklit etmeyi de öğrenir. Bu durumda gerekli hallerde hissettikleri asıl duyguları saklayarak sosyal hayatın getirdiği kurallara göre farklı duygular hissediyormuşçasına davranabilirler. Sosyal kuralların getirdiği bir başka beceride duygusal ifadeleri yönlendirme de ortaya çıkar. Öfke ve saldırganlık gibi duyguları akranlarına karşı gösterebilirken, yetişkinlere ifade etmemeyi tercih etmeleri bu kuralları içselleştirdiklerinin bir göstergesidir.

Bir önceki dönemde kazandıkları gelişmemiş empati becerisini, bilişsel olarak geliştikçe daha karmaşık durumlara uyarlayarak yeni yaşantılarla pekiştirir ve başkalarının duygularını tahmin ederek o duyguyu yaşıyor gibi tepki gösterebilirler (Seven, 2018).

1.1.2.2. Nilsen'in Duygusal Gelişim Dönemleri

Nilsen (2000) tarafından ele alınan duygusal gelişim sınıflandırması, günümüze en yakın sınıflandırmadır. Nilsen'e göre reflekslerle başlayan duygusal gelişim beş yaşına kadar aşağıdaki aşamalarda gelişim gösterir:



Şekil 1.1: Nilsen'e göre duygusal gelişim aşaması.

1.2. SOSYAL GELİŞİM

İnsanların bir arada bulunmaya eğilim göstermesi ve diğer insanlara ihtiyaç duyması sosyal bir canlı olduğunu göstermekte ise bireyin yaşadığı toplum, kültür ve fiziksel çevreye uyum sağlaması hayatının doğrudan etkilenmesine neden olmaktadır. Kişinin dünyaya geldiği andan hayatının sonuna kadar diğer kişilerle ilişkilerinin ve onlarla etkileşim halindeyken ilgi duyduğu, geliştirdiği davranışların tümü sosyal gelişim alanının konusudur (Çubukçu ve Gültekin, 2006). O halde sosyal gelişim, bireyin kendi istek ve ihtiyaçlarını çevresiyle dengeleyerek, içinde yaşanılan toplumda kabul edilebilir davranışlar gösterme ve diğerleriyle uyum içinde yaşama yeteneği olarak tanımlanabilir.

Bireyin fiziksel çevrenin yanı sıra sosyal çevresi ile de sürekli etkileşim içerisinde olması nedeniyle sosyal gelişiminde geride kalan bireyler ekseriyetle

hayatını mutsuz ve başarısız geçirirler. Sağlıklı iletişim kurmada sorunlar yaşanabildiği gibi tartışma ve konuşma gibi becerilerinin gelişmemesi sonucu karşılıklı diyalogları çatışmaya bağlanabilir. İş birliği yapma, diğerleriyle iyi ilişkiler kurma, yardımlaşma ve paylaşma gibi becerilere sahip olmadığı için uyum sıkıntıları çekebilir. Kimi insanların sosyal yaşamda herhangi bir problem yaşamadan hayatına devam etmesi, kimilerininse birçok sosyal sorunla boğuşması, sosyal gelişimin önem ve etkisinin araştırılması gereken bir gelişim alanı olduğunun bir göstergesidir (Bacanlı, 2014; Taylor ve Asher, 1983).

1.2.1. İlk Sosyal İlişkiler

Sosyal gelişim yaşamın sonuna kadar devam eden bir süreç olsa da ilk çocukluk döneminde sosyal gelişimin etkilediği davranışlar ekseriyetle bariz hale gelmektedir (Gander vd., 1993). Doğumla birlikte öğrenme ve gelişime imkan sağlayan bilişsel, dil, sosyal, duygusal ve fiziksel donanımlarla dünyaya gelen birey, aile olarak adlandırılan toplumun en küçük birimiyle ve ilk sosyal çevresiyle yaşamaya başlar. Bu donanımın zamanla kaybolmaması için erken çocukluk döneminden itibaren desteklenmesi gerekir.

Ekseriyetle anne ile kurulan ilk ilişkiler, bebeğin gereksinimlerini karşılamayı sağlar ve sevgi temeline dayanır. Bu ilk sosyal-duygusal ilişki bağlanma adıyla anılır (Seven, 2018). Annenin bebeğini dünyaya getirdikten hemen sonra, uyku ve beslenme gibi temel ihtiyaçlarını karşılamayı düzenlemesi anne ile bebek arasındaki etkileşimde ilk bağlantı teşebbüsüdür. Yaklaşık iki aylık bir bebek karşısındaki ile göz kontağı kurmaya ve sosyal gülme niteliği kazanmaya başlar. Ardından yüz yüze etkileşim kurallarını öğrenmeye başlayan bebekler çevresindekilere uyum sağlar. Karşısındakinin mimikleriyle uyumlu tepkiler verir. Yüz yüze etkileşim sonrasında odaklanılan ses ve hareket gibi uyarıcılar beşinci aydan itibaren yerini nesne ve kişilere bırakır fakat yine de bir nesne ve bir kişiye aynı anda dikkatini vermez. Bu aylarda sosyal etkileşim açısından önem kazanan bebek, nesne ve yetişkin etkileşimi oluşturma, sekiz ve dokuzuncu aylarda nesne ve kişi bağlantısı kurulmasıyla sonuçlanır. Bir yaşına doğru bebek oyunlarda izleyici konumundan çıkıp aktif katılımcı olarak karşımıza çıkar. İlerleyen aylarda dil gelişimi ve kelime dağarcığının

artması ile sosyal ilişkilerinde kelimeler, semboller, hareketler kullanmaya başlar (Schaffer, 1996).

1.2.2. Erken Çocukluk ve Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim

Erken çocukluk dönemindeki yaşantılar bilişsel becerilerde olduğu gibi, kendine güven, saygı, iletişim ve etkileşim gibi sosyal ve duygusal becerilerinde temelini oluşturur (Bekman, 1999). Çocukların çevresine duyduğu merak duygusu, meraklarını gidermek amacıyla etrafındaki kişilerle sosyal iletişim ve etkileşim başlatma davranışlarını tetikler. Bu doğal merakın getirdiği davranış ve yönelimler, diğer gelişim alanlarının yanı sıra sosyal ve duygusal gelişim alanlarına yönelik yaşantılar sağlar. Bu durumu destekleyen birçok araştırmanın da gösterdiği gibi erken çocukluk dönemindeki kaliteli yaşantılar, hayatın ilerleyen dönemlerinde akademik başarılar kadar sosyal hayatın vazgeçilmezi empati, iş birliği, yardımlaşma, toplumsal hayata katkı gibi konularda da olumlu etkiye sahiptir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017).

Sosyal öğrenme kuramcıları, algılama, öğrenme, hafıza ve düşünmeyi kapsayan bilişsel süreçlerin ve çocukların çevrelerindeki uyarıcılarla ilgili nasıl düşündüklerinin bilişsel düzenlemeler açısından temel rol aldığını savunur. Çocukların çevresindeki sosyal iletişim ve etkileşimleri gözlemleyerek sosyal yaşamda kabul edilen ve kabul edilmeyen davranışlara dair yaşantılar edinmesi, toplumun ortak kültürünü fark etmesine ve kendi sosyal beceri ve davranışlarını düzenlemesine yol açmaktadır. Dolayısıyla, erken çocukluk döneminde sosyal gelişim ve edinilen sosyal davranışlar, sağlıklı iletişim, kendini tanıma, sosyal uyum gibi beceriler sergilemek için ihtiyaç duyulan yeterliliğe ulaşılmasında kolaylık sağlamaktadır (Vural, 2006).

Okul ve aile çocukların sosyalleşmesinde iki ana etkindir. Çocuk okul öncesi dönemde ağırlıklı olarak ebeveynlerini model aldığı için ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel seviyesi, sosyal ilişkileri ve aile yapısı çocuğun ilk sosyal yaşantılarını bunun sonucunda da sosyal-duygusal gelişimini doğrudan etkileyecektir. Okul ise sosyal gelişim sürecinde ilk temel sosyal kuruluştur. Kişinin ruhsal ve toplumsal açıdan gelişimini, kendisi ve topluma yararlı beceriler kazanmasını amaçlayan okul

ile ailenin işbirliği, çocuğun gelişim alanlarını desteklemek için olmazsa olmazdır. Bu nedenle okul öncesi dönemin eğitim hedefleri belirlenirken, çocuğun ailesiyle bir bütün olduğu unutulmamalıdır. Pek çok araştırma ailedeki sosyalleşme koşullarının okul hayatına etkisini ve aile sosyalleşmesi ile okul sosyalleşmesinin birlikte ele alınması gerektiğini göstermiştir. Ancak bu şekilde gelişim kalıcı hale getirilebilir (Ergun vd., 1999; Eryorulmaz, 1993).

Yaşamın üç yılı gelişim açısından kritik ilk üç yılında aile çocuğun temel eğitimini vererek onu okul öncesi eğitime hazırlamaktadırlar. Ailede ki bu ilk eğitimin kalitesi sosyalleşme özellikleri ile bir koordinasyon gösterir. Okul öncesi eğitimde aile okul işbirliği ile gelişimini pekiştiren çocuk toplum içinde yaşam ve davranışlara adapte olur ve ilkokul için hazırlanır. Öğretmen ise çocuk ve okul etkileşiminin en aktif vasıtasıdır (Çakar, 2005).

1.2.3. Sosyal Gelişim Kavramları

1.2.3.1. Sosyal Davranış

İnsanın sosyal bir varlık olması neticesinde toplum içinde yaşaması ve yaşadığı toplumla etkileşim kurması doğaldır. Bu etkileşimle toplum bireyin davranışlarını beklentileri ile biçimlendirir. Birey toplumsal kurallar ve değerlerle çatışmak yerine uyma eğilimindedir. İtaat, özümseme ve benimseme gibi çeşitli biçimlerde topluma uyma davranışı gösteren birey için sosyal davranış, toplumla etkileşim sonucu beklentilere uyumlu davranış gösterme tanımı ile açıklanabilir (Demirkaya, 2012). Çocuğun sosyal davranış kazanma sürecinde aile yapısı, toplumun kültürel değerleri gibi farklılıkların yanında bireysel farklılıklar da büyük bir etkidir (Özabacı, 2006). Çocukta sosyal davranış yetersizlikleri saldırganlık, akademik başarısızlık, suça eğilim ve psikolojik sorunlar ile sonuçlanabilir (Gottman ve Putallaz, 1981). Topluma uyum, toplumla bütünleşme ve sosyal davranışların gelişimi bu tür olumsuzlukları ortadan kaldırmak için gereklidir (Avcıoğlu, 2007). Sosyal davranışlar olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılabilir:

Olumlu sosyal davranışlar; toplum işleyişinin düzeni açısından ciddi önem teşkil etmektedir. Her toplumda desteklenen ve övgü gören bu davranışlar, diğer insanlara gönüllü olarak yarar sağlamayı amaçlar. Literatüre bakıldığında bu davranışların

altında empati ve diğer insanların bakış açısına duyarlılık bileşenlerinin olduğu görülür (Eisenberg ve Fabes,1998). Yardımlaşma, paylaşma, işbirliği gibi topluma yarar sağlayan davranışlar bu kategorinin örnekleridir.

Olumsuz sosyal davranışlar; sonucunda yaşlılarla anlaşamama, dışlanma, yalnızlık hissi gibi olumsuzluklara yol açan ve uygun sosyalleşmeyi güçleştiren davranışlar olarak tanımlanır (Merrell, 1993). Toplum tarafından onaylanmayan, saldırganlık, suça eğilim, madde kullanımı gibi davranışlarla örneklenebilecek bu kategoride diğer insanların beklenti ve hisleri göz önüne alınmaz.

Okul öncesi dönem, çocuklarda sosyal yaşama uyum düzeyinin ön plana çıktığı bir dönemdir. Bu uyum yeterli düzeyde gelişmediğinde davranış sorunları yaşanmakta ve bu sorunlar akademik başarıyı hayat boyu etkilemektedir (Diener ve Kim, 2003). Okul öncesi eğitim, bu davranış sorunlarının öğretmenler ve ebeveynler tarafından erkenden fark edilip önlenmesinde büyük role sahiptir (Balat vd., 2008). Yapılan araştırmalarda bu dönemde görülen sosyal uyum problemlerinin saldırgan davranışlar için bir haberci olduğu görülmektedir (Karakuş, 2008).

1.2.3.2. Sosyal Zeka

1920’li yıllarda Thorndike tarafından ortaya atılan sosyal zeka kavramı, o günlerden günümüze kadar pek çok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Fakat çok boyutlu yapısından dolayı sosyal zekayı tek bir tanım üzerinden açıklamak halen mümkün değildir. Bu nedenle araştırmacıların sosyal zeka tanımları ayrı ayrı ele alınmalıdır.

Thorndike (1920) zekayı, sosyal zeka, mekanik zeka ve soyut zeka olmak üzere üç ayrı biçimde ele alır. Bilişsel ve psikomotor iki öge üzerinden tanımladığı sosyal zeka, Thorndike’ e göre “diğer insanları anlama, idare etme ve insan ilişkilerinde ustalıkla davranma yeteneği” dir. Bu tanım diğer araştırmacılara temel oluştursa da uzlaşma sağlanamamıştır.

Walker ve Foley (1973), tanımlama yaparken sosyal zekayı, “insanlara ilgi gösterme, diğer insanların duygu, düşünce ve niyetlerini anlama ve kişilerin duyguları, mizaçları ve motivasyonlarıyla ilgili doğru yargıda bulunma yeteneği” olarak açıklar.

Marlowe, 1986'da sosyal zekayı "Kişilerarası hallerde, kişinin hem kendisinin hem de diğer insanların duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını anlayarak, bu anlayışa uyumlu davranabilme yeteneği" olarak tanımlamış ve bu tanıma, "kişinin kişilerarası problemleri fark etmesi ve bu problemlere çözerek faydalı ürünler ortaya koyabilmesini sağlayan problem çözme becerisi" ni de eklemiştir (Bacanlı, 2014).

Sosyal zeka, sosyal psikoloji, gelişim psikolojisi ve kişilik psikolojisi içerisinde gelişim göstermiştir. Yapılan araştırmalarda, sosyal zekanın farklı bileşenleri arasında sözlü ve sözsüz belirtileri okuyabilme, bilgiyi kullanabilme ve diğer insanları bilgilendirebilme olduğu gibi, duygu kontrolü de başarılı sosyal etkileşime dahildir (Goleman, 1995). Tüm bunların yanında empati kavramı da sosyal zekanın içeriğinde karşımıza çıkmaktadır. Sosyal zekanın karmaşık ve çok boyutlu yapısı tanımını zorlaştırırsa da empatinin duygusal zeka boyutlarıyla ortak bir bağa sahip olduğu açıktır (Hançer ve Tanrısevdi, 2003). Bu çok boyutlu ve karmaşık yapı, sosyal zekanın ölçülmesinde de zorluklar çıkarmakta, sosyal zekayı ya da sosyal zekanın bir boyutunu ölçmek amacı güden ölçekler geliştirilse de henüz tatmin sağlayan bir ölçek ortaya çıkmamıştır (Bacanlı, 2014).

1.2.3.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Beceriler

Sosyal beceri birçok araştırmacı tarafından çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazıları aşağıdaki tabloda görülmektedir;

Tablo 1.3: Literatürdeki bazı sosyal beceri tanımları.

Rinn ve Markle (1979: 108)	Çocukların, kişilerarası kontekstde diğer insanların tepkilerini etkiledikleri sözel ve sözel olmayan davranışlar repertuarı. Çocukların diğer insanları incitmeden istenir sonuçlara sahip olma ve istenmeyenlerden kaçma veya kaçınmadaki başarı ölçüsü, onların sosyal açıdan becerikli olduklarının düşünüldüğü ölçüdür.
Foster ve Ritchey (1979: 626)	Belli bir durumda, etkili olan ya da etkileşene yönelik olumlu etkiler üretme, sürdürme veya artırma ihtimalini artıran tepkiler.
Combs ve Slaby (1977:161)	Belli bir sosyal bağlamda, sosyal açıdan yararlı ya da öncelikle başka insanlara faydalı olacak şekilde etkileşim kurma yeteneği.
Kelly (1982:3)	Bireylerin kişilerarası bağlamda çevrelerinden pekiştirme elde etmek veya sürdürmek için kullandıkları saptanabilir (teşhis edilebilir), öğrenilmiş davranışlar.
Hersen ve Eisler (1976: 362)	Bireyin doğal çevrelerinde; okul, ev ve işte diğerleriyle başarılı bir şekilde etkileşimde bulunma yeteneği.

Kavramın tekil ve çoğul olarak ayrı ayrı ele almak, kimi araştırmacıların sosyal beceri ve sosyal beceriler birbirinden ayırması nedeniyle önemlidir. Örneğin, Trower (1982) sosyal beceriyi “amaca yönelik, beceri gerektiren davranışın ortaya konma süreci” olarak tanımlarken, sosyal becerileri “kurallarla yönetilen ve sosyal etkileşimde kullanılan davranışlar, tekil ve çoğul öğeler, eylemler ve senaryoların belirlenmesi mümkün olan ardışıklığı” olarak tanımlar. Bu ayrım göz önüne alındığında, sosyal yeterlik açısından değerlendirilen sosyal beceri sürecini, sosyal becerilerin davranışa aktarılmasının oluşturduğu söylenebilir (Bacanlı, 2014). Ancak Türkçe de bu ayrım net olarak yapılmamakta, bu konu “sosyal beceri” olarak ele alınmaktadır.

Hargie (1986: 12), sosyal becerilerin özelliklerini aşağıda görülen şekilde sıralamıştır:

- Sosyal beceriler amaca yöneliktir. Birey istedik sonucu elde etmek için kullanır.
- Sosyal beceriler karşılıklıdır. Ortak bir amaca yönelik olarak bireylerin tüm davranışları birbiriyle ilişkilidir.
- Sosyal beceriler duruma göre uygunluk gösterir. Sosyal becerilerini gösteren birey, içinde bulunduğu sosyal durumlardaki gereksinimleri doğrultusunda kendisini uydurabilir.
- Bireyin davranışları bir bütünün parçaları olarak değerlendirilebilir. Sosyal beceri tepkileri hiyerarşik bir düzen içindedir.
- Sosyal beceriler öğrenilen davranışları kapsamaktadır. Gösterilen davranış formları genellikle bireyin öğrendiği davranışlarıdır.
- Sosyal beceriler birey tarafından kontrol edilen davranışlardır.

1.2.3.4. Sosyal Yeterlilik

Sosyal yeterlilik ve sosyal beceri kavramları, sosyal becerisi olan kişinin sosyal olarak yeterli olacağı düşüncesiyle, sıklıkla aynı anlamda kullanılmakta, birbirine karıştırılmakta ve birbiri yerine kullanılmaktadır. Fakat sosyal yeterlilik ve sosyal beceri kavramları farklar bulunmaktadır. Sosyal yeterlilik kavramı kişinin belirli hallerde gösterdiği performansın genel kalitesine ilişkin sosyal yargı ifade eden daha geniş bir kavramdır. Sosyal yeterliliği olan kişiler aynı zamanda sosyal beceriye sahiptir ancak kişiler sahip oldukları sosyal becerileri uygun olarak kullanmıyorlarsa sosyal yeterliliğe sahip değildir (Hops, 1983, s. 3).

1.2.3.5. Sosyal Fobi

Bireyin kesintisiz olarak diğer insanlar tarafından değerlendirileceği pek çok vaziyetten veya gülünç duruma düşecek, utanacak ve ayıplanacak şekilde davranışlar sergilemekten korkması olarak tanımlanan sosyal fobi, bireye performans göstereceği zaman yargılanacağı düşüncesiyle aşırı bir korku hissettirir. Sosyal fobi atağında

bireyler kendilerini acımasızca eleştirme ve kendilerinin aşırı seviyede farkında olma eğilimi duyarlar. Bunun sonucunda titreme, kızarma, çarpıntı ve terleme gibi fiziksel belirtiler de oluşur (Dilbaz, 1997). DSM-IV, sosyal fobinin bireyde korkuyu hissettiği sosyal ortamlardan kaçma, kaçınma davranışına ittiğini, bireyin kaçamadığı durumlarda ise yoğun anksiyete ile ortama katlandığını belirtir (Gültekin ve Dereboy, 2011). Bu konudaki araştırmalar arttıkça sosyal fobinin ne kadar yaygın olduğu açıkça görülmektedir.

Sosyal fobik çocuklarda yapılan araştırmalar, anne-baba ve bakıcılarla geliştirilen ilişkilerde utandırma, aşağılama, alay etme ve terk etme gibi tutumların varlığını gösterir. Bu olumsuz tutumlar çocukta erken yaşta kalıcı hale gelir ve çocuk tarafından diğer insanlara yansıtılarak onlardan kaçınma davranışını doğurur. Anne-baba ve temel bakıcıların desteği sosyal fobinin gelişimini engellemektedir (Türkçapar, 1999). Çocukluk çağında görülen kaygı bozukluklarının en sık rastlanana sosyal fobidir. Çocuk ve ergenlerin rahatsız olduğu sosyal fobi tanısı oranı %1'dir (Köroğlu, 2017).

1.2.3.6. Sosyal Uyum

Birey hayatının sonuna kadar süren gelişim ve değişim sürecine paralel bir uyum göstermelidir. Mutlu ve huzurlu bir ömür çevreye uyum sağlamakla elde edilir. Bireyin ait olduğu grupta kendini özgür bir biçimde tanıtmaması, başkalarıyla uyum gösterebilme başarısı “sosyal uyum” olarak adlandırılır (Çağlar, 1981).

Sosyal uyum başka insanlarla uyum gösterebilme başarısı olduğuna göre bu başarının ölçülmesinde bazı kriterler vardır:

- Farklı gruplara uyum gösterme: Ait olduğu grubun dışında da uyumlu davranışlar gösteren, etkileşimde bulunan hem akranlarıyla hem de yetişkinlerle uyum sağlayan birey sosyal açıdan uyumlu kabul edilir.
- Sosyal tutumlar: toplumun kendisinden beklentilerine uyumlu tutum ve tavırları başka insanlara yönelten, bu özelliğiyle sosyal hayata katılım sağlayan bireyler sosyal açıdan uyumlu kabul edilir.

- Kişisel doyum: Toplumsal hayatta edindiği rol ile, kurduğu ilişkilerden yeterli tatmini sağlayan bireyler, sosyal açıdan uyumlu kabul edilir (Allsopp ve Santos, 2000; Yavuzer 2007).

1.2.4. Sosyalleştirme ve Kuramsal Bakış

Çocukların içinde yaşadıkları toplum tarafından kendisinden beklenen davranışları, toplumun inanç ve tutumlarını öğrenmesi “sosyalleşme” olarak adlandırılır (San Bayhan ve Artan, 2005). Doğumla başlayıp hayat boyu devam eden ve temel sosyal süreçlerden biri olan sosyalleşme, kişinin bulunduğu topluma ait kültürü ve bu toplumdaki rolünü kavraması yoluyla toplumla bir bütün haline gelmesidir. Toplumların her biri, bireyleri kendi kültür ve değerleri doğrultusunda sosyalleştirir. Çocuklar zaman içerisinde ebeveynlerinin, arkadaşlarının, öğretmenlerinin ve toplumda karşılaştıkları diğer insanların tepkilerini gözlemleyerek davranışlarını düzenler ve toplum içerisinde nasıl davranması gerektiğini, başka insanlarla ilişkilerini nasıl yöneteceğini öğrenir (Bahar, 2009). Yaşamın ilk yıllarındaki tecrübeler, çocuğun topluma ve sosyal yaşama karşı davranış biçimini ve diğer insanlarla uyumunu büyük ölçüde etkilemektedir (Yavuzer, 2007).

Sosyalleşme birçok faktör tarafından şekillenen bir kavram olduğu için önemli kuramlar ışığında incelenmesi fayda sağlayacaktır.

1.2.4.1. Davranışçı Kuram ve Sosyalleşme

Davranışçı kuramın öncülerinden Pavlov, Skinner, Thorndike, Hull gibi öğrenmeyi koşullanmış tepki olarak açıklayan ve zihinsel etkenleri reddeden araştırmacılar deneme-yanılma yöntemini temel alır. Bireyin herhangi bir durumda verdiği tepkinin işe yarayıp yaramaması sonucunda, yeni tepkiler geliştirme veya aynı tepkiyi tekrarlamaıyla öğrenmenin şekillendiğini ve öğrenmenin uyarana verilen ilk tepkiyle ortaya çıktığını savunurlar (Yücel, 2014).

20. yüzyılın ortalarında, çocuklara istedik yönde davranış alışkanlıkları benimsetmek, çocuğun sosyalleşmesi konusundaki başta gelen görüş olarak karşımıza çıkmaktadır. Ebeveynler ve çevredeki diğer yetişkinler “öğretmen” rolüyle

çocuklara görgü kurallarını, toplumsal normları ve kendi kültürüne dair bilgileri “öğrenen” rolündeki çocuğa aşırlarlar. Bu görüşe göre kötü davranış alışkanlıkları edinmemiş, gösterdiği sosyal davranışlar toplumun kabul ettiği ölçüde olan çocuk, “iyi sosyalleşmiş” çocuktur (Maccoby, 1992, 2008). Davranışçı kuramın amacı, çocuğa ait olunan toplumdaki ideal yetişkin algısına uygun davranmayı öğretmektir (Apple, 1951). Bu bağlamda pekiştirme, ortadan kaldırma ve ceza gibi yöntemlerle kasıtlı olarak çocuk sosyalleşmesi şekillenmektedir (Kılıç, 2020).

1.2.4.2. Sosyal Öğrenme Kuramı, Psikoanalitik Kuram ve Bağlanma Kuramı

İnsanın bilinçli bir varlık olduğunu ve bu doğrultuda çevresindeki durum ve olayları yönlendirme eğilimi savunan sosyal öğrenme kuramı, davranışçı kuramın aksine öğrenme sürecinde bireyin aktif olarak yer aldığını, model alma ve taklit gibi yollarla öğrenmeyi gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Bu kurama göre, çocuk kendi özellikleri çerçevesinde ilk olarak ailesinde ardından okulda ve sosyal çevresinde birlikte yaşadığı diğer bireyleri gözlemleyerek davranışlarını şekillendirir. Özellikle saldırganlık kavramı üzerine yapılan araştırmalar, saldırgan davranışların gözlemlenerek ve model alma yöntemiyle öğrenildiğini kanıtlamıştır (Kılıç, 2020; Borich ve Tombari, 1995). Sosyal öğrenme kuramı bağlamında, çocuk çevresinde gözlemlediği davranışı zihinsel işlemlerden geçirerek öğrenir ve kendi iradesi doğrultusunda yönlendirir (Orhan ve Dağcı, 2015).

Freud’un çalışmaları ile şekillenen psikanalitik kuram açısından sosyalleşme ele alındığında bireyin sosyal ilişkilerinde biyolojik etmenlerin etkisi karşımıza çıkmaktadır. Bireyin kişilik özellikleri de dış dünya etkileşimi gibi davranışlarını şekillendirme de rol oynamaktadır (Borich ve Tombari, 1995).

Freud sosyalleşme sürecinde “özdeşim kurma” kavramının özellikle altını çizmiştir. Çocuk anne babasıyla özdeşim kurarak onlara benzemek için çaba gösterir ve onların inanç, ilgi, tutum ve değerlerini özümser. Bu süreç anne baba tarafından yönetilen dış kontrolden, özdeşim kurma ve içselleştirme yoluyla çocuğun kendi kendini kontrolüne doğru yol alır. Bunun sonucunda ise ideal davranışı hedefleyen

süperego gelişimi sağlar. Ayrıca psikanalitik kuramda Freud bağlanmanın önemine dikkat çekerek Bowlby'nin bağlanma çalışmalarına kılavuzluk etmiştir (Kılıç, 2020).

Günümüzdeki en geçerli bağlanma teorisi Bowlby'e aittir (Cassidy, 1999). Bu teoride bağlanma davranışının harekete geçmesini, bebeğin güven ve rahatlık ihtiyacı yada güvenlik duygusu sağlar (Bretherton, 1992). Bebeklerin bakımını sağlayan kişiden ayrı kalmamak, ayrı olduğunda tekrar kavuşmak, ona yakın olmak için sarfettiği çabayı gözlemleyen Bowlby, bu doğal davranışı bağlanma ve sosyalleşme kavramlarının birbiriyle yakından ilişkili olmasına bağlamıştır. Fakat bağlanma kavramını farklı bir bakış açısıyla sunarak, bağlanma ve sosyalleşme kavramlarını Freud'dan farklı olarak birbirinden ayrı olarak ele almıştır (Kılıç, 2020).

1.2.4.3. Bilişsel Gelişim Kuramı ve Sosyo-Kültürel Kuram

Piaget bilişsel gelişim kuramında çocuğun düşünen ve merak eden bir varlık olduğuna vurgu yapar ve Piaget'e göre çocuğun özfarkındalık gelişimi ile benmerkezcilikten uzaklaşması sosyalleşmesi ile paraleldir. Çocuğun kendisi ve toplum arasındaki farkı anlayabilmesi ve benliğin ortaya çıkması öncelikle kendisini tanımaya bağlıdır (Kohler, 2008; Skolnick, 1975).

Sosyo-kültürel kuramın temellerini atan Vygotsky ise sosyalleşme konusuna Piaget'den farklı bir açıdan bakar. Toplumsal çevrenin etkisine ve önemine dikkat çeker, toplumun kültürel mirası, anne babaların ise yetişkinlerin kültürel geçmişini olduğu kadar çocuğun ileriki hayatına dair önvarsayımları taşıdığını savunur. Sosyal etkileşimin çocukların düşünme ve anlama becerilerini geliştirme yollarından biri olduğunu belirtir (Gredler ve Shields, 2008).

Çocuk zihninin içinde yaşadığı kültür içinde biçimlendiğini, çocuğun doğumundan itibaren gelişimin bilişsel ve sosyo-kültürel faktörleri arasında farklılık yaratmaksızın kültürel kontekst içerisinde incelenmesi gerektiğini ileri sürer (Cole ve Wertsch, 1996; Gredler ve Shileds, 2008). Kültürün çocuğu etkilediği gibi, çocuğun da kültürü etkiler. Bu karşılıklı etkileşimde yetişkinler ve daha becerili yaşlılar çocuğun gelişiminde yol göstericidir (Vygotsky, 1978).

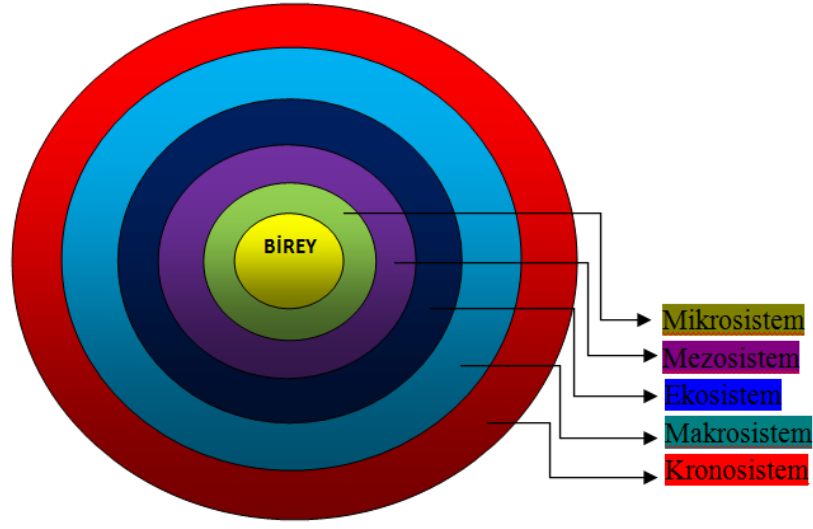
1.2.4.4. Ekolojik Sistem Kuramı

Tüm bireyler, farklı sistemlerin oluşturduğu bir çevreye doğar. Aile sistemi, eğitim sistemi, inanç sistemi, ekonomik sistem gibi örnekleri olan sistemler ile bireyler diğer insanlarla iletişim ve etkileşim kurarak bilgi, düşünce, duygu ve değerlerini birbirleriyle paylaşırlar. Yaşanan sosyal çevrede meydana gelen iletişim ve etkileşim, insanın davranışlarını ve biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişimini şekillendirir (Danış, 2006).

İnsan içinde bulunduğu çevresel sistemlerden etkilendiği gibi, davranışlarıyla çevresini de etkileyen kültürel bir varlıktır (Ashman ve Hull, 1999). Ekolojik sistem yaklaşımı, insanların davranışlarını şekillendiren iç ve dış kuvvetlerin etkileşimlerini ele alır, insan ve diğer sistemlerin birbirlerinde oluşturdukları etkileri açıklar, insanların uyum davranışlarını tanımlar (Miley vd., 1998).

Bu kuram bağlamında, bireyler bir sosyal ağ içerisinde yaşayan varlıklar olarak, gelişim ve davranışlar var olduğu sosyal ağda oluşan etkileşimlerin doğrultusunda şekillenir. Sosyal ağ içerisinde yer alan aile, okul, kültür, toplum gibi sistemlerde yaşanan herhangi bir farklılık diğer sistemleri de etkiler (Bertalanffy, 2004).

Brofenbrenner (1979), çocuğun gelişiminin mikrosistem, mezosistem, ekosistem, makrosistem ve kronosistem katmanlarında çözümlenen sosyal ilişkiler içerisinde geliştiğini belirtir.



Şekil 1.2: Brofenbrenner'in çocuğun gelişimindeki sosyal ilişki döngüsü.

Bir çocuk için ilk mikrosistem ailedir fakat ailenin yanında arkadaşlar da çocukların sosyal duygusal gelişiminde ve duygusal becerilerinde etkilidir. Mezosistem, çocuk, ebeveynler ve aile hayatının bulunduğu iki veya ikiden çok sistem arasındaki bağı sağlama işlevi görmektedir (Brofenbrenner, 1979). Çocuklar ve ergenler ekosistemde yer almasa da gelişimleri ekosistemden etkilenmektedir. Anne babaların iş çevreleri ekosistemin etkisine örnek olarak verilebilir (Greenberger vd., 1994). Makrosistem kültürel inançları, politik eğilimleri, sosyal değerleri ve toplum olaylarını içinde bulundurması nedeniyle insan yaşamı üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Brofenbrenner, 2005). Kronosistem ise bireyin hayatındaki sürekliliği ve değişimi vurgulamaktadır, tarihi olaylar ve sosyal, çevresel koşullardaki değişimler bu duruma örnek gösterilebilir (Brofenbrenner, 1979).

1.3. DUYGU SOSYALLEŞTİRME

Çocukların sosyal çevrelerinde yaşadığı deneyimlerin etkisi, duygularını anlamlandırması ve değerlendirmesi, yön vermesi ve yönetme yollarını öğrenmesi, duygu kontrolüne yönelik kendine güven ve yeterli beceriyi kazanması, kültürel ve toplumsal cinsiyet bağlamında kendisinden beklenenleri duygu düzenleme sürecine katabilmesi açısından büyük ölçüde önemlidir. Bu etkiler farklı birçok sosyal ortamda meydana gelse de, erken çocuklukta aile ortamının etkisi göz önüne

alındığında, ailedeki yaşantıların temelde olduğu ve aile etkisinin duygusal gelişimde baskın ve çok taraflı gücü olduğu görülmektedir (Thompson ve Meyer, 2007). Çocukların hissettikleri duyguları bilinçli olarak tanımlama ve adlandırma becerisini kapsayan duyguları anlama kavramı, çocukların sosyal yaşamında kazanacağı deneyimler için büyük önem taşımaktadır (Denham ve Burton, 2003). Erken yaşlardan itibaren gelişen duyguları anlama sürecinde büyük role sahip ailenin çocukla duygusal iletişimi ve tutumu, güven dolu bir platform sağlayabilirken bazı durumlar da çocuğun gelişimini olumsuz etkileyecek duygusal güçlükler de yaratabilir (Thompson ve Lagattuta, 2006). Bu nedenle ailenin sunduğu duygu sosyalleştirme sürecinin başarısı, çocukların duyguları anlama konusundaki başarısı ile paraleldir (Denham vd., 1997).

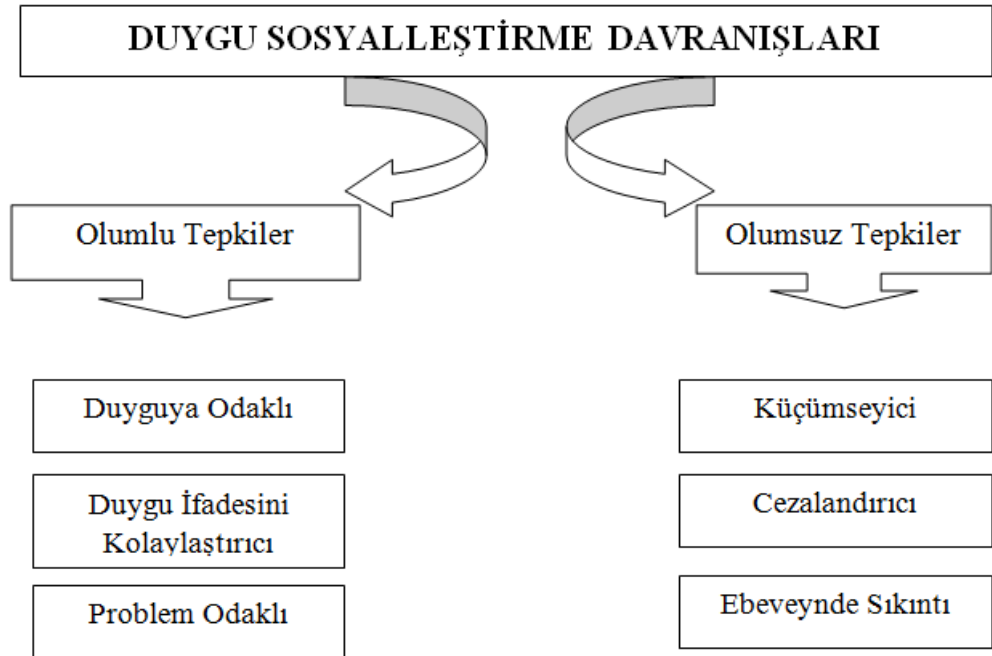
Duygu sosyalleştirme kavramı, çocukların korku, endişe, kaygı, üzüntü ve bunlara benzer olumsuz duygular hissettikleri zamanlarda ebeveynlerinin onlarla kurduğu iletişim tarzı ve çocuklarının duyguları karşısında verdikleri tepkiler olarak tanımlanan ulusal yazında oldukça yeni bir kavramdır (Eisenberg vd., 1999). Gelişim psikolojisi bağlamında çocukların duygu ve yaşantılarına gösterilen tepkiler duygu sosyalleştirme olarak ele alınır (Eisenberg vd., 1998). Duygu sosyalleştirme, erken çocukluk döneminde sosyo-duygusal gelişimin temellerini meydana getirmektedir (Eisenberg vd., 1998; Güven, 2013). Duygu sosyalleştirme sürecinde çocuğu destekleyici yaklaşımların kapsamı, çocuk için güvenli bir duygusal çevre oluşturmayı, çocuğun kendi duygularını anlamasına ve adlandırmasına yardım etmeyi, uygun duygusal tepkiler verme bakımından doğru model olmayı, çocuğun duygularını düzenleme konusundaki gayretine değer vermeyi içerir (Eisenberg vd., 1999; Garner vd., 2007; Gottman vd., 1996; Yağmurlu ve Altan, 2010).

Duygu sosyalleştirmenin en önemli temsilcilerinden anne ve babaların bu konudaki büyük önemi onaylanmasının yanı sıra çocuğun yaş, cinsiyet, mizaç gibi özelliklerinin de duygu sosyalleştirme sürecinde içsel etmenler bakımından farklılıklar yaratabileceği düşünülmektedir. Çocuğun olumlu ve olumsuz duygularını desteklerken, yaş özelliklerinin dikkate alınması ve buna uygun olarak duygu sosyalleştirme uygulamaları yapılması oldukça önemlidir. Mizaç etmeninin anne babanın gösterdiği tutum ve davranışlarla karşılıklı uyumu ya da uyumsuzluğu duygu

sosyalleştirme süreciyle ilişkilidir. Pek çok araştırma, çocuğun cinsiyetinin ebeveyn duygu sosyalleştirmesini etkilediğini göstermiştir (Kılıç, 2020).

1.3.1. Ebeveyn Sosyalleştirme Davranışları

Anne babaların çocuk yetiştirme konusundaki düşünce, tutum, hedef, değer ve stillerinin meydana getirdiği duygu sosyalleştirme davranışlarının, çocukluk döneminin yanı sıra ileri yaşamındaki duygusal ve sosyal yetkinliğe ve psikolojik sağlığa etkisi göz önüne alındığında duygu sosyalleştirme davranışlarının öneminin bir kez daha altı çizilmektedir (Kılıç, 2020). Yapılan araştırmalar anne babaların duygu sosyalleştirme davranışlarını altı kategoride inceler. Bu kategorilerin üçü duyguya odaklı davranışlar, duygu ifadesini kolaylaştıran davranışlar ve problem odaklı davranışlar olmak üzere olumlu tepkiler, diğer üçü ise küçümseyici davranışlar, cezalandırıcı davranışlar ve anne babada sıkıntı yaratan davranışlar olmak üzere olumsuz tepkiler olarak sınıflandırılmıştır (Güven ve Erden, 2013; Yağmurlu ve Altan, 2010).



Şekil 1.3: Duygu sosyalleştirme davranışları.

- *Duyguya odaklı tepkiler*; çocuğun duyguları tarafından uyarıldığı anlarda, çocuğu iyi hissettirmeye yönelik desteğini ve teşebbüslerini,

- *Duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkiler*; çocuğun duygularını ifade etmesine yönelik yardım ve yüreklendirmeleri,
- *Problem odaklı tepkiler*; çocuğun kendisinde duygusal güçlüklereden neden olan problemleri çözmesine yardımcı olmaya yönelik teşebbüsleri,
- *Küçümseyici tepkiler*; çocuğun duygu ifadelerinin önemini hafifletmeyi,
- *Cezalandırıcı tepkiler*; çocuğun duygu ifadelerini sözel veya fiziksel olarak cezalandırmayı,
- *Ebeveynde sıkıntı*; çocuktaki olumsuz duyguların ifadesine karşılık üzüntü duymayı içermektedir (Güven ve Erden, 2013; Yağmurlu ve Altan, 2010).

Çocuğun duygusal tepkilerine karşılık olarak saldırgan davranma ve azarlama gibi tepkiler, çocuğun problemin kaynağına daha çok odaklanmasına neden olur ve sıkıntıyı azaltmak konusunda başarısızlıkla sonuçlanır. Fiziksel olarak çocuktaki duygu yoğunluğunu ve kaygılarını azaltmayı amaçlayan yatıştırma teknikleri sakinleştirme gayretini yansıtır. Kızgın ya da cezalandırıcı ebeveyn tutumları çocuklarda olumsuz bir duygu düzenleme modeli oluşturarak çocuğun başarılı duygu düzenleme gelişimini zorlaştırır ve çocuğun duygularını düzenlemekte güçlük çekeceği basamakların yaratacağı sıkıntıyı güçlendirir (Mirable vd., 2009).

Çocukların duygularıyla olumlu olarak baş etme teşebbüslerinin yanı sıra diğer insanların duygusal tepkilerini öğrenmelerini sağlamak destekleyici anne baba tepkileriyle mümkündür (Eisenberg vd., 1998). Anne babaları tarafından olumlu destek gören çocukların akranlarına karşı diğer çocuklara nazaran olumlu duygular duyduğu, anne babanın desteğinin eksikliğini yaşayan çocuklarda ise sosyal yeterlik konusunda problem yaşandığı görülmüştür (Denham vd., 1997). Duygu ifadesi konusunda interaktif stratejiler kullanan anne babaların çocuklarında, duygu düzenleme becerisinin olumlu geliştiği ve saldırgan davranışlara eğilim göstermedikleri belirtilmiştir (Macklem, 2008).

1.3.2. Ebeveynin Duygu Sosyalleşme Süreçleri

Duygu sosyalleştirme süreci anne babalık davranışlarından model olma, duygusal ifadeyi teşvik etme, rehber olma ve durumsallık (olumsallık) gibi baskın

örnekleri temel almaktadır (Denham, 1998). Anne babalar, kendi duygularını ifade ederken gösterdiği tepkilerle çocuklarına bu süreçte model olur, çocuklarına duygularını hangi yollarla ifade edebileceklerini öğretmeye çabalarak teşvik eder, çocuklarının hissettikleri duygular konusunda yol göstererek rehberlik eder ve çocuklarının duygularını fark etmiyormuş gibi davranmayarak karşılık olarak tepki verir (Eisenberg vd., 1998; Halberstadt, 1991). Bu noktada, genel disiplin modellerinden farklı olarak duygu sosyalleştirme yaklaşımının kendine özgü şekilde duygu odaklı davranışların altını çizdiği görülmektedir (Kılıç, 2014).

Model olma; anne babaların kendi duygularını nasıl ifade ettiklerini veya ifade etmedikleriyle ilgilidir (Denham, 1998). Erken yaşlarda çocuklar etrafındaki olayları, nesnelere, insanları ve diğer insanların duygusal tepkilerini kavramaya çabalar (Miller ve Aloise, 1989). Duygusal ifade de model olma her zaman kasıtlı ve belli bir amaca yönelik olmayabilir, örneğin çocuğun annesiyle vakit geçirdiği herhangi bir zaman diliminde tanık olduğu anneye ait gülümseme, ağlama gibi duygusal ifadeler çocuğun duygusal yetkinliğini şekillendirir (Denham, 1998; Denham ve Grout, 1992). Aynı zamanda çocuğa duygu bakımından kasıtlı ve destekleyici biçimde model olmak, duygusal yetkinliğe dolayısıyla da öğrenme ve problem çözmeye fayda sağlayacaktır (Fredrickson, 1998).

Duygu koçluğu; ebeveynlerin hem kendi duygularını hem de çocuğunun duygularını anlaması, olumsuz duygularla sonuçlanacak olay ve durumları, çocuğunun olumsuz duyguları kaygıyla karşılamak yerine yakın ilişkiler sağlamak için uygun bir zaman olarak görüp bu durumdan faydalanması, çocuğuyla duygularla ilgili sözel iletişim kurması ve çocuğunun olumsuz duygulara ilişkin deneyimlerini düzenlemesidir (Gottman vd., 1996). Duyguları adlandırma, duyguları neden- sonuç ilişkisiyle açıklama, duygu ifadelerini tartışma, duygu düzenleme ve duygularla baş edebilme yolları konusunda bilgilendirmeyi kapsamaktadır (Denham, 1998).

Olumsal tepkiler (Contingency); olarak adlandırılan süreçte, anne babalar ve diğer yetişkinler çocukların duygularına karşılık olarak bir tür tepki verirler (Kılıç, 2020). Anne babaların duygu tutumlarını ve potansiyel kaygı yaratan durumlarda çocuklarına duygu yansıtma tarzlarını, çocuklarının duygularına karşılık olarak verdiği tepkiler gösterir (Gottman vd., 1996). Çocukların duygularını ayırt

etmesinde, anne babaların çocuklarının duygularına karşılık verdikleri olumsal tepkiler büyük bir yardımcıdır. Örnek vermek gerekirse çocuk öfkenin hangi durumlarda kabul edilebilir olduğunu, farklı kişi, nesne yada durumlara öfke duyduğunda anne babasının verdiği tepkilere göre öğrenir (Denham vd., 1994).

Tomkins (1991, 1993), genel sosyalleştirme tepkilerini ödüllendirme ve cezalandırma olarak iki grupta ele almıştır. Denham tarafından sunulan model de ise ödüllendirici olumsuzluk ve cezalandırıcı olumsuzluk üzerinde durulmuştur (Denham vd., 1994). Anne ve babaların, çocuklarının olumlu duygularını devam ettirmesini sağlamaya yönelik yardımları, olumsuz duygularına dinleyerek ve soru sorarak tepkide bulunmaları, çocuklarıyla faal olarak zaman geçirmeleri “ödüllendirici olumsal tepki”lerdir (Denham, 1998). Ödüllendirici olumsal tepkiler, çocuğun olumsuz duygularını hafifletmekte ve olumlu duyguları sürdürmektedir (Kılıç, 2020). Çocuğun duygularını görmezden gelme, çocuğun dikkat odağını başka bir kaynağa yöneltme ve cezalandırma gibi tepkiler ise “cezalandırıcı olumsal tepkiler” olarak karşımıza çıkar (Denham, 1998; Denham vd., 1994).

Gottman, Katz ve Hooven (1996) bu davranışlar bağlamında, her insanda kendi duygularına yönelik algı, yorum ve tepkilerinin sembolü olarak kendisine has bir “meta-duygu felsefesi” (Meta-Emotion Philosophy) olduğunu belirterek ebeveynlerin duygusal dağarcıklarının izin verdiği kadar çocuklarının duygularını fark edebildiklerine, anlamlandırdıklarına ve bu yönde tepkiler gösterdiklerine dikkat çekmektedir. Anne babaların çocuklarının duygularından önce kendi duygularıyla etkileşime geçerek kendi duygularına ait tutumlar, yaşantılar ve felsefelerinin olması gerekmektedir. Gottman vd., anne baba meta-duygu felsefesini iki grupta ele almışlardır. Bunlardan biri olan çocuklarının duygularına koçluk yapma (emotion coaching), hem kendi hem de çocuklarının duygusal tepkilerini düzenler, çocuklarının duygusal davranışlarına yönelik davranışsal limitleri açıkça belirtir, çocuklarıyla empati kurarak iletişim sağlar, çocuklarının duygularını anlamaya çabalar ve adlandırır, çocuklarının rastladığı sorunlar karşısında yapıcı çözüm yolları sunarlar. Bir diğer meta-duygu felsefesi tarzı olarak çocukların duygularını göz ardı etmeyi (emotion dismissing) benimseyen anne babalar ise duygusal farkındalıkları zayıf, duygusal dağarcıkları yetersiz, çocukların olumsuz duygularını göz ardı eden,

cezalandıran ve küçümseyen, çocuklarının duygu düzenleme çabalarına destek olmayan ebeveynlerdir (Gottman vd., 1996). Bu kapsamda kişisel meta duygu felsefelerinin kuşaklar arası aktarımı ve çevresel etkileşimlerin getirdiği değişimlerle gelişiminin duygu sosyalleştirmenin temeli olduğu söylenebilir (Hunter vd., 2011).

1.3.3. Türk Anne Babalar ve Duygu Sosyalleştirme

İnsan araştırmalarında, kişisel özelliklerin yanı sıra bireyin ait olduğu kültürel ve sosyal çevrenin de ele alınması bireyin gelişimini anlama konusunda büyük önem taşır. Bireyin gelişiminin kültürle etkileşimi göz önüne alındığında kültürün duygu sosyalleştirme süreçlerine yansması ve şekillendirici etkisi yadsınamayacak bir gerçektir.

Alan yazına baktığımızda duygu sosyalleştirme ilgili çalışmaların daha çok Amerika, Asya ve Avrupa ülkelerinde yaşayan aileler ve göçmen aileler ile yapıldığı, ülkemizde ise yapılan az sayıda çalışmanın gün geçtikçe artma eğilimi gösterdiği görülmektedir.

Ülkemizde yapılan ilk duygu sosyalleştirme araştırmalarından biri olan Çorapçı, Yağmurlu ve Aksan'ın (2012) çalışmasında 4-6 yaş arası çocukların kızgınlık ve üzüntü duygularına verilen anne sosyalleştirme tepkileri incelenmiş, annelerin üzüntü duygusunu kızgınlık duygusuna kıyasla daha çok cesaretlendirdikleri, çocuklarının her iki duygusuna da duygu odaklı tepkiler geliştirdikleri, üzüntü duygusuna yüksek seviyede probleme odaklı tepkiler verdikleri görülürken, üzüntü ve kızgınlık duygularının ikisine de verdikleri küçümseyici tepkilerde başkalık görülmemiştir. Bu çalışmada ayrıca sosyo-ekonomik yönden yüksek ve orta seviyede bulunan annelerde daha az cezalandırıcı ve küçümseyici tepkilere rastlanmıştır.

Duygu sosyalleştirme de okul öncesi dönem çocuğuna ait değişkenlerin etkisi incelendiğinde annelerin çocuğun yaşı ve cinsiyetine göre duygu sosyalleştirme davranışlarında belirgin bir farklılık görülmemiştir (Kılıç, 2012; Yağmurlu ve Altan, 2010). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu yetkinliğinde ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarının önemli bir etken olduğu Seçer ve Karabulut (2016) 'un çalışmasında ortaya konmuştur. Ersay (2014), çalışmasında Türk annelerin

çocuklarında gördükleri kızgınlık duygusuna daha çok cezalandırıcı tepkiler verirken, üzüntü duygusuna ise ödüllendirici tepkilerde bulduklarını belirtmektedir.

Araştırmasına annelerle birlikte babaları da katan İlhan İyi ve Esen Çoban (2019) babaların duygu sosyalleştirme stratejilerinin çocuklarda görülen anksiyete-içe dönüklük sorunları arasında bağ bulunmadığı fakat annelerin cezalandırıcı tepkilerinin çocuklarda görülen anksiyete-içe dönüklük sorunlarıyla pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmada ayrıca, çocuklardaki kızgınlık-saldırganlık sorunları ile babaların ödüllendirici tepkileri arasında anlamlı ilişki ve annelerin ihmal tepkileri arasında pozitif yönde ilişki saptanmıştır.

Bunların yanında kültürlerarası çalışmalar ve doğrudan duygu sosyalleştirme ile ilgili olmasa da duygu sosyalleştirme araştırmalarına kılavuzluk eden çalışmalar incelendiğinde Türk anne babalardan oluşan örneklemin bulguları, annelerin çocuklarının duygularına sıklığı düşük düzeyde olsa da duygu ve probleme odaklı tepkiler verebilmeleri ile birlikte cezalandırıcı ve küçümseyici tepkilerde de buldukları görülmektedir.

1.4. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET

Çocuklar doğumlarından itibaren kendilerine benzer olanları arayarak, kendileriyle başkaları arasında ayırım yapmaya başlarlar. Bu durum, erken çocukluk döneminde edinilen temel sosyal kategorilerden üçünü, toplumsal cinsiyetin, yaşın ve ırkın meydana getirdiğini düşündürmektedir (Zemore vd., 2000). Bu temel kategorilerden biri olan “toplumsal cinsiyet”, bireyin toplumsal yaşamı ve davranışlarının tüm boyutlarıyla ele alması bakımından sosyal psikolojinin, sosyal öğrenmeyle bağlantısı ve sınıflandırma süreci bakımından eğitim bilimlerinin ilgi alanlarından biridir (Dökmen, 2009).

Kohlberg’e göre; insan bedeni ile ilgili temel bir kavram olan cinsiyet kimliği, fiziksel nesnelerin algılanması ile paralel gelişmekte, çocuklar tarafından yapılanırken yaşanan güçlüklerin fiziksel kavramların inşasında yaşanan güçlüklerle aynı doğrultuda ilerlemekte ve yapılanması sürecinde çocuğun bulunduğu düzey bilişsel gelişim düzeyini göstermektedir (Mussen vd., 1969; Onur, 1997; Szkrybalo,

1998). Ayrıca toplumsal cinsiyet gelişiminin ediniminde çocuğun yaşıyla ilişkili, toplumsal cinsiyet etiketlemesi (gender identity/labelling), toplumsal cinsiyetin tutarlılığı (gender stability over time) ve toplumsal cinsiyetin sabitliği (gender consistency across situations) olarak adlandırılan üç basamak halinde sürecin devam ettiğini belirtir. Üçüncü basamak düzeyine erişen çocuklar, toplumsal cinsiyet değişmezliğini edinmiş kabul edilirler (Hollander, 2001).

Toplumsal cinsiyet kültürel olarak yapılanma özelliği nedeniyle doğuştan getirilmez ve zaman içerisinde değişebilir. Toplumlarda sosyokültürel ve sosyoekonomik farklılıklar görülmesine rağmen hemen hemen her toplum kız ve erkek çocuklarına cinsiyet rollerini temel alan davranış örüntülerini sosyalleşme sürecinde aşılar (Dökmen, 2009). Toplumsal cinsiyetin inşa edilmesinde temel unsurlar anne baba olsa da okul, akranlar, medya, kitaplar, şarkılar gibi etkenlerde toplumsal cinsiyet beklentilerini ve modellerini somut hale getirerek, çocukların kural ve davranışları özümsemesinde gerekli ortamları sağlarlar (Connell, 1998; Driscoll ve Nagel, 2008; Meece ve Daniels, 2008).

Gümüšoğlu'nun (2004) araştırmasında çocukların toplumsal cinsiyet algılarının geleneksel cinsiyet rolleriyle aynı doğrultuda ilerlediği görülmüştür. Bu araştırma da çocuklar, çalışan bir anneleri olsa bile, ev işlerini yerine getirmek ve yemek yapmak gibi davranışların annelerin görevi, gazete okumak ve televizyon izlemek gibi eylemlerinse babalara özgü olduğunu dile getirmişlerdir (Gümüšoğlu, 2004).

Erkek çocuklarının hayal ettiği meslekler sorulduğunda cevaplar benzerlik göstererek, onlara sunulan oyuncaklar ve anlatılanların yönlendirmeleriyle pilot, futbolcu, araba yarışçısı gibi tercihlerde bulunmaktadır. Kız çocukları ise erken çocukluk döneminden itibaren evcilik oyunları, ütü, mutfak, ayna gibi oyuncaklarla annelerinin günlük yaşamını adeta taklit ederler. Meslek yönlendirmelerinde de kız çocuklarından bakım ve şevkat gerektiren hemşirelik, öğretmenlik, hosteslik gibi meslekleri tercih etmesi beklenir ve dünya geneline bakıldığında bu gibi meslekleri seçen kadınların oranı yüksek seviyededir (Yavuz, 2007).

Cinsiyet faktörünün çocukların oyuncak tercihlerinde etkisi, Yavuzer'in (2006) yaptığı çalışmada açıkça ortaya çıkmıştır. Hem ebeveynler hem de oyuncak sektöründe çalışanlar tarafından onaylanan bir sıralamayla, kız çocuklarının bebek ve model oyuncaklar ve yapı-inşa oyuncakları, erkek çocuklarının ise tekerlekli oyuncaklar, pilli ve uzaktan kumandalı oyuncaklar, toplar, oyuncak silahlar, yapı-inşa oyuncakları tercihlerinde buldukları görülmüştür.

Çocuklarda içselleştirilen toplumsal cinsiyet kalıp yargıları karşı cinsi ve kendi cinsiyetine ve varlığına ilişkin algılama biçimini etkilemektedir. Bu etki, yalnızca çocukluk tercihlerinde değil yetişkinlik dönemlerinde de arkadaşlık ilişkileri, evliliğe bakış açısı ve meslek seçimi gibi alanlarda karşısına çıkar ve hayatını yönlendirir (Gündüz Kalan, 2010).

1.4.1. Cinsiyet Rolü Gelişimi

Rol terimi, bireyin sosyal yapı içerisindeki pozisyonunu, bu pozisyonun ona yüklediği sorumlulukları, imtiyazı ve başka pozisyonda bulunan insanlarla etkileşiminin yönlendirilmesini sağlayan kuralları belirtir (Spence, 1985). Doğumdan sonra çocuklar, kız ya da erkek olarak toplum tarafından etiketlenmesinin sonrasında cinsiyetlerinin kültürel anlamını öğrenmeye ve içselleştirmeye yani toplumsal cinsiyet rolünü edinmeye başlarlar. Kadın ve erkeklerden rollerini toplumun yazdığı senaryoya uygun olarak oynamaları beklenir. Bu roller, cinsiyet kalıp yargılarını veya toplumun ayırımını yaptığı cinsiyet farklılıklarını yansıtmayı ve sosyal çevrede kadınlığın ve erkekliğin ifade edilmesini sağlar (Dökmen, 2009).

Davranışların kadına uygun görülenlerine kadınsı (feminen), erkeğe uygun görülenleri ise erkeksi (maskülen) cinsiyet rolleri olarak adlandırılmaktadır (Rice, 1996). Bu roller cinsiyete bağlı olmaksızın kişilerin içinde oldukları ortam ve kültüre göre değişim gösterdiği de bilinmektedir (Echabe ve Castro, 1996). Cinsiyet rollerinin kazanımında belli başlı faktörler aşağıda ele alınmıştır.

1.4.1.1. Biyolojik Faktörler

Cinsiyet rolü gelişiminin temelleri doğum öncesine kadar uzanmaktadır. Bireyin ilk kimliği, bütün toplumlarda bireyin cinsel organlarıyla ilişkili olarak

verilen biyolojik cinsiyet kimliğidir. İnsanlar, çift cinsiyetli doğan bireyler haricinde cinsel organlarının özelliklerine göre kadın ve erkek olarak ayrılırlar. Biyolojik yaklaşım, kalıtım, evrim süreci ve biyofizyolojik koşulların cinsiyet rolü gelişimi ile yakın ilişkili olduğunu savunur (Laffy, 2013; Maccoby, 1998).

Kromozomlar kalıtımın pek çok özelliği bir sonraki kuşağa aktarmak için olduğu kadar biyolojik cinsiyetin belirlenmesinde de rol oynar. X ve Y kromozomları cinsiyet kromozomları olarak işlev görür. Cinsiyet kromozomlarının farklılıkları iki cinsiyetin genital farklılıklarının nedenidir (Helgeson, 2012).

Canlılarda, türe ait ilk özelliklerin, kalıtsal değişimler sonucu kuşaktan kuşağa farklılık kazanma süreci “evrim”, bu aktarma işleminde kalıtsal sistemi inceleyen bilim dalına ise “genetik” adı verilir. Genetik bilimi ve evrim bilimi arasında farklılıklar olmasına rağmen iki bilim dalı da doğuştan getirilen özellikler ile ilgilenir. Genetik biliminin ayrı bir dalı olan “davranışsal genetik bilimi”, aynı türün bireylerindeki genetik değişimleri ve bu değişimlerin davranışlara yansımaları ele almaktadır. Cinsiyet gelişiminde ise davranışsal genetik biliminin çalışma konusu iki cinsiyet arasındaki farklılıkların nedenleridir. Yapılan birçok araştırmanın sonucunda biyolojik cinsiyetin davranışsal ve fizyolojik farklılıklarda rol oynadığı aynı zamanda cinsiyet rolü gelişiminin yalnızca genetik ve hormonların şekillendirmesiyle açıklanamayacağı söylenebilir. Çevre şartlarına uyum ile hayatta kalma amacının önemini savunan evrim bilimciler genetik bilimcilerin tersine konunun yalnızca biyolojik olarak değil ekolojik yönüyle de ele alınması gerektiğini belirtmektedirler (Kale ve Özgün, 2016).

Vücudun gerekli enerjisini temin eden metabolizma hızının oranı 24. aydan itibaren artarak erken çocukluk döneminde iki cinsiyet arasında önemli farklılık gösterdiği bilinmektedir. Yapılan araştırmalar, iki cinsiyet arasında kan basıncı, enerji tüketimi, insülin duyarlılığı vb. konularda farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur (Kennedy vd., 1997; Lemmer vd., 2001; Maccoby 1998).

Erkeklerde testosteron, kadınlarda östrojen ve progesteron olarak bilinen cinsiyet hormonlarının seviyeleri insanların eril ve dişil aşamalarını etkilemektedir. Yaşamın ilk yıllarında cinsiyetler arası hormonların etkisi gözle görülme bile

ergenlik dönemiyle birlikte kız ve erkekler arasında gözle görülür farklılıklar meydana gelmektedir (Herman- Jeglinska vd., 2003).

1.4.1.2. Bilişsel Faktörler

Bilişsel gelişim, tüm gelişim alanlarında olduğu gibi, çevresel uyarıcıların aracılığıyla cinsiyet rolü gelişiminde de etkilidir. Çocuklar biyolojik olarak ait oldukları cinsiyetin doğrultusunda, cinsiyetlerinden beklenen sorumluluk ve rolleri de öğrenirler. Çocukların her iki cinsiyete ait bilgileri ve sosyal yaşamda kabul edilen ve kabul edilmeyen cinsiyet kalıp yargılarını nasıl öğrendiklerine yönelik araştırmalar yapılmıştır. Çocuklar, cinsiyet rolü gelişiminde karşılaştıkları toplumsallaşma baskısının seviyesi, kendilerine ait cinsiyet şemalarının tutarlı yapısı ve doğası, hemcinslerinin sosyal beklentilerinin neticesinde farklı düzeylerde cinsiyet kodlaması oluşturmaktadırlar.

Piaget'nin dil ve bilişsel gelişimin birbiriyle bağlı olduğunu vurguladığı gibi cinsiyet rolü gelişiminde de hem dil gelişiminin hem de bilişsel gelişimin etkili olduğu ileri sürülmektedir. Sosyokültürel açıdan cinsiyet sınıflandırmalarına yapılan etiketlemeler ve dilsel yüklemeler, çocuklarda cinsiyet rollerine yönelik öz değerlendirmelerinde etkilidir. Erken yaşlarda toplumsal cinsiyete ilişkin kalıp yargıların meydana gelmesinde bu etkinin önemi büyüktür. Yaşanılan kültürde konuşulan dilin etkisiyle çocuklar yaşantılarını kodlar ve kavramlaştırma aracılığıyla cinsiyet sınıflandırmaları yaparlar. Oluşturulan bu kodlamalar hafızada depolanır ve bu sınıflandırmalar ile cinsiyetlere yönelik kalıp yargılar, gelenek görenekler, toplumsal değerler, inançlar ve cinsiyete özgü davranışlar şekillenir (Butler, 2006; Kale ve Özgün, 2016; Liben, 2004; Talbot, 2010).

Cinsiyet rol gelişimini inceleyen ana bilişsel varsayıma göre, kişi içinde yaşadığı topluma ait cinsiyet kalıp yargılarının etkisiyle cinsiyet rollerini öğrenir. "Kendi kendine sosyalleşme" olarak adlandırılan, cinsiyet rollerini öğrenmeyi amaçlayan bu bilişsel süreç sosyal ve bilişsel bileşenlerin bütünlüğünü göstermektedir. Çocukları kendi cinsiyetlerine uyumlu davranışlar geliştirmeleri için güdüleyen, davranışlarına toplumun, normun beklentilerine ilişkin tepkiler, çevredeki uyarıcıların tesiridir. Cinsiyetle uyumsuz davranışlar gösterildiğinde alınan olumsuz

tepkilerin ve cezaların gözlemlenmesi veya yaşayarak tecrübe edilmesi de bireylerin kendi iç dünyalarına çekilmesine ya da cinsiyet rol gelişimini şartlara uyarlamasına neden olabilir. Bilişsel bir düzenleme ve genelleme yapan çocuklar cinsiyet rolü gelişiminde bu sınıflandırmaları kullanırlar. Örneğin çocuklara oyuncak bir bebeğin cinsiyeti sorulduğunda bebeğin cinsel organı yerine saç, kıyafeti gibi ölçütlerle cevap vermeleri cinsiyet bakımından toplumsal yüklemelerin bilişsel grupta ve eşleştirmelerine etkisini gösterir (Kale ve Özgün, 2016).

Bebeklik ve erken çocukluk döneminin cinsiyet rolü gelişiminde etkili faktörlere yönelik araştırmalarda öncelikle incelenmesi önemlidir. Cinsiyet rolü sosyalleştirmelerinde her iki cinsiyetin de yaşadığı ayrılma, bilişsel farklılıklar ve sınıflandırmalara dair niteliklerin nasıl adlandırıldığına tespiti cinsiyet rolü gelişiminde açıklayıcı olabilir (Maccoby, 2000).

1.4.1.3. Toplumsal Faktörler

Bireylerin sosyal ve duygusal hayatlarını her açıdan etkileyecek olan farklılaşmanın temelini cinsiyet rolü oluşturmaktadır. Toplumun cinsiyet kodlama stili, çocukların kendisi ve çevresindeki insanlarla ilgili düşüncelerinden, geliştirecekleri yeteneklere, meslek seçiminden duygular ve kavramlara, karşılaşılabilecekleri sosyolojik yapıya ilişkin fırsatlardan sınırlamalara pek çok konuda ciddi etkilere sahiptir.

Doğumla birlikte edinilen ilk kimlik, sosyal hayatta toplum tarafından bireylere yüklenen din, ırk, kültür gibi birçok kimlikten biri olan cinsiyet kimliğidir. Her toplum, her iki cinsiyetten insanlara da biyolojik cinsiyetlerinin doğrultusunda rol ve sorumluluklar yükler. Anne babaların cinsiyet algılarının, çocuklarının doğumunun öncesinde bile, bebeğe hazırlanan odadan kıyafetlere, alınan oyuncaklara ve tercih edilen renklere bakıldığında doğuma hazırlık sürecine yansıdığı görülmektedir. Bu gibi uygulamaların açık bir şekilde ortaya koyduğu cinsiyet kalıp yargıları, uygulamalara yansıyan ebeveynlerin kendi çocukluklarından itibaren içselleştirdiği cinsiyet rolleri ve beklentilerin etkisinin sonucu olan cinsiyet algılarından meydana gelmektedir.

Süreç sosyal çevre ile birlikte devam ederken, biyolojik cinsiyet, bireyin kendi cinsel kimliğini algılayışı ve toplumun cinsiyete yönelik beklentileri etkileşimler yaşayarak, biyolojik cinsiyetin üzerine yeni rol ve sorumluluklar eklenir. Hem kadınlar hem de erkeklerde yaşanan bu süreçte bilişsel ve sosyal etkilerin biçimlendirmesiyle biyolojik cinsiyetin üzerinde yeni anlamlar ve boyutlar oluşturulur (Connell, 1996; Davis, 2007; Kale ve Özgün, 2016). Cinsiyete ilişkin farklılıklar biyolojik açıdan onaylansa da cinsiyete ilişkin kalıp yargısal tutumlar ve roller büyük ölçüde kültürün şekillendirmesiyle meydana gelir. İnsan evrimi açısından bakıldığında, bireyler kendi gelişimlerine fayda sağlar ve etkinin birbirine bağlı mekanizmaları içinde, kendi davranışları ile cinsiyet ilişkilerini inşa eden ve açıklayan sosyal değişimleri sağlarlar (Kale ve Özgün, 2016).

Kohlberg'e göre cinsiyet gelişimin son basamağını oluşturan cinsiyet sürekliliğinin edinilmesinde, kültürel kontekstin etkisiyle bireyler cinsiyetlerine yönelik kalıp yargılara uyum sağlamak için çabalarlar (Ruble vd., 2007). Anne babaların bu noktadaki etkisi ise, çocuklarının cinsiyetine yönelik kalıp yargılara uygun davranışları olumlu pekiştiricilerle güçlendirmeleridir. Cinsiyet rolü gelişiminde anne babaların büyük etkisi olsa, süreci tamamen bu ortamda ele almamak gerekir (Maccoby, 2000). Bu yapılandırmada bir diğer önemli bileşen ise eğitim kurumlarıdır. Son yıllarda birçok eğitim kurumunda toplumsal cinsiyet algılarına yönelik eğitim programları ve materyalleri oluşturulduğu görülmektedir (Kale ve Özgün, 2016).

Cinsiyetlerin ayırımı her kültürde kız ve erkek çocuklara farklı adlar koymak, onları farklı giydirmek gibi benzer biçimlerde görülür. Toplumlarda cinsiyet ayırımı, kullanılan dile, ebeveynlerin kız ve erkek çocuklarıyla iletişim tarzlarına bile yansımıştır. Cinsiyet rol gelişimi sürecinin yalnızca sosyal öğrenmeye değil çevredeki diğer insanların davranışlarına cinsiyete dayalı tepkileri gözlemlene sonucu öğrendiklerine de dayandığı kabul edilmektedir. Seçici taklit olgusunun ele alınmasıyla erkek çocuklarının erkek modelleri, kız çocuklarının ise kadın modelleri taklit ederek öğrenmesi de incelenmeye başlanmıştır. Bireysel farklılıkların cinsiyet rolü gelişiminde de önemli olduğu vurgulanmış ve aynı sosyal çevrede yaşayan farklı

bireylerin aynı seviyede etkilenmedikleri, akran gruplarının etkisinin her bireyde aynı olmadığı görülmektedir (Kale ve Özgün, 2016; Martin, 1990).

1.4.2. Toplumsal Cinsiyet Kavramı

Toplumun kadın ve erkeğe davranışı, yüklediği roller, duygular, davranışlar, beklentilerin arasında farklar vardır. Bu farkların sebebi, kaynağı ve neticeleri birçok araştırma tarafından incelenmiştir ve bu konuda tartışmalar hala sürmektedir. Toplumsal cinsiyeti açıklayabilmek için öncelikle cinsiyet ve toplumsal cinsiyet terimleri üzerinde durulmalıdır. İngilizce'deki sex ve gender terimlerinin ayrımı Türkçe'de cinsiyet (sex) ve toplumsal cinsiyet (gender) terimleriyle karşılanmaktadır. Cinsiyetler arası farklılıklar üzerinde farklı görüşler ve tartışmalar vardır. "Cinsiyet" in farklılıkların biyolojik temelli olanlarını "toplumsal cinsiyet" in ise sosyo-kültürel temelli farklılıkları temsil ettiğini savunanların yanında, cinsiyetler arasındaki farklılıkların her ikisinden de kaynaklandığını savunanlar da vardır. Tüm tartışmalara karşın literatürde çoğunlukla kabul edilen ayırıma göre; cinsiyet (sex) terimi cinsiyetin biyolojik yönünü, toplumsal cinsiyet (gender) terimi ise cinsiyete toplum ve kültürün beklentilerini, verdiği anlamları ve çoğunlukla biyolojik yapıyla bağlantılı olan psikolojik özellikleri kapsar. Cinsiyet bireyin doğmasıyla hatta doğum öncesinde cinsiyet organının sonucunda kadın ve erkek olmak üzere iki kategoriye ayrılır. Toplumsal cinsiyet ise çeşitlilik gösterir. Toplumsal cinsiyet "kadınsı" veya "erkeksi" olarak bireyi ayırt eden psiko-sosyal özellikleri temsil eder (Rice, 1996). Bununla birlikte, kültürün her iki cinsiyetten beklentilerinin (toplumsal cinsiyet), her iki cinsiyetin bedenlerine (cinsiyet) dair gözlemlerden tam olarak ayrılmaması nedeniyle cinsiyet ve toplumsal cinsiyet birbirinden tamamen soyutlanacak iki terim değildir (Lips, 2001). Bu bağlamda, toplumsal cinsiyet kapsamındaki kültürel yapılandırmaların biyolojik cinsiyeti de içine aldığı söylenebilir.

Kadınlar ve erkekler arasındaki farklılıklara ilişkin tartışmalar, iki cinsiyet arasındaki yetenek, kişilik ve toplumsal farklılıkların sosyal kaynaklı veya tamamen biyolojik kaynaklı ve genetik olduğu konusunda sürmektedir. Doğuştan getirilen öğrenilmemiş özellikler açısından cinsiyetler arasında gözlemlenen farklılıklar "biyolojik cinsiyet farklılıkları", sosyalleşme sürecinden edinilen ve öğrenilen

özellikler açısından insanlar arasında gözlenen farklılıklarsa “toplumsal cinsiyet farklılıkları” olarak isimlendirilir. Toplumsal cinsiyet farklılıkları kişiden kişiye ve kültürler arasında bazı değişimler gösterir (Dökmen, 2009).

Toplumsal cinsiyetle ilgili kuramlara bakıldığında, bu kuramlar üç temel kategori altında toplanabilir. Psikanalitik kuram, biyolojik kuram ve sosyo-biyoloji kuramından oluşan “biyolojik kökenli açıklamalar getiren kuramlar”, bilişsel gelişim kuramı, toplumsal cinsiyet şemasıyla bilgiyi işleme kuramı, toplumsal cinsiyet şema kuramı ve sosyal bilişsel kuramdan oluşan “bilişsel yaklaşımlı kuramlar”, benlik sunuşu kuramı ve sosyal rol kuramından oluşan “sosyal etkileri ve etkileşimi vurgulayan kuramlar” ana başlıklarının yanında birçok farklı kuram da vardır. Toplumsal cinsiyetin çok yönlü yapısı (Levy vd., 1998) göz önüne alındığında, tek bir kuramla değil, tüm kuramlarla ele alınarak daha iyi açıklanabileceği söylenebilir.

1.4.3. Aile ve Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyet kavramını oluşturan, yaşanan kültürün beklentilerinin öğretilmesi, toplumun en küçük yapı taşı olan aile ile başlamaktadır. Aile içerisinde toplumsal cinsiyet bağlamında yargıların gelişiminin anlaşılabilmesi için, anne babaların çocuklarına davranışlarına ilişkin bazı kuramsal bilgilerin ele alınması gerekmektedir.

1.4.3.1. Bağlanma Kuramı

Bağlanma kuramı, bebek ile anne ilişkisinin derinlemesine incelenmesini temel alır. John Bowlby (2003:122), bağlanmayı “belirli bir varlığa yönelik özellikle stres içeren koşullarda yakınlık arama ve sürdürme yönelimi tarafından niteliği kazandırılmış daimi duygusal bağ” olarak tanımlamıştır. Yoğun araştırmalarını temel alan Bowlby, bağlanmayı “...insanlar arasındaki uzun süreli bağlanma durumu” olarak nitelendirmiştir (Bowlby, 1969:194; Seven, 2018).

Bağlanma, bebeğin bakım veren kişiye özleme, yokluğunda geri döndürme isteği ve yakınlık kurma ihtiyacı davranışlarıyla kendini belli eden, kaygı durumlarında özellikle ortaya çıkan, sağlam ve sürekliliği olan, bebek ve bebeğe bakım veren kişi arasındaki özel bir duygusal bağdır (Ata, 2016; Bowlby, 1980).

Kuramın kurucusu olarak tanınan John Bowlby, 1940'lı yıllardan önce başlayan araştırmalardan ve Lopez (1995), Erikson (1968) ve Piaget (1950, 1972)'nin gelişim kuramlarının yanı sıra Harlow ve Zimmerman (1959) tarafından yapılan etoloji araştırmaları ve Bertalanffy (1968)'in öncüsü olduğu genel sistem kuramından faydalanarak disiplinler arası bir açıdan bağlanma kuramını geliştirmiştir. Gelişimsel psikoloji alanında araştırmalar yapan John Bowlby ve öğrencisi Mary Ainsworth'un çalışmaları, bağlanma teorisinin temellerini oluşturur. Bowlby, bireylerin kendileriyle ve çevreleriyle ilişkilerini yapılandırırken, ilk bağlanma ilişkisiyle oluşturulan, bağlanılan kişinin duyarlılık düzeyinin ve tavırlarının belirleyici olduğu ve davranışların sonuçlarına dair fikir alabileceği içsel bir çalışma modelini kullandıklarını belirtir (Seven, 2018). Bağlanma kuramı gelişimdeki geleneksel kabullerin yerine kişilerarası ilişkileri odağına alan "davranış kontrol sistemleri" modelini kullanarak gelişimde kişilerarası ilişkilerin öneminin altını çizmiştir (Uluç, 2012). Bowlby'nin bağlanma teorisinin temel ilkeleri, son birkaç on yılda yapılan araştırmalar tarafından deneysel olarak desteklenmektedir (Hertzog ve Farber, 2003; Seven ve Güngör Aytar, 2010).

İnsanların evrensel olarak duygusal bağlara karşı ihtiyacı, bebeklerin korunma ve güvenlik arayışından doğar. Bebek korku ve kaygı hissederken, bakım veren kişiden aldığı güven duygusu bağlanma davranışının temel amacıdır. Bu etkileşimlerin tekrarı, çocuğun kendisi ve diğer insanlar hakkında yargılar geliştirmesine olanak sağlar (Bretherton, 1992). Bowlby (1980)'e göre, annenin bebeğin bağlanma davranışlarına verdiği tepkiler yalnızca stresi azaltmaz, bebeğin özerklik gelişimine de imkan verir.

Bağlanma kuramı, annenin hayatın ilk yıllarında çocuğa verdiği tepkiler bağlamında, çocuğun kendisine ve diğer insanlara dair zihinsel modeller meydana getirdiği ve bu zihinsel modellerin ilerleyen zamanlarda yakın kişilerarası ilişkiler için yol gösterici ve temel örnek görevi gördüğünü belirtir. Bowlby (1980)'nin "içsel çalışan modeller" olarak isimlendirdiği bu beklentilerin biçimlenmesinin bütünüyle anne, baba ve bakıcı davranışlarının etkisiyle oluştuğu öne sürülmüştür. İçsel çalışan modeller, bağlanma figürünün korunma ve destek ihtiyacına genel olarak cevap veren biri olarak kabulü ve kişinin kendisini diğer insanlar en başta da bağlanma

figürü tarafından sevmeye ve dikkati hakeden biri olarak görüp görmediği olmak üzere iki temel boyutu içerir (Holmes, 1993). Bowlby'nin aktif bir yapıya sahip olduğunu düşündüğü bu şemalar, yaşamın erken dönemlerinde uyumu desteklemek için örgütlenerek, bireyin ilerleyen yıllardaki sosyal deneyimlerini şema-tutarlı olarak biçimlendirirler (Lopez, 1995). Olayların algılanması, geleceğe yönelik tahminler ve tasarımlarda kullanılması için her bireyin sahip olduğu kendine ve dünyaya dair içsel çalışan modeller, her yeni ilişkide yeniden yapılanarak yeni ilişkilerde önceki olumsuz yaşantıları düzeltici etkiye imkan tanır (Bowlby, 1973).

Duyarlı ve tutarlı olma, zamanında ve yerinde olumlu yanıt verme gibi ana şartlar sağlandığında çocuk bağlanma figürüne olan inancını sağlamlaştırarak güvenli bağlanma geliştirir. Güvenli bağlanma geliştiren çocukların akademik ve sosyal anlamda olumlu sonuçlarla karşılaşması öngörülmektedir (Ata, 2016). Güvenli bağlanma şartlarının yerine getirilemediği durumlarda ise çocuk kendisini sevgi ve dikkate değer bulmayarak, güvenli olmayan bir bağlanma ilişkisi geliştirebilirler (Jaeger vd., 2000). Yaşamın erken yıllarında çocukların ihtiyacı olan yeterli seviyede ilgiye dikkat çeken bağlanma kuramının temel sınırlılıklarından biri anne figürünün araştırmalarda oldukça fazla ele alınmasına rağmen baba figürünü ele alan araştırmalar sınırlı sayıda olmasındır. Baba ve çocuk güvenli bağlanma araştırmalarının artırılması bu yöndeki sınırlılığı ortadan kaldıracaktır (Ata, 2016).

1.4.3.2. Ebeveynlik Stilleri

Toplumsallaşma sürecinde, çocuklar bireysel farklarını gözetirken, içinde bulunduğu sosyal sistemin değer, inanç ve kurallarını içselleştirir ve bu şekilde yaşadığı toplumla uyum içinde ve etkin olarak bulunmayı sağlar (Durkin, 1995). Bireyin doğumundan ölümüne kadar ilerleyen bu toplumsallaşma sürecini, ilk çocukluk döneminde anne babadan başlayarak çevresindeki diğer insanlarla olan etkileşim ve ilişkileri şekillendirir.

Çocuğun gelişimi üzerine anne babanın etkisini açıklayan birçok farklı çalışma yapılmıştır. Baumrind (1973)'in, üç temel başlıkta topladığı ebeveynlik stilleri ile bu çalışmalara rehberlik ettiği söylenebilir. Bu üç temel başlık “otoriter”, “demokratik” ve “izin verici” ebeveynliktir.

Otoriter ebeveynlik modelinde anne babaların şefkat ve sevgi gösterme düzeyleri düşükken, çocuğun gelişimi üzerindeki kontrol düzeyleri yüksektir. Ebeveynler tarafından koyulan kurallara sorgusuz uyum beklenirken aksi takdirde ceza ve kısıtlamalar getirir.

Demokratik ebeveynlik modelinde anne babalar çocuklarının özerk davranışlarını desteklemekle birlikte, gelişimi üzerindeki kontrollerini de yüksek seviyede gerçekleştirirler. Çocuklarının ihtiyaçlarına karşı duyarlı, sabırlı, ilgili ve sevecendirler.

İzin verici ebeveynlik modelinde anne babalar çocuklarına karşı sıcak ve sevecen olmalarına rağmen, çocuklarının ihtiyaçlarına duyarsız davranırlar ve gelişimlerinin üzerinde kontrolleri düşük seviyededir. Çocuklarına tanıdıkları gereğinden fazla özgürlük, çocuklarının davranışlarını kontrol edememeye kadar gider.

Otoriter ebeveynlerin çocuklarına nazaran demokratik ebeveynlerin çocuklarında empati ve sosyal uyum davranışları daha sık görülmektedir. Otoriter ebeveynlerin çocuklarında, baskıcı yapı ve kayıtsız şartsız kurallara itaat beklentisinin neticesinde, saldırgan davranışlara eğilim artarken, olumlu sosyal davranışlar gösterme de azalma görülmektedir (Eisenberg ve Fabes, 1998).

Maccoby ve Martin (1983)'in geliştirdiği ebeveynlik stilleri ise “otoriter”, “demokratik”, “izin verici müsamahakar” ve “izin verici ihmalkar” modeller olmak üzere dört çeşittir.

- *Otoriter* ebeveynlik stilinde yüksek seviyede kontrol, düşük seviyede kabul,
- *Demokratik* ebeveynlik stilinde yüksek seviyede kontrol ve kabul,
- *İzin verici müsamahakar* ebeveynlik stilinde yüksek duyarlılık ve düşük seviyede kontrol,
- *İzin verici ihmalkar* ebeveynlik stilinde ise düşük düzeyde duyarlılık ve kontrol görülmektedir.

Belsky (1984), anne babalığın üç temel unsur ile şekillendiğini söyler. “Ebeveynin psikolojik anlamda iyilik hali”, “çocuğa ait özellikler” ve “aile üzerinde

destek kaynağının etkisi” nden oluşan bu unsurların yüksekliği neticesinde üst düzey ebeveyn işlevselliğine rastlanır. Bu unsurlardan “çocuğa ait özellikler” ebeveyn işlevselliğinde en az etkiye sahipken, ebeveynin kaynakları, stresten koruyucu nitelikte etki oluşturur.

Olumlu sosyal davranışların görülme sıklığı, demokratik ebeveynlik stili ile yetişmiş çocuklarda izin verici stille yetişmiş çocuklara göre daha sık görülmektedir (Altay ve Güre, 2012). Okul öncesi kurumlarda öğrenim gören altı yaşındaki çocukların sosyal oyun davranışlarını inceleyen bir araştırmada, demokratik ebeveynlik stili ile yetiştirilen çocuklarda, otoriter ebeveynlik stili ile yetişmiş çocuklara göre işbirliği davranışı puanları daha yüksektir. Aynı çalışmada, kız çocuklarının erkek çocuklara kıyasla, paylaşma ve işbirliği davranışı puanlarının yüksek olduğu görülmüştür (Ata, 2016; Öğretir, 1999).

1.4.3.3. Toplumsal Cinsiyet Gelişimi Açısından Ailenin Rolü

Çocuklar cinsiyetlerini ve cinsiyet kavramının anlamını ilk önce anne babasından öğrenerek cinsiyet kalıp yargısı oluşturmalarına temel atmış olurlar (Sherman, 1979; Witt, 1997). Anne babaların çocuklarına davranış biçimlerini, çocuklarının cinsiyetinin özelliklerine uyum beklentileri bilinçli veya bilinçsiz olarak etkiler. Ebeveynlerin şekillenen çocuk yetiştirme tutumları ise çocukların cinsiyetine özgü davranışlarını etkilemektedir (Fagot, 1978; Rubin vd., 1974; Smith ve Daghlish, 1977). Çocukların cinsiyetine bağlı olarak anne baba ilgi ve davranışlarının farklılık gösterdiği ve bu farklılığın çocukların toplumsal cinsiyet bilincini biçimlendirdiği literatürde görülmektedir. Çocukların cinsiyet rolü algılarının dolaylı olarak veya doğrudan ailelerinin cinsiyet rolü algılarından yansıdığı söylenebilir (Yağan Güder ve Güler Yıldız, 2016). Bununla birlikte, toplumsal cinsiyet bakımından eşitlikçi yargılara sahip anne babaları olan çocuklarda, cinsiyete özgü kalıp yargı davranışlarının geleneksel aile yapılarından gelen çocuklara göre daha az görüldüğü belirtilmiştir (Fagot ve Leinbach, 1995).

Ebeveynler anne-baba rollerini, toplumsal cinsiyetin kadın-erkek algısının onlara aktardığı rolleri ve mesuliyetleri yerine getirerek çocuklarına iletirler. Bunun sonucunda çocuk bu aktarımı zihninde düzenleyerek anne babalığa dair kendine özgü

bir model meydana getirir (Aytekin vd., 2016). Yapılan bir çalışmada, anne babalar arasında yapılan geleneksel iş bölümünün bir sonucu olarak erkek çocuklarda eril işlere, kız çocuklarındaysa dişil işlere eğilim görülebileceği belirtilmiştir (Fulcher vd., 2007). Çocuğun ebeveynlerinin ve sosyal çevresindeki insanların rol dağılımı çocuktaki toplumsal cinsiyet algısını yapılandırmakta, cinsiyete uyum bakımından yönlendirmekte ve bu yönde davranışlar geliştirmesini ummaktadır (Yağan Güder ve Güler Yıldız, 2016).

Çocuklarda kardeş yaşantıları ve kardeş varlığı ya da yokluğu da toplumsal cinsiyet algısı gelişimi açısından önemli bir noktadır. Rust vd. (2000) yaptığı bir çalışmada, tek çocuk olarak büyüyen çocuklarda, kendisiyle aynı cinsiyete sahip kardeşi olan çocuklarla kıyaslandığında kalıp yargısal görüşlere daha az rastlandığı ve farklı cinsiyete sahip kardeşi olan çocuklara kıyasla ise kalıp yargısal bakımdan daha fazla görüşe sahip oldukları görülmüştür. Yapılan başka bir çalışmada, karşı cinsten bir kardeşi olan çocukların buldukları etkinlikler daha az kalıp yargılara dayandığı görülmüş ve bu çocukların diğer etkinlikleri deneyim kazanarak sınama fırsatına sahip olmalarının cinsiyet gelişimlerinde önemli olduğu sonucuna varılmıştır (McHale vd., 2004).

Tenebaum ve Leaper (2002) tarafından yapılan çalışmada ailenin toplumsal cinsiyet yargılarını çocuklarına ilettiklerini saptamıştır. Cunningham (2001) boylamsal bir çalışma yaparak annelerin toplumsal cinsiyet yargılarının, çocuklarının yetişkinlik yaşamında toplumsal cinsiyet davranışlarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Stattin ve Klackenber-Larsson (1991), anne babaların istedikleri cinsiyette olan çocukları ve onlarla kurdukları ilişkinin gücünün ilişkili olduğunu boylamsal çalışmalarında belirlemiştir.

Fagot ve Hagan (1991)'in 12 aylık, 18 aylık ve 5 yaşında çocuklarla yaptıkları gözlemlere dayanan boylamsal çalışmalarında babaların oyun arkadaşı rolünü, annelerin ise müdahale ve yönlendirme davranışlarını daha sık gösterdikleri görülmüştür. Carlson ve Knoester (2011) tarafından yapılan çalışmada, anneler ve erkek çocuklarının toplumsal cinsiyet tutumları birbirine benzer bulunurken, babalar ve kız çocuklarının toplumsal cinsiyet tutumlarında farklılık olduğu görülmüştür.

Anne babaların çocuklarının akademik alanlardaki başarısına gösterecekleri tepkilerinde toplumsal cinsiyetle bağlantılı olabildiği görülmektedir. Toplumsal cinsiyet algısına göre çocuğunun bir derste başarısız olması kabul edilebilirse, o dersteki başarısını önemsenmeyebildiği, başarılı olması bekleniyorsa o dersteki başarının abartılabildiği belirtilmektedir. Bunun yanı sıra ebeveynlerin erkek çocuklarıyla bilimsel konularda daha sık konuşmalar yaptığı saptanmıştır (Tenenbaum ve Leaper, 2003).

Ebeveynlerin kız çocuklarının korku davranışlarına ve erkek çocuklarının öfke davranışlarına daha affedici davranabilmektedir (Birnbaum ve Croll, 1984). Dört ve altı yaş çocuklarıyla yapılan bir araştırmada, istediklerini ebeveynlerine kabul ettirmek isteyen kız çocuklarının duygusal kırılganlıklarını, erkek çocuklarının ise öfke davranışlarını ifade ederek amaçlarına ulaşmaya çalıştıkları görülmüştür (Chaplin vd., 2005).

Geleneksel aile yapısında önemli yeri olan anneanne, babaanne ve dedelerin kalıp yargıların oluşmasında önemli bir unsur olabileceği öngörülmektedir. Yapılan araştırmalarda anneanne ve babaannelerin dedelere kıyasla torunlarıyla daha sık etkileşimde buldukları ve anneannelerin babaannelere kıyasla torunlarıyla daha sıcak ve yakın ilişki içinde olduğu belirtilmiştir (Mills vd., 2001).

1.5. DUYGU SOSYALLEŞTİRME SÜRECİNDE CİNSİYET FAKTÖRÜ

Çocukların toplumsal cinsiyete yönelik tutum ve davranışları, ebeveynlerin toplumsal cinsiyete yönelik tutumları ve toplumsal cinsiyet temelli davranışları destekleme durumlarından etkilenmektedir (Lytton ve Romney, 1991; Tenenbaum ve Leaper, 2002). Ebeveynler çocuklarının duygularını, içinde yaşanan kültürün de biçimlendirdiği “kadınlık” ve “erkeklik” normları sınırlarında sosyalleştirmektedir (Brody, 2000; Root ve Denham, 2010). Bazı kültürlerde erkek çocuklarının üzüntü ifadesini göstermesinin, ağlamasının hoş karşılanmaması ve olumsuz etiketlenmesi, bunun yanında öfke ve saldırganlık ifadelerinin kabul edilebilir bulunması ve olumlu değerlendirilmesi buna örnek gösterilebilir. Kız çocuklarında ise saldırganlık tam tersi olarak olumsuz değerlendirilebilmektedir (Crick, 1997; Serbin vd., 1993).

Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme süreci ele alındığında, babaların erkek çocuklarına daha sık kızgınlık ifadeleri gösterirken, annelerin kız çocuklarına daha olumlu duygularla yaklaştığı gözlenmiştir. Babaların oyun arkadaşı rolünderken hem kız hem de erkek çocuklarına olumlu duygular göstererek model olması, model olma sürecinde anneye de destek sağlamaktadır (Garner vd., 1997). Ebeveynler duygu koçluğu yaparken, kız çocuklarının duygu ifadesi ve kişilerarası ilişkilerle, erkek çocuklarının ise özerklik ile ilişkilendirilerek sosyalleştirilmektedir (Block, 1983). Annelerin çocuklarıyla duygular hakkında konuşarak rehberlik yapmasının kız çocuklarında kişilerarası ilişkilerde duygusal duyarlılığa neden olduğu, erkek çocuklarında ise duygulara ilişkin problem çözme yaklaşımı kazanmalarına yardım ettiği vurgulanmaktadır (Fivush, 1989). Yapılan çalışmalarda bu durumu destekleyici sonuçlar alınmış, okul öncesi dönemde anne babaların kız çocuklarıyla erkek çocuklarına göre üzüntü içerikli duygusal konuşmalar sırasında daha sık duygu kelimeleri kullandıkları görülmüştür (Adams vd., 1995; Fivush, 1991; Fivush vd., 2000; Kuebli ve Fivush, 1992). Okul çağındaki kız çocukları ile yapılan başka araştırmalar da babaların üzüntü içerikli duygu durumlarını kız çocuklarıyla daha fazla konuştukları ve kız çocuklarının üzüntülerini ifade etmelerine daha çok dikkat ettiklerini göstermiştir (Zeman vd., 2010; Chaplin vd., 2005).

Gözlem ve ölçeklerle yapılan araştırmalar gibi farklı araştırma teknikleriyle yapılan çalışmaların ortak bulgularında, kız çocuklarının korku ve üzüntü içerikli duygusal durumlarını, erkek çocuklarının ise kızgınlık ve öfke duygularını daha olumlu, destekleyici ve cesaretlendirici tepkilerle karşıladıkları saptanmıştır (Brody, 1997; Cassano vd., 2007; Klimes-Dougan vd., 2007). Bu araştırmalar, ebeveyn duygu sosyalleştirme sürecinin kız çocuklarının duygulara duyarlılığını, duygu ifade becerilerini desteklediği ve erkek çocuklarının duygularını daha iyi kontrol edebilmesini sağladığını göstermektedir (Brody, 2000; Fivush, 1989; Jansz, 2000).

Bu çalışmalarda çoğunlukla orta ve orta-üst sosyoekonomik düzeydeki aileler ve çocuklarının oluşturduğu ve sosyoekonomik düzeyin duygu sosyalleştirme ve cinsiyet araştırmalarında önemli bir etken olduğu unutulmamalıdır (O'neal ve Magai, 2005).

1.6. YURTDIŞI VE YURTDIŞI'NDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

1.6.1. YurtdiŐi'nda Yapılan Araştırmalar

Cinsiyetin sosyalleşme s¼recinde önemli bir etken olduğu daha önce yapılan bazı araştırmalarda gör¼lmekte, çocuktaki cinsiyet farklılıklarının duygu ifadesi ve duygu sosyalleştirme s¼recine etkisi desteklenmektedir (Chaplin ve Aldao 2013; Chaplin vd., 2005). Fakat Else Quest vd., (2006) ve Hyde (2005) örneklerinde gör¼ld¼Đu gibi tüm araştırmalar cinsiyet farklılıklarını desteklememektedir.

Gottman'ın meta-duygu felsefesi, ebeveynlerin duygularla ilgili inançlarının anne babalık uygulamalarını etkilediğini teorileŐtirmiŐtir. Bu felsefe, hem anne babaların hem de çocukların duygusal inançlarının, çocuklarda duygusal yaşantılar, duygu ifadesi, ve duygu kontrol mekanizmalarını etkilediğini ileri sürmektedir (Gottman vd., 1996; Hooven vd., 1995). Gottman'ın çerçevesine uygun olarak, ebeveynlerin cinsiyete dayalı duygusal inançları muhtemelen duygu sosyalleştirme s¼recinde ebeveynliklerini etkilemektedir.

Stelter ve Halberstadt (2011), 85 Afrika kökenli Amerikalı, Avrupa kökenli Amerikalı ve Kızılderili 4. ve 5. sınıf çocukları ve ebeveynlerinden biriyle yaptıkları çalışmada, anne-baba-çocuk ilişkisinde, çocukların duygularıyla ebeveyn inançlarının ve ebeveyn stresinin çocuk güvenli bağlanmasıyla ilişkisini araŐtırmayı amaçlamıştır. Ebeveyn stres ve inançlarının doğrudan ve ebeveynin anne-baba-çocuk ilişkisinde güvenlik duygusunu hafifletici etkilerini öngören modeller test edilmiştir. Çalışmanın sonucunda bulgular, güvenli bağlanma için ebeveyn inançlarını ve stresi birlikte incelemenin önemini vurgulamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre olumlu duyguların önemine inanan ebeveynlerin çocuklarıyla olumlu duygu alışveriŐinde bulunma olasılığı daha yüksektir. Benzer şekilde, çocuklarının olumsuz duygularını kontrol etmek için gerekli becerileri öğrenmesi ve duygu kontrolünü geliŐtirmesi için olumsuz duyguların gerekli olduğuna inanan ebeveynlerin, çocukların olumsuz duygularını ifade etmelerini destekleyecekleri, bu duyguların zararlı olduğuna inanan ebeveynlerin ise büyük olasılıkla çocuklarının olumsuz duygu ifadelerini görmezden gelecekleri, cezalandıracakları ya da küçümseyecekleri gör¼lmüŐtür (Stelter ve Halberstadt, 2011).

Tenenbaum ve Leaper (2002), ebeveynlerin cinsiyet şemaları ve bebeklikten erken yetişkinliğe kadar çocuklarının cinsiyetle ilişkili bilişlerini inceleyen 43 makalenin meta-analizini yapmıştır. Yaptıkları çalışmada geleneksel şemalara sahip anne babaların çocuklarında geleneksel olmayan şemalara sahip anne babaların çocuklarına göre, cinsiyet kalıp yargılara sahip olma olasılığının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca etki büyüklüğünün, ebeveyn cinsiyet tutumu ve cinsiyet benlik kavramı, çocuğun cinsiyeti ile ilgili kalıp yargılar, ebeveyn ve çocuğun cinsiyeti ve çocuğun yaşıyla değişkenlik gösterdiği belirtilmiştir. Bulgular ebeveynlerin cinsiyete dair düşüncelerinin çocuğun gelişimi üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Tenenbaum ve Leaper, 2002).

Else-Quest vd. (2006), 3 aydan başlayarak 13 yaşına kadar olan çocuklarla yaptıkları çalışmada meta-analitik teknikler kullanarak cinsiyet farklılıkları ve mizaç konusunu ele almıştır. Cinsiyet farklılıkları ve mizaçtaki benzerliklerin bulguları tek başına önemli olsa da bulgular aynı zamanda kişilik, duygu ve uyumdaki cinsiyet farklılıkları ve cinsiyet rolü geliştirme modelleri için de çıkarımlara sahiptir. Mizacın birçok boyutunda cinsiyet farklılıkları için göz ardı edilebilir etki büyüklükleri bulunmuştur. Olumsuz duygulanımın, kız ve erkek çocuklar için farklı uyum sorunlarının gelişmesinde rol oynayabilirliği, hatta olumsuz duyusallığın kızlarda anksiyete ve depresyona, erkeklerde ise dışsallaştırma bozukluklarına yol açabileceği vurgulanmıştır.

Denham vd. (2010), 3 yaşından anaokuluna kadar, çoğu üst-orta sınıf Kafkasyalı 80 anaokulu öğrencisi ve ebeveynleri ile çalıştıkları araştırmada, ev ziyaretleriyle çocukların duygularına verilen tepkiler, ebeveynlerin ifadeleri ve duyguları öğretme olmak üzere üç yönüyle duygu sosyalleştirme incelenmiştir. Çalışmada babaların sevecen oyun arkadaşı rolünü yüklendiğini, annelerin ise duygu kontrolü davranışları gösterdikleri bunun yanı sıra anne babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının kız ve erkek çocukları arasında değişmediği görülmüştür (Denham vd., 2010).

Lozada vd. (2016), ebeveynlerin duygu sosyalleştirme kalıplarını tanımlamak ve çocuklarıyla sohbet sırasında ebeveynlerin duygu ile ilgili inançları ile sosyalleşme davranışları arasındaki ilişkileri değerlendirmek amacıyla yaptıkları

çalışmada, ABD'nin güneydoğusunda yaşayan 3 etnik gruptan 125 ebeveyn ve onların 9 ve 10 yaşındaki çocuklarıyla çalışmışlardır. Çalışma sırasında anne babalar olumlu duygular için olumsuz duygulara kıyasla daha az etiketleme ve öğretme davranışı göstermişler ve olumlu duyguları daha çok desteklemişlerdir. Olumsuz duyguların önemine inanan anne babalar, olumsuz duyguları daha çok desteklemişlerdir. Tüm duyguların tehlikeli olduğuna inanan ebeveynlerin ise, olumsuz duyguları daha az etiketledikleri görülmüştür (Lozada vd., 2016).

Wong vd. (2009), iki ebeveynli 55 ailede, anne babaların okul öncesi eğitim gören çocuklarının olumsuz duygularına ilişkin inanışlarını, ebeveyn tarafından bildirilen evlilik çatışması ve çocukların olumsuz duyguları arasındaki ilişkiyi ve cinsiyet değişkeninde çocuklarının olumsuz duygularına ve ailede kendini ifade etme davranışlarına verdikleri tepkileri incelemiştir. Hem anne hem de babaların olumsuz duygulara karşı daha az destekleyici olduğu ve evlilik içi çatışmalarla olumsuz ifadeler arasında paralel bir ilişki görülmüştür. Babaların destekleyici olmayan tepkileri ve annelerin olumsuz duygu ifadelerinin çocuğun olumsuz duygularıyla etkileşim içinde olduğu belirlenmiştir. Bazı durumlarda, çocuğun cinsiyeti, çocuk ve ebeveyn cinsiyeti uyumlu olduğunda ebeveynlerin duygularla ilgili inançları ile duygu sosyalleştirme sonuçlarını ortaya çıkaracak şekilde bir moderatör görevi görmüştür (Wong vd., 2009).

Perez-Rivera ve Dunsmore (2011), okul öncesi çağındaki 40 Latin çocuğu ve annelerinde Anglo kültürleşmesi, Latin kültürleşmesi, anne inançları, anne-çocuk duyguya ilişkin konuşmalar ve duygu anlayışı arasındaki ilişkileri incelemiştir. İlişkiler, annelerin kültürünün, annelerin çocukların duygularına rehberlik etme konusundaki daha güçlü inancı ve çocukların düşük duygu anlayışı ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Anglo kültürleşme, annelerin duyguların tehlikeli olabileceğine olan inançlarının azalması ve çocukların duyguları daha iyi anlamaları ile ilişkilendirilmiştir. Çocuklarının duygularına rehberlik etme konusunda daha güçlü bir inancı olan annelerin duyguları daha sık etiketlediği ve duyguların tehlikeli olduğuna dair daha güçlü inançları olan annelerin duyguları daha nadir açıkladığı görülmüştür (Perez-Rivera ve Dunsmore, 2011).

Chaplin vd. (2005), 4 ve 6 yaşlarındaki 60 çocuk ve anne babalarıyla, çocukların uyum ve uyumsuzluk duygularındaki cinsiyet farklılıklarını ve bu duygulara ebeveyn ilgisini incelemiştir. Kız çocukları erkek çocuklarına göre daha uyumlu duygu ifadeleri gerçekleştirirken, babalar erkek çocuklarına kıyasla kız çocuklarının uyumlu duygularıyla daha çok ilgilenmiştir. Ayrıca sonuçlar, babaların kızlara göre erkeklerin üzüntü ifade etmelerine, kızların öfke ifadelerine erkeklere göre daha az ilgi gösterdiğini ortaya çıkarmıştır.

Cassano vd. (2007), 60 anne, 53 baba ve yaşları arasında 6-11 arasında değişen 59 kız çocuğu ve 54 erkek çocuğu ile gerçekleştirdikleri araştırmada, engelleme, düzensizlik, başa çıkma gibi üzüntü düzenleme davranışlarına ilişkin algıları ebeveynlerin çocuklarının üzüntü ifadelerine tepkileri bağlamında incelenmiştir. Çocuğun yaşı, cinsiyeti ve ebeveynin cinsiyetinin, çocukların üzüntü davranışlarına ilişkin algılarda etkili olduğu ve çocukların üzüntü ifadelerinde belirleyiciliği saptanmıştır. Genel olarak babaların bu ifadelere daha az tepkide bulunurken, annelerin cesaretlendirici ve problem odaklı stratejilerle tepkide bulunduğu görülmüştür (Cassano vd., 2007).

Chaplin ve Aldao (2013), cinsiyet farklılıklarının kapsamlı bir meta-analitik incelemesini yaparak bebeklikten ergenliğe kadar duygu ifadelerindeki farklılıkların yönlendiricilerini ele almıştır. Toplam 21.709 katılımcı ile 166 çalışma analiz edilmiştir. Cinsiyet farklılıklarında, kız çocukların erkekler çocuklardan daha olumlu, içselleştirici duygular ve erkek çocuklarının daha fazla dışsallaştırıcı duygular sergilediği saptanmıştır. Cinsiyet farklılıklarının ebeveynlerle beraberken daha az belirgin ve tanıdık olmayan yetişkinlerde (olumlu duygular için) ve akranlarla / yalnızken (duyguları dışsallaştırmak için) daha belirgin olduğu görülmüştür.

Fivush ve Wang (2005), anne ve çocuk duygusal anılarının kültür, cinsiyet ve olayın öneminden nasıl etkilendiğini incelemiştir. Çalışmada, 31 Avrupa-Amerikalı ve 30 Çinli orta sınıf anne ve onların 3 yaşındaki çocuklarının, bir adet çok olumlu ve bir adet çok olumsuz deneyimini tartışmışlardır. Her iki kültürde de anneler ve çocuklar, olumlu duygu sözcüklerinden daha çeşitli olumsuz duygu sözcükleri kullanmışlardır.

1.6.2. Yurtiçi’nde Yapılan Araştırmalar

Yağan Güder ile Güler Yıldız (2016), çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarındaki toplumsal cinsiyet algısının aileden nasıl etkilendiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunun, alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki farklı aile yapılarında yetişen, aynı sınıfta öğrenci olan sekiz çocuk ve annelerinden oluştuğu araştırmada veriler gözlem, birebir görüşme ve müdahalesiz etkinlikler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların cinsiyet kalıp yargılarında, annenin çalışmıyor oluşu, çocuğun anneye yönelik şiddete tanıklık etmiş olması, aile içinde görevlendirmelerin geleneksel dağılımı gibi faktörlerin etkisi görülmüştür. Ev işlerinin demokratik dağıldığı ailelerde büyüyen çocukların ev içi sorumluluklar konusunda ve baba baskısı yaşamayan, karşı cinsten kardeşe sahip, karşı cinsiyete özgü olarak etiketlenen oyuncaklara sahip çocukların oyunlarında ve oyuncak tercihlerinde daha az kalıp yargıları olduğu saptanmıştır (Yağan Güder ve Güler Yıldız, 2016).

Özer ve Keser (2020)’in, annelerinin evin içinde ve dışındaki rollerine ilişkin okul öncesi dönemdeki 4-6 yaş arası çocukların görüşlerinin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesinin amaçlandığı araştırmalarında, çalışma grubunu anaokulunda öğrenimini sürdüren; üçü dört yaşında, on beşi beş yaşında ve ikisi altı yaşında, 10 erkek 10 kız çocuğu olmak üzere 20 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların annelerinin ev içinde ve dışarıda nelerle meşgul olduklarına yönelik görüşlerinden, annelerinin ev içinde yaptıklarına yönelik; “ev düzeni”, “diğerlerine ilgi” ve “kendine ilgi” temasına ulaşılmıştır. Annelerinin evin dışında neler yaptığına yönelik temalarsa; “olumlu kendine ilgi”, “sorumluluk”, “çocuklara ilgi”, “dış düzen” ve “olumsuz kendine ilgi” temalarıdır. Özetle anneler ve babaların evde toplumsal cinsiyet açısından geleneksel roller sergilediğinde çocukların bu geleneksel rolleri içselleştirdiği görülmüştür. Bu nedenle çocukların hem ev içinde hem de dışarıda annelerini geleneksel bir görüşle betimledikleri, annelerinin de buna uygun olarak kendilerinden beklenen davranışları yaptıkları saptanmıştır.

Kılıç vd. (2014), ilköğretim öğrencisi olan 7-15 yaş aralığında 33’ü kız çocuğu 33’ü erkek çocuğu olmak üzere toplam 66 çocukla odak görüşmeler yaparak

gerçekleştirdikleri araştırmada, yaş dönemine göre toplumsal cinsiyet algısının değiştiğini fakat her dönemde erkek olmanın daha kıymetli görüldüğünü saptamışlardır. Araştırmada, yetişkin dönemde yüklenilen sorumlulukların önemi bağlamında erkek olmanın daha zor olduğuna dair ifadeler toplumsal cinsiyet algısının etkisini göstermektedir.

Arabacıoğlu ve Kahraman (2017), yaptıkları araştırmada ailelerin toplumsal cinsiyet algıları ve okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyet kalıp yargıları arasındaki bağı, ilişkiyel tarama modeli kullanarak incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenimine devam eden 100 erkek çocuğu ve 100 kız çocuğundan oluşan toplam 200 çocuk ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Bulgular ışığında, anne ve babaların toplumsal cinsiyet algılarıyla hem erkek hem de kız çocuklarının cinsiyet kalıpyargıları arasında anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıp yargıların gelişiminde erkek ve kız çocukları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırmaya göre, çocukların cinsiyetine göre anne ve baba toplumsal cinsiyet algı puan ortalamaları anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır.

Zelyurt (2017), çalışmasında ailenin çocuğun toplumsal cinsiyet gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 0-6 yaş aralığında çocukları olan 100 aile, okul öncesi eğitim kurumlarına öğrenimine devam eden 5-6 yaşları arasında 54 çocuk ile 10 oyuncakçı oluşturmaktadır. Betimsel araştırma kullanılarak tarama yöntemi tercih edilen araştırmada, okul öncesi dönemdeki 5-6 yaş aralığındaki çocukların oyun, oyuncak, kıyafet, renk tercihi ve güç algısı, anne baba görevleri ve çift cinsiyet davranışları hakkında düşüncelerine dair cevapların büyük ölçüde cinsiyetçi tutum gösterdiği görülmüştür. Oyuncakçıların ifadeleri ele alındığında, çocuğun cinsiyetçi tutum gösterdiği ve oyuncak tercihlerinde ailenin etkisinin görüldüğu anlaşılmakta ve oyuncak sektörünün de çocuğun kendi cinsiyet yargılarını oluşturmasında etkili olduğu görülmektedir.

Güven vd. (2019), çalışmalarında annelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına yönelik toplumsal cinsiyet algısını nitel araştırma deseninde incelemişlerdir. Araştırmada çalışma grubu, çocukları okul öncesi eğitime devam

etmekte olan çoğunlukla orta sınıf sosyo-ekonomik düzeyde ve yükseköğretim mezunu 36 anneden oluşmaktadır. Araştırmadaki bulgular, annelerin oyuncak seçiminde cinsiyet farklılıklarını önemsemediğini, çocuğun isteklerinin belirleyici etken olduğunu göstermiştir. Annelerin çoğunlukla cinsiyeti çocuklarının kıyafet seçimlerinde dikkate aldığı fakat kimi annelerin renk seçimini çocuklara bıraktığı belirtilmiştir.

Kılıç ve Ağaoğlu (2019), araştırmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların duygu anlama becerisinden yola çıkılarak sosyal yetkinlik, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranışlar hakkında yordama yapabilme ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunu 42 erkek çocuğu ve 53 kız çocuğundan oluşan toplam 95 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, çocukların duygu anlama becerisinin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirmesinde işbirliği ve çözüm yolları aramak gibi olumlu özellikleri anlamlı olarak yordadığı ve kızgınlık-saldırganlık ile anksiyete-içe dönüklük gibi olumsuz özellikleri yordamadığı görülmüştür.

Kılıç ve Kumandaş (2017), ebeveyn duygu sosyalleştirmesinin parçalarından olan Anne-Babaların Çocukların Duyguları Hakkındaki İnanışları Ölçeğinin (ABCĐİÖ) psikometrik özelliklerinin Türk anne-babaları için ele alınması ve cinsiyete göre ölçme değişmezliğinin saptanmasını amaçladıkları çalışmalarında 4-10 yaş aralığında çocukları olan 350 baba ve 350 anne ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan ölçek klinik, gelişimsel ve aile sistemlerini ele alan çalışmalarda ve anne babaların çocukların duygularını değerlendirmekte kullanılabilirliktedir.

Parsak ve Kuzucu (2020), çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarında saldırganlık ve anne baba tutumları ilişkisini anlamak ve sosyal beceriler ile empatinin aracılığı üzerine odaklanmayı amaçlamıştır. Örneklem olarak okul öncesi eğitime devam eden 210 çocukla çalışarak okul öncesi dönemde çocukların sosyal beceri ve empati becerilerinin, saldırganlık ve ebeveyn tutumları arasında aracılık işlevi gösterdiğini saptamışlardır.

Altay ve Güre (2012), okul öncesi eğitime devam eden erkek ve kız çocuklarının sosyal yeterlilik ve olumlu sosyal davranışları ve annelerin ebeveynlik

stilleri arasındaki ilişkiyi ele almak amacıyla yaptıkları araştırmaya, 344 çocuk, anneleri ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırmada, otoriter ebeveynlere sahip çocukların olumsuz etkileşim puanı, izin verici ebeveyne sahip çocuklara kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Topluma uyumlu davranışlarda hem anneler hem de öğretmenlere göre kızlar erkeklere kıyasla daha sık olumlu sosyal davranışlar göstermektedir. Anneler tarafından değerlendirmelerinde, izin verici ebeveynlik stilini benimseyen ailelerin çocuklarına kıyasla otoriter ebeveynlik stili ile büyütölmüş çocukların daha fazla olumlu sosyal davranış gösterdiği ifade edilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Metodolojik araştırma yöntemi; bir ölçme aracını geliştirmeyi veya uyarlamayı, gözlem ve ölçümlerin kalitesini saptamayı sağlayan bir araştırma yöntemidir (Özdamar, 2003, s. 70). Bu nedenle, araştırmanın ölçek uyarlama çalışmaları kısmında metodolojik araştırma yöntemi kullanılmıştır.

2.2. ARAŞTIRMA GRUBU

Bu araştırmanın ölçek uyarlama çalışmasının örneklemini, İstanbul ilinin Bahçelievler ilçesinde 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz döneminde okul öncesi eğitime devam eden 36-72 aylar arasında çocukları olan 136 ebeveynden oluşmaktadır.

Çalışmaya 69 anne ve 67 baba olmak üzere toplam 136 kişi katılmıştır. Ebeveynlerin büyük çoğunluğu (N = 63) 31 – 37 yaş aralığındadır. Bu grubu sırasıyla 38 – 44 (N = 38), 24 – 30 (N = 26), 44 – 50 (N = 8) ve 50 ve üstü (N = 1) yaş grupları takip etmektedir.

Ebeveynlerin büyük çoğunluğu ilkokul mezunudur (N = 41). Bunu sırasıyla lise mezunları (N = 33), lisans mezunları (N = 27), ortaokul mezunları (N = 20), ön lisans mezunları (N = 9), lisansüstü mezunları (N = 4) ve okuryazar olmayanlar (N = 2) takip etmektedir.

45 katılımcı çalışmadığını, 38'i işçi olduğunu, 28'i serbest meslek sahibi olduğunu, 25'i de memur olduğunu bildirmiştir.

80 ebeveyn çekirdek, 53'ü geniş aile yapısında büyüdüklerini belirtmiştir.

Ebeveynlerin büyük çoğunluğunun iki ila dört kardeşi vardır (N = 64). Bunu sırasıyla beş ve üstü kardeşe sahip ebeveynler (N = 43), bir kardeşe sahip (N = 24) ve tek çocuk olan (N = 5) ebeveynler izlemektedir.

Aylık gelir açısından en yüksek sayıda ebeveyne sahip aralık 0 – 4999 TL (N = 63) aralığıdır. Bunu sırasıyla 5000 – 9999 TL (N = 41), 10000 – 14999 TL (N = 7) ve 15000 ve üstü (N = 1) takip etmektedir.

Ebeveynlerin büyük çoğunluğu 0 – 4 saat (N = 41) ve 9 – 12 saat (N = 41) çalıştıklarını bildirmişlerdir. 5 – 8 saat çalışanlar (N = 38) ve 12 saatten fazla çalışanlar (N = 16) bunu izlemektedir.

Tablo 2.1: Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistikler.

	N	%
Yaş		
24-30	26	19.1
31-37	63	46.3
38-44	38	27.9
44-50	8	5.9
50 ve üstü	1	0.7
Öğrenim Durumu		
Okuryazar değil	2	1.5
İlkokul	41	30.1
Ortaokul	20	14.7
Lise	33	24.3
Önlisans	9	6.6
Lisans	27	19.9
Lisansüstü	4	2.9
Meslek		
Çalışmıyor	45	33.1
Memur	25	18.4
İşçi	38	27.9
Serbest Meslek	28	20.6
Aile Yapısı		
Çekirdek	80	58.8
Geniş	53	39
Diğer	3	2.2
Kardeş Sayısı		
Tek çocuk	5	3.7
Bir kardeş	24	17.6
İki – Dört kardeş	64	47.1
Beş ve üstü	43	31.6
Aylık Gelir		
0 – 4999 TL	87	64
5000 – 9999 TL	41	30.1
10000 – 14999 TL	7	5.1
15000 ve üstü	1	0.7
Günlük Çalışma Saati		
0 – 4 saat	41	30.1
5 – 8 saat	38	27.9
9 – 12 saat	41	30.1
12 saatten fazla	16	11.8

Katılımcılardan çocukları hakkında alınan bilgilere ilişkin bilgilere ise Tablo 2.2'den ulaşılabilir.

Çocukların 68'i kız, 68'i erkektir.

En çok 60 – 72 aylık ($N = 69$) çocuklar bulunmaktadır. Bunu izleyen yaş aralıkları ise sırasıyla 48 – 60 ay ($N = 48$) ve 36 – 48 ay ($N = 19$) dir.

Çocukların büyük çoğunluğunun bir kardeşi ($N = 54$) bulunmaktadır. Bunu sırasıyla iki – dört kardeşe sahip çocuklar ($N = 47$), tek çocuklar ($N = 31$) ve beş ve üstü kardeşe sahip çocuklar ($N = 4$) izlemektedir.

Çocukların 131'inin anne ve babası birlikte, 5'inin ise ayrı yaşamaktadır.

Tablo 2.2: Katılımcıların çocuklarına ait betimleyici istatistikler.

	N	%
Cinsiyet		
Kız	68	50
Erkek	68	50
Yaş		
36 – 48 ay	19	14
48 – 60 ay	48	35.3
60 – 72 ay	69	50.7
Kardeş Sayısı		
Tek çocuk	31	22.8
Bir kardeş	54	39.7
İki – Dört kardeş	47	34.6
Beş ve üstü	4	2.9
Ebeveyn Birlikteliği		
Birlikte	131	96.3
Ayrı	5	3.7

2.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği (Parents Gendered Emotion Beliefs Scale) kullanılmıştır. Aşağıda bu veri toplama araçlarına ilişkin geniş bilgiler verilmiştir.

2.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada kullanılan veriler, Kişisel Bilgi Formu ve Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları ölçeği uygulaması ile toplanmıştır.

2.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Üç bölümden oluşan form, söz konusu araştırma bağlamında araştırmacının kendisi tarafından oluşturulmuştur. Formun ilk bölümünde çalışmanın amacı ile araştırmacı ve tez danışmanına dair bilgiler verilirken ikinci bölümde çocuğun cinsiyeti, yaşı, doğum sırası, aile yapısı, kardeş sayısı ve anne babanın birlikteliğine ait bilgiler yer almaktadır. Kişisel Bilgi Formu'nun 3. Bölümünde ise anne baba ile ilgili cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslek, yetiştirildiği aile yapısı, aylık geliri, kardeş sayısı, günlük çalışma saati, çocuğuyla günlük vakit geçirme süresi, iş dışında sosyal medya kullanım süresi, aile kökenlerinin bağlı olduğu coğrafi bölge ve çocukluğunda ailesinin benimsediği çocuk yetiştirme tutumu bilgileri bulunmaktadır. Kişisel Bilgi Formu Ek A'da yer almaktadır.

2.3.1.2. Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnanışları Ölçeği

Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnanışları Ölçeği, Thomassin ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş ve 2019 yılı Eylül ayında İngilizce dilinde yayınlanmıştır. Ebeveynlerin duygular hakkındaki cinsiyetlendirilmiş inançlarını ölçmek için ebeveynlerin kendileri hakkında bilgi verdiği bir ölçek geliştirmek ve doğrulamak amacıyla geliştirilmiştir. Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygu İnançları ölçeği (PGEB), Kanada ve ABD' de yaşayan 8-12 yaş aralığında çocukları olan 350 anne ve 355 baba olmak üzere toplam 705 ebeveynlerden oluşan örneklem bir anne katılımcının çıkarılmasıyla 704 ebeveyn örnekleminde doğrulanmıştır. Faktör analizi, beş maddelik üç alt faktörden oluşan bir yapı göstermiştir: cinsiyet ifadesi (gendered expression), cinsiyetten bağımsız ifade (gender-neutral expression), cinsiyete göre sosyalleşme (gendered socialization).

Ölçek, 4 puanlık Likert ölçeği (1= kesinlikle katılmıyorum, 2= katılmıyorum, 3= katılıyorum, 4= kesinlikle katılıyorum) biçiminde ve 15 maddeden oluşmaktadır. Cronbachs alfa (iç tutarlılık) güvenilirlik katsayıları, alt boyutlara göre “cinsiyet ifadesi” için annelerde $\alpha=0,800$, babalarda $\alpha=0,798$, “cinsiyetten bağımsız ifade” için annelerde $\alpha=0,790$, babalarda $\alpha=0,780$, “cinsiyete göre sosyalleşme” için annelerde $\alpha=0,900$, babalarda $\alpha=0,870$ olarak belirlenmiştir. Maddeler arası korelasyonlar, alt boyutlara göre “cinsiyet ifadesi” için annelerde ve babalarda $r=0,44$, “cinsiyetten bağımsız ifade” için annelerde $r=0,44$, babalarda $r=0,30$ ve “cinsiyete göre

sosyalleşme” için annelerde $r=0,65$, babalarda $r=0,58$ olarak saptanmıştır. Analizler sonucunda beş maddelik üç alt faktörün tümü anneler ve babalar karşılaştırıldığında uyumlu görülmüş ve ölçeğin tamamının hem anneler hem de babalar için kullanılabilceği sonucuna varılmıştır (Thomassin, 2019).

PGEB formu samimi bir ortamda 5 dakika içerisinde uygulanabilir ve puanlanabilir. Bu çalışmada, PGEB formu Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır (Ek B).

2.3.1.3. Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanma Çalışmaları

Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeğini (PGEB) geliştiren araştırmacıyla gerekli yazışmalar yapılarak Türkçeye uyarlama çalışmaları ve 36-72 aylar arası çocukların anne babalarında kullanımı için izin alınmış ve çalışmalar çeviri çalışmaları, uzman görüşü ve öğretmen görüşü aşamalarından geçerek son şeklini almıştır. Bu aşamalar aşağıda belirtilmektedir.

Sürecin başlangıcı, anlamsal eş değeri elde etmek için, her biri ayrı olmak üzere üç İngilizce dil uzmanı ile araştırmacının ölçeği Türkçeye çevirmesiyle olmuştur. Türkçeye çevrilmiş maddelerin alan uzmanı tarafından düzenlemesi yapılmış, gerekli düzeltmelerin ardından ölçek maddelerinin Türkçeden İngilizceye ters çevirisi bir dilbilim uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir. İngilizce ve Türkçe formlar arasında anlamsal bir farklılık bulunmadığı anlaşıldıktan sonra bir Türk dili uzmanı ölçeğin Türkçe formunu incelemiş ve önerileri doğrultusunda araştırmacı tarafından Türkçe ve İngilizce formlar tekrar gözden geçirilerek düzeltmeler yapılmıştır.

Ölçekte bulunan ifadelerin Türk kültürüne uygun olup olmadığı, ölçülmek istenen nitelikleri ölçme gücünü sağlayacak yeterliliği İngilizce bilgisine ve en az doktora derecesine sahip yedi Çocuk Gelişimi ve Okulöncesi alanlarında görev yapan uzmanın görüşleri alınarak incelenmiştir. Uzmanların, ölçekteki maddeleri tek tek hedefe uygunluk açısından “Uygundur, Uygun Değildir” cümleleriyle değerlendirmeleri ve ölçekte bulunan maddeleri gelişimini sağlayacak görüşlerde bulunmaları rica edilmiştir.

Yedi alan uzmanının görüşleriyle ölçeğin her bir maddesi değerlendirilmiştir. Bu kapsamda her madde için yedi uzmandan en az dördünün “Uygun değildir” cevabı vermesi durumunda maddenin testten atılması; üçünün bu cevabı vermesi durumunda da öneriler doğrultusunda düzeltilmesi kararlaştırılmıştır. Hiçbir madde dört ve üstü uzman tarafından “Uygun değildir” olarak kodlanmadığından hiçbir madde atılmamıştır. Neredeyse tüm uzman görüşlerinin “Uygun” olarak işaretlenmesi sonucunda düzeltme yapılmasına ihtiyaç duyulmamış ve ölçeğin son hali görüş almak amacıyla yedi anasınıfı öğretmenine gönderilmiştir.

Son olarak yedi öğretmenden ölçekte bulunan maddelerin araştırmanın açıklık ve anlaşılabilirlik kriterleri yönünden ve ölçek maddelerini “Uygun ve Uygun değil” cümleleriyle değerlendirmeleri istenmiştir. Yedi öğretmenden alınan görüşlere bakıldığında öğretmenlerin maddelerin tümünü “Uygundur” şeklinde cevapladıkları görülmüştür.

2.3.1.4. Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları

Ölçeğin Geçerlilik ve Güvenilirlik çalışması içeriğinde ilk olarak İstanbul ilinin Bahçelievler ilçesinde ikamet etmekte olan ve tesadüfi olarak seçilen üç-altı yaş grubunda çocuğu olan 5 anne ve 5 babaya ölçeklerin uygulanması bağlamında ifadelerin anlaşılabilirlik düzeyini ve meydana gelebilecek sorunları tespit etmek amacıyla yönelik pilot uygulama yapılmıştır.

Pilot uygulama sonucunda ölçeğin uygulanma süresi ortalama 4 dakika olarak bulunmuştur. Ölçeğin anlaşılabilirliği ve uygulama ortamıyla ilgili herhangi bir problem yaşanmamıştır.

Uygulama Ortamı

Uygulama, İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde üç-altı yaş grubu çocukların ve anne babalarının sıklıkla ziyaret ettiği bir çocuk parkında yapılmıştır.

Yönerge

Anne ve babalara katılımın gönüllülük esasına dayandığı, alınan yanıtların gizli tutulacağı açıklanmış, çalışmanın amacı ve içeriği anlatılarak anne babalardan

gerçekçi yanıtlar vererek ölçekteki maddelerin her birine kendilerine en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Yanıtlanmamış madde bırakılmaması gerektiği belirtilmiştir. Çalışmaya katılmaya gönüllü anne-babalar ölçeği doldurarak araştırmacıya teslim etmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. EBEVEYNLERİN CİNSİYETE DAYALI DUYGUSAL İNANÇLARI ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK BULGULARI

Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği, Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile incelenmiştir. AFA, belli bir yapıyı ölçmek amacıyla oluşturulan çok sayıda gözlenebilir değişkenden (maddeler) az sayıda değişkene (faktöre) ulaşmayı amaçlayan bir değişken azaltma tekniğidir (Büyüköztürk, 2006). 2, 8, 12, 14 ve 15. maddelerin birinci; 1, 3, 5, 9 ve 11. maddelerin ikinci; 4, 6, 7, 10 ve 13. maddelerin ise üçüncü faktöre yüklendiği görülmektedir. AFA sonucunda maddelerin yük değerine ilişkin ayrıntılı bilgiye Tablo 3.1'den ulaşılabilir.

Tablo 3.1: Açımlayıcı Faktör Analizi değerleri.

Öğeler	FI	FII	FIII
1. Kız çocuklarının (erkek çocuklarına göre) korkularını göstermesini daha kabul edilebilir buluyorum.	0,08	0,78	0,25
2. Çocukların duygularını ifade ediş biçimlerinde, kişilikleri cinsiyetlerinden daha etkilidir.	0,56	0,01	0,06
3. Kız çocuklarının (erkek çocuklarına göre) duygularını göstermesini daha kabul edilebilir buluyorum.	0,13	0,80	0,22
4. Babalar, çocuklarına duygusal destek sağlama konusunda anneler kadar becerili değildir.	0,10	0,17	0,65
5. Ağlamak bir zayıflık göstergesi olduğu için, erkek çocuklarının ağlamaması gerektiğini düşünüyorum.	0,39	0,68	0,09
6. Anneler hem oğullarına hem de kızlarına duygusal destek sağlama konusunda babalardan daha iyidir.	0,18	0,16	0,86
7. Anneler, çocuklarına duygularını ifade etmeyi öğretmekte daha iyidir.	0,25	0,27	0,86
8. Erkek ve kız çocuklarının uygun bir şekilde ifade ettikleri sürece, tüm duygularını açıkça göstermelerini kabul edilebilir buluyorum.	0,75	0,37	0,09
9. Korku ve üzüntü “kadınsı”, öfke “eril/erkeksi” bir duygudur.	0,13	0,79	0,16
10. Anneler çocuklarının duygusal deneyimlerini anlama konusunda babalardan daha iyidir.	0,20	0,14	0,83
11. Erkek çocuklarının öfkelerini ifade etmelerini, kız çocuklarına göre daha kabul edilebilir buluyorum.	0,16	0,66	0,15
12. Kız çocukları için duygularını ifade etmek ne kadar önemli ise, erkek çocukları içinde o kadar önemlidir.	0,61	0,32	0,27
13. Anneler duygular hakkında konuşma konusunda babalardan daha iyidir.	0,24	0,20	0,84
14. Erkek ve kız çocukları tüm duyguları hissedebilirler.	0,78	0,24	0,19
15. Eskiye göre erkeklerin duygularını göstermesi daha kabul edilebilir hale gelmiştir.	0,69	0,02	0,27

3.1.GÜVENİLİRLİK ANALİZİ

Ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında, Cinsiyetten Bağımsız İfade (FI), Cinsiyet İfadesi (FII), ve Cinsiyete Göre Sosyalleşme (FIII) alt faktörlerinin güvenilirlik analizini gerçekleştirmek üzere Cronbach's Alpha analizi yapılmıştır. Cronbach's Alpha daha fazla tatbikata ihtiyaç duyulmadan, yapılan tek ölçümün kendi içinde çelişmediğini gösterir (Can, 2018). Faktör I'in analizi sonucunda 5 maddenin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.71$ bulunmuştur. Faktör II'nin analizi sonucunda yine 5 maddenin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.80$ bulunmuştur bunun yanında Faktör III'e ait olan 5 maddenin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.87$ bulunmuştur. Son olarak üç faktöre ait 15 maddenin oluşturduğu genel ölçek ise $\alpha = 0.75$ güvenilirlik katsayısına sahiptir. Çoğunlukla alfa katsayısı "0.60-0.80" aralığında oldukça güvenilir, "0.80-1.00" aralığında ise yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilmektedir. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cinsiyetten Bağımsız İfade faktörünün güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.71$, Cinsiyet İfadesi faktörünün güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.80$, Cinsiyete Göre Sosyalleşme faktörünün güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.87$, ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı ise $\alpha = 0.75$ bulunmuştur. Bu sonuçlar ışığında tüm alt faktörlerin ve genel ölçeğin iç tutarlılığının oldukça güvenilir ve kabul edilebilir aralıkta olduğu söylenebilir (Tavşancıl, 2006). Analizlerin detayları için Tablo 3.2'de bakınız.

Tablo 3.2: Güvenilirlik analizi sonuçları.

Faktör	Cronbach's Alpha (α)	Madde Sayısı
Cinsiyetten Bağımsız İfade (FI)	0.71	5
Cinsiyet İfadesi (FII)	0.80	5
Cinsiyete Göre Sosyalleşme (FIII)	0.87	5
Toplam Ölçek	0.75	15

3.2. GEÇERLİLİK ÇALIŞMALARI

3.2.1. Kapsam Geçerliliği

Çeviri çalışmalarının ardından ölçeğin Türkçe formunun kapsam geçerliliğini sağlamak için okul öncesi eğitim alanında çalışan yedi akademisyenin görüşleri alınmıştır. Uzmanlar her bir maddenin 36-72 aylık çocuğu olan anne babaların cinsiyete dayalı duygusal inançlarını ölçmek için yeterliliğini 4'lü Likert tipi ölçek seviyesinde değerlendirmişlerdir. (1) Kesinlikle katılmıyorum anlamına gelirken (4) Kesinlikle katılıyorum anlamındadır. Uzmanların maddelerin her biri için uygun gördükleri puanların ortalaması alınarak ulaşılan sonuçların ışığında maddelerin tümünün ortalaması 3 ve üstü oldurak belirlenmiş ve ölçekte bulunan tüm maddelerin ülkemizde 36-72 aylık çocuğu olan anne babaların cinsiyete dayalı duygusal inançlarını ölçmede yeterli olduğu görülmüştür. Ölçek maddeleri üzerinde uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda düzeltmelerin yapılmasının ardından, ölçeğin pilot uygulaması 3-6 yaşlar arası çocuğu olan 5 anne ve 5 baba ile gerçekleştirilmiştir. Anne babalardan ölçeği doldururken anlayamadıkları veya uygun bulmadıkları maddeler olması halinde belirtmeleri rica edilmiştir. Herhangi bir anlaşmazlık ve uygunsuzluk görülmemesiyle kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

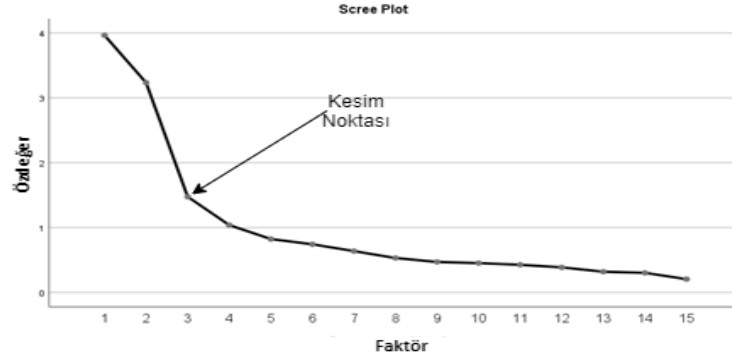
3.2.2. Yapı Geçerliliği

3.2.2.1. Faktör Analizi

Ebeveynlerin Cinsiyete Göre Duygusal İnançları Ölçeği'nin faktör analizinden önce Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi uygulanmıştır. KMO testi faktör analizinin uygunluğunu gösteren bir sayıdır. KMO değeri 0.5-1.00 arasında ise kabul edilebilir olarak değerlendirilirken, 0.8 ve üzeri değerler yüksek, 1 olması durumunda ise mükemmel bir uyum olduğunu gösterir (Altunışık vd., 2012; Büyüköztürk, 2006). Örneklem uygunluğu anlamlı ($\chi^2(105) = 790, p < 0.001$) ve güçlü ($KMO=0.80$) bulunmuştur. İlgili sonuçlar ışığında, ölçek üstünde faktör analizinin yapılmasına uygun olduğu saptanmıştır.

Uygulamanın sonrasında ölçeğin yapı geçerliliğini saptamak için, toplam 136 anne ve babadan alınan cevaplara göre elde edilen verilerin faktör analizi yapılmıştır.

Faktör analizi esnasında, temel bileşen analizi (principle component analysis) ve faktörler arasındaki dönüşümün hesaplanması esnasında Kaizer normalizasyonu ile promax ($\kappa=4$) kullanılmıştır. Scree plot (Şekil 3.1) incelendiğinde dirsek noktasının 3'üncü faktörden sonra çıktığı tespit edilmiş ve bu noktadan kesilerek, 3 faktörlü analiz yapılmıştır.



Şekil 3.1: Scree plot.

Analiz sonuçları, anlamlı olan ve isimlendirilebilen üç faktörlü bir yapının varlığını göstermiş ve bu faktöryel yapı daha sonra doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmıştır. Analizin sonucunda elde edilen 3 faktörün toplam 8.66 özdeğerlik ile varyansın %57.82'sini açıkladığı tespit edilmiştir. “Cinsiyetten Bağımsız İfade” olarak adlandırılan birinci faktör, varyansın %9,83’ünü; “Cinsiyet İfadesi” olarak adlandırılan ikinci faktör varyansın %21,56’sını ve “Cinsiyete Göre Sosyalleşme” olarak adlandırılan üçüncü faktör ise varyansın %26,43’ünü açıklamaktadır (bkz Tablo 3.3.).

Tablo 3.3: Faktör Özdeğerlik Tablosu.

Faktör	Özdeğerlik	Varyans (%)
Cinsiyetten Bağımsız İfade (CBI) (FI)	1,47	9,83
Cinsiyet İfadesi (CI) (FII)	3,23	21,56
Cinsiyete Göre Sosyalleşme (CGS) (FIII)	3,96	26,43
Toplam	8.66	57.82

Faktörler arası korelasyonlar incelendiğinde FI ile FIII’ün, ($r=0.26$), FIII ile FII’nin ($r=0.21$) zayıf pozitif korelasyon gösterirken FI ile FII’nin ($r=-0.24$) zayıf

negatif korelasyon gösterdiği saptanmıştır. Maddelerin faktörler arasındaki dağılımı Tablo 3.4.'te verilmiştir.

Tablo 3.4: Faktörler arası korelasyon tablosu.

Faktör	FI CBI	FII CI	FIII CGS
FI CBI	1.00	-0.24	0.26
FII CI	-0.24	1.00	0.21
FIII CGS	0.26	0.21	1.00

3.2.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Ölçeğin üç faktörlü yapısının toplanan verilerle ne derece uyum gösterdiğini incelemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (Confirmatory Factor Analysis) kullanılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), Açıklayıcı Faktör Analizinin (AFA) doğal bir uzantısıdır. Doğrulayıcı faktör analizinin amacı bilinen sayıda faktörün oluşturduğu yapının (modelin) anlamlılığını istatistiksel olarak kontrol etmektir. Başka bir ifadeyle DFA örneklem verilerinin önerilen yapıyı doğrulayıp doğrulamadığını test etmek için kullanılır (Yılmaz vd., 2009). DFA'da tek bir testin sonucuna göre değil, çeşitli uyum indeksi sonuçlarına göre modelin teori ile uyumlu olup olmadığı kararı verilir (Çapık, 2014).

Bağımsız modele dayanan uyum indeksleri içerisinde CFI (Comperative Fit Index – Karşılaştırmalı Uyum İndeksi) en fazla kullanılan uyum indeksidir. Mevcut modelin uyumu ile gizil değişkenler arası korelasyonun ve kovaryansın bulunmadığını kabul eden sıfır hipotez modelinin uyumunu yani model tarafından tahmin edilen kovaryans matrisi ile sıfır hipotezli modelin kovaryans matrisini karşılaştırır. 0-1 arası değişen değerler alan CFI değeri 1'e yaklaştıkça uyum iyiliğinin arttığını gösterir ya da daha yüksek CFI'ya sahip modelin paralel şekilde daha güçlü uyum içinde olduğunu vurgular. Tucker-Lewis Endeksi (TLI) (NNFI), Normlu Uyum İndeksinin örneklem büyüklüğünden etkilenme dezavantajına karşı geliştirilmiştir. Daha büyük TLI değeri, model için uyum iyiliğinin arttığını gösterir. 0,95'ten büyük değerler kabul edilebilir uyum olarak yorumlanır (Cangur ve Ercan 2015). Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, modelin faktöriyel olarak geçerliliği olduğu ($\chi^2(87) = 115.83, p < 0.05$) saptanmıştır. Diğer doğruluk (uyum indeksi) değerleri

incelendiğinde ise, değerlerin kabul edilebilir parametreler arasında olduğu saptanmıştır (bkz. Tablo 3.5). Karşılaştırmalı uyum endeksi (CFI) değeri 0.96, Tucker – Lewis Endeksi (TLI) değeri ise 0.95'tir.

Tablo 3.5: Uyum endeksi değerleri.

Endeks	Değer	Limit
Karşılaştırmalı Uyum Endeksi (CFI)	0.96	0.95
Tucker-Lewis Endeksi (TLI)	0.95	0.95

Faktörlerin korelasyonları incelendiğinde ise, Tablo 3.5'te bulunan örüntünün daha yüksek vurguda tekrarlandığı tespit edilmiştir (Tablo 3.6).

Tablo 3.6: Faktörlerin korelasyonları.

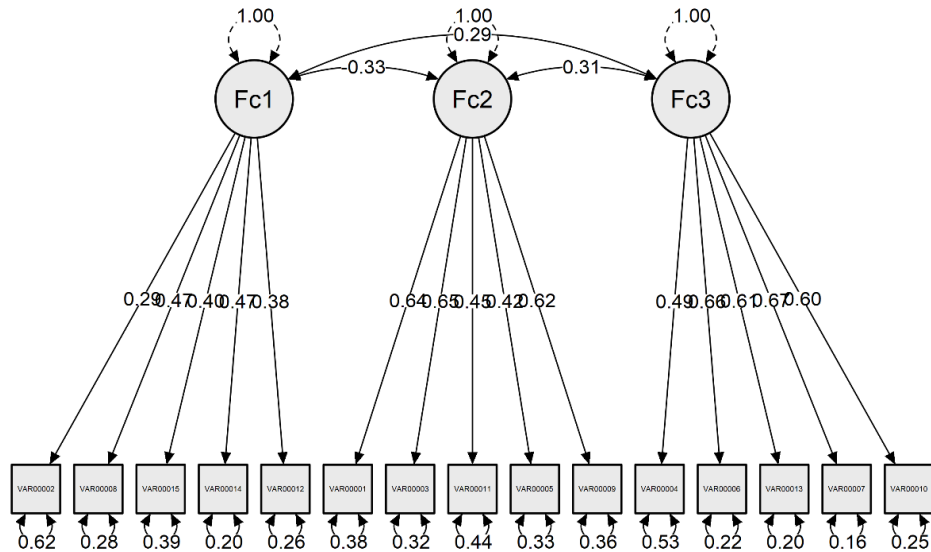
	Ölçüm	Standart hata	z-değeri	p	95% Güven Aralığı	
					Düşük	Yüksek
Faktör 1 ↔ Faktör 2	-0.33	0.10	-3.26	1.11e -3	-0.52	-0.13
Faktör 1 ↔ Faktör 3	0.29	0.10	2.92	3.46e -3	0.09	0.48
Faktör 2 ↔ Faktör 3	0.31	0.09	3.31	< .001	0.12	0.49

Açımlayıcı Faktör Analizinde bulunan faktör ve madde yüklerinin (Tablo 3.6)'da aynı şekilde doğrulayıcı faktör analizinde de görüldüğü saptanmıştır (Tablo 3.7, Şekil 3.2).

Tablo 3.7: Faktör ve öge yapısı.

Faktör	Gösterge	Sembol Ölçüm	Standart hata	z-değeri	p	95% Güven Aralığı	
						Düşük	Yüksek
Faktör 1	VAR00002	λ_{11}	0.29	0.08	3.67 < .001	0.14	0.45
	VAR00008	λ_{12}	0.47	0.06	7.58 < .001	0.35	0.59
	VAR00015	λ_{13}	0.40	0.07	5.98 < .001	0.27	0.54
	VAR00014	λ_{14}	0.47	0.06	8.39 < .001	0.36	0.58
	VAR00012	λ_{15}	0.38	0.06	6.71 < .001	0.27	0.50
Faktör 2	VAR00001	λ_{21}	0.64	0.07	8.90 < .001	0.50	0.79
	VAR00003	λ_{22}	0.65	0.07	9.47 < .001	0.52	0.79
	VAR00011	λ_{23}	0.45	0.07	6.54 < .001	0.32	0.59
	VAR00005	λ_{24}	0.42	0.06	6.93 < .001	0.30	0.54
	VAR00009	λ_{25}	0.62	0.07	8.84 < .001	0.48	0.76
Faktör 3	VAR00004	λ_{31}	0.49	0.07	6.69 < .001	0.34	0.63
	VAR00006	λ_{32}	0.66	0.06	11.14 < .001	0.54	0.78
	VAR00013	λ_{33}	0.61	0.06	10.95 < .001	0.50	0.72
	VAR00007	λ_{34}	0.67	0.06	12.11 < .001	0.56	0.78
	VAR00010	λ_{35}	0.60	0.06	10.26 < .001	0.49	0.72

Faktör – Madde etkileşim grafiği ise aşağıdaki gibidir:



Şekil 3.2. Faktör – Madde etkileşim grafiği.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen veriler ışığında üç faktörden oluşan Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği'nin bir model olarak doğrulandığı söylenebilir.

3.2.2.3. Bağımsız Örneklem T- Testi

Özgün ölçekte yapılan analizler, ölçeğin hem anneler hem de babalar için kullanılabilir olduğunu göstermiştir. Anne babaların yanıtlarının Cinsiyetten Bağımsız İfade, Cinsiyet İfadesi ve Cinsiyete Göre Sosyalleşme açısından farklılaşma durumunu görmek amacıyla bağımsız örneklem t – testi yapılmıştır. Anne ve babaların yanıtlarının ortalama ve standart sapmaları ile analiz sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir:

Tablo 4.1: Bağımsız Örneklem T- Testi Sonuçları.

		N	Ort	SS	t	P
Cinsiyetten Bağımsız İfade	Anne	69	3.30	.46	1.12	.26
	Baba	67	3.19	.54		
Cinsiyet İfadesi	Anne	69	2.02	.64	-.96	.34
	Baba	67	2.12	.60		
Cinsiyete Göre Sosyalleşme	Anne	69	2.91	.68	1.14	.25
	Baba	67	2.78	.63		

Cinsiyetten Bağımsız İfade açısından anne ($Ort = 3.30$, $SS = .46$) ve babaların ($Ort = 3.19$, $SS = .54$) puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t = 1.12$, $p > .05$).

Cinsiyet İfadesi açısından anne ($Ort = 2.02$, $SS = .64$) ve babaların ($Ort = 2.12$, $SS = .60$) puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t = -.96$, $p > .05$).

Cinsiyete Göre Sosyalleşme açısından anne ($Ort = 2.91$, $SS = .68$) ve babaların ($Ort = 2.78$, $SS = .63$) puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t = 1.14$, $p > .05$).

Anne ve baba grupları arasında anlamlı kıyaslamalar yapılabilmesi amacıyla gerekli ölçme değişmezliği dikkate alınarak yapılan analizler sonucunda özgün ölçekle uyumlu sonuçlara ulaşılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı, Thomassin vd. (2019) tarafından geliştirilen “Parent Gendered Emotion About Beliefs” ölçeğini Türkçeye uyarlayarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını yapmak ve ülkemize, okul öncesi eğitime devam eden 36-72 aylık çocukları olan Türk anne babalar için ebeveynlerin kendilerini ifade edebilecekleri, ebeveynlerin cinsiyete dayalı duygusal inançlarını ölçebilecek bir ölçek kazandırmaktı. Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları (ECDİ) ölçeği, 36-72 aylar arası okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynlerinden oluşan bir örnekleme Türkçeye uyarlanmış ve geçerlilik güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Okul öncesi dönem, cinsiyet ve duygu sosyalleştirmesinin ele alınarak incelenmesi açısından özellikle önemli bir gelişimsel dönemdir. Bu dönemde çocuk, gelişim özelliklerinin getirdiği avantajlarla sosyal figürleri, sosyal ilişkileri ve sosyal rolleri çok daha hızlı öğrenir. Cinsiyetinin getirdiği rolleri de bu dönemde kazanmaya başlayarak, kendi cinsiyeti ve karşı cinsi kıyaslayarak, cinsiyetinden beklenen davranışları ifade edebilir (Seven, 2018). Ebeveynlerinin duygu ifadeleri, küçük yaşlardaki çocukların duygularını ifade edebilmeleri için verimli bir referanstır. Çocuklar bu yolla duyguları öğrenebilir ve yorumlayabilir (Dix, 1991; Nelson vd., 2012; Patterson, 1980). Çocuk, ailede duygu ifadelerini görerek ve duyarak, başka insanların duygusal deneyimlerini değerlendirme şansı da yakalamaktadır. Bu nedenle ebeveynlerinin duygusal ifadelerini gözlemlemekte ve gözlemlerinden kazandıkları bilgileri içselleştirmektedirler (Root ve Denham, 2010). Literatür açısından, okul öncesi dönemden başlayarak orta-okul yaşlarına kadar, aile içinde duygu ifadeleri, çocukların ebeveynleriyle duygu temelli konuşmaları ve

çocukların duygularına ilişkin ebeveyn tepkilerinin ele alınmasının yararı belirtilmektedir (Chan, 2012; Wong vd., 2008).

Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnanışları ölçeğinin Türkçe aileleri için uygunluğu geçerlilik ve güvenilirlik analizleri ile test edilmiş ve Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilmiştir. DFA sonuçlarına bakıldığında, özgün ölçeğin üç faktörlü yapısı, bu çalışmada da doğrulanmıştır. Ölçeğin üç faktörü, iyi bir iç tutarlılık ve geçerlilik göstermektedir. Güvenilirlik çalışmaları sonucu ortaya çıkan bulgular, yeterli ve kabul edilebilir sınırlardadır. Bu durum ECDİ'nin ışığında tüm alt faktörlerin ve genel ölçeğin iç tutarlılığının oldukça güvenilir ve kabul edilebilir aralıkta olduğu ve ebeveynlerin cinsiyete dayalı duygusal inançlarını ölçmek için sağlam ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Duygu sosyalleştirme perspektifinden bakıldığında, duygular hakkında cinsiyete dayalı inançları destekleyen anne babalar büyük olasılıkla, sosyalleşme uygulamalarını ve aile içindeki ifade kurallarını etkileyen duygu ifadeleri hakkında, erkek çocukları ağlamamalı gibi katı kurallara sahiptir. Ebeveynlerin inançları ve ebeveynlik uygulamaları arasındaki ilişkiler, ölçeğin ebeveynlik kararlarının altında yatan etkenleri ölçebilmek ve duygu sosyalleştirme literatüründeki karmaşık bulguları açıklamak içinde faydalı olma potansiyelini vurgulamaktadır.

Her üç faktörde de anne ve babalar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Literatürdeki araştırmalara bakıldığında anne ve babaların cinsiyete dayalı duygu sosyalleştirme uygulamalarında farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Anne ve babaların duygu sosyalleştirme kapsamında karşılaştırıldığı araştırmalarda, babaların duygu sosyalleştirme uygulamalarını babalık görevi olarak görmedikleri saptanmıştır (Denham ve Kochanoff, 2002). Anneler, duygular hakkında daha sıklıkla konuşmakta ve duyguları daha fazla önemsemektedirler (Fivush vd, 2000). Babalar ise genel olarak duygu ifadesini daha az teşvik etmekte (Fuchs ve Thelen, 1988; Saarni vd., 1998; Zeman ve Garber, 1996) ve olumsuz duyguların açık şekilde ifade edilmesini daha az kabul etmektedirler (Denham ve Kochanoff, 2002). Bu durum son zamanlarda kadınlar ve erkekler arasındaki toplumsal cinsiyet kalıp yargılarındaki kaymalarla açıklanabilir. Bunun yanı sıra daha önceki araştırmalarda anneler ve babaların çocuklarının cinsiyetine dayalı duygu ifadelerinde ortak bulgular verdiği

görülmüştür. Örneğin, anneler ve babaların, kızları ile üzücü olayları tartışırken oğullarından daha çok duygusal sözler kullandıkları görülmüştür (Fivush vd, 2000). Eşler arasındaki uyum da bu sonucu getiren bir etken olarak görülebilir. Bu araştırmanın çalışma grubuna bakıldığında 131 ebeveynin birlikte, 5 ebeveynin ayrı yaşadığı görülmektedir. Bonney, Kelley ve Levant (1999) evlilik doyumunun, babanın çocuğun bakımına katılımında önemli etmenlerden biri olduğunu vurgulamaktadır. Bu sonuçları destekler şekilde, Wong, McElwain ve Halberstadt (2009), evlilikte çatışma ve ikircik gibi durumlarda, babaların çocuğun olumsuz duygularına olumsuz tepkilerle karşılık verdiklerini belirtmişlerdir.

Çalışma 36-72 aylar arasındaki çocukların ebeveynleriyle gerçekleştirilmiştir. Bunun nedeni, duygusal gelişim ve cinsel rolü gelişiminde okul öncesi dönemin kritik bir özellik göstermesidir. Araştırmalar incelendiğinde, ana baba duygu sosyalleştirme uygulamaları ile duygusal ve sosyal yetkinliğin birbiriyle ilişkisi açıktır. Destekleyici duygu sosyalleştirme yaklaşımlarıyla çocuğun duygusal ve davranışsal gelişimi olumlu yönde etkileşimdeyken, destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme yaklaşımlarının sosyal ve duygusal gelişimi olumsuz etkilediği belirtilmektedir (Eisenberg vd., 1998). Duygusal yetkinliğin erken ve ileriki yaşlarda sosyal yetkinliğe uzun vadeli yansımaları bulunmaktadır. Duyguları anlama ve düzenleme becerilerinin çocukların okula uyumu da dahil olmak üzere pek çok sosyal alanda katkı sağladığı görülmektedir (Shields vd., 2001). Denham ve Kochanoff (2002), 3 ve 4 yaş çocuklarındaki duygusal yetkinliğin, aynı yaşta ve anaokulu zamanındaki sosyal yetkinliklerini etkilediğini dile getirmektedir. Yağmurlu ve Altan (2010), 4-5 yaşındaki 145 anne-çocuk ile yaptıkları çalışmalarında annelerin olumlu duygu sosyalleştirme yaklaşımlarının, çocuğun duygu düzenleme becerileri üzerinde önemli etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Okul dönemine kadar çocuklar çoğunlukla duygularına ilişkin iletişim kurabilme ve duygularını düzenleyebilme becerisini kazanır (Denham, 1998). Bu nedenlerle ebeveynlerin destekleyici duygu sosyalleştirme uygulamaları çocuklarının sosyal çevrelerine uyumunu kolaylaştırıcı, akademik başarısını olumlu yönde etkileyici ve yaşamın ilerleyen dönemlerindeki sosyal yetkinliklerini yordayıcı olması açısından önemlidir (Denham vd., 2007).

Cinsiyet rolü gelişiminde biyolojik faktörlerin yanı sıra bilişsel faktörlerin etkisi de oldukça önemlidir. Çocuklar, cinsiyet rolü gelişimi sürecinde, kendi cinsiyet şemaları, toplumun beklentileri, kendi cinsiyetinden diğer bireylerin modeli sonucunda farklı düzeylerde cinsiyet kodlaması yapmaktadırlar (Bussey ve Bandura, 1999). Sosyokültürel açıdan, kız çocukları için kullanılan çitipıtı, hanım hanımcık ve erkek çocukları için kullanılan aslan gibi vb. sıfatlar, cinsiyet algısına yönelik dilsel yüklemeler ve etiketlemeler çocukların kendilik değerlendirmelerinde cinsiyet rolü gelişimine etki etmektedir. Bu etkilerin erken yaşlarda toplumsal cinsiyet kalıp yargıları üzerinde büyük rolü vardır (Butler, 2006; Liben, 2004). Ebeveynlerin cinsiyete dair algıları, çocuklarına hazırladıkları bebek odasının renklerinden, kıyafetlere ve oyuncaklara kadar kendisini göstermekte ve bu uygulamalarda ebeveynlerin de çocukluklarında kendilerine yüklenen cinsiyet cinsiyet rolleri ve beklentilerin yansımaları bulunmaktadır. Yaşam boyunca biyolojik cinsiyet üzerine yapılan cinsiyet rol ve sorumluluk yüklemeleri sosyal çevre ile devam etmektedir (Connel, 1996; Davis, 2007). Kohlberg kültürel etkilere uygun cinsiyet kalıp yargılarına uyum çabasının görüldüğü cinsiyet gelişiminin son aşamasında cinsiyet sürekliliğinin edinilmesinin oluşturduğunu belirtmiştir (Cyphers vd., 2007). Ebeveynler ise cinsiyet kalıp yargılarına uygun davranışlara verdikleri pekiştiricilerle bu sürecin önemli bir faktörüdür. Cinsiyet rolü gelişimi üzerinde etkisi olan faktörlerin incelendiği araştırmalarda özellikle bebeklik ve erken çocukluk döneminin ele alınması gerekmektedir (Kale ve Özgün, 2016).

Bunun yanı sıra Stevens ve arkadaşlarının (2002) yaptığı çalışmada bekar annelerle çalışılmış ve okul öncesi dönemde babasız büyüyen çocukların cinsel kimlik davranışlarının diğer çocuklardan farklılığına dair bir bulguya rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda baba figürünün yokluğu halinde dahi okul öncesi çocuklarının cinsel rol gelişiminin devam ettiği sonucuna varılmıştır. Bu durum bireyin cinsiyet rol gelişimi ve cinsel kimlik kazanımına ebeveynlerin tek başına etki eden faktör olmaması ile açıklanabilir.

Mevcut bulgular, araştırmanın sınırları göz önüne alınarak yorumlanmalıdır. Gelecekteki araştırmalar, Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği'nin toplumsal örneklerde daha fazla doğrulanmasından fayda sağlayacaktır.

Çalışma, İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde yaşayan 36-72 aylık okul öncesi dönemde çocukları olan 69baba ve 67 baba olmak üzere toplam 136 ebeveyn üzerinde yürütülmüştür. Gelecekteki araştırmalarda daha geniş örneklemlerde uygulanması katkı sağlayacaktır. Anne babaların cinsiyete dayalı duygusal inanışlarının psikometrik özelliklerinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma, yalnızca İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde hayatını sürdüren anne babalarla gerçekleştirilmiştir. Bu durum, araştırmanın bir sınırlılığı olarak görülebilir. Örneğimiz etnik köken ve sosyoekonomik statü açısından nispeten homojendi. Gelecekteki araştırmalar ölçeğin daha heterojen örneklerde test edilmesinden fayda sağlayacaktır. Ölçülen cinsiyete dayalı duygusal inançlar, okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynleriyle sınırlandırılmıştır. ECDİ'nin mevcut geçerliliği, çocuk gelişiminde bu daha incelikli gelişimsel ve bağlamsal faktörleri incelemeye yönelik gerekli bir başlangıçtır. Mevcut araştırma, cinsiyetle ilgili inançların ve duygu sosyalleşmesinin önemli ilişkilerini incelemiştir. Bununla birlikte, bunların birbiriyle bağlantılı olduğu ve bu nedenle ölçek inançlarından ebeveynlik uygulamalarına kadar bir nedensellik sonucu çıkarıldığı söylenememektedir. Mevcut ölçeğin faydasını daha da doğrulayabilmek için, ebeveynlerin ifade ettiği inançların canlı olarak ailenin evinde veya bir laboratuvar ortamında ebeveynlik uygulamalarıyla nasıl ilişkili olduğunu incelemek yararlı olacaktır. Boylamsal bir araştırma, herhangi bir nedensel bağlantıyı tespit edebilecektir. Gelecekteki araştırmalar, Lollis ve Kuczynski (1997)'nin etkileşim ve ilişkiler arasındaki dinamiği araştırdıkları çalışmasında olduğu gibi ebeveynlerin çocuklarının cinsiyetiyle ilgili beklentileri ve çocukların davranışlarının etkileşimleri arasındaki çift yönlü bağlantıların incelenmesinden fayda sağlayacaktır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Thomassin vd. (2019) tarafından geliştirilmiş olan “Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnanışları” ölçeğinin Türkçe formunun 36-72 aylık okul öncesi dönemde çocukları olan anne babalar için geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Anne babaların cinsiyet temelli duygusal inançlarının incelenmesi amacıyla uyarlanmış olan bu ölçek oldukça kullanışlıdır. ECDİ ölçeği maddeler puanlanarak uygulanan bir ölçektir. Ebeveynlerin zamanlarını almadan hemen uygulanabilecek bir ölçektir. Dörtlü likert (kesinlikle katılmıyorum – kesinlikle katılıyorum) üzerinde işaretlenmekte; maddeler düz (1-4) puanlanarak hesaplanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 60, en düşük puan 15’tir. Anne babaların cinsiyete dayalı duygusal inançlarını ve bu inançların etkilerini incelemek isteyen araştırmacılar için güvenle kullanabilecekleri bir ölçme aracının bulunması oldukça önemlidir.

Ebeveynlerin Cinsiyete Göre Duygusal İnançları Ölçeği’nin faktör analizinden önce Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi uygulanmıştır. Örneklem uygunluğu anlamlı ($\chi^2(105) = 790, p < 0.001$) ve güçlü (KMO=0.80) bulunmuştur. İlgili sonuçlar ışığında, ölçek üstünde faktör analizinin yapılmasına uygun olduğu saptanmıştır. Uygulamanın sonrasında ölçeğin yapı geçerliliğini saptamak için, toplam 136 anne ve babadan alınan cevaplara göre elde edilen verilerin faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi esnasında, temel bileşen analizi (principle component analysis) ve faktörler arasındaki dönüşümün hesaplanması esnasında Kaizer normalizasyonu ile promax ($\kappa=4$) kullanılmıştır. Analiz sonuçları, anlamlı olan ve isimlendirilebilen üç faktörlü bir yapının varlığını göstermiş ve bu faktöryel yapı daha sonra doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, modelin faktöriyel olarak geçerliliği olduğu ($\chi^2(87) = 115.83, p < 0.05$) saptanmıştır. Analizin sonucunda elde edilen 3 faktörün toplam 8.66 özdeğerlik ile varyansın %57.82’sini açıkladığı tespit edilmiştir. “Cinsiyetten Bağımsız İfade” olarak adlandırılan birinci faktör, varyansın %

9,83'ünü; "Cinsiyet İfadesi" olarak adlandırılan ikinci faktör varyansın % 21,56'sını ve "Cinsiyete Göre Sosyalleşme" olarak adlandırılan üçüncü faktör ise varyansın % 26,43'ünü açıklamaktadır. Açımlayıcı Faktör Analizinde bulunan faktör ve madde yüklerinin de aynı şekilde doğrulayıcı faktör analizinde de görüldüğü saptanmıştır. Orjinal ölçeğe uygun olarak her faktörün altında 5 madde bulunmaktadır. Faktörlere yüklenen faktör yükleri, özdeğer sonuçları ve varyans oranlarına bakıldığında ölçeğin yapısal olarak geçerli olduğu görülmüştür. Anne ve baba grupları arasında anlamlı kıyaslamalar yapılabilmesi için gerekli ölçme değişmezliği dikkate alınarak yapılan analizler sonucunda her üç faktörde anne babalar arasında özgün ölçekle uyumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuç ölçeğin hem anneler hem de babalar için kullanımının uygun olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre ölçeğin Türkçeye uyarlanmış 15 maddelik versiyonunun geçerli ve güvenilir olduğu ve Türk anne babalar için kullanıma uygun olduğu söylenebilir.

ECDİ'nin güçlü yanlarından biri de uygulanmasının kısa sürmesi ve puanlama açısından güvenilir olmasıdır. Bu durum ölçeğin kullanılabilirlik özelliğini olumlu etkilemektedir. Dolayısıyla ECDİ'nin araştırmacılar tarafından ebeveynlerin cinsiyete dayalı duygusal inançları ölçebilmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılabilme imkanı sunduğu söylenebilir. Ölçeğin Türk kültüründe yapılacak çalışmalara uygun olduğu düşünülmektedir.

Çalışmada veriler toplanırken, katılımcılar gönüllülük esası temelinde ölçme aracını eksiksiz dolduran anne babalardan oluşturulmuştur. Katılımcılara ulaşılırken bir sosyodemografik özellik ya da özel bir topluluğa göre tercih yapılmaması çalışma sonuçlarında etki bırakacak herhangi bir özel durumu ortadan kaldırmaktadır. Dolayısıyla ölçek tüm anne babalar için geçerli olup herhangi bir özel duruma bağlı olmadan kullanılabilir. Ebeveynlerin cinsiyet ve duygu hakkındaki inançlarını anlamak, sadece ebeveynlik davranışlarını daha iyi anlamak için değil, aynı zamanda inançların çocuklara daha doğrudan aktarılabilmesi için de önemli bir çabadır (Harkness ve Super 2002). Bir ölçme aracına sahip olmak, duygu sosyalleşmesinde ve çocukların duygusal gelişiminde cinsiyetin rolünü anlamamıza yardımcı olacaktır.

Ebeveynlerin cinsiyet ve duygu hakkındaki inançlarını anlamak, yalnızca ebeveynlik davranışlarını daha iyi anlamak için değil, aynı zamanda inançların

çocuklara daha doğrudan aktarılabilmesi için de önemlidir (Harkness ve Super, 2002). Yukarıda belirtilen sınırlılıklara rağmen, mevcut araştırma, cinsiyet ve duygu ile ilgili inançları incelemek için bir ölçüm aracı sağlayarak literatürün kapsamına dayanmaktadır.

Okul öncesi dönemde duygu sosyalleştirme uygulamalarının sonuçları dikkate alındığında, duygu sosyalleştirme uygulamalarını güdüleyen inançların önemi oldukça açıktır. Doğru duygu sosyalleştirme uygulamaları yapabilmek ve çocukların duygu gelişimini anlayabilmek için eğitimcilere hizmetiçi eğitimler verilmesi ve duygu sosyalleştirme kavramının duygusal gelişimdeki öneminin öğretmen yetiştirme eğitim politikalarında yer alması önerilmektedir. Bunun sonucunda eğitimcilerin ebeveynleri doğru duygu sosyalleştirme uygulamalarının etkisi hakkında bilgilendirebilmeleri ve desteklemeleri mümkün olacaktır. Okul öncesi öğretmenlerine, çocuklardaki cinsiyete dayalı duygu sosyalleştirme uygulamalarının etkisini ve ebeveynlerin duygu sosyalleştirme uygulamalarını değerlendirebilmeleri, gerekli eğitim programını ve materyalleri meydana getirebilmeleri amacıyla Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği'nin kullanımına dair eğitim verilebilir.

Bu araştırmada, Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği 36-72 aylar arası çocukların ebeveynleri için uyarlanmıştır. İleriki araştırmalarda, Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği farklı yaş grupları için de uyarlanarak kullanılabilir. Çalışmada yalnızca gelişimi normal seyreden çocukların anne babaları ile çalışılmıştır. Gelecekteki araştırmalarda özel eğitim tanısı almış çocukların anne babaları ile de çalışılması önerilmektedir.

Duygu sosyalleştirme sürecinde anne babaların en önemli faktörlerden biri olduğu göz önüne alındığında, toplumsal cinsiyet, duygu sosyalleştirme ve cinsiyete dayalı inançların duygu sosyalleştirme üzerindeki etkisi üzerine ebeveynlere eğitimler verilerek anne babaların bilinçlendirilmesi büyük yararlar sağlanacaktır.

Anne babaların duygu sosyalleştirme uygulamalarını güdüleyen inançların cinsiyetten farklı etmenleri üzerinde çalışılması önerilmektedir. Bu çalışmalar literatürdeki eksikliğin giderilmesi ve duygu sosyalleştirme kavramının daha iyi

anlaşılarak yanlış uygulamaların önlenmesi ve doğru uygulamaların desteklenmesi konusunda önemli olacaktır.

Mevcut araştırmada olduğu gibi, bu inançlar, daha geniş duygu inançları ve ebeveyn duygu sosyalleştirme uygulamaları ile oldukça ilgilidir. Bu ölçek geliştirilerek, öğretmenler, akranlar gibi diğer bireylerdeki inançları ölçmek için de yararlı olabilir. Çocukların toplumsal cinsiyet, sosyal-duygusal gelişim ve iyilik hali alanlarını ele alan klinik ve gelişimsel araştırmalarda, eğitim araştırmalarında ve aile sistemlerini araştıran çalışmalarda ölçeğin kullanımı uygundur. Bir ölçme aracına sahip olmak, duygu sosyalleşmesinde ve çocukların duygusal gelişiminde cinsiyetin rolünü anlamamıza yardımcı olacaktır. Söz konusu ölçeğin, alan yazınında yeni bir konu sayılabilecek anne baba duygu sosyalleştirme davranışlarının çocuklar üzerindeki etkisi açısından yapılacak çalışmalara yardımcı olabileceği, anne babalık ve duygu sosyalleşasyonuna büyük faydalar sağlayacağı öngörülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adams, S., Kuebli, J., Boyle, P.A., & Fivush, R.** (1995). Gender differences in parent-child conversations about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles*, 33, 309-323.
- Allsopp, T. & Santos, D. H.** (2000). Collaborating to teach prosocial skills. *Intervention in School & Clinic*, 35(3), 141-147.
- Altay, F. B. ve Güre, A.** (2012). Okul öncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), Güz: 2699-2718.
- Apple, D.** (1951). Learning Theory and Socialization. *American Sociological Review*, 16(1), 23-27.
- Arabacıoğlu, B. ve Bağçeli Kahraman, P.** (2017). Çocukların Cinsiyet Kalıp Yargıları ile Ebeveynlerinin Toplumsal Cinsiyet Algıları Arasındaki İlişki. *Current Research in Education*, 3(3), 95-104.
- Aral, N., Kandır, A. & Can Y. M.** (2002). *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*. İstanbul: Yapa Yayın Pazarlama.
- Ashman, K. K. & Grafton H. H.** (1999). *Understanding Generalist Practice*. Chicago: Nelson Hall Publishers.
- Ata, S.** (2016). Aile ve Toplumsal Cinsiyet. İçinde: S. Y. Güder (Editör), *Erken Çocuklukta Cinsel Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet* (s. 99-118). Ankara: Eğiten Kitap.
- Avcıoğlu, H.** (2007). Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 87-101.
- Aytekin, Ç., Artan, İ., Kangal, S. B., Çalışandemir, F., ve Özkızıklı, S.** (2016). Çocukların Anne Babalarına Yönelik Algılarının İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 168-188.
- Bacanlı, H.** (2014). *Sosyal Beceri Eğitimi* (5. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Bağcı, S.** (2019). Gelişimde Temel Kavramlar ve İlkeler. İçinde: S. Seven (Editör), *Bebeklik Dönemi Gelişim ve Eğitim* (s. 1-12). Ankara: Pegem Akademi.
- Bahar, H. İ.** (2009). *Sosyoloji* (3. bs.). Ankara: Usak Yayınları.
- Balat Uyanık, G., Şimşek, Z., ve Akman, B.** (2008). Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemlerinin Anne ve Öğretmen Değerlendirmeleri Açısından Karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 263-275.
- Başaran, İ. E.** (1982). *Eğitim Psikolojisi, Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*. Ankara: Emel Matbaacılık.

- Baumrind, D.** (1973). The development of instrumental competence through socialization. In: A. Pick (Ed.), *Minnesota symposia on child psychology*, (pp. 3-46). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Belsky, J.** (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55(1), 83-96.
- Berk, L. E.** (2013). Bebeklik ve yürüme çağında duygusal ve sosyal gelişim. İçinde: N. Erdoğan (Çev. Ed.), *doğum öncesinden orta çocukluğa bebekler ve çocuklar* (7. Baskı) (s. 250-275). Ankara: Nobel.
- Bertalanffy, L.** (1968). *General System Theory: Foundations, Development*. New York: George Braziller.
- Birnbaum, D. W., & Croll, W. L.** (1984). The etiology of children's stereotypes about sex differences in emotionality. *Sex Roles: A Journal of Research*, 10(9-10), 677-691.
- Block, J. H.** (1983). Differential premises arising from differential socialization of the sexes: some conjectures. *Child Development*, 54, 1335-1354.
- Borich, G. D., & Tombari, M. L.** (1997). *Educational psychology: A contemporary approach* (2nd ed.). Longman Publishing/Addison Wesley L.
- Bowlby, J.** (1969). *Attachment*. Vol. 1 of Attachment and Loss. London: Hogarth Press.
- Bowlby, J.** (1973). *Separation: Anxiety & Anger*. Vol. 2 of Attachment and Loss. London: Hogarth Press; New York: Basic Books.
- Bowlby, J.** (1980). *Loss: Sadness & Depression*, in Vol. 3 of Attachment and Loss. London, NY: Hogarth Press.
- Bowlby, J.** (2003). *Secure base: Clinical Applications of Attachment Theory*. NY: Brunner-Routledge.
- Bretherton, I.** (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28, 759-775.
- Brody, L. R.** (1997). Gender and emotion: Beyond stereotypes. *Journal of Social Issues*, 53(2), 369-393.
- Brody, L. R.** (2000). The socialization of gender differences in emotional expression: Display rules, infant temperament, and differentiation. In: A. H. Fischer (Ed.), *Studies in emotion and social interaction. Second series. Gender and emotion: Social psychological perspectives* (p. 24-47). Cambridge University Press.
- Bronfenbrenner, U.** (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, 34(10), 844-850.
- Bronfenbrenner, U.** (2005). Ecological systems theory (1992). In: U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development* (pp. 106-173). Sage Publications Ltd.

- Butler, J.** (2006). *Gender Trouble*. New York: Routledge Press.
- Büyüköztürk, Ş.** (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, A.** (2018). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (6. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cangur, Ş., & Ercan, İ.** (2015). Comparison of Model Fit Indices Used in Structural Equation Modeling Under Multivariate Normality. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 14(1), 152-167.
- Carlson, D. L., & Knoester, C.** (2011). Family Structure and the Intergenerational Transmission of Gender Ideology. *Journal of Family Issues*, 32(6), 709-734.
- Cassano, M., Parrish, Carisa., & Zeman, J.** (2007). Influence of Gender on Parental Socialization of Children's Sadness Regulation. *Social Development*, 16(2), 210-231.
- Cassidy, J.** (1999). The nature of the child's ties. In: J. Cassidy & P. R. Shaver, (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, Research, and Clinical Applications*, (pp. 3-20). New York: Guilford Press.
- Chan, S.** (2012). Links between Chinese mothers' parental beliefs and responses to children's expression of negative emotions. *Early Child Development and Care*, 182, 723-739.
- Chaplin, T. M. & Aldao, A.** (2013). Gender differences in emotion expression in children: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 139(4), 735-765.
- Chaplin, T. M., Cole, P. M., & Zahn-Waxler, C.** (2005). Parental socialization of emotion expression: gender differences and relations to child adjustment. *Emotion*, 5(1), 80-88.
- Charlesworth, R.** (2011). *Understanding child development*. 8th ed. Wadsworth Cengage Learning.
- Cole, M. & Wertsch, J. V.** (1996). Beyond the individual-social antinomy in discussions of Piaget and Vygotsky. *Human Development*, 39(5), 250-256.
- Connell, R. W.** (1996). Teaching the boys: New research on masculinity, and gender strategies for schools. *Teachers College Record*, 98(2), 206-235.
- Connell, R.W.** (1998). *Toplumsal cinsiyet ve iktidar: Toplum, kişi ve cinsel politika*. (Çev. Ed. C. Soydemir). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Crick, N. R.** (1997). Engagement in gender normative versus nonnormative forms of aggression: Links to social-psychological adjustment. *Developmental Psychology*, 33(4), 610-617.
- Cunningham, M.** (2001). The Influence of Parental Attitudes and Behaviors on Children's Attitudes Toward Gender and Household Labor in Early Adulthood. *Journal of Marriage and Family*, 63(1), 111-122.

- Çağlar, D.** (1981). *Uyumsuz Çocuklar ve Eğitimi*. Ankara: A.Ü Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Çapık, C.** (2014). Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmalarında Doğrulayıcı Faktör Analizinin Kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3), 196-205.
- Çolak, B. ve Çetinkaya, B. Ö.** (2017). Üzüntü ve Yas. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*, 10(4), 217-227.
- Çorapçı, F., Aksan, N., ve Yağmurlu, B.** (2012). Türk Çocuklarının Duygularının Sosyalleşmesi: Farklı Duygular Farklı Tepkiler Veriyor mu? *Küresel Çocukluk Çalışmaları*, 2(2), 106-116.
- Çubukçu, Z ve Gültekin, M.** (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (37), 155-174.
- Danış, M. Z.** (2006). Davranış Bilimlerinde Ekolojik Sistem Yaklaşımı. *Aile ve Toplum*, 3(9), 45-53.
- Davis, S. N.** (2007). Gender ideology construction from adolescence to young adulthood. *Social Science Research*, 36(3), 1021-1041.
- Demirkaya, H.** (2012). *Bireysel ve Örgütsel Boyutlarıyla: Sosyal Davranış*. İstanbul: Umuttepe Yayınları.
- Denham, S. A., & Grout, L.** (1992). Mothers' emotional expressiveness and coping: Relations with preschoolers' social-emotional competence. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 118(1), 73-101.
- Denham, S. A., Zoller, D., & Couchoud, E. A.** (1994). Socialization of preschooler emotion understanding. *Developmental Psychology*, 30(6), 928-936.
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S., & Blair, K.** (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and Emotion*, 21(1), 65-86.
- Denham, S. A.** (1998). *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press.
- Denham, S. A. & Burton, R.** (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. New York: Kluwer-Plenum.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. M.** (2007). The socialization of emotional competence. In: J. Grusec & P. Hastings (Eds), *Handbook of socialization: theory and research*. New York, NY: Guilford Press.
- Denham, S. A., Basselt, H. H., & Wyatt, T. M.** (2010). Gender differences in the socialization of preschoolers' emotional competence. In: A. K. Root & S. A. Denham (Eds.), *New directions for child and adolescent development: Vol. 2010. Focus on gender: Parent and child contributions to the socialization of emotional competence* (pp. 29-49). New York: Wiley.

- Denham, S., & Kochanoff, A. T. (2002).** Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion. *Marriage & Family Review*, 34(3-4), 311–343.
- Diener, L. M. & Kim, D. (2003).** Maternal And Child Predictors Of Preschool Children's Social Competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(1), 3-24.
- Dilbaz, N. (1997).** Sosyal Fobi. *Psikiyatri Dünyası*, 1(1), 18-24.
- Dix T. (1991).** The affective organization of parenting: adaptive and maladaptive processes. *Psychological bulletin*, 110(1), 3-25.
- Dökmen, Z. Y. (2009).** *Toplumsal Cinsiyet* (10 bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Driscoll, A. & Nagel, N. G. (2008).** *Early childhood education, birth-8.* (4th. ed.). Boston: Pearson Education Inc.
- Durkin, K. (1995).** Socialization. In: A. S. R. Manstead & M. Hewstone (Eds.), *The Blackwell encyclopedia of social psychology* (pp. 614-618). Cambridge, MA: Basil Blackwell.
- Echabe, A. E. & Castro, J. L. (1999).** The impact of context on gender social identities. *European Journal of Social Psychology*, 29, 287-304.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1998).** Prosocial development. In: W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.). *Handbook of child psychology: 3. Social, emotional, and personality development*, (pp.701-778). New York: Wiley.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998).** Parental Socialization of Emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241-273.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Reiser, M. (1999)** Parental Reactions to Children's Negative Emotions: Longitudinal Relations to Quality of Children's Social Functioning. *Child Development*, 70(2), 513-534.
- Ekman, P., Friesen, W. V., & O'Sullivan, M. (1987).** Universal and cultural differences in the judgments of facial expressions of emotion. *Journal of Personality And Social Psychology*, 53(4), 712-717.
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H., & Van Hulle, C. A. (2006).** Gender differences in temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 132(1), 33-72.
- Erkuş, A. ve Selvi, H. (2019).** *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme III: Ölçek uyarlama ve "Norm" geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi.
- Ersay, E. (2014).** Parental socialization of emotion: how mothers respond to their children's emotions in Turkey. *International Journal of Emotional Education*, 6(1), 33-46.
- Eryorulmaz, A. (1993).** Kurumsal Okul Öncesi Eğitiminde Ailenin Rolü. *Ya-pa 9. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.* İstanbul: YaPa Yayınları.

- Fagot, B. I.** (1978). The influence of sex of child on parental reactions to toddler children. *Child Development*, 49(2), 459-465.
- Fagot, B. I., & Hagan, R.** (1991). Observations of parent reactions to sex-stereotyped behaviors: Age and sex effects. *Child Development*, 62(3), 617-628.
- Fagot, B. I., & Leinbach, M. D.** (1995). Gender knowledge in egalitarian and traditional families. *Sex Roles*, 32, 513-526.
- Fivush, R.** (1989). Exploring sex differences in the emotional content of mother-child conversations about the past. *Sex Roles: A Journal of Research*, 20(11-12), 675-691.
- Fivush, R.** (1991). Gender and emotion in mother-child conversations about the past. *Journal of Narrative & Life History*, 1(4), 325-341.
- Fivush, R., Brotman, M., Buckner, J.P., & Goodman, S.** (2000). Gender Differences in Parent-Child Emotion Narratives. *Sex Roles*, 42(3), 233-253.
- Fivush, R., & Wang, Q.** (2005). Emotion Talk in Mother-Child Conversations of the Shared Past: The Effects of Culture, Gender, and Event Valence. *Journal of Cognition and Development*, 6(4), 489-506.
- Fredrickson B. L.** (1998). What Good Are Positive Emotions? Review of general psychology: journal of Division 1, of the *American Psychological Association*, 2(3), 300-319.
- Freud, S.** (1923). The Ego And The Id. *TACD Journal*. 1989 Mar 1;17(1), 5-22.
- Fulcher, M., Sutfin, E., & Patterson, C. J.** (2007). Individual differences in gender development: Associations with parental sexual orientation, attitudes, and division of labor. *Sex Roles*, 58, 330-341.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W.** (1993). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. 3. Baskı (Ali Dönmez, Nermin Çelen, Bekir Onur, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi
- Garner, P. W., Robertson, S., & Smith, G.** (1997). Preschool children's emotional expressions with peers: The roles of gender and emotion socialization. *Sex Roles*, 36, 675-691.
- Garner, P. W., Dansmore, J. C. & Southam- Gerrow, M.** (2007). Mother-Child Conversations about Emotions: Linkages to Child Aggression and Prosocial Behavior. *Social Development*, 17(2), 259-277.
- Geçtan, E.** (1998). *Psikanaliz ve Sonrası* (8 bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Goleman, D.** (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam
- Gottman, J. M. & Putallaz, M.** (1981). An Interactional Model Of Children's Entry Into Peer Groups. *Child Development*, 52(3), 986-994.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C.** (1996). Parental meta-emotion philosophy and emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243-268.

- Gredler, M. E. & Shields, C. C.** (2008). *Vygotsky's legacy: A foundation for research and practice*. New York: Guilford Press.
- Greenberger, E., O'Neil, R., & Nagel, S. K.** (1994). Linking workplace and homeplace: Relations between the nature of adults' work and their parenting behaviors. *Developmental Psychology*, 30(6), 990-1002.
- Gültekin, B. K., ve Dereboy, İ. F.** (2011). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Fobinin Yaygınlığı ve Sosyal Fobinin Yaşam Kalitesi, Akademik Başarı ve Kimlik Oluşumu Üzerine Etkileri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(3), 150-158.
- Gümüšoğlu, F.** (2004). İlköğretim öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algıları. *Kadın Çalışmalarında Disiplinlerarası Buluşma, Yeditepe Üniversitesi Yayınları, İstanbul*, 3, 317-327.
- Gündüz Kalan, Ö.** (2010). Reklamda çocuğun toplumsal cinsiyet teorisi bağlamında konumlandırılışı: 'Kinder' reklam filmleri üzerine bir inceleme. *İstanbul İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 75-89.
- Güven, E.** (2013). *Çocuğun davranış sorunları ile algıladığı anne baba çatışması arasındaki ilişkiler: Duygu sosyalleştirmenin aracı rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Güven, E. & Erden, G.** (2013). A review in the context of emotion socialization. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 20(2), 119-130.
- Güven, G., Gazitepe, Ö. N., Yavuz, B. ve Uz, N.** (2019). Okul öncesi dönemde çocuğa sahip annelerin çocuklarına yönelik toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi. *14. Ulusal Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Kongresi: Çocuğun Ekolojik Dünyası Özet Kitapçığı*, Maltepe Üniversitesi.
- Halberstadt, A. G.** (1991). Socialization of expressiveness: Family influences in particular and a model in general. In: R. S. Feldman ve S. Rime (Eds.), *Fundamentals of Emotional Expressiveness*. Cambridge, GB: Cambridge University.
- Hançer, M., & Tanrısevdi, A.** (2003). Sosyal Zeka Kavramının Bir Boyutu Olarak Empati Ve Performans Üzerine Bir İnceleme. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 211-225.
- Hargie, O.** (Ed.). (1986). *A handbook of communication skills*. New York: New York University Press.
- Harkness, S., & Super, C. M.** (2002). Culture and parenting. In: M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Biology and ecology of parenting* (pp. 253-280). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Harlow, H. F. & Zimmermann, R. R.** (1959). Affectional responses in the infant monkey. *Science*, 130(3373), 421-432.
- Helgeson, V. S.** (2012). *The Psychology of Gender*. New York: Psychology Press.

- Helman, C. G.** (1990) *Culture, health and illness* (2nd Ed.). London: Wright/Butterworth.
- Hewstone, M. & Stroebe, W. (Eds.)**. (2001). *Social influence in small groups*. In: Introduction to Social Psychology (pp. 350-380). Oxford: Blackwell.
- Hiscock, H. & Jordan, B.** (2014). Problem crying in infancy. *The Medical journal of Australia*, 181(9), 507-12.
- Hollander, S. Z.** (2001). *Socialization influences on the acquisition of gender constancy*. Yeshiva University, New York, USA.
- Holmes, J.** (1993). *John Bowlby And Attachment Theory*. London: Routledge.
- Hops, H.** (1983). Children's Social Competence and Skills: Current Research Practices and Future Directions. *Behavior Therapy*, 14(1), 3-18.
- Hunter, E. C., Katz, F. L., Shortt, J. W., Davies, B., Leve, C., Allen, N. B., & Sheeber, L. B.** (2011). How do I feel about feelings? Emotion socialization in families of depressed and healthy adolescents. *Journal of Youth Adolescence*, 40(4), 428-441.
- İlhan İyi, T. ve Esen Çoban, A.** (2019). Ebeveynlerin Duygu Sosyalleştirme Stratejileri ile Çocukların Davranış Problemleri Arasındaki İlişki. *Başkent University Journal Of Education*, 6(2), 155-166.
- Jaeger, E., Hahn, N. B., & Weinraub, M.** (2000). Attachment in adult daughters of alcoholic fathers. *Addiction*, 95(2), 267-276.
- Jansz, J.** (2000). Masculine Identity and Restrictive Emotionality. In: A. H. Fischer (Ed.), *Gender and Emotion: Social Psychological Perspectives* (pp. 166-188). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jeglińska, A., Grabowska, A., & Dulko, S.** (2003). Masculinity, Femininity, and Transsexualism. *Archives of sexual behavior*, 31(6), 527-534.
- Kale, M., & Özgün, Ö.** (2016). Cinsiyet Rolü Gelişimi ve Bu Gelişimi Etkileyen Faktörler. İçinde: S. Y. Güder (Editör), *Erken Çocuklukta Cinsel Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet* (s. 79-97). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kaya, İ.** (2019). Bebeklik döneminde (0-3 yaş) duygusal gelişim. İçinde: S. Seven (Editör), *Bebeklik dönemi gelişim ve eğitim* (1. baskı) (s. 91-111). Ankara: Pegem Akademi.
- Karakuş, A.** (2008). *Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu'nun Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Karoğlu, H. ve Ünüvar, P.** (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254.
- Kelly, J.A.** (1982). *Social Skills Training: A Practical Guide for Intervention*. New York: Springer Publishing Company.

- Kennedy, A., Gettys T. W., Watson, P., Wallace, P., Ganaway, E., Pan, Q., & Garvey, W. T.** (1997). The metabolic significance of leptin in humans; gender-based differences in relationship to adiposity, insulin sensitivity, and energy expenditure. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*, 82(4), 1293-1300.
- Kılıç, A., Beyazova, A., Akbaş, H., Zara, A. ve Serhatlı, İ.** (2014). Okul Çağı Çocuklarının Toplumsal Cinsiyet Algıları: Gündelik Yaşam Örnekleriyle Cinsiyetçiliğin Benimsenme Durumuna ve Esneyebilme Olasılığına Dair Bir Araştırma. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 121-151.
- Kılıç, Ş.** (2012). *48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerisi ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki* (Unpublished doctoral dissertation). Gazi University, Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Kılıç, Ş.** (2020). *Duygu Sosyalleştirme: Kuramdan Araştırmaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, Ş., Ağaoğlu, F.** (2019). Okul Öncesi Dönemde Duygu Anlamanın Sosyal Yetkinlik ve Davranış Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 182-194.
- Kılıç, Ş. ve Kumandaş, H.** (2017). Anne-Babaların Çocukların Duyguları Hakkındaki İnanışları Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18(2), 169-178.
- Klimes-Dougan, B., Brand, A. E., Zahn-Waxler, C., Usher, B., Hastings, P. D., Kendziora, K., & Garside, R. B.** (2007). Parental emotion socialization in adolescence: Differences in sex, age and problem status. *Social Development*, 16(2), 326-342.
- Kohler, R.** (2008). *Jean Piaget*. London: Continuum International Publishing Group.
- Köknel, Ö.** (1995). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik* (13. bs.). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köroğlu, Ö.** (2017). *Sosyal fobi yetişkin bağlanma stilleri ve anne baba tutumu* (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Kuebli, J., & Fivush, R.** (1992). Gender differences in parent-child conversations about past emotions. *Sex Roles: A Journal of Research*, 27(11-12), 683-698.
- Kulaksızoğlu, A.** (2006). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Laffy, C.** (2013) *LoveSex: an integrative model for sex education*. London: Karnac Books. Kindle edition.
- Lemmer, J. T., Ivey, F. M., Ryan, A. S., Martel, G. F., Hurlbut, D. E., Metter, J. E., Fozard, J. L., Fleg, J. L., & Hurley, B. F.** (2001). Effect of strength training on resting metabolic rate and physical activity: age and gender comparisons. *Medicine and science in sports and exercise*, 33(4), 532-541.

- Levy, G. D., Barth, J. M., & Zimmerman, B. J.** (1998). Associations among cognitive and behavioral aspects of preschoolers' gender role development. *The Journal of Genetic Psychology, 159*(1), 121-126.
- Lewis, M.** (2007). Self-Conscious Emotional Development. In: J. L. Tracy, R. W. Robins, & J. P. Tangney (Eds.), *The self-conscious emotions: Theory and research: Guilford Press.* (pp. 134-150).
- Liben, L.** (2004). Cultural Development and Gender Development: Shared Concepts, Methodologies, and Challenges. *Human Development, 47*(3), 179-184.
- Lips, H.** (2001). *Sex & gender: An introduction* (4th ed.). Mountain View, CA: Mayfield.
- Lollis, S., & Kuczynski, L.** (1997). Beyond one hand clapping: Seeing bidirectionality in parent-child relations. *Journal of Social and Personal Relationships, 14*(4), 441-461.
- Lopez, F. G.** (1995). Contemporary Attachment Theory: An Introduction with Implications for Counseling Psychology. *The Counseling Psychologist, 23*(3), 395-415.
- Lozada, F. T., Halberstadt, A. G., Craig, A. B., Dennis, P. A., & Dunsmore, J. C.** (2016). Parents' beliefs about children's emotions and parents' emotion-related conversations with their children. *Journal of Child and Family Studies, 25*(5), 1525-1538.
- Lytton, H., & Romney, D. M.** (1991). Parents' differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 109*(2), 267-296.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A.** (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. In: P. H. Mussen, & E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 4. Socialization, Personality, and Social Development*, (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Maccoby, E. E.** (1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. London: Belknap Press/Harvard University Press.
- Maccoby, E. E.** (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology, 28*(6), 1006-1017.
- Maccoby, E. E.** (2000). Perspectives on gender development. *International Journal of Behavioral Development, 24*(4), 398-406.
- Maccoby, E. E.** (2008). Family structure and children's adjustment: Is quality of parenting the major mediator?. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 57*(2-3), 230-238.
- Macklem, G. L.** (2008). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. New York: Springer Science & Business Media.
- Martin, C. L.** (1990). Attitudes and expectations about children with nontraditional and traditional gender roles. *Sex Roles: A Journal of Research, 22*(3-4), 151-165.

- McHale, S.M., Kim, J.Y., Whiteman, S.D., & Crouter, A.C.** (2004). Links between sex-typed activities in middle childhood and gender development in early adolescence. *Developmental Psychology*, 40(5), 868–881.
- Meece, J. L., & Daniels, D. H.** (2008). *Child and adolescent development for educators*. London: McGraw Hill.
- Merrell, K. W.** (1993). Using behavior rating scales to assess social skills and antisocial behavior in school settings: Development of the School Social Behavior Scales. *School Psychology Review*, 22(1), 115-134.
- Messinger, D.** (2009). Smiling. In: J. B. Benson & M. M. Haith (Eds.), *Social and emotional development in infancy and early childhood* (pp. 407-420). Elsevier Academic Press.
- Miley, K. K., O'melia, M., & DuBois, B.** (1998). *Generalist Social Work Practice: Empowering Approach*. Boston: Ally Bacon.
- Miller, P. H., & Aloise, P. A.** (1989). Young children's understanding of the psychological causes of behavior: A review. *Child Development*, 60(2), 257-285.
- Mills, T., Wakeman, M., & Fea, C.B.** (2001). Adult Grandchildren's Perceptions of Emotional Closeness and Consensus With Their Maternal and Paternal Grandparents. *Journal of Family Issues*, 22(4), 427-455.
- Mirable, S. P., Scaramella, L. V., Sohr- Preston, S. L., & Robinson, S. D.** (2009). Mothers' Socialization of Emotion Regulation: The Moderating Role of Children's Negative Emotional Reactivity. *Child Youth Care Forum*, 38(1), 19-37.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R.** (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361-388.
- Mussen, H. P., Conger, J. J., & Kagan, J.** (1969). *Child development and personality* (3 th edition). New York: Harper and Row.
- Nelson, J. A., O'Brien, M., Calkins, S. D., Leerkes, E. M., Marcovitch, S., & Blankson, A. N.** (2012). Maternal Expressive Style and Children's Emotional Development. *Infant and child development*, 21(3), 267-286.
- Nilsen, B. A.** (2000). *Week by Week: Plans for Observing and Recording Young Children*. New York: Thomson Delmar Learning.
- Onur, B.** (1997). *Gelişim psikolojisi: yetişkinlik, yaşlılık, ölüm* (4. bs.). Ankara: İmge Yayınları.
- Oral, T.** (2002). Gülmenin kitabı. (Derleme). *Gülme*. (s.85-99). İstanbul: YGS Yayınları.

- Orhan, F. ve Dağcı, A.** (2015). Ergenlikte Kimliğin İnşası: Sosyal Öğrenme Kuramı Açısından Bir Değerlendirme. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(7), 115-132.
- Öğretir, A.D.** (1999). *Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Oyun Davranışlarıyla Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özabacı, N.** (2006). Çocukların Sosyal Becerileri ile Ebeveynlerin Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 163-179.
- Özdamar, K.** (2003). *Modern Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özer, G., Keser, P.** (2020). Annelerinin Ev İçi ve Ev Dışı Rollerine Yönelik Okul Öncesi Çocukların Görüşlerinin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 377-413.
- Özmert, E. N.** (2006). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-III. *Aile. Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 49(3), 256-73.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D.** (1999). *A Child's World*. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Parsak, B. ve Kuzucu, Y.** (2020). Ebeveyn Tutumları ile Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Saldırganlık arasındaki ilişkide Çocukların Empati ve Sosyal Becerilerinin Rolü. *Humanistic Perspective*, 2(3), 347-374.
- Perez Rivera, M. B. & Dunsmore, J. C.** (2011). Mothers' Acculturation and Beliefs About Emotions, Mother-Child Emotion Discourse, and Children's Emotion Understanding in Latino Families. *Early Education and Development*, 22(2), 324-354.
- Rice, F. P.** (1996). *Intimate relationships, marriages and families*. California: Mayfield Publishing.
- Rinn, R.C., & Markle, A.** (1979). Modification of Social Skill Deficits in Children. In: A. S. Bellack & M. Heren (Eds.), *Research and Practice in Social Skills Training* (pp. 107-129). New York, NY: Plenum.
- Root, A.K., & Denham, S.** (2010). The role of gender in the socialization of emotion: key concepts and critical issues. *New directions for child and adolescent development*, 128, 1-9.
- Ruble, D. N., Taylor, L. J., Cyphers, L., Greulich, F. K., Lurye, L. E., & Shrout, P. E.** (2007). The role of gender constancy in early gender development. *Child Development*, 78(4), 1121-1136.
- Rubin, J. Z., Provenzano, F. J., & Luria, Z.** (1974). The eye of the beholder: Parents' views on sex of newborns. *American Journal of Orthopsychiatry*, 44(4), 512-519.

- Rust, J., Golombok, S., Hines, M., Johnson, K., Golding, J., & ALSPAC Study Team.** (2000). The role of brothers and sisters in the gender development of preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 77(4), 292-303.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ.** (2005). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık.
- Santrock, J.** (2011). Yaşam boyu gelişim. İçinde: Ç. G. Yüksel (Editör), *Gelişim psikolojisi* (13. Baskı) (s. 180-191). Ankara: Nobel Yayın.
- Sargın, N.** (2012). *Çocuklarda Ruh Sağlığı*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Schaffer, H. R.** (1996). *Social Development*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Seçer, İ.** (2018). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seçer, Z. ve Karabulut, N.** (2016). Anne-Babaların Duygusal Sosyalleştirme Davranışları ile Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerinin Analizi. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 147-165.
- Serbin, L. A., Powlishta, K. K., & Gulko, J.** (1993). Sex roles, status, and the need for social change. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58(2), 93-95.
- Seven, S.** (2018). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Seven, S. ve Güngör Aytar, A.** (2010). Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği'nin Türk çocuklarına uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 489-501.
- Sharkin, B. S.** (1988). The measurement and threatment of client anger in counseling. *Journal of Counseling and Development*, 66(8), 361-365.
- Sherman, J.** (1979). Cognitive Performance as a Function of Sex and Handedness: An Evaluation of the Levy Hypothesis. *Psychology of Women Quarterly*, 3(4), 378-390.
- Skolnick, A.** (1975). The Limits of Childhood: Conceptions of Child Development and Social Context. *Law and Contemporary Problems*, 39(3), 38-77.
- Smith, P. K. & DGLISH, L.** (1977). Sex differences in parent and infant behavior in the home. *Child Development*, 48(4), 1250-1254.
- Spence, J. T.** (1985). Gender identity and its implications for the concepts of masculinity and femininity. *Nebraska Symposium on Motivation*, 32, 59-95.
- Stattin, H., & Klackenber-Larsson, I.** (1991). The short and long-term implications for parent-child relations of parents' prenatal preferences for their child's gender. *Developmental Psychology*, 27(1), 141-147.
- Stelter, R. L., & Halberstadt, A. G.** (2011). The interplay between parental beliefs about children's emotions and parental stress impacts children's attachment security. *Infant and Child Development*, 20(3), 272-287.

- Stevens, M., Golombok, S., Beveridge, M., & ALSPAC Study Team, University of Bristol. (2002).** Does father absence influence children's gender development?: Findings from a general population study of preschool children. *Parenting: Science and Practice*, 2(1), 47–60.
- Szkrybalo, J. (1998).** *The motivational consequences of gender constancy: a test of competing interpretations of Lawrence Kohlberg's cognitive-developmental theory* (Unpublished Dissertation). New York State University, New York, USA.
- Talbot, M. (2010).** *Language and Gender* (2. edition). Cambridge: Politiy Press.
- Taylor, R. A. & Asher, R. S. (1982).** Social Skill Taraining with Children Evaluating Processes and Outcomes. *Studies in Education Evaluation*, 8(3), 237-245.
- Tenenbaum, H. R., & Leaper, C. (2002).** Are parents' gender schemas related to their children's gender-related cognitions? A meta-analysis. *Developmental Psychology*, 38(4), 615-630.
- Tenenbaum, H. R., & Leaper, C. (2003).** Parent-child conversations about science: The socialization of gender inequities? *Developmental Psychology*, 39(1), 34-47.
- Thomassin, K., Seddon, J. A., & Vaughn-Coaxum, R. (2019).** Development and validation of the parents' gendered emotion beliefs scale. *Journal of Child and Family Studies*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01591-6>
- Thompson, R. A. & Lagattuta, K. H. (2006).** Feeling and understanding: Early emotional development. In: K. McCartney & D. Phillips, (Eds.), *Blackwell handbook of early childhood development* (pp. 317-337). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.
- Thompson, R. A. ve Meyer, S. (2007).** Socialization of emotion regulation in the family. In: J. J. Gross, (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 249-268). New York, London: The Guilford Press.
- Thorndike, E. L. (1920).** Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Tomkins, S. S. (1991).** *Affect, imagery, consciousness, Vol. 3. Anger and fear*. New York: Springer.
- Tomkins, S. S. (1993).** *Affect imaginery, consciousness, Vol. 4. Cognition: Duplication and Transformation of Information*. New York: Springer.
- Trower, P. (1982).** Toward a Generative Model of Social Skills: A Critique and Synthesis. In: J. P. Curran & P. M. Monti, (Eds.), *Social Skills Training: A Practical Handbook for Assessment and Treatment* (pp. 427-599). New York: Guilford Press.
- Türkçapar, M. H. (1999).** Sosyal Fobinin Psikolojik Kuramı. *Klinik Psikiyatri*, 2(4), 247-253.

- Uluç, S.** (2012). Doğuştan Getirilen İlişkisellik Arayışının Ana Babayla Kurulan Duygusal Bağ Aracılığıyla Biçimlenmesi. İçinde: Melike Sayıl ve Bilge Yağmurlu (Editörler), *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma içinde* (s. 169-191). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Ulutaş, A., Aksoy, A. B., ve Çalışkan, Z.** (2016). Anne-Bebek Etkileşimi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(1), 38-44
- Walker, R. E. & Foley, J. M.** (1973). Social intelligence: Its history and measurement. *Psychological Reports*, 33(3), 451-495.
- WHO.** (2004). *Promoting Mental Health: concept, emerging, evidencepractice*. Geneva: WHO.
- Witt, S. D.** (1997). Parental influence on children's socialization to gender roles. *Adolescence*, 32(126), 253-259.
- Wong MS, Diener M, Isabella RA.** (2008). Parents' emotion related beliefs and behaviors and child grade: Associations with children's perceptions of peer competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, 175-186.
- Wong, M., Mcelwain, N., & Halberstadt, A.** (2009). Parent, Family, and Child Characteristics: Associations With Mother- and Father-Reported Emotion Socialization Practices. *Journal of family psychology: JFP: journal of the Division of Family Psychology of the American Psychological Association*, 23(4), 452-63.
- Vural, E.D.** (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Vygotsky, L.** (1978). Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes. In: Cole M., Jolm-Steiner V., Scribner S., & Soubberman E. (Eds.). Cambridge, Massachusetts; London, England: Harvard University Press. doi: 10.2307/j.ctvjf9vz4.
- Yağın Güder, S. ve Güler Yıldız, T.** (2016). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarında Ailenin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 31(2), 424-446.
- Yagmurlu, B. & Altan, O.** (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development*, 19(3), 275-296.
- Yavuz, Ş.** (2007). Çocuklar ve Toplumsal Cinsiyeti Biçimlendirmede Televizyonun Rolü. 4. *Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi*, Vol. I, İstanbul, İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları, 499-510.
- Yavuzer, H.** (1993). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H.** (1994). *Anne-Baba ve Çocuk* (7. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yılmaz, V., Aktaş, C. ve Arslan, M.S.T.,** (2009). Müşterilerin Kredi Kartına Olan Tutumlarının Çoklu Regresyon Ve Faktör Analizi İle İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 127-139.
- Yörükoğlu, A.** (1996). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Zelyurt, H.** (2018). Çocuğun Toplumsal Cinsiyet Gelişimi Üzerinde Ailenin Etkisinin İncelenmesi. *Turkish Studies*, 13(19), 2001-2017.
- Zeman, J.** (1998). Emotional development. In: J. Kagan (Ed.), *The Gale Encyclopedia of Child and Adolescent Development*. New York: Gale.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., & Stegall, S.** (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 27(2), 155-168.
- Zeman, J., Perry-Parrish, C., & Cassano, M.** (2010). Parent-child discussions of anger and sadness: the importance of parent and child gender during middle childhood. *New Directions for Child and Adolescent Development*, (128), 65-83.
- Zemore, S. E., Fiske, S. T., & Kim, H. J.,** (2000). Gender stereotypes and the dynamics of social interaction. In: T. Eckes and H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender* (pp.207-241). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

EKLER


EK A: Etik Kurul Onayı

EK B: Kişisel Bilgi Formu

EK C: Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği

EK D: Ölçek Kullanım İzni

EK A: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.11.2020-37	
	
FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU PROJE ONAY FORMU	
Toplantı Tarihi	:03/11/ 2020
Toplantı Yeri	: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Rektörlüğü
ETİK KURUL ÜYELERİ	
Prof. Dr. M. Fatih ANDI	Rektör - Başkan
Prof. Dr. Fevzi YILMAZ	Mühendislik Fakültesi Dekanı V. - Üye
Prof. Dr. Zekeriyya KURŞUN	Edebiyat Fakültesi Dekanı - Üye
Prof. Dr. M. Hüsrev SUBAŞI	Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı V. - Üye
Prof. Dr. Ahmet Turan ARSLAN	İslami İlimler Fakültesi Dekanı - Üye
Prof. Dr. İbrahim NUMAN	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Dekanı - Üye
Prof. Dr. Hasan BACANLI	Eğitim Fakültesi Dekanı - Üye
Prof. Dr. Naim DEMİREL	Hukuk Fakültesi Dekanı - Üye
Bu form ile "Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması" isimli araştırmanın/projenin öneri metni, kuruluşa sunulmuştur.	
Araştırmanın Başlığı	Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması
Araştırmacının Adı-Soyadı	Siğnem BAĞCI
Öğrenci No	180501006
Fakülte/Enstitü	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Program/ABD	Okul Öncesi Eğitimi
Araştırmanın Süresi (Ay)	6 ay
Araştırmanın Amacı	Bu çalışmada, ebeveynlerin cinsiyete dayalı duygusal inanışlarını ölçmek amacıyla Thomassin, K., Seddon, JA ve Vaughn-Coaxum, R. (2019) tarafından geliştirilen "Parents' Gendered Emotion Beliefs (PGEB)" ölçeğinin psikometrik özelliklerinin okul öncesi eğitim çağındaki 36-72 aylık çocuk sahibi Türk anne-babaları için incelenmesi ve demografik özelliklere göre ölçme değişmezliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.
Araştırmada Kullanılacak Ölçme Araçları (Adları)	*Kişisel Bilgi Formu *Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği
Araştırmaya Katılacak Denek Sayısı ve Nereden Seçilecekleri	İstanbul ilinin, Bahçelievler ilçesinde okul öncesi öğrenim gören 36-72 aylık çocukları olan 185 ebeveyn araştırmaya katılacaktır.
<small>Doküman No: A0.FR-004; İlk Yayın Tarihi: 19.03.2019; Revizyon Tarihi: 20.07.2020; Revizyon No: 01; Sayfa: 1 / 2</small>	
<small>Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.</small>	



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURULU PROJE ONAY FORMU

Araştırmada Deneklerin Nasıl Seçileceği	Denekler İstanbul ilinin Bahçelievler ilçesinde yaşayan 36-72 aylık çocukları olan gönüllü anne babalardan seçilecektir.
---	--

KARAR:

2 (iki) sayfadan oluşan bu form ile bildirilen araştırmanın üniversitemiz etik duruşuna aykırı olmadığına, toplantıya katılan Etik Kurul Üyelerinin oybirliğiyle karar verilmiştir.

e-imzalıdır
Prof. Dr. M. Fatih ANDI
Başkan

e-imzalıdır
Prof. Dr. Zekeriyya KURŞUN
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. Fevzi YILMAZ
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ahmet Turan ARSLAN
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. M. Hüsrev SUBAŞI
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. İbrahim NUMAN
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. Hasan BACANLI
Üye

e-imzalıdır
Prof. Dr. Naim DEMİREL
Üye

EK B: Kişisel Bilgi Formu

Sayın Anne-Baba;

Bu çalışma, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi olan Sığnem Bağcı tarafından, Prof. Dr. Serdal Seven danışmanlığında yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir. Çalışmanın amacı okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin cinsiyete dayalı duygusal inanışlarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda yer alan sorulara verdiğiniz yanıtları uygun sütunlara işaretleyiniz. Yer alan maddelere gerçekçi cevaplar vermeniz bu araştırmanın amaçlarına ulaşması yönünden oldukça önemlidir. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Şayet, cevaplamak istemediğiniz sorularla karşılaşırsanız, bu soruları atlayabilir veya anketi doldurmayı bırakabilirsiniz. Ancak, yarım kalmış ya da çoğu soruların cevapsız bırakıldığı anketlerden elde edilen verilerin kullanılması mümkün olmadığından, anketi mümkün olduğunca boş bırakmadan tamamlamanız çok önemlidir. Verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak, yalnızca araştırma için kullanılacak, bireysel bilgiler hiç kimse ile paylaşılmayacaktır. Bu nedenle ölçüğe isim, soy isim ve adres yazmayınız. Zaman ayırdığınız, araştırmaya, bilime ve olası sorunların çözümüne katkı verdiğiniz için teşekkür ederim.

Sığnem BAĞCI

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

ÇOCUK İLE İLGİLİ BİLGİLER			
<u>Çocuğun Yaşı:</u>	36-48 Ay ()	48-60 Ay ()	60-72 Ay ()
<u>Çocuğun Cinsiyeti:</u>	K()	E()	
<u>Aile Yapısı:</u>	Çekirdek()	Geniş()	Diğer()
<u>Kardeş Sayısı:</u>	Tek Çocuk()	Bir Kardeş()	İki-Dört Kardeş() Beş ve üstü()
<u>Çocuğun Anne Babası:</u>	Beraber Yaşiyor()	Ayrı Yaşiyor()	
<u>Çocuğun Doğum Sırası:</u>	İlk()	İkinci()	Üç ve sonrası()

FORMU DOLDURAN EBEVEYN İLE İLGİLİ BİLGİLER

Formu Dolduran Ebeveyn:

Anne() Baba()

Yaşınız:

24 Altı() 24-30() 31-37() 38-44() 44-50() 50 Üstü()

Öğrenim Durumunuz:

Okur-yazar Değil() İlkokul() Ortaokul() Lise() Önlisans() Lisans()
Lisansüstü()

Mesleğiniz:

Çalışmıyor() Memur() İşçi() Serbest Meslek() Emekli()

Çocukken Yaşadığınız Aile Yapısı:

Çekirdek() Geniş() Diğer()

Kardeş Sayınız:

Tek Çocuk() Bir Kardeş() İki-Dört Kardeş() Beş ve üstü()

Aylık Geliriniz:

0-4.999 TL() 5.000-9.999 TL() 10.000-14.999 TL() 15.000 ve üstü()

Günlük Çalışma Saatiniz:

0-4 saat() 5-8 saat() 9-12 saat() 12 saatten fazla()

Çocuğunuzla Günlük Vakit Geçirme Süreniz:

1 saatten az() 1-2 saat() 3-4 saat() 4 saatten fazla()

İş Dışında Medya/Sosyal Medya Kullanım Süreniz (Tv, bilgisayar, tablet, cep telefonu vb.):

1 saatten az() 1-2 saat() 3-4 saat() 4 saatten fazla()

Aile Kökeninizin Bağlı Olduğu Coğrafi Bölge:

Marmara() Ege() Doğu Anadolu() İç Anadolu() Güneydoğu Anadolu()
Karadeniz() Akdeniz()

Kendi Anne-Babanızın Çocuk Yetiştirme Tutumu:

Baskıcı-Otoriter Tutum() Çocuk Merkezli Aile Tutumu() Dengesiz/Kararsız Tutum()
Aşırı Koruyucu Tutum() İlgisiz ve Kayıtsız Tutum() Demokratik Tutum()

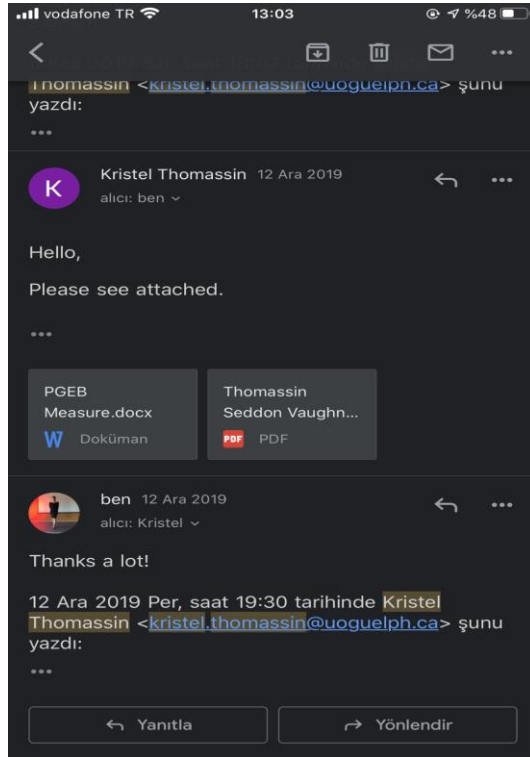
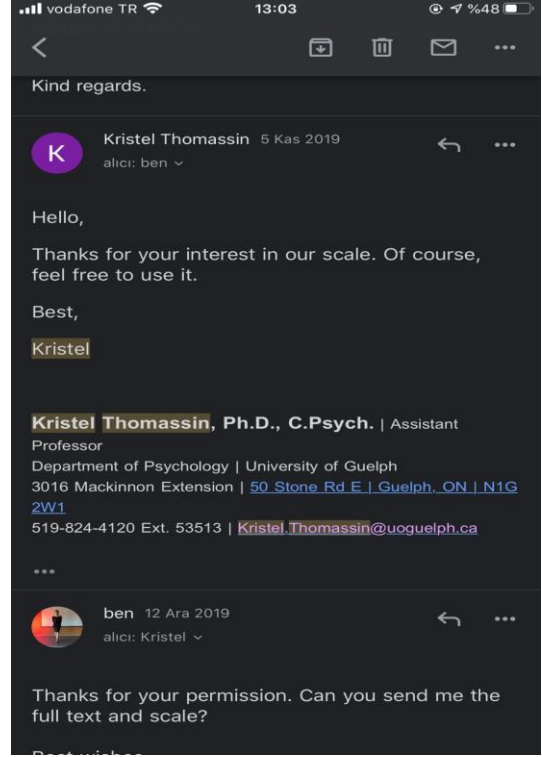
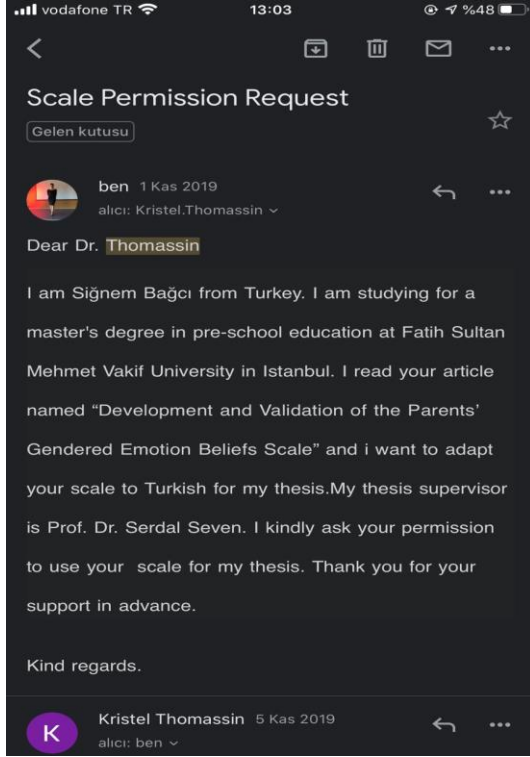
EK C: Ebeveynlerin Cinsiyete Dayalı Duygusal İnançları Ölçeği

EBEVEYNLERİN CİNSİYETE GÖRE DUYGUSAL İNANÇLARI ÖLÇEĞİ

Maddeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Kız çocuklarının (erkek çocuklarına göre) korkularını göstermesini daha kabul edilebilir buluyorum.	1	2	3	4
2.	Çocukların duygularını ifade ediş biçimlerinde, kişilikleri cinsiyetlerinden daha etkilidir.	1	2	3	4
3.	Kız çocuklarının (erkek çocuklarına göre) duygularını göstermesini daha kabul edilebilir buluyorum.	1	2	3	4
4.	Babalar, çocuklarına duygusal destek sağlama konusunda anneler kadar becerili değildir.	1	2	3	4
5.	Ağlamak bir zayıflık göstergesi olduğu için, erkek çocuklarının ağlamaması gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4
6.	Anneler hem oğullarına hem de kızlarına duygusal destek sağlama konusunda babalardan daha iyidir.	1	2	3	4
7.	Anneler, çocuklarına duygularını ifade etmeyi öğretmekte daha iyidir.	1	2	3	4

Maddeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
8.	Erkek ve kız çocuklarının uygun bir şekilde ifade ettikleri sürece, tüm duygularını açıkça göstermelerini kabul edilebilir buluyorum.	1	2	3	4
9.	Korku ve üzüntü “kadınsı”, öfke “eril/erkeksi” bir duygudur.	1	2	3	4
10.	Anneler çocuklarının duygusal deneyimlerini anlama konusunda babalardan daha iyidir.	1	2	3	4
11.	Erkek çocuklarının öfkelerini ifade etmelerini, kız çocuklarına göre daha kabul edilebilir buluyorum.	1	2	3	4
12.	Kız çocukları için duygularını ifade etmek ne kadar önemli ise, erkek çocukları içinde o kadar önemlidir.	1	2	3	4
13.	Anneler duygular hakkında konuşma konusunda babalardan daha iyidir.	1	2	3	4
14.	Erkek ve kız çocukları tüm duyguları hissedebilirler.	1	2	3	4
15.	Eskiye göre erkeklerin duygularını göstermesi daha kabul edilebilir hale gelmiştir.	1	2	3	4

EK D: Ölçek Kullanım İzni



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Siğnem Bağcı
Doğum Tarihi ve Yeri : 1988/Erzurum
E-posta : bagcisignem@gmail.com



ÖĞRENİM DURUMU:

- **Lisans** : 2010, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü
- **Yüksek Lisans** : 2020, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Programı

MESLEKİ DENEYİM ve ÖDÜLLER:

- Okul Öncesi Öğretmeni: Millî Eğitim Bakanlığı, 2010- (Devam ediyor)