



Investigation of Predictive Effects of Emotion Understanding on Social Competence and Behavior in Preschool Period *

Şükran KILIÇ**, Firdevs AĞAOĞLU***

Received date: 06.12.2018

Accepted date: 11.10.2019

Abstract

The purpose of this study is to examine the predictive effect of preschooler's emotion understanding on social competence and internalized and externalized behaviors. A total of 95 children, 42 boys and 53 girls, attended the preschools in Üsküdar district of Istanbul Province. The Affect Knowledge Test and Social Competence and Behavior Evaluation Scale were used in the study. The analysis of the data was performed using multivariate multiple regression analysis. When the results of the t-test on the significance of the regression coefficients obtained as the result of the analysis are examined, it can be concluded that emotion understanding predicted the social competence such as seeking solutions to cooperation and disagreements that children have with their peers, it was also understood that emotion understanding did not predict the anger-aggression and anxiety-withdrawal subscales of Social Competence and Behavior Evaluation Scale.

Keywords: Emotion understanding, social competence, behavior, preschool period

*This study was presented at 5th International Congress of Early Childhood Education held in 18-21 October, 2017 in Gazi University. This study was produced in a part of the master thesis of the second author title with "Investigation of the relationship between social emotional learning skills and early learning skills of 60-66 months old children attending preschool education " under the supervision of the first author. This study was financially supported by Aksaray University Scientific Research Board (Project No: BAP-2016/004)

** Aksaray University, Faculty of Education, Department of Early Childhood and Education, Aksaray, Turkey; kilic.sukran@gmail.com

*** Kısıklı Şehit Hüseyin Dalkılıç Secondary School, Üsküdar, İstanbul, Türkiye; agaogluf@gmail.com

Okul Öncesi Dönemde Duygu Anlamanın Sosyal Yetkinlik ve Davranış Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi*

Şükran KILIÇ , Firdevs AĞAOĞLU*****

Geliş tarihi: 06.12.2018


Kabul tarihi: 11.10.2019


Öz

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemde çocukların duygu anlama becerisinin sosyal yetkinlik, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranışlar üzerindeki yordayıcı etkisini incelemektir. Araştırmaya, İstanbul iline bağlı Üsküdar ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 42 erkek ve 53 kız çocuk olmak üzere toplam 95 çocuk katılmıştır. Araştırmada Duygu Anlama Testi ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi çok değişkenli çoklu regresyon analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde; çocukların duygu anlama becerisinin sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeğinde yer alan işbirliği ve anlaşmazlıklara çözüm yolları aramak gibi olumlu özellikleri ölçen sosyal yetkinlik alt ölçeğini anlamlı olarak yordadığı anlaşılmıştır. Duygu anlama becerisinin Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeğinin kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içedönüklük alt ölçeklerini ise yordamadığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Duygu anlama, sosyal yetkinlik, davranış, okul öncesi dönem

*Bu çalışma 18-21 Ekim 2017 tarihlerinde Gazi Üniversitesinde düzenlenen 5. Uluslar arası Okul Öncesi Eğitimi Kongresinde sunulmuştur. Bu çalışma birinci yazarın danışmanlığında yürütülen ve ikinci yazarın Aksaray Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Koordinasyon Birimi tarafından desteklenen (Proje No: BAP-2016/004) "Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-66 aylık çocukların sosyal duygusal öğrenme becerileri ile erken öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

** Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray, Türkiye; kilic.sukran@gmail.com

*** Kısıklı Şehit Hüseyin Dalkılıç Ortaokulu, Üsküdar, İstanbul, Türkiye; agaogluf@gmail.com

1. Giriş

Sosyal etkileşimin ve ilişkilerin odağında yer alan duygular (Parke, 1994); bireyin, çevresindeki diğer bireylerle iletişimi başlatma, sürdürme ve sona erdirmeye girişimleri veya hazır oluşu olarak tanımlanmaktadır (Campos, Frankel ve Camras, 2004). Denham'a (1998) göre duygular günlük yaşamın merkezi olmakla birlikte insanın kendisini ve dünyayı nasıl algıladığını etkilemektedir. Duygular, bebeklikten yetişkinliğe kadar, sosyal dünyanın istekleri doğrultusunda da gittikçe karmaşıklaşmakta ve sosyal ortamlardaki davranışlar için duyguların çok güçlü belirleyiciler oldukları ortaya çıkmaktadır. Duygusal yaşantılar yoluyla çocuklar duygularını nasıl yöneteceklerini öğrenmekte (Lewis, 2000) ve elde ettikleri duygusal bilgileri sosyal ilişkilerine taşımaktadır (Collwell ve Hart, 2006). Duygusal yetkinliğin önemli bir bileşeni olan ve sosyal yetkinlik ile yakından ilişkili olan duygu anlama (Albenese, De Stasio Chiacchio, Fiorilli ve Pons, 2010; Leerkes, Paradise, O'Biren, Calkins ve Lange, 2008) gelişimsel bakış açısına göre, okul öncesi dönemdeki çocuklar için oldukça önemli bir görevdir (Dunn, Bretherton ve Munn, 1987). Okul öncesi dönemde, çocuklar, duygusal ve bilişsel gelişimin geniş bir alanını kapsayan duygu anlama becerilerini kazanmaya başlamaktadır (Harris, 1989). Çocukluk yıllarındaki duygusal gelişimin ve başarılı bir sosyal etkileşimin önemli bir bölümünü oluşturan duyguları anlamayı Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach ve Blair (1997) "bireyin kendisinin ve başkalarının sözel olan ve sözel olmayan (yüz ifadeleri) ifadelerini anlayabilme yeteneği" olarak tanımlamaktadır. Daha da özel olarak duygu anlama, çok yönlü yeteneklerin bir araya gelmesi ile oluşmaktadır. Bu yetenekler; başkasının duygusal durumunu anlama, başkasının duygusal ifadesini tanıma, bir duruma ya da ortama ilişkin ipuçlarını algılama, başkalarının duygusal bakış açısını ve duyguların nedenlerini anlamadır (Denham ve Cochoud, 1990; Denham ve ark., 1997).

Duygu anlamanın sosyal bilişsel bir temeli olduğu ve sosyal yetkinlik ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Denham ve Burton, 2003; Garner, Jones ve Miner, 1994). Bununla birlikte erken çocukluk yıllarında duygu anlama bilişsel süreçlerden daha çok sosyal yetkinlik için güçlü bir yordayıcı olarak görülmektedir (Leerkes ve ark., 2008). Sosyal yetkinlik, çocukların sosyal etkileşimlerde zaman içinde farklı durumlarda ve koşullarda diğer bireylerle ve akranlarıyla olumlu ilişkiler kurma kapasitesi ve bu ilişkileri koruyarak kişisel hedeflere ulaşmayı başarabilme yeteneği (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992; Sheridan, Knoche, Edwards, Bovaird ve Kupzyk, 2010) olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte, sosyal yetkinlik sadece beceri ve davranışlardan oluşan bir yapı olarak değerlendirilmemekte, aynı zamanda söz konusu beceri ve davranışları sosyal çevrenin beklentilerini karşılayacak biçimde organize eden bir yapı olarak ele almaktadır (Waters ve Sroufe, 1983). Bu doğrultuda çocuğun kendisi için önemli olan diğer bireylerle başarılı sosyal etkileşimi kurabilmesi için, pek çok sosyal davranış ve beceriyi içeren bir dizi karmaşık kişiler arası beceriyi de kendi istekleri ve diğer bireylerin istekleri arasında bir denge oluşturacak şekilde yerine getirmesi beklenmektedir (Rose-Krasnor, 1997). Erken çocukluk döneminde sosyal yetkinliğin, çocukların sosyal etkileşim becerileri, sosyal hedeflere ulaşması, arkadaşlık ilişkilerini başlatıp sürdürebilmesi ve akran kabulü ile çok daha iyi anlaşıldığı da kabul edilmektedir (Rubin, Bukowski ve Parker, 2006). Çocukların akranlarıyla sağlıklı bir ilişki kurabilmesinin yalnızlığa ve sosyal izolasyona karşı hayat kurtarıcı olduğu kabul edilmekle birlikte yetişkinlik döneminde de kişiler arası ilişkilerde başarılı bir uyum için gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Parker, Rubin, Price ve DoRosier, 1995). Okul öncesi dönemde çocukların sosyal yetkinlik kapsamında geliştirdikleri sosyal beceri ve davranışlarına karşın, bu dönemde çocuklarda kızgınlık, saldırganlık, öfke patlamaları, karşı gelme gibi dışsallaştırılmış davranış sorun belirtileri veya endişe, kaygı, içe kapanıklık ve ürkeklik gibi içselleştirilmiş davranış sorun belirtileri görülebilir (Campbell, 2002).

Alan yazınında sunulan bilgilerden duygu anlamanın, okul öncesi dönemden itibaren çocukların diğer bireylerle ve özellikle arkadaşları ile başarılı arkadaşlık ilişkileri kurup sürdürmesinde, çocukların duygularını ifade etmesinde, duygu düzenlemesinde, arkadaşlarının duygularına ve davranışlarına uygun davranışsal ve duygusal tepkiler verebilmesi için önemli bir dayanak oluşturduğu anlaşılmaktadır. Böylece, çocukların kişiler arası etkileşimlerinde duygu anlamanın rolü önem kazanmakta ve bu önem yetişkinlik dönemine kadar uzanmaktadır. Tüm bu bilgiler

ışığında uluslar arası alan yazınında erken çocukluk döneminde duygu anlama, sosyal yetkinlik ve davranış ilgili önemli ve sayısız çalışmanın olduğu (örn., Martins, Osorio, Verissimo, ve Martins, 2016; Franco, Beja, Candeias ve Santos, 2017) görülmektedir. Ulusal alan yazınında ise duygu anlama ve sosyal yetkinliğin öneminin son yıllarda fark edilmeye başlandığı (örn. Kılıç ve Güngör Aytar 2016; Kuyucu, 2012; Koçyiğit, Yılmaz ve Sezer, 2015, Bozkurt ve Kabadayı, 2017) , ancak bu konuda yeterli sayıda çalışmanın da olmadığı anlaşılmaktadır. Bu kapsamda bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemde çocukların duygu anlama becerisinin sosyal yetkinlik, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranışlar üzerindeki yordayıcı etkisini incelemektir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modellerinden korelasyonel araştırma modeli olarak desenlenmiştir. İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri, ilişki türlerini, ilişki türlerinin ne dereceye kadar var olduğunu belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları ortaya çıkarmak amacıyla yapılan araştırma deseni korelasyonel araştırma deseni olarak tanımlanır. Korelasyonel araştırma deseninde, amaçlanan verinin toplanması için gerekli olan araçların uygulanması dışında, araştırmacının herhangi bir şekilde yönlendirme ve müdahale de yapmaması gerekmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmaya, İstanbul iline bağlı Üsküdar ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarına giden 60-66 ayları arasındaki 45 erkek ve 55 kız çocuk olmak üzere toplam 100 çocuk katılmıştır. Veri setindeki incelemelerden sonra beş çocuk veri setinden çıkarılmıştır, veri setinde 42 erkek ve 53 kız çocuk üzere toplam 95 çocuk ait verilere dâhil edilmiştir. Tablo 1’de çocukların cinsiyetlerine göre dağılımlarını gösteren istatistik sonuçları yer almaktadır.

Tablo1.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımına İlişkin İstatistik Sonuçları

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Erkek	42	44.2
	Kız	53	55.8

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi izin alınmakla birlikte, verilerin toplandığı okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerinden ve çocukların ebeveynlerinden uygulamalara onay verdiklerine dair onay formu ve izin formu da alınmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan Duygu Anlama Testi uygulaması çocukların okul faaliyetlerini, uyku ve beslenme zamanlarını engellemeden her çocuk ile bireysel olarak yapılmıştır. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği de okul öncesi öğretmenlere kapalı zarf içinde teslim edilmiş ve öğretmenlerin doldurduğu zarflar yine kapalı zarf içinde teslim alınmıştır.

2.3.1. Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Duygu Anlama Testi ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır.

Duygu anlama testi:

Denham (1986) tarafından geliştirilen Duyguları Anlama Testinin amacı; çocukların dört temel duyguyu (mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş), yüz ifadelerine göre isimlendirmeleri ve tanımları ve/veya ortama (hikâyeye) dayalı olarak duygusal bakış açısı becerilerini sınıflandırma başarısını

incelemektir. Testin, ifade edici ve alıcı alt testlerinin iç tutarlık için alfa güvenilirlik katsayısı. 41-.89, duygusal bakış açısı için Kuklalar (Hikâyeler) alt ölçeğinin iç tutarlık alfa güvenilirlik katsayısı. 71-.90 olarak bulunmuştur (Denham ve ark., 1997, Shields ve ark., 2001). Testin orijinali Kılıç (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışması sonucunda Testin Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucu duygu tanıma ve isimlendirme alt testlerin kikare değerleri anlamlı çıkmıştır ($\chi^2=37.93, p=0.05$). Duygu tanıma ve duygu isimlendirme alt testlerin iyilik uyum indeks değerleri RMSEA= 0.07, NFI=0.95, CFI=0.95, GFI=0.84 and AGFI =0.92. 'dir. Duygusal bakış açısı alma alt testi (stereotipik durumlar ve stereotipik olmayan durumlar) kikare değeri ($\chi^2=392, p=0.05$) anlamlı çıkmıştır ve bu alt testin iyilik uyum değerleri RMSEA=0.08, CFI=0.93, GFI=0.84 ve AGFI=0.80.'dir. Testin cronbach alfa değerleri; duygu tanıma ve isimlendirme alt testleri için. 64, duygusal bakış açısı alt testi için .88 olarak bulunmuştur.

Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 (SYDD-30) ölçeği:

SYDD-30 Ölçeği, LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal davranışsal ve sosyal uyumları, sorun belirtileri ile sosyal becerilerinin niceliğini değerlendiren ölçek Sosyal Yetkinlik (SY), Kızgınlık- Saldırganlık (KS) ve Anksiyete-İçe dönüklük (Aİ) alt ölçekleri olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. SY alt ölçeği, çocukların akranlarıyla bir aradayken gösterdikleri işbirliği ve anlaşmazlıklara çözüm yolları aramak gibi olumlu özellikleri ölçmektedir. KS alt ölçeği, yetişkinlere karşı gelme ve akran ilişkilerinde uyumsuz ve saldırgan davranmak gibi dışsallaştırma sorun belirtilerini, Aİ alt ölçeği ise çocukların üzgün, depresif duygu durumlarını ve grup içinde çekingenlik göstermek gibi içselleştirme sorun belirtilerini ölçmektedir. Ölçeğin özgün formunda, alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları .80 ve üstünde bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirlik katsayıları ise sırasıyla .78 ile .86 ve .59 ile .70 arasında bulunmuştur. Ölçek, Türkçe'ye Çorapçı, Aksan, Duygu Arslan-Yalçın ve Yağmurlu tarafından (2010) yılında uyarlanmıştır. SYDD-30'un DFA analizi sonucunda uyum indeksi değerleri ise, GFI= .84, CFI = .84, TLI = .83, AGFI = .81 olarak bulunmuştur. SY, KS ve Aİ alt ölçekleri için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .88, .87 ve 84 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik sonuçları ise sırasıyla .64, .71 ve .45'dir. s

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizine başlamadan önce öncelikle verilerin analize hazır hale gelmesi sağlanmıştır. Öncelikli olarak kayıp veri kontrolü yapılmıştır. Araştırmanın veri seti incelendiğinde kayıp verilerin olmadığı görülmüştür. Sonrasında veri setinde uç değerlerin olup olmadığı tek ve çok değişkenli olarak incelenmiştir. Tek değişkenli uç değerler, bireylerin puanlarının z değerine dönüştürülüp, bu değerlerin -3 ile +3 arasında değişip değişmemesine (Kalaycı, 2008) bakılarak kontrol edilmiştir. Çok değişkenli uç değerler için her bireye ilişkin Mahalanobis değerleri incelenmiştir. Bu incelemeler sonucu beş çocuğa ait bilgiler veri setinden çıkarılmış ve veri setinde 42 erkek ve 53 kız çocuk olmak üzere toplam 95 çocuğa ait veriler kalmıştır. Veri setinde yer alan değişkenlerin tekli normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı çarpıklık basıklık değerlerinin -3 ile +3 arasında olup olmadığı incelenerek belirlenmiştir. Buna göre değişkenlerin ilgili değerleri -3 ile +3 arasında olduğu bulunmuş ve varsayım sağlanmıştır. Çoklu normallik için ise ilgili değişkenlerin ikili kombinasyonları saçılma diyagramları incelenmiştir. Araştırmada verilerin analizi için çok değişkenli çoklu regresyon (ÇDÇR) analizi kullanılmıştır. ÇDÇR analizi, çok değişkenli bir regresyon modelinde bağımlı değişkenin birden fazla olduğu durumda kullanılan bir analizdir (Tangjuang ve Siripanich, 2014). ÇDÇR'de çoklu regresyondan farklı olarak bağımlı değişken diğer bağımlı değişkenlerden oluşan bir matristen oluşmaktadır. Ayrıca, ÇDÇR analizi sonucunda, bağımsız ve bağımlı değişkenler arası ilişkinin yokluğuna ilişkin kural yokluk hipotezi Pillai's Trace, Wilks' Lambda, the Hotelling Lawley Trace ve Roy's Greatest Root testleri ile incelenmektedir (Hartung ve Knapp, 2005).

3. Bulgular

Çocukların duygu anlama becerilerinin sosyal yetkinlik ve davranışları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla çok değişkenli çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan çok değişkenli çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 2.'de verilmiştir.

Tablo 2. Çok Değişkenli Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişken	B	Standart Hata B	T	p
Sosyal yetkinlik	Sabit	1.94	.49	3.96	.01*
	Duyguları anlama	.03	.01	2.43	.02*
R ² = .06, F _(1,93) =5.89, p=.02					
Kızgınlık-saldırganlık	Sabit	1.85	.38	4.86	.01*
	Duygu anlama	-.01	.01	-.58	.56
R ² =.01 , F _(1,93) =.33, p=.56					
Anksiyete-içe dönüklük	Sabit	2.14	.42	5.11	.01*
	Duygu anlama	-.02	.01	-1.20	.23
R ² =.02 , F _(1,93) =, p=.23					

* p<.05

Tablo 2'de gösterilen regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde; duygu anlamının sadece çocukların SYDD-30 ölçeğindeki SY alt ölçeğini pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı görülmüştür (R²= .06, F_(1,93)=5.89, p=.02). Tablo 2'den anlaşılacağı üzere duygu anlamının SYDD-30 Ölçeğinin diğer alt ölçekleri olan KS'yi ve AI'yi anlamlı olarak yordadığı sonucu elde edilmiştir.

Genel olarak ilgili modelin anlamlılığı için incelenen testin sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Çok Değişkenli Çoklu Regresyon Modelinin Test Sonuçları

Değişken	İstatistik	Değer	F-Değeri	Serbestlik Derecesi	p
Duyguları anlama	Hotelling-Lawley Trace	0.06	1.97	3-91	0.12
	Wilks' Lambda	0.94	1.97	3-91	0.12
	Roy's Greatest Root	0.06	1.97	3-91	0.12
	Pillai's Trace	0.06	1.97	3-91	0.12

* p<.05

Tablo 3'de belirtilen Çok Değişkenli Çoklu Regresyon Modeli Test sonuçlarına göre de genel olarak duygu anlamının SYDD-30 ölçeğini anlamlı olarak yordamadığı görülmüştür. Regresyon analizinde SYDD-30 ölçeği ayrı ayrı incelendiğinde ise duygu anlamının SYDD-30 ölçeğinin sadece SY alt ölçeğini anlamlı olarak yordadığı anlaşılmıştır.

4. Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi dönemde çocukların duygu anlama becerilerinin sosyal yetkinlik, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranışlar üzerindeki yordayıcı etkisinin araştırıldığı bu çalışmada analiz sonuçları incelendiğinde; duygu anlamının çocukların SYDD-30 Ölçeğindeki SY alt ölçeğini anlamlı olarak yordadığı anlaşılmıştır. Araştırmalar, akran ilişkilerinin ve sosyal etkileşimlerin okul öncesi dönemde önemli olduğunu, ergenlik ve yetişkinlik döneminde de etkisini gösterdiğini ortaya koymakta ve özellikle akranlarıyla çatışma yaşayan ve reddedilen çocukların diğer gelişim alanlarında risklerle karşı karşıya kalacağını belirtmektedir (Santrock, 2001; Quinn ve Hennesy, 2010). Anlaşmazlıklar ve çatışmalar yetişkinlerin dünyasında yaşamın bir parçası olduğu gibi, küçük çocukların da okul ortamında ve sosyal yaşamda yaşamlarının birer parçası olarak kabul edilmektedir (Chen, Killen, Fein, ve Tam, 2001). Bu nedenle özellikle, akran çatışmalarını ve anlaşmazlıklarını çözmenin çocuklara yaşamın diğer alanlarında yarar sağlayacağı ve çocukların yaşları büyüdükçe başarılı akran ilişkilerini kurup sürdürebilecekleri belirtilmektedir (Hay, Payne ve Chadwick, 2004). Duygusal ve sosyal yetkinlik alan yazınında da önemli bir etkiye sahip

olan Eisenberg, Cumberland ve Spinrad'ın (1998) duygu sosyalleştirme ilgili modelinde (Heuristic Model) de duygu anlamanın, duygunun ifadesi ve duygu düzenlemenin çocukların sosyal yetkinliği için kritik olduğu işaret edilmekte ve bu sürecin karşılıklı bir etkileşim içinde olduğu da vurgulanmaktadır. Ayrıca Southam-Gerow ve Kendall (2002) da çocukların yaşamında duygu anlamanın hem sosyal yetkinlik hem de psikolojik uyum için önemli olduğunu vurgulamaktadır. Alan yazınına ait bu bilgiler, bu çalışmada duygu anlamanın sosyal yetkinliği yordadığına ilişkin elde edilen bulguyu destekler nitelikte görünmektedir.

Bu çalışmada duygu anlamanın SYYD-30 ölçeğinin KS alt ölçeğini yordamadığı belirlenmiştir. Alan yazınında çocukların duygu anlama düzeyleri ve dışsallaştırılmış davranış belirtileri ile ilgili çalışmaların çok fazla olmadığı ve de birbirinden farklı sonuçlar ortaya koyduğu belirtilmektedir Göbel, Henning, Möller ve Aschersleben (2016). Bununla birlikte dışsallaştırılmış davranışlar ve duygu anlama ile yapılan çalışmalar incelendiğinde; bu çalışmanın sonucu ile benzerlik gösteren çalışmaların mevcut olduğu anlaşılmaktadır. Belacchi ve Farina da (2010) okul öncesi dönemde sosyal gruplarda saldırgan ve düşmanca davranışlar sergileme ile duygu anlama arasında bir ilişki bulamadıklarını ortaya koymaktadır. Göbel ve ark., (2016) 7-10 yaş arası çocuklarla yapılan çalışmada duygu anlama ile saldırganlık gibi dışsallaştırılmış davranışlar arasında bir ilişki bulamadıklarını belirtmektedir. Ayrıca Göbel ve ark. (2016) araştırmalarında kullandıkları duygu anlama testi olan TEC ile sosyal yetkinliği temsil eden olumlu sosyal roller ve davranışlar arasında bir ilişki bulduklarını ifade etmektedir. Göbel ve ark.,'nın (2016) araştırmasındaki yaş grubu ile bu çalışmanın yaş grubu arasında farklılık göstermekle birlikte sonuç olarak benzer bulgular ortaya koymaktadır. Diğer yandan bu çalışmadan elde edilen bulgu ile farklılıklar gösteren çalışmaların da mevcut olduğu anlaşılmaktadır. Denham, Caverly, Schmidt, Blair, Demulder, Caal ve ark., (2002) yaptıkları boylamsal çalışmada okul öncesi dönemdeki 3-4 yaşlarındaki çocukların duygu anlama becerilerindeki yetersizliklerinin dışsallaştırılmış davranış belirtilerini yordadığını belirtmektedirler. Trentacosta ve Fine (2010) gerçekleştirdikleri meta analiz çalışmasında klinik örnekleme de yer alan 3-5 yaşındaki çocukların duygu anlama becerilerinin dışsallaştırılmış davranışlarına küçük bir etki düzeyinin olduğunu ifade etmektedir.

Bu çalışmada duygu anlamanın SYYD-30 ölçeğinin Aİ alt ölçeğini de yordamadığı anlaşılmıştır. Her ne kadar çocukların kaygı ve depresyon ile ilgili ifade becerileri sınırlı da olsa içselleştirilmiş sorunlar okul öncesi dönemden itibaren görülebilmektedir (Pihlakoski, Sourander, Aromaa, Rautava, Helenius, Sillanpaa, 2006). Erken dönemden itibaren görülen içselleştirilmiş davranışlar çocukların gelecekteki uyumsuzluğunu yordamaktadır ve erken çocuklukta duygusal ve davranışsal uyumsuzluğun önemli bir parçası olabilmektedir (Bub, McCartney, ve Willett, 2007). Bu doğrultuda alan yazının da duygu anlama ve içselleştirilmiş davranışlar arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların farklı bulgular sunduğu görülmektedir. Bender, Pons, Harris, Esbjörn ve Reinholdt-Dunne (2015) çalışmalarında klinik popülasyonda yer alan 8-12 yaş arasındaki çocukların duygu anlamaları ile içselleştirilmiş davranış (örn. anksiyete) semptomları arasında bir ilişki elde edemediklerini, duygu anlama ile post-travmatik stres bozukluğu arasında spesifik bir ilişki olduğunu vurgulamaktadır. Bender ve ark.'nın (2015) bu bulgusu, duygu anlamanın anksiyete ve içedönüklüğü yordamadığına ilişkin bu çalışmadan elde edilen bulguyu destekler nitelikte görünmektedir. Diğer yandan içselleştirilmiş davranışların duygu anlama ile ilişkisini vurgulayan çalışmalar da olduğu görülmektedir. Ihle ve Esser (2002) içselleştirilmiş davranışların sadece sosyal uyum ve uyumsuzlukla ilişkili değil aynı zamanda duygu anlama ile de ilişkili olduğunu belirtmektedir. Meerum (1990) da çalışmasında depresyon ya da anksiyete bozukluğu tanısı almış çocukların karışık duygulara neden olan durumları belirgin bir şekilde daha kötü algıladıklarını işaret etmektedir. Ayrıca içselleştirilmiş davranışların duygusal yetkinliğin bir başka boyutu olan duygu düzenleme stratejilerini de güçleştirdiği de bildirilmektedir (Southam-Gerow ve Kendall, 2000).

Bununla birlikte, duygu anlamadaki yetersizliklerin genel olarak hemen ortaya davranışsal ve duygusal sorunları çıkarmadığı veya duygu anlama becerilerindeki yetersizliklerin kaynağında mutlaka dışsallaştırılmış veya içselleştirilmiş davranışların yer almadığı da belirtilmektedir. Duygu anlama, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranışlar arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmaların okul öncesi dönemde sadece üzgün, mutlu, kızgın, korkma gibi temel duygulara değil aynı zamanda utanma, suçluluk, iğrenme gibi duygular üzerine de odaklanmaktadır. Ayrıca çalışmaların sadece genel popülasyonu hedef almadığı klinik örnekleme de hedef aldığı, ve her iki örnekleme de daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir (Göbel ve ark.,2016).

Alan yazınında sunulan bu bilgilerden yola çıkarak ulusal alan yazınında okul öncesi dönemde çocukların duygu anlama becerilerinin sadece temel duygular üzerinden değil, geniş bir duygu yelpazesinde değerlendirilerek araştırılmasına ağırlık verilmesi önerilmektedir. Bu şekilde çocukların duygu anlama becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranışlarının incelendiği çalışmalarda daha kapsamlı sonuçlar elde etme fırsatının oluşacağı düşünülmektedir. Ayrıca duygu anlama, sosyal yetkinlik, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranışların sadece genel örnekleme de değil, klinik örnekleme de incelenmesi ve/veya her iki örneklemin karşılaştırılması ulusal alan yazınında sosyal yetkinliğin, davranışsal ve duygusal tepkilerin dinamikleri ve duygu anlama ile olan ilişkileri daha fazla yansıtmış olacaktır.

Kaynaklar

- Albanese O., De Stasio S., Di Chiacchio C., Fiorilli C., & Pons F. (2010). Emotion comprehension: The impact of nonverbal intelligence. *The Journal of Genetic Psychology, 171*(2), 101-115.
- Belacchi, C., & Farina, E. (2010). Prosocial/hostile roles and emotion comprehension in preschoolers. *Agresssive Behavior, 36*(6), 371-89.
- Bender, P. K., Pons, F., Harris, P. L., Esbjorn, B. H., & Reinholdt-Dunne, M. L. (2015). Emotion understanding in clinically anxious children: a preliminary investigation. *Frontiers in Psychology, 6*, 1-10. doi: 10.3389/fpsyg.2015. 01916
- Bub, K. L., McCartney, K., & Willett, J. B. (2007). Behavior problem trajectories and first-grade cognitive ability and achievement skills: A latent growth curve analysis. *Journal of Educational Psychology, 99*(3), 653-670.
- Bozkurt, E., ve Kabadayı, A. (2017). Okul öncesi çocuklarının duygu anlama becerisi ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı*.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, S. B. (2002). *Behavior problems in preschool children: Clinical and developmental issues*. New York: Guilford.
- Campos, J., Frankel, C., & Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development, 75*(2), 377-394.
- Chen, D., Killen, M., Fein, G. G., & Tam, H. (2001). Peer conflicts of preschool children: issues, resolution, incidence, and age-related patterns. *Early Education and Development, 12*(4), 523-544.
- Colwell, M. J., & Hart, S. (2006). Emotion framing: does it relate to children's emotion knowledge and social behavior?. *Early Child Development and Care, 176*(6), 591-603.

- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior and emotions in preschoolers: Contextual validation. *Child Development, 57*(1), 194-201.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional Development in Young Children*. The Guilford Series on Social and Emotional Development. New York: Guilford.
- Denham, S. A., & Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. New York: Kluwer-Plenum.
- Denham, S. A., & Couchoud, E. A. (1990). Young preschoolers' understanding of emotion. *Child Study Journal, 20*(3), 171-192.
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K. Auerbach, K. S., & Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and emotion, 21*(1), 65-86.
- Denham, S. A., Caverly, S., Schmidt, M., Blair, K., Demulder, E., & Caal, S., et al. (2002). Preschool understanding of emotions: contributions to classroom anger and aggression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43*(7), 901-916.
- Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology, 23*(1), 132-139.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry, 9*(4), 241-273.
- Franco, M. D., G., Beja, M. J., Candeias, A., & Santos, N. (2017). Emotion understanding, social competence and school achievement in children from primary school in Portugal. *Frontiers in Psychology, 8*, 1-15.
- Garner, P. W., Jones, D. C., & Miner, J. L. (1994). Social competence among low-income Preschoolers: Emotion socialization practices and social cognitive correlates. *Child Development, 65*(2), 662-637.
- Göbel, A., Henning, A., Möller, C., & Aschersleben, G. (2016). The Relationship between Emotion Comprehension and Internalizing and Externalizing Behavior in 7- to 10-Year-Old Children. *Frontiers in Psychology, 7*, 1-11.
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*(1), 84-108.
- Harris, P. L. (1989). Understanding emotion and experiencing emotion. In C. Saarni (Ed.), *Children's understanding of emotion (pp. 241-258)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hartung, J., & Knapp, G. (2005). Multivariate Multiple Regression. In B. S. Everitt & D. C. Howell (Eds.), *Encyclopedia of Statistics in Behavioral Science*. doi:10.1002/0470013192.bsa432.
- Ihle, W., & Esser, G. (2002). Epidemiologie psychischer störungen im kindes-und jugendalter: Prävalenz, verlauf, komorbidität und geschlecht sunterschiede. *Psychologische Rundschau, 53*, 159-169. doi: 10.1026//003 3-3042.53.4.159.
- Kalaycı, Ş. (2008). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri. Ankara: Asil Yayınevi.
- Kılıç, Ş. (2012). *48-72 aylık çocukların duyguları anlama becerisi ve annelerin duyguları sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kılıç, Ş., ve Güngör Aytaç, A. (2016). Emotion understanding of Turkish preschoolers and maternal emotional socialization. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 2102-2111.
- Koçyiğit, S., Yılmaz, E., ve Sezer, T. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 23, 209-218.
- Kuyucu, Y. (2012). *Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60-72 ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin incelenmesi*, Selçuk Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Lewis, M. (2000). The emergence of human emotions. In J. M. Haviland-Jones (Ed.), *Handbook of Emotions* (2nd. Ed.). New York: Guilford Press.
- Leerkes, E. M, Paradise, M., O'Brien M., & Calkins, S. D, & Lange G. (2008) Emotion and cognition processes in preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(1), 102–124.
- Martins, E. C., Osorio, A., Verissimo, M., & Martins, C. (2016). Emotion understanding in preschool children: The role of executive functions. *International Journal of Behavioral Development*, 40(1),1-10.
- Meerum, T. M. (1990). Disordered children's acknowledgement of multiple emotions. *Journal of General Psychology*, 117, 59-69.
- Parke, R. D. (1994). Progress, paradigms, and unresolved problems: a commentary on recent advances in our understanding of children's emotions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(1), 157-169.
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Price, J. M., & DeRosier, M. E. (1995). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology. Vol. II: Risk, disorder and adaptation* (pp. 96–161). New York: Wiley
- Pihlakoski, L., Sourander, A., Aromaa, M., Rautava, P., Helenius, H., & Sillanpaa, M. (2006). The continuity of psychopathology from early childhood to preadolescence. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 15(7), 409-417.
- Rose-Krasnor, L. (1997). A nature of social competence: a theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111-135.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon, R. M. Lerner (Series Eds.), & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional, and Personality Development* (6th ed., pp. 571-645). Hoboken, NJ: Wiley.
- Rubin, K. H., & Rose-Krasnor, L. (1992). *Interpersonal problem solving and social competence in children*. In V.B. van Hasselt & M. Hersen (Eds.), *Handbook of Social Development: A Lifespan Perspective*. New York: Plenum.
- Santrock, J. W. (2001). *Adolescence (8th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Sheridan, S., M., Knochee, L. L., Edwards, C. P., Bovaird, J. A., & Kupzyk, K. A. (2010). Parent engagement and school readiness: Effects of the getting ready intervention on preschool children's social-emotional competencies. *Early Educational Development*, 1(21),125-156.

- Shields, A., Dickstein, S., Seifer, E., Guisti, R., Mage, K., D., & Spritz, B. (2001). Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. *Early Education and Development, 12*(1), 73-96.
- Southam-Gerow, M. A., & Kendall, P.C. (2002). Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy. *Clinical Psychology Review, 22*(2),189-222.
- Quinn, M., & Hennesy, E. (2010). Peer Relationships Across the Preschool to School Transition. *Early Education and Development, 21*(6),825-842.
- Tangjuang, P., & Siripanich, P. (2014). Outlier detection for multivariate multiple regression in Y-direction. *Journal of Applied Sciences, 14*(20), 2507-2515.
- Trentacosta, C. J. & Fine., S. E. (2010). Emotion Knowledge, Social Competence, and Behavior Problems in Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Review. *Social Development, 19*(1), 1-29.
- Waters, E., & Sroufe, L. A. (1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental Review, 3*(1), 79-97.

Extended Summary

1. Introduction

Emotions at the center of social interaction and relationships (Parke, 1994); it is defined as an individual's attempts to initiate, maintain and terminate communication with other individuals around him or his readiness (Campos, Frankel, & Camras, 2004). Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach and Blair (1997) describe emotion understanding as, the ability of the individual to understand verbal and non-verbal expressions of oneself and others. Social competence in early childhood is much better understood by social interaction skills of children, the achievement of social goals, initiation and maintenance of friendship relations and peer acceptance (Rubin, Bukowski, & Parker, 2006). Social competence, the ability of children to achieve personal goals by maintaining positive relationships with others in different situations over time in social interactions (Rubin & Rose-Krasnor, 1992) or the capacity of children to establish social relationships with family members and peers (Sheridan, Knoche, Edwards, Bovaird & Kupzyk, 2010). In the light of all this information, there are important and numerous studies about understanding emotions and social competence abroad in early childhood (e.g., Martins, Osorio, Verissimo, & Martins, 2016; Franco, Beja, Candeias, & Santos, 2017). The importance of emotion understanding and social competence has started to be recognized in recent years (e.g., Kılıç, 2012; Kuyucu, 2012; Koçyiğit, Yılmaz, & Sezer, 2015; Bozkurt & Kabadayı, 2017), but it is observed that there are not enough studies on this subject. In this context, the aim of this study is to examine the predictive effect of emotion understanding in the preschool period on social competence, internalized and externalized behaviors of preschoolers.

2. Method

In this research, correlational research model from relational survey models was used. Correlational research design is a research design to determine the relationships between two or more variables, the types of relationships, the extent of the relationship types, and to reveal clues about cause and effect. A total of 100 children, 60 male and 55 female children between 60 and 66 months of age, participated in the study. After the examinations in the data set, five students were excluded from the data set and a total of 95 children, 42 male and 53 female were included in the data set. The Affect Knowledge Test (AKT) and Social Competence and Behavior Evaluation Scale(SCBE-30) were used as data collection tools in the study. The AKT was adapted to Turkish by Kılıç (2012) and SCBE-30 was adapted to Turkish by Çorapçı, Aksan, Duygu, & Arslan-Yalçın (2010). The AKT developed by Denham (1986) is based on the level of emotional competence of the children, or more specifically the four basic emotions (happy, sad, angry, frightened), the naming and recognition according to facial expressions, and / or emotional perspective based on the environment (story) to examine the success of classification. The SCBE-30 assesses the emotional behavioral and social adjustment of preschool children and the quantity of problem symptoms and social skills. Multivariate multiple regression analysis model was used for data analysis.

3. Findings, Discussion and Results

When the SCBE-30 were analyzed separately in regression analysis, it was understood that emotion understanding significantly predicted the social competence subdimension. When the t-test results of the regression coefficients were analyzed, it was understood that emotion understanding only significantly predicted the social competence subdimension that measures the positive characteristics of children in the SCBE-30 while looking for solutions to their cooperation and disputes. Research shows that peer relations and social interactions are important in the preschool period and have an effect on adolescence and adulthood, and children who have

a conflict with their peers and who are rejected will face risks in other areas of development (Santrock, 2001; Quinn & Hennesy, 2010). Disputes and conflicts are part of life in the world of adults, and young children are part of their lives in school and social life (Chen, Killen, Fein, & Tam, 2001). Therefore, in particular, it is stated that solving peer conflicts and conflicts alone will be beneficial for children in other areas of life and that children can establish and maintain successful peer relationships as they grow older (Hay, Payne & Chadwick, 2004). In this study, it was understood that emotion understanding did not predict the SCBE-30 scale, anger-aggression and anxiety-withdrawal subdimensions. The findings in the literature are similar to the findings of this study. It is understood that emotion understanding is more related to interpersonal relationships and positive social behaviors in social competence. Developmental theorists consider social competence not only as a structure composed of skills and behaviors but also as a structure that organizes these skills and behaviors to meet the expectations of the social environment (Waters & Sroufe, 1983). Thus, in order for the child to establish successful social interaction with other individuals who are important for him, he is expected to perform a series of complex interpersonal skills, including many social behaviors and skills, in a way that creates a balance between his own wishes and the desires of other individuals (Rose-Krasnor, 1997). In this context, the relationship between emotion understanding and social competence provides clear clarity. However, it is understood that there is a need for more studies in normal and clinical samples in order to understand the relationship between the internalized and externalized behaviors and to understand the emotions that are considered within the context of emotional competence.

Araştırma Makalesi: Kılıç, Ş., & Ağaoğlu, F. (2019). Okul öncesi dönemde duygu anlamanın sosyal yetkinlik ve davranış üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 182 - 194.