

**T.C.**  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI**  
**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN YÜRÜTÜCÜ İŞLEVLERİNİN**  
**VE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNİN BAĞLANMA**  
**ÖRÜNTÜLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Gülhan ŞAHİN**

**DOKTORA TEZİ**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Ramazan ARI**

**KONYA-2015**



T. C.  
Selçuk Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Bilimsel Etik Sayfası

Öğrencinin	Adı Soyadı Gülhan Şahin		
	Numarası 104138032003		
	Ana Bilim / Bilim Dalı Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi / Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tezin Adı Okulöncesi Çocukların Yürütücü İşlevlerinin Ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Bağlanma Örüntüleri Açısından İncelenmesi		

Bu Tezin Proje Safhasından Sonuçlanmasına Kadarki Bütün Süreçlerde Bilimsel Etiğe Ve Akademik Kurallara Özenle Riayet Edildiğini, Tez İçindeki Bütün Bilgilerin Etik Davranış Ve Akademik Kurallar Çerçevesinde Elde Edilerek Sunulduğunu, Ayrıca Tez Yazım Kurallarına Uygun Olarak Hazırlanan Bu Çalışmada Başkalarının Eserlerinden Yararlanılması Durumunda Bilimsel Kurallara Uygun Olarak Atf Yapıldığını Bildiririm.

  
Öğrencinin İmzası  
(İmza)

Gülhan ŞAHİN



T. C.  
Selçuk Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Doktora Tezi Kabul Formu

Adı Soyadı	Gülhan
Şahin	
Numarası	104138032003
Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi / Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi
Programı	Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input checked="" type="checkbox"/>
Tez Danışmanı Prof. Dr.	Ramazan Arı
Öğrencinin	Tezin Adı Okulöncesi Çocukların Yürütücü İşlevlerinin Ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Bağlanma Örüntüleri Açısından İncelenmesi

Yukarıda Adı Geçen Öğrenci Tarafından Hazırlanan .....  
Başlıklı Bu Çalışma ...../...../..... Tarihinde Yapılan Savunma Sınavı Sonucunda  
Oybirliği/Oyçokluğu İle Başarılı Bulunarak, Jürimiz Tarafından Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul  
Edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman Ve Üyeler	İmza
Prof. Dr. Ramazan ARI		
Doç. Dr. Mustafa Uslu		
Doç. Dr. Filiz ERBAY		
Doç. Dr. Neşahan YALTAÇI		
Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOĞ PİRDİR		

## ÖNSÖZ

Araştırma süresince, çok yoğun çalışmalarını arasında bile çalışmam için vakit ayıran, öneri ve önemli katkılarıyla destek sağlayan, yoluma ışık tutan değerli danışmanın Prof. Dr. Ramazan Arı' ya tez izleme komitesindeki sayın hocalarım Doç. Dr. Mustafa Uslu ve Yrd. Doç. Dr. Devlet Alakoç Pirpir'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmalarına başladığım dönemde tez konusu ve tezde kullandığım ölçekler konusunda zamanını benim için ayıran ve değerli görüşlerini ifade eden değerli hocam Doç. Dr. Kezban Tepeliye, ölçeklerin uygulanması konusunda bana yardımcı olan, bana çok değerli zamanını ayıran Doç. Dr. Şükriye Akça ve Doç. Dr. Serdal Seven'e teşekkür ederim.

Araştırmanın istatistiksel analizlerinde yardımcı olan sayın Yrd. Doç. Dr. Ersin Karademir' e teşekkür ederim.

Beni doktora yapmak konusunda yüreklendiren ve programa başvurmam için teşvik eden, hem ders hem de tez aşamasında bana yol gösteren çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Nurcan Koçak'a çok teşekkür ediyorum.

Ölçeklerin uygulanma aşamasında bana her türlü kolaylığı sağlayan okul müdürleri ve öğretmenlerine ayrıca araştırmaya katılan öğrencilere teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında yaşadığım zorlukları aşma konusunda yanımda olarak bana yardımcı olan, çalışmamı bitirebilmem için her türlü desteği sağlayan kuzenim Gülçin Şen arkadaşlarım Saniye Teze, Çiğdem Topaloğlu, Esin Denizli, Şule Can, Esra Özcan, Ayşe Akkurt, ve Yasemin Selli'ye varlıkları ile bana güç verdikleri için çok teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında yaşadığım zorlukları aşma konusunda yanımda olarak bana yardımcı olan, Desteklerini benden esirgemeyen, bana hep güç veren ve emeklerini hiçbir şekilde ödeyemeyeceğim aileme çok teşekkür ederim.

Gülhan ŞAHİN



T. C.  
Selçuk Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin

Adı Soyadı Gülhan ŞAHİN

Numarası 104138032003

Ana Bilim / Bilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi / Çocuk Gelişimi ve Eğitimi

Programı Tezli Yüksek Lisans  Doktora

Tez Danışmanı Prof. Dr. Ramazan ARI

Tezin Adı Tezin Adı Okul Öncesi Çocukların Yürütücü İşlevlerinin ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Bağlanma Örüntüleri Açısından İncelenmesi

### Özet

Bu araştırmada 6 yaş çocukların bağlanma örüntüleri değişkenine göre yürütücü işlevlerinin (soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik) ve duygu düzenleme becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, bağlanma örüntüleridir. Bağımlı değişkenleri ise; yürütücü işlevler ve duygu düzenleme becerileridir. Araştırmanın çalışma grubu 70 kız 67 erkek toplam 137 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada çocukların bağlanma örüntüleri puanlarını ölçmek için "Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri", yürütücü işlevlerini (soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik) ölçmek için "Nesne Seçiminde Esneklik Görevi" duygu düzenleme becerilerini ölçmek için "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" ve "bilişsel esneklik" alt boyut puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Güvenli bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklara göre daha yüksek "soyutlama becerileri" ve "bilişsel esneklik" puanlarına sahip olduğu bulunmuştur. Bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Güvenli bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklara göre daha yüksek "duygu düzenleme becerileri" puanlarına sahip olduğu bulunmuştur. Yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Bağlanma örüntüleri, duygu düzenleme becerileri, yürütücü işlevler, soyutlama becerileri, bilişsel esneklik



**T.C.**  
**Selçuk Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

**Öğrencinin**

Adı Soyadı Gülhan  
Şahin

Numarası  
104138032003

Ana Bilim / Bilim Dalı Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi / Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi

Programı Tezli Yüksek Lisans  Doktora

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Ramazan Arı

Tezin İngilizce Adı An Examination on Executive Functions and Emotion Regulation Skills of Preschool Children in Terms of Attachment Patterns

### Summary

It has been examined in this research that whether executive functions (abstraction skills and cognitive flexibility) and emotion regulation skills differentiate or not with regard to variable of attachment patterns of six year-old children. This research's independent variables are attachment patterns while its dependent variables are executive functions and emotion regulation skills. Working group of the research consists of 137 students (70 girls and 67 boys). "Incomplete Stories with Doll Family" to measure points of children's attachment patterns "Flexible Item Selection Task to measure executive functions and Preschool Self-Regulation Scale to measure emotion regulation skills have been used in the research. Point averages of executive function "abstraction skills" and "cognitive flexibility" differentiate on a meaningful level with regard to attachment patterns of 6 yrs old children. Children who have secure attachment patterns have higher "abstraction skills" and "cognitive flexibility" points than children who have avoidant and negative attachment patterns. Point averages of emotion regulation differentiate on meaningful level with regard to attachment patterns. Children who have secure attachment patterns have higher "emotion regulation skill" points than children who have avoidant and negative attachment patterns. There is no relation between abstraction skills and emotion regulation skills on meaningful level while there is a positively meaningful relation between cognitive flexibility and emotion regulation skills.

**Key words:** Attachment patterns, emotion regulation, executive functions, abstraction skills, cognitive flexibility

**Kısaltmalar**

NSEG: Nesne Seçiminde Esneklik Görevi

TOBAH: Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri

OÖDÖ: Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği

WKET: Wisconsin Kart Eşleme Testi

BDKE: Boyut Değiştirerek Kart Eşleme Testi

## ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ

<b>Şekil 1.</b> Duygu Düzenlemede Süreç Modeli .....	37
<b>Tablo 1.</b> Maddenin Kodlama Kuralı .....	54
<b>Tablo 2.</b> Esnek Nesne Seçme Görevinin İç Tutarlılık Katsayıları .....	57
<b>Tablo 3.</b> ENSG Alt Boyutları Öntest ve Son Test Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları .....	57
<b>Tablo 4.</b> ENSG nin Alt Boyutlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	58
<b>Tablo 5.</b> Değerlendiricilere Yönelik Sınıf İçi Korelasyon Katsayısı (ICC) .....	61
<b>Tablo 6.</b> Değerlendiricilere Yönelik Soyutlama Becerileri Alt Boyut Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	62
<b>Tablo 7.</b> Değerlendiricilere Yönelik Bilişsel Esneklik Alt Boyut Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	63
<b>Tablo 8.</b> ENSG nin Alt Boyut Puanları ile WKET nin Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	66
<b>Tablo 9.</b> ENSG nin Alt Boyut Puanları ile BDKE Puanı Arasındaki Korelasyon Katsayıları .....	66
<b>Tablo 10.</b> Esnek Nesne Seçme Görevi Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları .....	68
<b>Tablo 11.</b> TOBAH, OÖDÖ ve ENSG Alt Ölçeklerine Ait Betimsel İstatistikler .....	69
<b>Tablo 12.</b> Araştırmaya Katılan Çocukların Bağlanma Durumları.....	72
<b>Tablo 13.</b> Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Puanlarına Ait n, X ve Ss Değerleri .....	73
<b>Tablo 14.</b> Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	74
<b>Tablo 15.</b> Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	74
<b>Tablo 16.</b> Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik" Puanlarına Ait n, X Ve Ss Değerleri .....	75
<b>Tablo 17.</b> Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre "Bilişsel Esneklik" Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	76
<b>Tablo 18.</b> Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik" Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları .....	77
<b>Tablo 19.</b> Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Duygu "Düzenleme Becerileri" Puanlarına Ait n, X ve Ss Değerleri .....	78



<b>Tablo 20.</b> Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre "Duygu Düzenleme Becerileri" Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	78
<b>Tablo 21.</b> Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre "Duygu Düzenleme Becerileri" Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları .....	79
<b>Tablo 22.</b> Bağlanma Puanı ile Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Alt Boyut Puanı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Brown Korelasyon Katsayısı Sonuçları .....	80
<b>Tablo 23.</b> Bağlanma Örüntülerinin Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Alt Boyutu Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi.....	80
<b>Tablo 24.</b> Bağlanma Puanı ile Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik" Alt Boyut Puanı Arasındaki İlişki Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları. ....	81
<b>Tablo 25.</b> Bağlanma Örüntülerinin Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik" Alt Boyutu Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi.....	81
<b>Tablo 26.</b> Bağlanma Puanı ile Duygu Düzenleme Puanı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları .....	82
<b>Tablo 27.</b> Bağlanma Örüntülerinin Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi.....	82
<b>Tablo 28.</b> Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Alt Boyut Puanları ile Duygu Düzenleme Becerileri Puanı Arasındaki Spearman Brown Korelasyon Katsayıları.....	83
<b>Tablo 29.</b> Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik" Alt Boyut Puanları İle Duygu Düzenleme Becerileri Puanı Arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları.....	84

## İÇİNDEKİLER

Bilimsel Etik Sayfası .....	i
Doktora Tezi Kabul Formu .....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
Özet .....	iv
Summary .....	v
Kısaltmalar .....	vi
Şekiller Ve Tablolar Listesi.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	5
1.2.1. Alt amaçlar.....	5
1.3. Denenceler .....	6
1.4. Sayıtlılar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Araştırmanın Önemi .....	7
1.7. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II.....	10
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL, KAVRAMSAL TEMELİ.....	10
2.1. Bağlanma .....	10
2.1.1. Bağlanma Kuramı .....	13
2.1.2. Bağlanma Figürünün Seçimini Sağlayan İşlemler.....	16
2.1.3. İçsel Çalışan Modeller .....	16

2.1.4. Bağlanma Örüntüleri.....	17
2.1.5. Bağlanma Davranışının Gelişimi.....	20
2.1.6. Bağlanmanın Bilişsel Gelişimi .....	22
2.1.7. Bağlanmada Kopukluk ve Çözölme .....	22
2.2. Yürütücü İşlevler .....	23
2.2.1. Frontal Loblar ve Yürütücü İşlevlerle İlişkisi.....	25
2.2.2.Yürütücü İşlev Modelleri.....	27
2.2.3.Bilişsel Esneklik.....	31
2.2.4. Soyutlama Becerileri.....	32
2.3. Duygu Düzenleme .....	32
2.3.1. Duygu Düzenlemenin Temel Özellikleri .....	35
2.3.2. Duygu Düzenlemede Gross' un Süreç Modeli .....	36
2.3.3. Duygu Düzenlemenin Gelişimsel Modeli.....	39
2.3.4.Duygu Düzenlemesinin Duyuşsal Sonuçları .....	40
2.3.5.Duygu Düzenlemesinin Bilişsel Sonuçları .....	41
2.3.6.Duygu Düzenlemesinin Sosyal Sonuçları.....	41
2.3.7. Bağlanma ve Duygu Düzenleme.....	42
2.4. Konu İle İlgili Araştırmalar .....	43
2.4.1. Bağlanma İle İlgili Yapılmış Çalışmalar .....	43
2.4.2. Yürütücü İşlevlerle İlgili Yapılmış Çalışmalar .....	46
2.4.3. Duygu Düzenleme İle İlgili Çalışmalar .....	49
BÖLÜM III .....	52
YÖNTEM.....	52
3.1. Araştırmanın Modeli.....	52
3.2. Çalışma Grubu.....	52
3.3. Veri Toplama Araçları.....	52

3.3.1. Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri (Incomplete Stories With Doll Family).....	52
3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ).....	54
3.3.3. Nesne Seçiminde Esneklik Görevi'nin Türkçe'ye Uyarlama, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması .....	56
3.4. Verilerin Analizi .....	70
BÖLÜM IV .....	71
BULGULAR .....	71
BÖLÜM V.....	84
TARTIŞMA VE YORUM .....	84
5.1. Ölçeklere Ait Dağılımlara İlişkin Bulgular .....	84
5.2. Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevleri (Soyutlama Becerileri ve Bilişsel Esneklik).....	85
5.3. Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Duygu Düzenleme Becerileri.....	89
5.4. Temel Değişkenler Arası İlişkiler.....	93
5.4.1. Bağlanma Güvenliği ve Yürütücü İşlevler Arasındaki İlişki.....	93
5.4.2. Bağlanma Güvenliği ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki.....	93
5.4.3. Yürütücü İşlevler ile Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki.....	93
BÖLÜM VI .....	96
SONUÇ VE ÖNERİLER .....	96
6.1. Sonuç .....	96
6.2. Öneriler.....	97
KAYNAKÇA .....	98
Özgeçmiş.....	113

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Problem

Anneyle doğum sonrası ilk temasla başlayan bağlanma süreci, kişinin tüm yaşamı boyunca yaşamının her alanını etkiler. Bu noktada annenin rolü, insanın kendisi ile dış dünya arasında kurduğu ilişkide bir köprü olmaktır. Bir anlamda anne bebeğin kendisine ve dış dünyaya ilişkin algılarının, tutumlarının, değer yargılarının vb. olumlu ya da olumsuz olmasına yön vermektedir (Solmuş, 2010: 17).

Bowlby'nin temel teorilerinden biri, çocuğun yaşamının ilk yıllarında anne ve babasıyla kurduğu ilişkinin geri kalan yaşamında da kritik bir öneme sahip olduğudur. Bowlby'ye göre, çocuk anne babasıyla olan deneyimlerine dayanarak "ilişkiler için içsel bir çalışma modeli" geliştirir. Sonraki yaşamında da bu deneyimlerini başka insanlara aktarır (Bowlby, 1995, akt. Ruppert, 2014: 67). Her ne kadar bu içsel çalışan (zihinsel) modeller yaşamın erken dönemlerinde kurulan bağlanmaya dayalı olarak oluşsa da insanın yaşamı üzerinde devamlılığı olan bir etki göstererek kişinin gelecekle ilgili planlarına, gelecekteki ilişkilerindeki beklentileri ve davranışlarına rehberlik eder (Yüksel, 2014: 6).

Bağlanma, anneyle bebek arasında duygusal olarak olumlu karşılıklı geliştirici, işbirliği sağlayıcı bir ilişkinin kurulması olarak tanımlanmaktadır (Arı, 2008: 67). Doğumdan hemen sonra insan yavrusunun doğası gereği başlayan bağlanma meme arama, başı döndürme, emme yutma, parmak emme, yakalama, anneye yönelme şeklinde kendini göstermekte 6-7 ay civarında ise bebekler belirgin bir şekilde bağlanma figürüne yönelmektedirler (Soysal ve İşeri, 2010: 29). Bu aylarda bebekler bağlanma davranışını kendi seçimlerine bağlı olarak kendisiyle yakınlık kurmak istedikleri ve kendisinden ayrı kalmaya itiraz ettikleri tek bir kişiye yöneltirler. Bu kişiye birincil bağlanma figürü denir (Soysal ve İşeri, 2010: 29). Bu kişinin seçiminde bebekteki sıkıntı ve zorlanmışlık işaretlerine olumlu tepki verebilme belirleyici olmaktadır. Ayrıca, bu tepkinin ya da yanıtın niteliği de önemlidir. Böylece, tanıdıklık ve olumlu tepkisellik tercihleri belirler ve bağlanma kişinin seçimini etkiler (Hazan ve Shaver, 1994: 6-7).

Bowlby bağlanmanın oluşmasında bebeğin doğumla birlikte getirdiği ve birinci yaşın farklı aylarına kadar çeşitli zamanlarda olgunlaşan genetik temelli davranış repertuarının önemli olduğunu ve bağlanmanın odak noktasının bebeğe bakan kişi (genellikle anne) olduğunu ileri sürmüştür. Bu davranış repertuarı ağlama, emme, gülümseme, tırmanma ve takip etmeyi kapsamaktadır ve tırmanma ile takip etme en merkezi davranışlar olarak

görülmektedir. İlk başta bağımsız olan bu davranışlar daha sonra bakım verene doğru organize olarak aktif olmaya başlar (Ainsworth ve Bowlby, 1991: 5).

Ainsworth (1989) doğumdan hemen sonra annede de bebeğiyle fiziksel bir temas ve yakınlık kurmaya yönelik doğal bir eğilim olduğunu böylece bakım sisteminin diğer deyişle annenin bebeğin ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmasının bu fiziksel temas sayesinde harekete geçtiğini ileri sürmüştür (Akt.Yaka, 2011: 7).

Bebeğin temel ihtiyaçlarının anne (veya çocuğun birincil bakıcısı) tarafından karşılanması çocukla bakım veren arasında zaman içerisinde güvene dayalı bir ilişkinin kurulmasını sağlayabilecektir. Böylece bu güven duygusu çocuğun ilerideki yakın sosyal ilişkilerinde ve karşı cinsle olan ilişkilerinde tutarlı bir şekilde davranışlarına da yansıtılabilecektir. Bu durum aynı zamanda olumsuz bağlanma yaşantıları için de geçerli olabilir. Diğer deyişle bebek ve bakıcısı arasındaki olumsuz bağlanma deneyimleri (örn. annenin çocuğun ihtiyaçlarını tutarlı bir şekilde karşılamaması) çocukta güvene dayalı bir bağlanma yaşantısının gelişmesini engelleyebileceği için ileriki dönemlerde de yakın ilişkilerinde güvensiz bağlanma şeklinde kendini gösterebilir. Bu durum ilişkilerine ya kaygılı bağlanma (ilişkilerde yakınlıktan duyulan kaygı) ya da kaçınmacı bağlanma (yakın ilişkilerden kaçınma) olarak yansıtılabilir (Yaka, 2011: 1-2).

İlk yıl içinde anne-bebek arasında kurulan ilişki bebeğin güvenli bağlanmasının yanında yaşam boyu sürecek duygusal yeterliliğinin gelişmesine de temel olacaktır (Soysal ve İşeri, 2010: 28).

Korku, sevgi, öfke, yas, acı, utanç ve suçluluk gibi insan duygularının kökleri bağlanma sürecine uzanır ve karşılıklı duygu alışverişi bağlanma sürecinin temel bir bileşenidir (Ruppert, 2014: 54). Bowlby, anne-bebek bağlanma ilişkisinin "çok güçlü duyguları ya da hisleri, mutluluğu ya da tersini beraberinde getirdiği" ni, ifade etmektedir (Bowlby, 2012: 14).

Çoğu nesne ilişkisi kuramcısı gibi Bowlby de kuramında duygulanıma oldukça önem vermekte ve içsel işleyen modellerin nihai amacını duyguların düzenlenebilmesi olarak görmektedir (Çalışır, 2009: 245). Bağlanmanın en temel işlevi, organizmik düzeyde, psikobiyolojik ve davranışsal sistemlerdeki düzenleme ya da eşzamanlılığı sağlamak olarak ifade edilebilir (Reite ve Capitanio, 1985: 224; Schore, 2001: 21). Bowlby bağlanma teorisini bir düzenleme teorisi ve bağlanmayı psikobiyolojik olarak uyumlu organizmalar arasındaki eşzamanlılığın interaktif düzenlemesi olarak tanımlamaktadır (Bowlby, 2012: 20).

Bebek etkileşim aramada aktiftir, annenin annelik davranışları ile bebeğin bağlanma davranışı karşılıklı uyum içindedir ve bağlanmanın gelişimi hem annenin bebekten gelen

ipuçlarına karşılık vermedeki duyarlılığı hem de onların etkileşimlerinin doğası ve miktarıyla ilişkilidir. Bağlanma dinamikleri anne-bebek arasında karşılıklı bir alışveriş zemini hazırlar (Schore, 1997b; Lewis, 1995; 1999, akt. Schore, 2000: 26).

Kendi ihtiyaçlarını karşılayamayan bebekler, ihtiyaçlarına dair sessel ve mimiksel sosyal sinyallerle bakım veren kişiden yardım isterler.

Bakım veren kişinin bebekten gelen bu sinyallere duyarlılığının bebeğin duygusal deneyimlerini nasıl organize edeceği ve düzenleyeceği konusunda önemli olduğu düşünülmektedir. Eğer bebek stres yaratan durumlarda bağlanma figürünün duyarlı olduğunu hissederse bu durumlarla başa çıkmak için rahatlık ve destek aramayı içeren stratejiler geliştirmeye daha yatkın hale gelir. Bu da güvenli bağlanmanın gelişmesine yardımcı olur (Ainsworth vd., 1978; Van Ijzendoorn vd., 1995, akt. Brown ve Wright, 2001: 16).

Bowlby "stresle baş etme kapasitesi" nin belirli annelik davranışıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir (Bowlby, 2012: 14). Çocukta oluşan stres ve olumsuz hisleri sağaltan anne, olumsuz hislerin olumlu hislere dönüşmesinde aracı işlevi görür. Olumsuz deneyimin ardından yeniden olumlu duygulanımın deneyimlenme süreci çocuğa olumsuzluğun katlanılabilir olduğunu ve bu durumun üstesinden gelinebileceğini öğretebilir (Malatesta-Magai, 1991: 218; Schore, 2012: 13). Bebek olumsuz duygulanımları minimum düzeye indirmekle kalmayan aynı zamanda olumlu duygulanım fırsatlarını maksimum düzeye çıkaran psikobiyojik olarak uyumlanmış düzenleyici olan ilk bakıcıya bağlanır. Güvenli bağlanma yalnızca düzenlenmiş bir deneyim ve stresli bir olumsuz durum sonrası güven hissini oluşması değil, aynı zamanda olumlu duygulanımların karşılıklı olarak yükseltilmesidir (Schore, 2012: 55).

Bu bağlamda sağlıklı anne-çocuk bağlanma durumlarında çocuğun duygusal gelişiminin olumlu olma şansı oldukça yüksektir. Başarısız bağlanma vakalarında ise, bu durum tehlikeye girer ve ciddi duygusal problemlere yol açabilir denilebilir (Ruppert, 2014: 52). Bowlby, Bağlanma Kuramı'nda çocuk ile onu yetiştirenler arasında kurulan duygusal bağların çocuğun duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimini yaşam boyu etkilediğini ifade etmektedir (Bacanlı ve Sürücü, 2011: 680).

Bağlanma ilişkisinin niteliği konusunda okul öncesi çocuklarla yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde de güvenli bağlanan çocukların yaşlarına göre sosyal becerilerinin daha yüksek ve olumlu duygulanımlarının olumsuz duygulanımlarına göre daha fazla olduğu görülmüştür (Soysal, Bodur, İşeri, Şenol, 2005: 96).

Bununla birlikte yaşamın ilk iki yılı boyunca bakıcı deneyimleri bebeğin frontal beyin gelişiminde önemli bir rol oynamakta ve dolayısıyla da daha sonraki yürütücü işlevlerin

gelişimi için zemin oluşturmaktadır (Bernier, Carlson, Desche<sup>^</sup>nes ve Matte-Gagne, 2012: 14). Frontal korteks, özellikle prefrontal korteks ve onun striatal bağlantıları (bazal ganglion iç nükleusları ile onun bağlantıları) yürütücü işlevler için en önemli nöroanatomik bölgelerdir (Kalyoncu, 2008: 39).

Yoğun, olumlu duygulanım oluşturan ikili iletişim, bebek 10-12 aylıkken son derece yoğun bir olgunlaşma değişiminden geçtiği bilinen prefrontal kortekste büyümeyi teşvik edici bir ortam oluşturmaktadır (Diamond ve Doar, 1989, akt. Schore, 2012: 19).

Tersi olarak erken dönemde bağlanma bağlarının bozulması ise, düzenleyici işlevlerde başarısızlığa ve hasarlı beyin homeostazına neden olmaktadır (Poeggel, Haase, Gulyaeva ve Braun, 2000: 385; Schore, 2011: 74), Watt (2003)' e göre çocuklar ayrılık, sıkıntı, korku ve öfke deneyimlerinin baskın olduğu stresli bir ortamda büyürlerse nörolojik açıdan olumsuz etkilenirler (Akt. Schore, 2011: 74). Strese bağlı olumsuz beyin gelişim mekanizması frontal ve prefrontal kortekste olgunlaşma yetersizliklerine neden olur (Schore, 2011: 75).

Prefrontal korteksin temel işlevlerinden biri olarak ifade edilen yürütücü işlevler, yüksek düzeyli bilişsel işlevleri tanımlamak amacıyla beyindeki bilgi işlenişinin dinamik ve karmaşık doğasını yansıtan bir terim olarak ortaya atılmıştır (Kılıç, 2002: 105). Yürütücü işlevler çatısı altında pek çok kavram yer almaktadır. Soyutlama, bilişsel esneklik, perseverasyon, çalışma belleği, problem çözme, odaklanma, duygu kontrolü bu kavramlardan bazılarıdır. Yürütücü işlevlerle ilgili kaynaklar incelendiğinde bilişsel esnekliğin ön plana çıkan kavramlardan biri olduğu görülmektedir.

Bilişsel esneklik bireyin karşılaştığı yeni durumlara uygun tepki verme, farklı durumlara uyum sağlama, olaylara farklı açılardan bakabilme yeteneği olarak ifade edilebilir.

Bilişsel esneklik, çocukların sadece akademik gelişiminde değil sosyal gelişiminde de önemlidir. Bilişsel olarak esnek çocuklar yeni durumlara daha kolay uyum sağlayabilir ve karşılaştıkları sorunların üstesinden kolaylıkla gelebilirler. Yeni ortamda kendilerini güvende hissederler ve kolay iletişim kurabilirler.

Literatür incelendiğinde erken dönemde bebeğin anne babasıyla kurduğu ilişki biçiminin olumsuz olması ve buna bağlı olarak da bebeğin stresli bir ortamda büyümesinin frontal ve prefrontal kortekste olgunlaşma yetersizliğine neden olduğu görülmektedir. Prefrontal kortekste yer alan dorsalateral alan yürütücü işlevlerden sorumluyken orbitofrontal alan dürtü ve duyguların düzenlenmesinden sorumludur.

Bu bağlamda birincil bağlanma figürünün bebeğin ihtiyaç duyduğunda yanında olması, sevgi ihtiyacını ve temel ihtiyaçlarını karşılaması bebeğin hem yürütücü işlevlerinin hem de duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde kritik bir öneme sahip olduğu



düşünülmektedir. Bu araştırmada çocukların birincil bakım verenle kurduğu bağlanma örüntülerinin çocukların duygu durumlarını kontrol etme, olumlu ve olumsuz duygularını kolaylıkla ifade edebilme becerilerini ayrıca esnek düşünebilme, durumlara ve nesnelere farklı bir perspektiften bakabilme özelliklerini etkileyip etkilemediği incelenmiştir.

## **1.2. Amaç**

Bu araştırmanın genel amacı 6 yaş çocukların bağlanma örüntüleri, yürütücü işlevlerini ve duygu düzenleme becerilerini etkilemekte midir? sorusuna cevap aramaktır. Bu amaçla aşağıdaki verilen sorulara cevap aranmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni bağlanma örüntüleridir. Araştırmada 6 yaş çocukların bağlanma örüntüleri olarak; güvenli, kaçınmacı ve negatif olarak ele alınmıştır. Bağımlı değişkenleri ise; yürütücü işlevler ve duygu düzenleme becerileridir. Araştırmada, yürütücü işlevler olarak soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik ele alınmıştır.

### **1.2.1. Alt amaçlar**

Genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

#### **1.0. 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

1.1. 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.2. 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

#### **2.0. 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

#### **3.0. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?**

3.1. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler" soyutlama becerileri" alt boyutu arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

3.2. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

#### **4.0. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?**

#### **5.0. 6 yaş çocukların yürütücü işlevleri ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?**

5.1. 6 yaş çocukların yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

5.2. 6 yaş çocukların yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

### **1.3. Denenceler**

**1.0. 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.**

**1.1.** 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

**1.2.** 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

**2.0. 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.**

**3.0. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır**

**3.1.** 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu" arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

**3.2.** 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

**4.0. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.**

**5.0. 6 yaş çocukların yürütücü işlevleri ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.**

**5.1.** 6 yaş çocukların yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır

**5.2.** 6 yaş çocukların yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır

### **1.4. Sayıtlar**

Araştırmanın sayıtları aşağıda belirtilmiştir.

1. Çocuklarda bağlanma örüntülerini ölçmek için "Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri" (TOBAH), yürütücü işlevleri ölçmek için "Nesne Seçiminde Esneklik Görevi" (NSEG), duygu düzenleme becerilerini ölçmek için "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği"nin (OÖDÖ) araştırma için gerekli verileri sağladığı kabul edilmiştir.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulanan ölçeklere gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten cevapladıkları kabul edilmiştir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırmada elde edilecek veriler 2014-2015 eğitim oğretim yılında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-71 aylık çocuklardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. Bağlanma örüntüleri olarak güvenli, kaçınmacı ve negatif bağlanma kategorileriyle sınırlıdır.

3. Araştırma verileri "Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri" (TOBAH), "Nesne Seçiminde Esneklik Görevi" (NSEG) ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" nin (OÖDÖ) ölçtüğu niteliklerle sınırlıdır.

### **1.6. Araştırmanın Önemi**

Bugün pek çok kişi nedenini bilmediği bir şekilde kendisini kaygılı, öfkeli, çaresiz, yalnız, duygusuz, değersiz, yetersiz, özgüvensiz, mutsuz ya da başkalarına bağımlı hissederek tam manasıyla An'da var olamamaktadır. Her ne kadar kaynağı belirsizmiş gibi gözükseler de kişiyi esir alan tüm bu olumsuz duyguların bilinçdişında belli nedenleri bulunmaktadır. Bu durum, kimisinde çocukluk döneminde annesiyle kurduğu bağımlı bir ilişkinin eseri olarak ortaya çıkarken, bir başkasında çözümlenememiş duygusal bir takım travmaların sonucu olabilmektedir (Akçakaya, 2015).

Bağlanma teorisinin temeli bebeğin birincil bakım verenle kurduğu ilişki biçiminin gelecekte diğer insanlarla kuracağı yakın ilişkilerin temelini oluşturduğu düşüncesine dayanır. Bebeğin erken dönemde birincil bakım verenle kurduğu ilişki kendisine ve diğerlerine ilişkin zihinsel yapılar oluşturmasını sağlar. Annesinden duygusal yakınlık gören ihtiyaçları uygun şekilde karşılanan bebek kendisini sevilmeye değer biri olarak görürken, annesini güvenilir ve ulaşılabilir biri olarak görür. Bebek bu algısını diğer insanlara geneller ve daha sonraki ilişkilerine de yansıtır.

Bebeğin bakım veren kişiyle kurduğu güvenli bağlanma özellikle stres yaratan durumlarla karşılaştığında belirgin şekilde görölmektedir. Çocuk stres yaratan bir durum karşısında "güvence üssü" olarak gördüğu annesine döner. Bakım veren kişinin stres yaratan durumlar karşısında çocuğunu rahatlatması çocuğun zihninde olumsuz durumların çözülebileceğine dair algı oluşturur. Bu durum çocukta olumlu duyguların artmasına neden olur. Bununla birlikte bebekler bakım verenle yakınlığı devam ettirebilmek için duygusal tepkilerini düzenlemeyi öğrenirler. Bebek zamanla ağladığında ihtiyaçlarının karşılandığını, annesine gülümsediğinde mırıldanma gibi sesler çıkardığında annesininde kendisine sevgiyle yaklaştığını benzer seslerle karşılık verdiğini öğrenir. Çocuk zamanla bu duygusal tepkiler arasından hangilerinin işe yaradığını öğrenir. Dolayısıyla bakım verenlerin bebeklerin duygularını düzenleme becerileri üzerinde önemli bir rolü vardır.

İçsel çalışan modeller, bağlanma ilişkisinin yalnızca duygu boyutunu değil, bilişsel boyutunu da temsil etmekte ve yaşantıları değerlendirme işlevi görmektedir (Bretherton, 1985, akt. Main, Kaplan, ve Cassidy, 1985: 76; Schore, 2000: 33; Türköz: 2007: 39). Orbitofrontal korteks aynı zamanda bir değerlendirme mekanizması olarak da çalışmakta ve bilişsel düzeydeki izlenimler ile duygusal-güdüsel yaşantıları anlamlı bir entegrasyon içinde birleştirmektedir (Schore, 2000, akt. Türköz: 2007: 39).

Anneyle güvenli bağlanma ilişkileri geliştiren bebekler çevrelerini güvenli bir yer, annelerini tehlikeli bir durum karşısında sığınabileceği güvenli bir liman olarak görürler. Kurulan sağlıklı etkileşim bebeğin negatif duygularının uyarılmasını engeller. Kendini güvende ve mutlu hissederek bebek çevresini keşfe çıkar farklı deneyimler kazanır. Yürütücü işlevlerin gelişimine katkı sağlayan yeni stratejiler geliştirir.

Oysa kaygılı bağlanma geliştiren bir bebeğin zihninde düzenlilik içeren temsiller olmadığı için bu tercihi kullanması ve çevreyi keşfe yönelmesi mümkün olamamaktadır. Onun öncelikli ihtiyacı, keşif ve öğrenme değil, bağlanma ilişkisine dair ikircikli temsillerinin yarattığı belirsizlik kaygısının yatıştırılmasıdır. Bu durumda dikkat, kodlama, geri çağırma ve hatırlama gibi bilişsel işlevleri yöneten zihinsel yapıların gelişiminde ve işleyişinde sorunlar yaşaması olasılığı yüksek olacaktır. Bununla birlikte kaçınmacı bağlanma gösteren bebeklerin İçsel işleyen modellerinin kaygılı bağlananlara göre daha düzenli olacağı varsayılabilir. Ancak bu temsillerin olumsuz katılığı ve duyguların düzenlenmesindeki sorunlar, bu bebeklerin de dikkatlerini dış dünyadaki yeniliklerden geri çekmelerine neden olabilir. Çünkü onlar için, dış dünya çoğunlukla olumsuz deneyimler içermektedir. Bir bebek için yeniliklerin de birer stres kaynağı olduğu gerçeğini hatırlamak gerekirse, onun dikkatini yeniliğe yönlmesi için, stresle baş etme ve duyguları düzenleme kaynaklarının yeterli olması gerekir. Başka bir ifadeyle bağlanma deneyimlerinin onda kaygı ya da kaçınma yerine “istek” uyandırması gerekir (Türköz, 2007: 41-42).

Bu kavramsal çerçeveden hareketle, mevcut çalışmada çocukların sahip olduğu bağlanma örüntülerinin duygusal durumlarını kontrol etmeleri ve yürütücü işlevler için gerekli olan bilişsel becerileri kazanmaları açısından önemli olduğu varsayımından yola çıkılarak bağlanma örüntüleri ile yürütücü işlevler ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada elde edilecek bulguların çocukların yaşamış oldukları duygusal zorlukların ve yürütücü işlev bozukluklarının daha kolay açıklanmasına imkan sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın sonuçlarının annelerin çocuklarını sağlıklı bir ruh yapısına sahip bireyler olarak yetiştirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ebeveynler, özellikle bebeğe ilk bakımı veren anneler, anne adayları bağlanma konusunda bilgilendirilerek, bebek-anne yakın ilişki biçimi konusunda eğitilebilir.

### 1.7. Tanımlar

**Bağlanma:** Bağlanma genel olarak yeni doğan ile anne (veya bakıcı) arasındaki dinamik bir yakın ilişkide birincil ihtiyaçları karşılama ve yeni doğanı korumaya dayalı, sürekli işleyen bir sistem (Yaka, 2011: 1).

**Bağlanma davranışı:** Bir çocuğun çoğunlukla elde etmek ve/ veya istenen yakınlığı sürdürmek için uğraştığı çeşitli davranış biçimlerinden birini ifade eder (Bowlby, 2012: 446).

**Yürütücü işlevler:** Yürütücü işlevler amaçların açık bir biçimde ifade edilmesi, onların nasıl başarılacağıının planlanması ve planların etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için gerekli zihinsel kapasiteyi içermektedir (Lezak, 1982: 281; Anderson ve Reidy, 2012: 345).

**Bilişsel esneklik:** Herhangi bir durum karşısında alternatif yolların ve seçeneklerin olabileceğinin farkında olma, farklı durumlara uyum sağlamaya ve esnek olmaya istekli olma (Martin ve Anderson, 1998: 1).

**Soyutlama:** Soyutlama (abstraction) önceden oluşturulan bir sınıflamadaki benzerlikleri fark etme gibi yeni deneyimleri tanımamızı sağlayan bir çeşit sürekli değişimdir (Skemp, 1986, akt. Mitcelmore, 2002: 158).

**Duygu düzenleme** Duygu düzenleme, bireylerin hedeflerine ulaşabilmeleri ve sosyal hayata uyum sağlayabilmeleri için duygusal uyarılmanın başlaması, sürdürülmesi ve yönetilmesidir (Işık ve Turan, 2015: 709).

## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL, KAVRAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, araştırma probleminin bağımsız ve bağımlı değişkenleri ile ilgili kavramlar ve bu konuda yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu çerçevede önce bağlanma kuramı ve bağlanma örüntüleri, daha sonra yürütücü işlevler ve duygu düzenleme becerileri ele alınmış ve en son olarak da bağlanma, yürütücü işlevler ve duygu düzenleme ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir

#### **2.1. Bağlanma**

Bağlanma kuramı çocukların doğdukları andan itibaren birincil bakıcılarıyla kurmuş oldukları psikolojik bağın nasıl ortaya çıktığı, bağlanmanın oluşmasında hangi durumların etkili olduğu, anne ve bebeğin buradaki rolünün ne olduğu ve bu kurulan bağın erken çocuklukta ve yaşamın diğer evrelerinde ne gibi etkilerinin olduğunu ortaya koymaktadır

Bağlanma teorisinin kökeni John Bowlby ve Mary Ainsworth'un araştırmalarına dayanmaktadır.

Bağlanma kuramını ortaya koyan Bowlby, ebeveynlerin fazla ilgisinin çocukları şımarttığını düşünen annesini günde sadece birkaç saat görerek büyümüştür. Bowlby dört yaşındayken bakıcısının evden ayrılışını daha sonra annesinin kaybı biçiminde bir travma olarak tanımlayacaktı. Yedi yaşında başlayan yatılı okul hayatını ise ayrılık kaygısı ve öfke adlı eserinde hayatının en kötü dönemi olarak anlattı. Bowlby kendi yaşadığı olumsuz deneyimler nedeniyle hayatı boyunca çocukların problemleri konusunda hassas oldu (Bowlby, 2014: 1).

2. Dünya Savaşı'nın ardından Dünya Sağlık Örgütü, John Bowlby'den, anne-babalarından ayrılmanın ve yetim kalmanın çocuklar üzerindeki etkilerini araştırmasını istemiştir. Bowlby, yetimhanelere, hastanelere ve bakımevlerine yaptığı ziyaretlerde güvenilir ve sevgi dolu olan sosyal etkileşimin çocuğun duygusal dünyasında ne derece önemli olduğunu fark etmiştir (Balkan, 2009: 4).

Bowlby, psikanalitik ve biyolojik yaklaşımların ilginç bir sentezini öne sürmüştür. Freud gibi o da insan kişiliğinin köklerinin en erken çocuk ilişkilerinde yattığını savunur. Bu ilişkilerde yaşanan ciddi bir başarısızlık ya da travma çocuğun gelişimini kalıcı olarak etkileyecektir (Bee ve Boyd, 2009: 524).

Bowlby, kuramını gerçek deneyim ve ilişkisellik üzerine yaptığı çalışmalar üzerine kurmuş ve geliştirmiştir. Kuramının tanıtımını yaptığı üç klasik makalesini “Çocuğun Anne ile Bağının Doğası” (The Nature of the Child's Tie to His Mother), “Ayrılık Kaygısı”

(Separation Anxiety) ve “Erken Çocukluk ve Bebeklikte Acı ve Yas” (Grief and Mourning in Infancy and Early Childhood) isimleriyle, sırasıyla 1958, 1959 ve 1960 yıllarında yayınlamıştır (Ainsworth ve Bowlby, 1991: 5; Bretherton, 1992: 767; Türköz, 2007: 7). Dokuz yıl sonra 1969’da Bowlby, kariyeri boyunca oluşturduğu gözlemler ve teorik kavramsallaştırmaları Bağlanma ve Kaybetme adı altında üç etkileyici kitapta bütünleştirmiştir (Bowlby, 2012: 9). Bağlanma teorisini anlatan bu etkileyici üç kitap bugün alanındaki en önemli eserlerden biri olarak kabul edilmektedir (Bowlby, 2014: 1).

Bilimin başlıca sorunlarından biri, özellikle belirli erken dönem ontogenetik olayların, daha sonrasında her şeyde nasıl ve neden aşırı biçimde etkili olduğudur. Bowlby, hem kişisel teorik perspektif hem de test edilebilir deneysel metodolojinin erken dönem sosyal çevrenin gelişimsel süreçlere şekil vermek için olgunlaştırıcı organizmayla etkileşim içinde olduğu belirli mekanizmaları gözleme, ölçme, değerlendirme için yaratılmış olabileceği biçimindeki temel problemleri sundu (Bowlby, 2012: 9).

Fakat daha da önemlisi, özenle ele aldığı disiplinler arası perspektifin gelişimsel fenomen çalışmasına uygulanabileceği önerisiydi. Bilim spektrumunun ortak bilgi temeli, en güçlü modellerini ortaya koyacaktı: hem bebeğin başka bir birine ilk bağlanmasına aracı olan temel ontogenetik işlemler hem de bu işlemlerin yaşam döngüsünün daha geç noktalarında organizma gelişimine kalıcı bir şekilde etki ettiği temel psikobiyolojik mekanizmalar (Bowlby, 2012: 9).

Bowlby, her ne kadar bağlanma teorisinin merkezi yapısının gelişimi konusunda tanınıyorsa da Ainsworth kuramsal iskelete katkıda bulunmuş ve gerekli metodolojik araçları geliştirmiştir. Bowlby özellikle;

- a) Bağlanma teorisin altında yatan ideolojiyi geliştirmek
- b) Çocuğun annesiyle olan bağının önemini ortaya koymak
- c) Ayrılık, yoksunluk ve kayıp durumunda görülebilecek olası bozuklukları ve olumsuz sonuçları ortaya koymak konularında ün kazanmıştır (Bowlby, 1988; Bretherton, 1992, akt. Wilcox, 2003: 9).

Mary Ainsworth un yeni metodolojisi ise Bowlby’nin fikirlerinin deneysel olarak test edilmesinin yanında teorisinin genişlemesine katkı sağladı. Bebeğin çevresini keşfederken güvenli üs olarak bağlanma figürü kavramına katkıda bulundu. Annesel duyarlılık (maternal sensitivity) kavramını geliştirdi. Ayrıca anne-bebek bağlanma şeklinin geliştirilmesinde annenin bebeğin işaretlerine duyarlılığını ve annesel duyarlılık rollerini tanımladı (Bretherton; 1992: 759).

Ainsworth'un bağlanma konusunda yaptığı en önemli iki araştırması şunlardır:

a) Çocuğun çevreyi keşfi sırasında annesini güvenli bir dayanak ve güvenli bir yer olarak kullandığı hipotezini destekleyen Uganda Çalışması

b) Bağlanma araştırmalarına damgasını vuran bağlanmayı araştırmak için kullandığı metodolojik bir teknik olan "Yabancı Durumu" tanıttığı Baltimore Projesi (Wilcox, 2003: 12).

Ainsworth Uganda çalışmasında henüz süttten kesilmemiş 1- 24 ay arası 28 bebeği gözlemlemiştir. Bu gözlemler 9 ay boyunca her iki haftada bir 2 saat devam etmiştir. Annelerle bebeğin gelişimi ve bakımı hakkında konuşmuş, anne çocuk etkileşimini gözlemlemiştir. Özellikle anne ve çocuk arasındaki yakınlığı destekleyen davranış ve işaretleri gözlemlemiştir. Ainsworth bebeklerin acıktıkları, uzaklaştıkları ve panikledikleri zaman anneleriyle aktif bir şekilde kontak aradıklarını rapor etmiştir. Bu bulgular Ainsworth'e güvenli bağlanan ve güvensiz bağlanan bebekler arasındaki ayrımı göstermiştir. Uganda çalışmasının sonuçları güvenli, kaçınmacı ve kaygılı-kararsız bağlanma stillerinin temelini oluşturmuştur (Bartholomew ve Horowitz, 1991, Hazan ve Shaver, 1987; Kerns ve Stevens, 1996, Kobak ve Scerry, 1988; Pfaller vd., 1998, akt. Wilcox, 2003: 12).

Uganda projesinin ardından Baltimore projesi bağlanma literatüründe önemli bir ilerlemeye neden olmuştur (Bretherton, 1992: 772 ; Wilcox, 2003: 13). Ainsworth oldukça sıra dışı bir yaklaşımla anneleri ve çocuklarını evlerinde yakından gözlemlemiştir. Annenin bebeğine besleme, ağlama, sarılma, göz teması kurma ve gülümseme gibi birçok farklı durumda tepki verme şekline dikkat etmiştir. On iki aylıkken bebek ve annesi yabancı durum adı verilen bir laboratuara götürülmüş ve annesi yanından ayrılınca bebek gözlemlenmiştir (Karen, 1990). Bu çocukların güvenli dayanak olarak annelerini kullanarak yabancı birisiyle kaldıklarında nasıl tepki verdikleri ve bağlanma gelişimleri araştırılmış ve anne ve bebek bağlanmasıyla ilgili olarak üç farklı bağlanma stili tanımlanmıştır. (Ainsworth, Blehar, Waters ve Wall, 1978; Linzdey, Thampson ve Spring, 1989: 667-668). Bebekler anneleriyle birlikte oyuncaklarla donatılmış bir gözlem odasına alınmışlardır. Anne bir sandalyede oturur ve bebeğin odayı araştırmasına izin verir. Bebek 2 dakika edilgin kalır, anne oyunu başlatır. 3. dakikanın sonunda odaya bir yabancı girer. Bir dakikalık sessizlikten sonra yabancı bir dakika anneye konuşur ve bebeğe yaklaşır. Yabancı odaya girişinden 3 dakika sonra anne 3 dakika için odayı terk eder. Anne geldikten sonra yabancı gider. Sonra anne tekrar odayı terk eder ve bebek 3 dakika odada tek başına kalır. Yabancı odaya tekrar girer ve 3 dakika (ya da daha az) sonra anne döner, Ainsworth, "yabancı ortamdaki" bebeklerin üç karakteristik biçimden birinde davrandıklarını bulmuştur. Çocukların çoğu güvenle bağlanmıştır. Bunlar Annelerini çevreyi araştırmada güven temeli olarak kullanırlar, kuşkulansalar da yabancıyı



kabul ederler, annelerinin gitmesine üzülmüşler ve geldiğinde mutlu ve rahat olurlar. Diğer çocuklar ise güvensiz bağlanma işaretleri gösterirler. Odayı araştırmaya kuşkuyla karşı koyarlar, yabancı geldiğinde annelerine sınımsız sarılırlar, anneleri terk ettiğinde çok rahatsız olurlar ve anneleri geri döndüğünde yatışmakta güçlük çekerler. Diğerleri de kaçınanlardır. Onları diğerlerinden farklı kılan şey odaya döndüğünde annelerinden kaçınmalarıdır. Bazıları yabancıyı annelerine tercih ederler, oyun ve rahatlama için anneden çok yabancıya yaklaşırlar (Linzdey, Thompson ve Spring, 1989: 667-668).

### **2.1.1. Bağlanma Kuramı**

Bağlanma, doğuştan gelen ve biyolojik uyuma yönelik güdüleme özelliği olan temel bir sistemdir. Bu sistem bebeği, seçici bir biçimde az sayıda bağlanma ilişkisi kurmaya yönlendirir (Bowlby, 1969, akt. Türköz, 2007: 9). Bağlanma sisteminin amacı sadece bir yakınlık olarak değil duygusal olarak uygun ve duyarlı bir bağlanma figürüne erişim olarak tanımlanır (Bowlby, 2012: 11). Anne ve çocuk içgüdüsel olarak birbiriyle duygusal bir temas kurma arayışındadır. Başlangıçtan itibaren sürekli bir duygusal alışveriş süreci, her iki yönde de ikisi arasında devam eden duygusal akış içinde yaşarlar (Ruppert, 2014: 69).

Kişinin bağlanma yeteneği ve bağlanma ile ilgili temel ihtiyacı, karşılıklı bir bağlanmayı besleyip sağlamlaştırarak belirli bir bağlanma davranışına yol açar (Ruppert, 2014: 57). Bebekler doğduklarında olgunlaşmamış olmaları nedeniyle, yalnızca bir yetişkin onlara bakmaya ve korumaya istekli olursa yaşayabilirler (Hazan ve Shaver, 1994: 5). Bebekler doğduğu andan itibaren, kendisini koruması, sevgi ihtiyacını ve temel ihtiyaçlarını karşılaması için kendisinden güçlü olan bir yetişkinin varlığına ihtiyaç duyarlar. Bu, genellikle çocuğu doğuran ve onu büyüten kişi olan annedir (Ainsworth, 1967, akt. İlaslan, 2009: 1). Bebekler, aynı zamanda bakım veren kişiye yakınlığı koruma işlevi gören davranışlar geliştirirler. Yetişkin bakımı tamamlayıcı bir davranışsal sistem tarafından düzenlenir. Bebekler gülümserler ve anne-babalar bunu ödüllendirici bulurlar. Bebekler ağlarlar ve anne babaları onları rahatlatmaya güdülenirler. Anne babalar uzaklaştığında bebekler görsel ya da fiziksel olarak onları izlerler. Bu iki sistem bebeğin hayatta kalmasını destekleyen ya da sağlayan türden bir ilişkinin yaratılmasında iş birliği yaparlar (Hazan ve Shaver, 1994: 5).

Bağlanma figüründen uzaklaşma durumunda veya bağlanma figürünün beklenen ulaşılabilirliği ile gerçek ulaşılabilirliği arasında bir uyumsuzluk çıktığında bağlanma sistemi aktive olur. Bu sistem aktive olur olmaz, birincil bağlanma figürüyle iletişim kurmayı amaçlayan bebek ağlama ve sıkıca sarılma gibi bağlanma davranışlarını kullanarak uyumsuzluğu azaltmaya çalışır (Brown ve Wright, 2001: 16).

Bebeklerin ağlamaları, gülmeleri, gözleriyle izleyerek bakmaları emmeleri ve yapışmalarının hepsi bağlanmalarına ve kendilerine bakana bağlanma duyguları geliştirmelerine yardım eder. Bebeklerin içgüdüleri, anne ve babalarının kendilerine yakın olmalarını sağlayarak, onların yaşama şansını artırır (Bowlby, 1969; Bowlby, 2012: 236; Linzdey, vd., 1989: 667).

Bowlby bağlanmayı sağlayan bazı belirli davranış biçimlerini iki temel sınıfta ifade etmiştir. Bunlar:

- 1) Sinyalleme davranışı; anneyi çocuğa getiren etki
- 2) Yaklaşma davranışı; çocuğu anneye getiren etkidir

Sinyalleme davranışı: Ağlama, gülümseme, bebeleme ve sonradan da çağırma gibi belirli mimiklerin tamamı sosyal sinyaller olarak kolaylıkla sınıflandırılabilir. Bunların tümü öngörülebilir bir sonuç olarak annenin çocuğa yakınlığını arttırmaktadır.

Yaklaşma davranışı: Bebeği anneye getiren ve onu orada tutan en iyi bilinen iki davranış örneği, bunlardan ilki arama ve izlemeyi içeren, lokomosyon araçları ne olursa olsun her durumda uygun olan kendisine yaklaşmadır. İkincisi de yapışmadır. Çok kolaylıkla tanımlanamayan üçüncüsü de beslenme dışı emme ve memeyi kavramadır (Bowlby, 2012: 305-308).

Çocuğun hayatta kalması açısından temel ve gerekli olan bağlanma ihtiyacının tamamlayıcısı anne-babanın bağlanma yeteneğidir. Bağlanma araştırmalarında ebeveynlerin, özellikle de annelerin çocukla güvenli bir bağlanma geliştirebilme yeteneği "duyarlılık" olarak ifade edilebilir. Ainstworth'e göre duyarlı bir anne şunları yapar:

- Çocuktan gelen sinyalleri dikkatle ve anında algılar.
- Bu sinyalleri bebeğin perspektifinden doğru bir şekilde yorumlar ve örneğin bir ağlamanın açlık için mi yoksa kötü hissetme, acı ya da sıkıntıdan mı kaynaklandığını bilir.
- Çocuğun sinyallerine uygun şekilde tepki gösterir.
- Çocuğun hayal kırıklıklarında, onun tolere edebileceği bir sürede yanıt verir (Ruppert, 2014: 58).

Yaşamın ilk yılı boyunca bağlanma davranışının gelişimini tanımlamak için iki temel kriter kullanılmaktadır. Bunlar: anne ayrıldığında ağlama ve izleme ve döndüğünde karşılama ve yakınlaşma. Diğer kriterler, genelde dördüncü ayda gözlemlenen anneye farklı gülümseme, anneye hareket etme ve bir tehlike hissettiğinde anneye yapışmadır. Daha ileri bir belirti

bağlanan çocuğun annesinin varlığında ve yokluğunda davrandığı farklı biçimlerdir (Bowlby, 2012: 266).

Bowlby yakınlığı koruma (yakınlık kurma çabasını ve ayrılık protestosunu da içerecek şekilde) güvenli üs ve güvence üssünü bağlanmanın üç tanımlayıcı özelliği ve bağlanma ilişkisinin üç temel işlevi olarak nitelendirmektedir (Hazan ve Shaver, 1994: 7).

Bowlby bebeklerin yakınlığı sürdüreceği biçimde davranma eğiliminde olduğu kanıtlanana dek bağlanma davranışının var olduğunun kolaylıkla söylenemeyeceğini ifade etmiştir (Bowlby, 2012: 257). Yakınlığı koruma davranışı anne odadan ayrıldıktan sonra çok açık bir şekilde görülmektedir (Bowlby, 2012: 257). Küçük çocuklarda ayrılma, hemen stresli bir durum yaratır. Anne gözünün önünden gitse çocuk hemen huzursuzlaşır, ağlamaya ve ayrılığı proteste etmeye başlar. Bu davranış annede çocuğa dönme etkisini tetikler. Annenin göz önünde olması onunla beden teması kurma ve sesini duyması çocuğun korku duygularını sakinleştirir. Yani çocukların en çok kaçınmak istediği şey anneden uzun süreli bir ayrılmadır (Ruppert, 2014: 61-62).

Bebekler özellikle herhangi bir nedende sıkıntıda olduğunda ya da korktuğunda bağlanma kişisini arama eğilimindedirler. Bağlanma figürü böyle zamanlarda bebeğin rahatlamak ve kendisini yeniden güvende hissetmek için geriye dönebildiği bir güvence üssü işlevi görür. Dahası, bağlanma figürü bebeğin keşif gibi bağlanma dışı davranışlara girebilmek için zaman zaman ayrılıp geri döndüğü bir güvenli sığınak işlevi görür (Hazan ve Shaver, 1994: 7). Bununla birlikte bağlanma kişisinin ulaşılabilirliği bebek tarafından zaman zaman yoklanır ve bu devam eder. Evrimsel deyişle, gereksinim duyulduğunda karşılık verebilecek tanıdık bir koruyucu var olduğu sürece, oyunlara katılmak ya da çevreyi keşfetmek için kendisini yeterince güvende hissetmek, bebekler için uyuma hizmet etmiştir. Herhangi bir tehdit ya da güçlü bir belirsizliğe karşı en güvenli tepki bütün dikkat ve enerjiyi yakınlığı yeniden sağlamaya harcamaktır (Hazan ve Shaver, 1994: 5-6). Eğer şu iki durum meydana gelirse bu tür bir güvenli keşif gezisi aniden sonlanabilir: (a) bir çocuk korktuğunda ya da acı duyduğunda; (b) anne uzaklaştığında. O zaman büyük bir endişeyle mümkün olan en kısa sürede anneye döner aksi takdirde savunmasız bir şekilde ağlar (Bowlby, 2012: 267). Yakınlığın sağlanıp korunması güvenlik ve sevgi duygularına yol açarken ilişkide herhangi bir kesinti olması genellikle kaygıya bazen de kızgınlık ya da üzüntüye neden olur (Hazan ve Shaver, 1994: 5).

### **2.1.2. Bağlanma Figürünün Seçimini Sağlayan İşlemler**

Belli figürlere yönelen bebeğin bağlanma davranışı gelişiminin, bebekte faaliyet halindeki en azından dört işlemin ürünü olduğu varsayılmaktadır. Bu işlemler aşağıda sıralanmıştır:

- a) Başkaları yerine belirli bir uyarıcı sınıfını dinleme, bakma ve ona yönelme yerleşik eğilimi, çok küçük bir bebeğin kendisiyle ilgilenen kişilere özel bir dikkat göstermeye başlamasına neden olur.
- b) Maruz kalma öğrenimi, bebeğin ona kimin baktığının kavramsal niteliğini öğrenmesi ve bu kişiyi diğer tüm kişi ve şeylerden ayırması sonucu oluşur.
- c) Tanıdık olana yaklaşma yerleşik eğilimi, bir bebeğin ayırt etmeyi öğrenirken motor donanımlarının da uygun olmasıyla bu tür tanıdık figür(ler)e yönelmesine yol açar.
- d) Bir kısım davranışın belirli sonuçlarının geribildiriminin bir sonucu olarak davranışın çoğalmış (pekişmiş) olması sayesinde iyi bilinen öğrenme biçimidir (Bowlby, 2012: 379).

### **2.1.3. İçsel Çalışan Modeller**

Çocuklukta birincil bakım verenle olan deneyimlerle temelleri atılan, benliğe ve başkalarına dair beklentileri içeren içsel çalışan modeller bağlanma davranışları sisteminin temel bilişsel bileşenleridir (Yüksel, 2014: 6).

Bağlanma teorisine göre insanlar; bebeklik, çocukluk ve yetişkinlik dönemleri boyunca diğer kişilerle olan ilişkileri ile ilgili bir takım zihinsel modeller geliştirirler (Hamarta, 2004: 56). Bu modeller zaman içerisinde oluşarak bireyin dünyayı ve kendisini anlayış biçimini düzenler ve böylece bireyin davranışlarına yön verir. Zihinsel modeller, bağlanma ilişkisinin bir fonksiyonu olarak başlar ve bireyin kişiliğinin ya da içsel çalışma modellerinin bir parçası olur. İlk deneyimlerle kazanılan bu modeller çocukların gelecekte kuracakları ilişkilerde, beklentilerinde ve algılama şekillerinde önemli rol oynar (Hamarta, 2004: 55).

Kişinin dünyaya dair oluşturduğu içsel çalışan modellerdeki temel özellik bağlanma figürlerini nerede bulacağına ve bağlanma figürlerinin kendisine nasıl yanıt vereceğine ilişkin tasarımıdır. Benzer şekilde, kişi kendine dair oluşturduğu içsel çalışan modellerde, bağlanma figürünün gözünde ne kadar kabul edilebilir ya da kabul edilemez olduğuna ilişkin çıkarımlar yapar (Bowlby, 2014: 255). Birincil bağlanma figürü ile tekrarlanan etkileşimler temelinde, bebekler ne bekleyeceklerini öğrenir ve davranışlarını buna göre ayarlarlar. Bu beklentiler

birbirleriyle ilişkili kendilik ve bağlanma kişiliği modellerini içeren bilişsel temsilleri ya da Bowlby'nin deyimi ile içsel çalışan modelleri oluştururlar. Bu temsiller bakıcı ulaşılabilirlik ve tepkiselliğini kestirmede kullanılabilen bilişsel temsillerdir ( Hazan ve Shaver, 1994: 9).

Bağlanma figürünün duyarlı, yanıt verebilir olmasına duyulan güven en az iki değişkene; (a) bağlanma figürünün genellikle yardım çağrılarına yanıt veren, koruyucu biri olarak değerlendirilip değerlendirmemesine, (b) kişinin kendilik algısına, kendini herhangi birinin özellikle de bağlanma figürünün yardım etmek üzere yanıt vereceği türden bir kişi olarak değerlendirip değerlendirmemesine bağlıdır. Fakat uygulamada birbirlerini etkilerler. Sonuç olarak bağlanma figürü modeli ve kendilik modelinin birbirlerini tamamlayan ve onaylayan şekilde geliştiği söylenebilir (Bowlby, 1973: 204; Bartholomew ve Horowitz, 1991: 226; Bowlby, 2014: 257).

Bowlby' e göre bağlanma figürüyle kurulan bu ilişkinin bebeğin kendini güvende hissetmesi, sevgi ihtiyacının ve temel ihtiyaçlarının uygun bir şekilde karşılanması durumunda bebek bakıcısının sevgisine güven duymakla kalmaz ayrıca diğer herkesin de kendisini sevilebilir bir insan olarak göreceğine emin olur (Bowlby, 1973: 205).

Güvenli bağlanma geliştiren bir çocuk, olumlu tepkisel ve güvenilir bir bakım veren modeli ile sevgi ve dikkati hak eden bir kendilik modeli geliştirir ve bu varsayımı daha sonraki ilişkilerine de yansıtabilir. Güvensiz bağlanan çocuk ise dünyayı tehlikeli bir yer kendisini de sevmeyi hak etmeyen bir kendilik modeli geliştirir (Knox, 1999: 520; Türköz, 2007: 14).

Çocuğa küsmek, çocuğun yaklaşma girişimlerini geri çevirmek ve çocuğu evi terk etmekle tehdit etmek ya da onu uzaklara yollayacağını söylemek gibi yaptırımlar çocuklarda ruhsal açıdan büyük hasara yol açabilir. Bunlar tekrar tekrar ve yoğun biçimde uygulandığında çocuğun gelişen kişiliği üzerinde olumsuz etkiler yaratır. Bu tip tehditler, özellikle de bağlanma figürünün ihtiyaç anında ulaşılabilir olup olmayacağı ile ilgili ciddi bir şüphe ve güvensizlik yarattığı için kişinin terk edilme korkusunu ve başka durumlara da korkuyla tepki verme yatkınlığını arttırır (Bowlby, 2014: 262).

#### **2.1.4. Bağlanma Örüntüleri**

Bebek temel bağlanma figürü olan annesiyle kurduğu (ya da kuramadığı) ilişki sonucunda hem kendisine hem de çevresindekilere (dış dünyaya) ilişkin olarak olumlu ya da olumsuz algılar geliştirir. İşte bağlanma örüntüleri adı verilen ve her insanın mutlaka birine sahip olduğu örüntüler de bu olumlu ya da olumsuz algılara göre şekillenir (Solmuş, 2010: 19-20). Bebeğin ihtiyaçları karşısında bağlanma figürünün verdiği tepkiler ve duygusal yakınlık

bağlanma ilişkilerinin oluşmasında temel etken olarak görülmektedir. Bebeğin her ihtiyaç duyduğunda bağlanma figürünün yanında olması, duygusal yakınlık göstermesi bebekte olumlu bir algı oluşturarak güvenli bağlanmanın gelişmesini sağlarken ihtiyaçlarına duyarsız olması bebekte olumsuz bir algı oluşturarak güvensiz bağlanmanın gelişmesine neden olur.

Bağlanmanın niteliğini değerlendirmek için Ainsworth'un geliştirdiği işlem, tanınmayan çevrede bakıcısından ayrılıklar yolu ile bebeğin bağlanma sistemini etkinleştirmeyi amaçlıyordu. Ayrıca, ilgi çekici oyuncaklar sunarak keşif sistemini harekete geçirmeyi de amaçlıyordu. Ainsworth, özellikle bebeklerin yakınlık ve temas aradıkları, böylesi temaslarda ne dereceye kadar kabul edildikleri ve rahatlatıldıkları, bağlanma figürünün davranışlarının keşif davranışlarını kolaylaştırıp kolaylaştrmadığı sorularının yanıtları ile ilgileniyordu. Başka bir deyişle, yakınlığı koruma, güvenli sığınak ve güvence üssü davranışlarını gözlemek istiyordu. Laboratuvar ortamındaki bebek davranışının, bebeğin temas ve rahatlama işaretlerine bakıcının geçmişteki olumlu tepkisellik düzeyi üzerine kurulan beklentileri içsel işleyen modelleri yansıttığı varsayıyordu. Modellerin kendilerinin bir gerçek etkileşimler tarihi (geçmiş) üzerine kurulduğu kabul ediliyordu. Ev gözlemleri günlük bakıcı olumlu tepkiselliği ile bebek laboratuvar davranışı arasındaki bağlantıyı doğrulamıştır (Hazan ve Shaver, 1994: 10). Ainsworth Yabancı Durum olarak adlandırdığı bu yöntemle güvenli, kaçınmacı ve kaygılı-kararsız bağlanma stillerinin temelini oluşturmuştur (Bartholomew ve Horowitz, 1991: 226).

### **Güvenli Bağlanma**

Güvenli bağlanma geliştiren bebekler, anneleri yanlarındayken etrafta bağımsızca dolaşır ve keşif davranışlarda bulunurlar. Ara sıra annelerine bakıp orada olup olmadığını kontrol ederler ve zaman zaman annelerine doğru yönelirler.

Bu bebekler, birincil bağlanma figürleri yanlarında olmadığı koşullarda çevreyi araştırıp yakınlığı koruyabilme ve bakıcısını güvence üssü olarak kullanabilme becerisine sahiptirler. Ebeveynin gidişine tepki gösterirler. Ancak, protesto davranışı, anne-babanın geri dönüşüyle birlikte yerini rahatlama ve araştırmacı davranışlara bırakmaktadır (Ainsworth vd., 1978, Park vd., 2004, Waters ve ark. 2002, akt. Soysal, vd., 2005: 94). Güvenli bağlanan bebekler annelerinden ayrı kaldıklarında sıkıntı yaşayabilirler fakat, ona kavuştuklarında bu kavuşma annelerinin kendilerinin ihtiyacı olduğunda ilgileneceğini doğrular, dolayısıyla yaşadığı sıkıntıyı annesinin doğrudan ikilemsiz bir şekilde giderme çabasını kabul eder.

Rahatlatılmaya hazır olan bebek, kısa bir süre sonra yeniden etrafı keşfetmeye başlar (Orhan, 2010: 69).

### **Kaygılı Kararsız Bağlanma**

Kaygılı kararsız bağlanma örüntüsüne sahip bebekler anneleri odadan çıktığında oldukça yoğun bir sıkıntı kaygı ve kızgınlık sergilerler. Anneleri odaya tekrar döndüğünde olumsuz duygu durumları devam eder, kolay kolay sakinleşemezler ve başka şeylerle ilgilenme konusunda isteksiz davranırlar (Akçakaya, 2015:66). Bu bağlanma örüntüsüne sahip olan bebeklerin annelerinin bebeklerinin yardım çağrılarına daha az cevap veren grup oldukları gözlenmiştir. Özellikle bebekleri ağladığında onlarla ilgilenmelerinde belirgin bir gecikme olduğu ve bebeklerini kucaklarına aldıklarında daha az şefkatli oldukları gözlenmiştir. Bu bebeklerin gün içinde güvenli bağlananlara göre daha fazla ağladıkları, ayrılıkları daha az protesto ettikleri ve anneleriyle yeniden bir araya geldiklerinde onları ağlayarak karşıladıkları gözlenmiştir (Orhan, 2010: 69).

### **Kaçınmacı Bağlanma**

Kaçınmacı bağlanma örüntüsü geliştiren bebekler anneleri ile birlikteyken araştırıcı davranışlara devam edip duygularını bu kişi ile paylaşmamaktadırlar. Ancak anneleri herhangi bir şekilde ortamdaki ayrılıp geri döndüğünde hiçbir değişiklik olmamış gibi meşgul oldukları işe devam ederler (Ainsworth vd., 1978, Park vd., 2004, Waters ve ark. 2002, akt. Soysal, vd., 2005: 94). Annelerinin gidişinden rahatsız olmamış gibi görünürler ve anneleri döndüğünde ise yakın olmaktan kaçınır, sakin ya da ilgisiz görünürler. Fiziksel temas ya da rahatlama ihtiyacı duymazlar (Arslan, 2008: 17). Annelerine yakın olmak için hiçbir çaba harcamazlar. Anneleri kendisiyle bir yakınlık kurmaya çalışsa da bunu sürdürmek için çok az çaba harcar. Bebek annesine ilişkin olarak reddedici, ilgisiz/duyarsız, fiziksel ya da sözel olarak varlık göstermeyen, bedensel yakınlık kurma ihtiyacını geri çeviren bir algı içindedir. Böylece bağlanma ihtiyacı her aktive olduğunda, beraberinde yoğun bir yakın olma ve kaçınma çatışması da getirir. Diğer bebekler gibi anneleriyle yakınlık kurmak isteseler de reddedilme beklentileri nedeniyle sanki anneleriyle aralarında hiçbir bağlanmışlık yokmuş gibi davranırlar (Orhan, 2010: 70).

### **Dağınık/Yönü Belirsiz Bağlanma**

Bu örüntü, kaygıyı kontrolde tutarlı bir stratejinin yokluğu ile belirginlik kazanır ve kaçınmacı, kararsız davranışların bir karışımı olarak ortaya çıkar. Araştırmalar bu örüntünün bebeğe bakan kişi depresyona girdiğinde, rahatsız olduğunda ya da bebeğine istismar edici bir şekilde davrandığında ortaya çıktığı görüşünü desteklemektedir (Hazan ve Shaver, 1994: 11).

### 2.1.5. Bağlanma Davranışının Gelişimi

**1. Evre (0-2 Aylar):** Doğumdan hemen sonra, insan yavrusunun doğası gereğince başlayan bağlanma, meme arama, başı döndürme, emme, yutma, parmak emme, yakalama, anneye yönelme, beslenme saatlerini sezinleme ve hazırlanma şeklinde kendini gösterir. Henüz yeni doğduğu için tepki repertuarı sınırlı olan bebeğın gülmesinin, bağlanmayı hazırlayıcı ve pekiştirici bir özelliğı olduğu söylenebilir (Karateke, 2010: 36).

Bu evre boyunca bir bebek belirli karakteristik biçimlerde insanlara yönelik davranış gösterir ancak bir kişiyi başkasından ayırt edebilme becerisi kokusal ya da işitsel uyarıcıyla sınırlıdır. Bu evre doğumdan sekiz haftaya kadar sürer ve on iki haftalığa kadar çıkabilir, elverişsiz koşullarda büyüyen bebeklerde bu evre daha uzun süre devam edebilir (Bowlby, 2012: 328).

**2. Evre (2-7 Aylar):** Bu evre, bağlanmanın oluşması aşaması olarak adlandırılır. Bebek çevresindeki bir ya da iki kişiye bağlanmaya başlar. Bebek ebeveynlerini tanır ancak bağlanma figürünü henüz seçmemiştir (Karateke, 2010: 37).

Bu evrede bağlanma figürüne başkalarına kıyasla daha fazla yönelmektedir. İşitsel uyarıcı açısından farklı tepkiselliğın yaklaşık dört haftadan önce, görsel uyarıcının ise on haftadan önce kolaylıkla gözlenmesi olası değildir (Bowlby, 2012: 328-329).

Bu yaştaki bir bebek annesini gördüğünde gülümseyerek, daha kolay sesler çıkararak ve başkasına baktığından çok daha uzun süre annesini gözleriyle takip edecektir. Bunun yanında kavramsal ayırım mevcuttur. (Bowlby, 2012: 257).

Bağlanma davranışının en kolay aktive olduğu 6 aydan 5 yaşına kadar uzanan dönem, bağlanma figürlerinin ulaşılabilir olmasına yönelik beklentilerin gelişimi açısından en hassas dönemdir (Bowlby, 2014: 255).

Bebekler altı ay dolaylarında annelerini tanımaya, başkalarına kıyasla ona daha çok bakmaya, ona yönelip taklit etmeye, dokunmaya başlarlar. Bu davranışlar çocuğın bilişsel gelişimiyle de ilişkilidir. Bu aylarda bebekler annelerinin değişmeyen, kalıcı, eşi olmayan varlıklar olduğunu anlarlar. Bu aylardan sonra bebeğın anneye olan bağlılığı güçlenir. (Maccoby, 1980, akt. Hortaçsu, 2012: 62-63). Ainsworth'un Ganda çocukları üzerinde yaptığı bir araştırmada küçük bir azınlığın dışındaki herkeste bağlanma davranışının altı aylıkken açık bir şekilde mevcut olduğunu ve sadece anne odadan ayrıldığında çocuğın ağlamasıyla değil aynı zamanda gülümseme, kollarına atlama, sevinç çığlığı atma ile dönüşünü kutlayarak gösterdiklerini açıklamıştır (Bowlby, 2012: 258). Yakınlığı koruma davranışı anne odadan ayrıldıktan sonra çok açık biçimde görülmektedir. Bebek ağlar ya da ağlayarak annesinin peşinden gitmeye çalışır (Bowlby, 2012: 257).



**3. Evre (7-24 Aylar):** Evre üç genellikle altıncı yedinci ay arasında başlar ancak bağlanma figürüyle çok az bir teması sahip olan bebeklerde bir yaşına kadar kadar ertelenebilir. Muhtemelen ikinci ve üçüncü yıl boyunca devam eder (Bowlby, 2012: 329).

Bu evre, açık seçik bağlanma evresi olarak adlandırılır. Bebek artık annesini temel bağlanma figürü olarak belirlemiştir. Hep annesini aramak, bulmak, onunla vakit geçirmek ister (Karateke, 2010: 37). Bu evre boyunca bebeğin insanlara davranış biçiminde gittikçe ayırım yapmanın yanında tepki repertuarı, giden anneyi takip etme, döndüğünde onu karşılama, keşfe çıkmak için anneyi merkez olarak kullanmayı içerecek kadar genişler. Tanımadıklarına artan bir tedbirle yaklaşır ve er ya da geç korku ya da geri çekilme çağrıştırmaları olasıdır (Bowlby, 2012: 329).

Yedinci aydan önce anne, bebek için çok önemli değilken yedinci aydan itibaren bağlanma ilişkisiyle bebek çok geniş yelpazede olan sosyal ilişkilerini sınırlandırmaktadır. Artık bebek, ilgisini tüm ihtiyaçlarını karşılayan kişiye yöneltmektedir (Soysal ve İşeri, 2010: 29).

Sekizinci aydan sonra bir çocuk annenin varlığında ve yokluğunda çok farklı davranır. Bu fark özellikle çocuk yabancı bir kişi ya da yabancı bir ortamla karşılaştığında görülür. Annesiyle birlikte bulunan pek çok çocuk açık bir şekilde keşfetmeye daha emin ve daha hazırdır. Yokluğunda çok daha fazla ürkektir ve sık sık endişeye kapılır (Bowlby, 2012: 267).

Bu evrede anne figürüne bağlanma herkesin görebileceği kadar belirgin hale gelir (Bowlby, 2012: 329). 9 aylıktan sonra anneye yapışma özellikle çocuk bir tehlike sezdiğinde yani bir yabancı varlığında belirgin hale gelir (Bowlby, 2012: 258).

On sekizinci aydan itibaren ayrılık kaygısı başlar. Bebek annesinden ayrıldığında sıkıntı duyar veya ağlar. Bu tepkiler bebeğin karşılaştığı bu olayı henüz özümseyemediğini gösterir. Çocuğun bu farklı olayı özümsemesi, benimsemesi ve yeni bir tutum geliştirebilmesi durumunda bu sıkıntı kaybolur, çocuk gülümseyerek yabancıyla iletişim kurar. 18 aylık bir bebek güvende olmadığı anlarda bir yabancıya karşı nasıl davranacağını daha iyi algılar, annesine doğru koşar ya da odayı terk eder, böylelikle yabancıya duyduğu korku dönemini de geride bırakmış olur. Bebeğin bu durumla başa çıkması güvenli bir bağlanma geliştirmesiyle ilgilidir (Karateke, 2010: 38).

**4. Evre ( 24 Ay ve sonrası):** Bu evrede bebek, annesinden ayrı bir birey olduğunu anlar. Bu ilişkiden yola çıkarak başka ilişkiler kurabileceğinin de farkına varır. Bebek, bağlanma faaliyetlerinde bulunabileceği davranışları planlamaya başlar (Karateke, 2010: 38).

Bağlanma davranışı pek çok çocuk tarafından neredeyse üçüncü yılın sonuna dek çok güçlü ve düzenli bir şekilde sergilenir (Bowlby, 2012: 262). Sürecin sona erme noktasına

amacı koşullara göre düzeltilmiş ortaklık adı verilir ki burada yakınlığı korumanın amacı çocuğun doyumunu erteleme ve bakıcının ulaşılabilirliğini bilişsel olarak temsil edebilme yeteneğine göre düzeltilmiş ya da ayarlanmıştır. Bu noktada, bağlanma figürü ve çocuk aralarındaki ilişkinin koşullarını görüşmeye ya da pazarlık etmeye başlayabilir ve her biri kendi amacı hakkında sözel iletişime girebilir, amaçlarını eş güdümlü hale getirebilirler (Hazan ve Shaver, 1994: 7).

### **2.1.6. Bağlanmanın Bilişsel Gelişimi**

Bebeğin gelişimine paralel olarak ortaya çıkan bağlanma bilişsel gelişim kuramcısı Piaget'nin kuramıyla da açıklanabilir. Piaget bilişsel gelişimi şema ve işlem kavramları üzerinden basamaklara bölerek açıklar. Piaget bu kavramlardan şemayı; çocuğun görünen eyleminin altında yatan zihinsel yapı olarak tanımlarken, işlemi ise; davranış şemalarının eş değeri olan içsel şemalar olarak tanımlar. Şemaların oluşumu, işleme dönüşmesiyle ve birbirleriyle entegrasyonu bilişsel oluşumu oluşturmaktadır. 0-2 aylık dönemde bebek sahip olduğu sınırlı sayıdaki duyu hareket sistemiyle iç ve dış dünyasıyla ilişki kurar. Verdiği tepkiler karşısında annesinin tepkilerini algılar ve annesiyle ilişkisine dair ilk şemalarını oluşturmaya başlar. 2-4 aylar arasında bebek ihtiyaçlarını içinde bulunduğu ortama yönelik refleks davranışları ile alıştırma yaparak giderir ve doyuma ulaşır. Beklenti davranışının başlangıcı görülmeye başlanır. Bebek annesinin ihtiyaçlarını karşılamakta gösterdiği davranış örüntüsüne dayanarak ilişkiye dair yeni şemalar oluşturur. 4-8 aylık dönemde bebek, çevreyi yönlendirme isteği duyar, isteklerini ağlayarak belli eder ve çevresindekileri yönlendirmeye çalışır. 8-12 ay döneminde bebek zihinsel şemalarını geneller ve bir amaca ulaşmak için kullanır. Beklenti davranışı gelişir. Bu beklentiler karşılandığı ölçülerde genellenerek, işlemler haline dönüşürler. 12-18 aylar arasında ise bebek araştırmacı ve inceleyici olmaya, denemeler yapmaya başlar. 18-24 aylık dönem zihinde canlandırmanın geliştiği dönemdir. Zihinde canlandırmanın gelişmesiyle birlikte anne imgesi de zihinde canlanmaya başlar. Nesne sürekliliğinin gelişmesi ve bebeğin zihninde anne imgesinin olması bebeğin ayrılık kaygısıyla başa çıkmasını kolaylaştırır (Karateke, 2010: 39-40).

### **2.1.7. Bağlanmada Kopukluk ve Çözülme**

Bowlby'nin bağlanmaya ilişkin araştırmaları anne yoksunluğuna olan ilgisinden kaynaklanmıştır. Uzunca dönemler için (bazen tümüyle) bakıcılarından ayrılmış ve yerel çocuk bakımevlerine yerleştirilmiş bebek ve çocukları gözlemledi. Çocukların tepkilerinin iki yönü Bowlby'ye çok çarpıcı geldi. İlk olarak, ayrılıklara tepkileri bakımından çocuklar arasında büyük benzerlik vardı. Giderek kestirilebilir ve değişmez bir duygusal tepkiler sırası

sergiliyorlardı. Bunların ilki ağlamayı, etkin araştırmayı, başkalarının sakinleştirme çabalarına direnci içeren protesto idi bunu umutsuzluk izliyordu. Arkasından edilgenlik (pasiflik) ve açık üzüntü ile özellik kazanan umutsuzluk geliyordu. Üçüncü ve son evre ise duygusal kopma idi (Hazan ve Shaver, 1994: 7).

Çocukların annelerinin yokluğuna tepkilerinin ikinci yönü, kısa süreli ayrılıkların bile uzun süreli etkilerinin olması idi. Hala protesto evresindeyken anneleri ile yeniden bir araya gelen çocuklar terk edilmeye karşı daha yüksek bir kaygı düzeyi, fiziksel temas ve ayrılmama güvencesi için daha aşırı bir gereksinim sergiliyorlardı (Hazan ve Shaver, 1994: 7-8).

Bowlby' e göre çocuğun birincil bağlanma figüründen ardışık ayrılma tepkileri protesto, umutsuzluk ve kopmadır (Bowlby, 2012: 11). Bağlanma figüründen ayrılma durumunda çocuk sıkıntısını ifade eder çünkü bu bağlanma figürünü çevreye getirir. Fakat yakınlığı yeniden sağlama umudu kalmamış görünüyorsa sürekli sıkıntı ifadesi yalnızca yırtıcıların dikkatini çekme riski (insan evriminin erken dönemlerinde gerçek risk) taşımakla kalmaz aynı zamanda fiziksel olarak da çocuğu tüketir. Umutsuzluk evresinin karakteristik edilgenliği çocuğu sessiz ve hareketsiz tutarak iyileşmesine izin verir. (Hazan ve Shaver, 1994: 8). Kopma davranışı bağlanma figürüyle yeniden bir araya gelme sırasında bağlanma figürünün tanımama ya da ona tepki vermeme, yabancı bir ortam içinde bir hafta ya da daha fazla bir süre ikame anne olmadan kalan çocuklarda sıklıkla görülür (Bowlby, 2014: 105). Kopma normal etkinliğin başlamasını hatta büyük bir olasılıkla yeni bir bağlanma figürü arayışını mümkün kılar. Tıpkı rutin yakınlığı koruma gibi uzun ayrılıklara tepkiler de bağlanma sisteminin işlerliğini yansıtır (Hazan ve Shaver, 1994: 8).

## **2.2. Yürütücü İşlevler**

Nöropsikoloji, zihinsel süreçlerin sinir sistemi ve özellikle de beyindeki karşılığını inceleyen disiplinler arası bir daldır ([www.kocaelineurofeedback.com](http://www.kocaelineurofeedback.com)). Nöropsikolojik yaklaşım, bir anlamda zihin hakkında bilinenlerin beyin temelinde; beyin hakkında bilinenlerin de zihin temelinde test edilmesini sağlamaktadır. Böylelikle, yürütücü işlevler gibi 'yüksek zihinsel süreçler' beyin düzeyinde gözlenebilirlik kazanmakta; beyin alanlarıyla ilişkilendirilen zihinsel süreçler ise, 'olsa olsa' yöntemiyle değil de, bilimsel verilere dayanarak belirlenmektedir. Bu doğası ile nöropsikoloji bilimi, yürütücü işlevlere ışık tutabilmekte, nöropsikolojik testler yoluyla, söz konusu işlevlerin bileşenlerine ayrıştırılması mümkün olmaktadır. Fakat, beyin alanlarına atıfta bulunmakla beraber, nöropsikolojik testlerde, temelde, zihinsel yani psikolojik davranışların analizi yapılmakta, beyin alanlarının söz konusu işlevlere ilişkin faaliyeti doğrudan gözlenememektedir (Karakaş ve Karakaş, 2000: 223).

Nöropsikoloji konusu ve sahip olduğu ölçme araçları bakımından, yürütücü işlevleri, beynin işleyişi düzeyinde ele alabilmektedir. Bilişin beyinle olan ilişkisine duyarlı testler yoluyla da, yürütücü işlevler, nöropsikoloji bilimi kapsamında ölçülebilmekte yani sayısallaştırılabilmektedir (Karakaş ve Karakaş, 2000: 217).

Nöropsikolojik değerlendirme beyin işleyişinin organizasyonunu, bu organizasyonun davranışa nasıl aktarıldığını ve özel beyin bozukluklarıyla davranışsal yetersizlikler arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapılır. Nöropsikolojik değerlendirmede genellikle her bir zihinsel işlev tek tek ele alınır. Bunlar; genel zeka, yüksek düzey yürütücü işlevler (akıl yürütme, problem çözme, kavramsallaştırma, planlama, organizasyon vb.), dikkat ve konsantrasyon, öğrenme ve bellek, dil, görsel-uzaysal beceriler (algılama), motor ve duyuusal yetenekler ve kişiliktir (İyisoy, 2006: 17).

Beyinde bilgi işlenişinin dinamik ve karmaşık doğası yüksek düzeyli bilişsel işlevleri tanımlamada yürütücü işlevler kavramını ortaya çıkarmıştır (Kılıç, 2002: 10).

Bu kavram, bilişsel bilimler alan yazınının uzun zamandır tartışılmalı ana başlıklarından biri olarak belirli zihinsel fenomenlere hatta neredeyse tüm yüksek bilişsel işlevlere topyekûn bir yaklaşımı ifade etmektedir (Yıldız, 2013: 3).

Nöropsikolojik testler ile ölçülebilen yürütücü işlevler kavramı genel anlamda üst düzey bilişsel işlevler ve yetenekler olarak ifade edilmektedir (Zelazo, Müller, Frye ve Marcovitch, 2003).

Yürütücü işlevler, amaca yönelik problem çözme, bilinçte yer alan bilişsel kontrol süreçler olarak tanımlanmakta ve kural soyutlama ve kurallar arasında geçişte esneklik yürütücü işlevlerde yer alan iki süreç olarak ifade edilmektedir (Zelazo ve Müller, 2002; Kringelbach ve Rolls, 2004, akt. Wong, Jacques ve Zelazo, 2008: 34).

Yürütücü işlevler karar vermeyi kolaylaştıran “alt-üst” bilişsel girdileri temsil etmektedir ki bunu durum için en uygun hareketi belirlemek amacıyla çalışan bellekteki olası seçenekler hakkındaki bilgiyi koruyarak ve bu bilgiyi güncel konumla ilgili verilerle birleştirerek yapmaktadır. Özetle yürütücü işlevler zihinsel faaliyeti başlatır, yönlendirir ve sürdürür (İyisoy, 2006: 23-24).

Heaton (1981) yürütücü işlevlerin çok geniş bir işlevler alanını temsil ettiğini ifade etmektedir. Bu işlevler arasında kavramsallaştırma, perseverasyon, kurulumu sürdürmede başarısızlık ve öğrenme gibi, soyutlama yeteneğine ilişkin alt yetenek alanları bulunmaktadır (Heaton 1981, Lezak 1995, Spreen ve Strauss 1991, akt. Karakaş ve Karakaş, 2000: 217).

Yıldız (2013: 3) tarafından yapılan başka bir sınıflamada seçici dikkat, kural manipülasyonu, çalışma belleği, planlama, davranışsal ya da bilişsel esneklik ve ketleme gibi her biri tekrar geniş kuramsal tartışmalara konu olan bilişsel kavramlar yer almaktadır.

### **2.2.1. Frontal Loblar ve Yürütücü İşlevlerle İlişkisi**

İnsan beyninde serebral hemisferlerin yaklaşık üçte birini kaplayan frontal loblar, filogenetik gelişimin en geç basamaklarında ortaya çıkmış ve diğer canlı türlerine kıyasla insanda en geniş ve gelişmiş şeklini almıştır. Frontal loblar fonksiyonel olarak duyu kortekslerinden aldıkları dış dünyaya ilişkin bilgilerle limbik sistem ve hipotalamustan aldıkları kişinin duygusal durumuna ilişkin içten gelen bilgileri bir araya getirirler. Böylelikle kişinin yaşadığı çevre üzerinde etkisini ve iradesini ortaya koyabilmesi sağlanır. Frontal lobların insan türüne özgü olarak nitelendirilen davranışlardan sorumlu olduğu bilinmektedir (İyisoy, 2006: 25).

Beynin ön tarafında, merkezi yarığın önünde yer alan frontal lob korteksi (Aydın, Madi, Alpanda ve Sazcı, 2012: 74) beynin en büyük lobudur ve toplam kortikal alanın üçte birini kaplar (Salloway ve Blitz, 2002: 14). Frontal korteks üç büyük bölgeden oluşmaktadır: motor bölge, premotor bölge ve prefrontal bölge. Tabiki bu ayırım rastgele değildir her bir bölgenin kendine özgü anatomik yapısı ve işlevleri vardır. Bu bölgelerin hasarı sonrasında da farklı fonksiyonel değişimler ortaya çıkar. Motor korteks istemli hareketleri idare eder, premotor korteks hareketlerin programından, prefrontal korteks ise yürütücü işlevlerden sorumludur (Mollahasanoğlu, 2006: 3).

Prefrontal korteks çalışma belleği-yürütücü işlevler, dikkat ve sosyal davranış olarak iki fonksiyonel eksenin kesişim bölgesi olarak düşünülebilir (İyisoy, 2006: 25). Prefrontal korteks dil, muhakeme, planlama, karmaşık sosyal davranışlar vb üst düzey bilişsel işlevlerin eyleme geçirildiği beyin bölgesidir (Wodd ve Grafman, 2003: 139).

Dış çevreden taşınan bilgiler ve limbik sistem üzerinden gelen iç yapılarla ilişkili bilgiler frontal lobun Prefrontal korteks adı verilen ön bölümlerinde birleşmektedir. Belli sırası olmayan, düzensiz olarak meydana gelen olayların değerlendirilmesi, başlatılması prefrontal lobun işlevidir. Bu nedenle prefrontal korteks bütün kaynaklardan gelen (iç ve dış, bilinçli ve bilinç dışı, bellekte depolanmış olan ve organ merkezlerinden gelen) düzenlediği ve birleştirip ortaya çıkarılacak davranışa karar verdiği yerdir. İnsan prefrontal korteksi, bütün sinir sistemi işlevlerinde bilgileri dikkatlice toplar, bütünleştirir, formüleştirir, uygular, denetler, değişiklikler yapar ve yargılar. Bu bölge bilinçlilik, farkındalık, dikkat alanı olarak da tanımlanır. Prefrontal alanlar özel durumları ile daha yüksek bilişsel işlevlerde de yetkili olmaktadır (Kalyoncu, 2008: 34).

Prefrontal korteks her biri frontal subkortikal sistemin bir parçası olan üç bölgeye ayrılır. Bunlar: Dorsolateral devre, orbitofrontal devre ve anterior singulat devredir (Powell ve Voeller, 2004: 786). Dorsolateral prefrontal korteks yürütücü işlevlerden; orbitofrontal korteks dürtü ve duyguların düzenlenmesinden ve son olarak anterior singulat bölge dikkat, motivasyon, güdülenme gibi işlevlerden sorumludur.

Daha ayrıntılı olarak dorsolateral prefrontal korteks yürütücü işlevler, motor planlama, dikkati yönlendirme, bilişsel setleri değiştirme, dikkat ve işlem belleği aracılığı ile davranışı gözlemlenme ve uyumlandırma işlevleri ile ilişkilidir. İşlem belleği bilginin algısal, bilişsel ve duygusal yönleriyle zihinde tutulabilmesini ve bu şekilde davranışın yönlendirilebilmesini sağlamaktadır ([www.turkpsikiyatri.org](http://www.turkpsikiyatri.org)).

Bilindiği üzere, yürütücü işlevler üzerine yapılan araştırmalarda genellikle dorsolateral prefrontal korteks ile ilişkilendirilen bilişsel (serin) yönler üzerinde durulmuştur (Zelazo ve Müller, 2002; cf. Metcalfe ve Mischel, 1999; Miller ve Cohen, 2001, akt. Ker ve Zelazo, 2004: 148).

Ancak yürütücü işlevlerin daha önce ifade edilen üst düzey bilişsel özelliklerinin dışında bazı araştırmacılar tarafından yürütücü işlevler serin (cool) ve sıcak (hot) yürütücü işlevler olmak üzere iki farklı türü olduğu ifade edilmektedir. Sıcak yürütücü işlevler sosyo-duyuşsal alanı; serin yürütücü işlevler ise bilişsel süreçleri işaret etmektedir.

Sıcak ve serin yürütücü işlevler arasındaki ayrımın hem biyolojik bir temeli hem de davranışsal sonuçları vardır. Nörolojik görüntüleme, beyindeki iki ayrı bölge de problem çözme için uyarılır. Bu bölgelerden biri olan orbitofrontal korteks duygusal işlemleri yönetirken (Brock, Kaufman, Nathanson ve Grimm, 2009: 338) dorsolateral prefrontal korteks, yüksek düzeyli bilişsel işlemleri yönetir. İşlevsel olarak orbitofrontal korteks, sosyo-duyuşsal yürütücü işlevlerle, dorsolateral prefrontal korteks ise bilişsel yürütücü işlevlerle alakalıdır. Beyninin bilişsel yürütücü işlevlerden sorumlu bölgesinde hasar olan yetişkinler yeni bir materyali (novel materials) öğrenme, problem çözme ve yeni çözümler üretme yetilerini kaybederken beyninin sosyo-duyuşsal yürütücü işlevlerden sorumlu bölgesinde hasar olan yetişkinler dürtülerine hakim olma ve bakış açısı almada bağdaştırma ve düzgün davranış sergileme yetilerini kaybederler (Brock, vd., 2009: 338).

Serin yürütücü işlevler genellikle soyut ve bağlamsal problemler için gerekliken sıcak yürütücü işlevler duygu ve motivasyonunun düzenlenmesini içeren problemler için gereklidir. Serin yürütücü işlevlerin aksine sıcak yürütücü işlevler insanlar çözmeye çalıştıkları problemi önemsedikleri zaman kullanılır (Zelazo, Muller, Frye ve Marcovitch, 2003).

Ardilla (2008: 93) Prefrontal lob yeteneklerinin farklı fakat yakın ilişkili iki tür olduğunu varsaymaktadır. Bunlar: Bilişüstü yürütücü işlevler ve duygusal/güdüsel yürütücü işlevlerdir.

**Bilişüstü Yürütücü İşlevler:** Problem çözme, soyutlama, planlama, strateji geliştirme ve uygulama, çalışma belleğidir. Bu yetenekler çoğunlukla prefrontal korteksin dorsaleteral alanı ile ilişkilidir (Ardilla, 2008: 93-94).

**Duygusal/Güdüsel Yürütücü İşlevler:** Biliş ve duygunun koordinasyonundan sorumlu duygusal/güdüsel yürütücü işlevler. Bu sosyal açıdan kabul edilebilir stratejileri takip eden temel dürtüleri yerine getirme anlamına gelir. En son durumda, en önemli şey en iyi kavramsal ve düşünsel sonucun ne olduğu değil, kişisel dürtülerle ilgili olandır (Ardilla, 2008: 94).

Prefrontal korteksin alt orta bölgeleri içgüdüsel ve duygusal davranışların ifade ve kontrol edilmesiyle ilişkilidir. Başka bir ifadeyle lateral profrontal korteksin geç olgunlaşan alanları daha üst düzey yürütücü işlevlerde önemli rol oynamaktadır (Fuster, 2002: 373; Ardilla, 2008: 94).

### **2.2.2.Yürütücü İşlev Modelleri**

Literatür incelendiğinde yürütücü işlevlerle ilgili birçok model olduğu görülmektedir. Bunlar: Yürütücü (Öz Düzenleme) İşlevlerin Karma Nöropsikolojik Modeli, Yürütücü İşlevlerin Bileşenleri Modeli, Denetleyici Dikkat Sistemi Modeli ve Çalışma Belleği Modelidir.

#### **Yürütücü (Öz Düzenleme) İşlevlerin Karma Nöropsikolojik Modeli**

Örtüşen kuramlardaki tanımlanmış yapıları birleştirerek tek bir model ortaya koyan Yürütücü İşlevlerin (Özdüzenleme) Karma Nöropsikolojik Modeli, yürütücü işlevler yoluyla otokontrolün daha kapsamlı bir açıklamasını yapıyor izlenimi sağlamaktadır. Örneğin, Bronowski'nin teorisi (1977), sadece davranış kontrolü sağladığı için değil aynı zamanda yeni, karmaşık ve amaca yönelik davranışların oluşturulmasındaki önemi nedeniyle konuşmanın içselleştirilmesi üzerinde durmaktadır (Barkley, 1997: 72).

Fuster (1995), amaca yönelik davranışa olanak tanıyan dürtü ve motivasyonun oluşturulmasında prefrontal korteksin rolüne dikkat çekmiştir. Bronowski kendi kısa makalesinde insan dilinin benzersizliği üzerinde durduğu için prefrontal korteksin fonksiyonu ile yakından ilgilenmemiştir. Ancak her ikisi de geç anlama, önsezi, tahmini davranış ve amaca yönelik davranışı ortaya çıkaran özel bir bellek çeşidi olan çalışma belleğinin doğasına değinmiştir (Barkley, 1997: 72).

Davranışsal ketleme ve kontrolündeki dört yönetici işlev türü, hedef yönelimli davranışların etkili bir şekilde yapılmasını sağlamak için, motor sistemleri kontrol etmektedir. Adı geçen dört yürütücü işlev şöyledir: çalışma belleği, konuşmanın içselleştirilmesi, duygu-motivasyon-uyarılmanın kendiliğinden düzenlenmesi ve yeniden oluşturmadır (Barkley, 1997: 72; Ata, 2011: 8).

Bu dört yürütücü işlev, bu modeldeki *motor kontrol-akıcılık-söz dizimini* tanımlayan amaç odaklı davranışa hizmet eden motor sistemi etkiler. *Motor kontrol-akıcılık-söz dizimi* bileşeni, hem bu yürütücü işlevlerin sağladığı motor sisteminin kontrolü hem de yeni, karmaşık tepkilerin çeşitliliğini ve onların amaç odaklı davranıştaki sıklıklarını oluşturmak için var olan bireşimsel kapasite (synthetic capacity) anlamına gelir. Bellek, dilsel, uzamsal, duygusal ve hatta algısal sistemlerin prefrontal korteksten kısmen bağımsız beyin sistemleri olarak görülmesine rağmen bu yürütücü olmayan sistemler, amaç odaklı davranışın gerçekleştirilmesinde gerek duyulduğu takdirde yürütücü sistemler tarafından etki altında bırakılabilirler (Barkley, 1997: 72).

### **Yürütücü İşlevlerin Bileşenleri Modeli**

Lezak (1995), yürütücü işlevin (1) istem, (2) planlama, (3) kasti eylem ve (4) etkin performans olarak adlandırdığı dört geniş alandan oluştuğunu ifade ederek bu işlevi kavramsallaştırmıştır. Lezak aynı zamanda yürütücü işlev bozukluğunun bu alanların herhangi birindeki sıkıntıdan kaynaklanabileceğini kabul etmektedir. Teorik bir model ortaya çıkarmak yerine yürütücü işlevlerin kavramsallaştırılması bu işlevin değerlendirilmesi için temel bir çerçevedir ve klinisyenlerin ve araştırmacıların yürütücü işlevleri nasıl tanımlayacağı ve değerlendireceğinin belirlenmesinde etkili olmuştur (akt. Anderson, 2008: 14). Lezak, gelecek odaklı amaç oluşturma ve şekillendirme kapasitesinin istemin bir gereği olduğunu motivasyon ve öz-farkındalığın ise zorunlu ön koşullar olduğunu varsaymaktadır. Bu alandaki bozukluklar, faaliyetleri başlatma ve yapılacak şeyleri düşünmedeki yetersizlikler tarafından şekillendirilme eğilimi gösterir (Anderson, 2008: 14).

İstemsel kapasiteden yoksun olan bireyler soyut problemleri çözme ve karmaşık görevleri yerine getirme yeteneğine sahip olabilirler fakat teşvik olmadan bunları yapmak için ilk adımı atamama gibi bir yetersizlikleri vardır. Gelecek odaklı bir amaç açık ve net bir şekilde ifade edildiğinde bir planın istenilen son duruma ulaşması beklenir. Planlama, bir problemi çözmek ya da bir amaca ulaşmak için gerekli olan adımları tanımlama kapasitesine işaret eder. Bu nedenle gelecekteki eylemleri algılama ve gelecekteki eylemlerin koşulları nasıl değiştirebileceğini sezme yetenekleri etkili plan kurmanın ön koşullarıdır. Dürtü



kontrolü, çalışma belleği ve uzun süreli dikkat gelecekteki eylemleri planlama için gerekli bilişsel süreçlerdir. İyi bir planlama, alternatif yaklaşımları düşünme ve en iyi yaklaşımı uygulamadır (Anderson, 2008: 14).

Gelecek odaklı bir amacın formülasyonunu ve bu amaca ulaşmak için bir planın yapılmasını takip ederek planlanan adımlar atılmalıdır. Bu yürütücü alanı içeren davranışlar ve süreçler amaca yönelik davranışlara gönderme yaparlar. Amaca yönelik davranışlar ise gerektiği zaman planlanan eylemlerde değişiklik yapma ya da onları iptal etme ile olduğu kadar söz konusu planın adımlarının atılmasına başlanması ve devamıyla da ilgilidir. Birçok programlama sorunu, bir amacı formüle etme ve bir plan geliştirme yetisine rağmen bir amaca ulaşmada gerekli olan işlem dizisini hayata geçirme eksikliğinden ortaya çıkar. Daha fazla detaylı programlama eksikliği, öz düzenleme ve görev değişikliğinde yaşanan zorluklarda ortaya çıkar. Bireylerin içinde bulunulan durumun şartlarına göre davranışlarını düzenlemeleri, plan değişikliğine gitmeleri ve yeni bir tepki setine geçiş yapmaları gerekir. Davranış değiştirme ve alternatif bir yaklaşıma geçiş yapmadaki yetersizlik, tekrarlayıcı (perseveratif) davranışın bir özelliğidir. Bu sebeple problem çözme ve amaca ulaşmada çoğu zaman zihinsel esnekliğe ihtiyaç duyulur (Anderson, 2008: 14).

### **Denetleyici Dikkat Sistemi Modeli**

Denetleyici dikkat sistem modeli yürütücü işlevin büyük çapta benimsenmiş bir kavramıdır. Bu kavram ilk defa Norman ve Shallice tarafından 1986'da aktif davranışlardaki dikkatle ilgili kapsamlı bir modelde tanıtılmıştır. Bu model, otomatik eylemleri kasıtlı (istemli) ve dikkat gerektiren eylemlerden ayırır. Otomatik tepkiler farkında olunmadan gerçekleştirilirler, kasıtlı bir amaç olmadan başlatılabilirler ve diğer eylemlerle karıştırılmadan gerçekleştirilirler. Tam tersine amaçlı ve dikkat gerektiren durumlar planlamayı, karar vermeyi, sorun gidermeyi, yeni bir işlem sırasını, güçlü alışlagelmiş bir tepkinin veya güçlü istek uyandıran bir duygunun üstesinden gelmeyi içerir (Anderson, 2008: 7).

Norman ve Shallice, bu iki seviyedeki tepki setine karşılık gelen iki tamamlayıcı sistem ileri sürmüştür:

-Çatışma Çözümleme (contention scheduling) Sistemi,

-Denetleyici Dikkat Sistemi (Shallice, 1982: 200; Ata, 2011: 5).

Çatışmayı çözümleme otomatik olarak verilen tepkiler içindir. Bu süreç, otomatik bir eylemi tamamlamak için iyi biçimlendirilmiş bir şema planlar ve aynı zamanda birbirleriyle

çakışan şemaları engeller. Şemalar, aslında rutin görev ve becerileri uygulamak için geliştirilen davranışsal programlardır. Söz konusu rakip bir kaç şema mevcut olabilir, bu şemalar ortak yapıları ve işlemleri paylaşılabilir. *Çalışma Çözümleme Sistemi*, belirli amaçları yerine getirmek için rakip olan şemalardan hangisinin seçileceğini otomatik olarak gerçekleştirmektedir. Seçilen şema amacına ulaşana, engelleninceye, aktif olarak devre dışı bırakılıncaya, koşullar değişene kadar ya da oldukça aktif başka bir şema kullanılıncaya kadar çalışmaya devam eder. Yürütücü işlevleri içeren görevlerde olduğu gibi bir görev yeni ya da karmaşıksa şemaların var olması mümkün değildir (Anderson, 2008: 7).

### **Çalışma Belleği Modeli**

Baddeley ve Hitch (1974) tarafından tasarlanan çalışma belleği kavramı, geniş çaptaki karmaşık bilişsel görevleri yerine getirmede geçici bilgi depolarının rolünü kavramsallaştıran bir yapı ortaya koymaktadır (Baddeley, 2000: 417).

Çalışma belleği modeli, kavrama, öğrenme ve muhakeme gibi karmaşık görevler için gerekli olan; geçici depolama ve bilginin yönlendirilmesine olanak sağlayan sınırlı kapasitedeki bir sistem olarak tanımlanır (Baddeley, 2000; akt. Anderson, 2008: 10).

Çalışma belleği kavramı, Broadbent (1958), Atkinson ve Shiffin'in (1968) modelleri gibi daha önceki çalışma belleği modellerini iki farklı şekilde sunmaktadır. İlk olarak çok bileşenli sistemin lehine olacak şekilde tek depo konseptinden vazgeçilmiş, ikinci olarak da çalışma belleğinin böylesine bir sistemin tek başına bellekte değil de karmaşık bilişdeki bir sisteminin işlevi olduğu vurgulanmıştır (Baddeley, 2000: 417).

### **Baddeley ve Hitch (1974) tarafından sunulan ilk 3 bileşenli çalışma belleği modeli:**

Üç bileşenli model iki tamamlayıcı sistemden destek alan merkez yürütücü adı verilen dikkat kontrol sistemi, konuşma tabanlı bilgiyi tutabilen fonolojik döngü ve görsel bilgi için benzer bir işlev performansı gösteren görsel-uzamsal taslağı içerir. Bu iki destekleyici sistem tek başlarına, duyuşsal girdi ve merkezi yürütücüden gelen bilgileri birleştirme yetisine sahip aktif depolar oluşturur. Dolayısıyla fonolojik depodaki bir bellek izi ya direkt işitsel girdiden ya da harf gibi görsel olarak sunulan bir öğenin ses altı telaffuzundan kaynaklanabilir (Baddeley, 2000: 418).

Bu çalışmada yürütücü işlevlerin soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik alt boyutları incelendiğinden söz konusu kavramlar daha ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

### 2.2.3.Bilişsel Esneklik

Bilişsel esneklik, cevap kalıplarını değiştirebilme, hatalardan öğrenebilme, alternatif stratejiler geliştirebilme, dikkati bölebilmeye ve birden fazla bilgi kaynaklarını eşzamanlı olarak işlemleyebilme becerisi anlamına gelmektedir (Anderson, 2002: 74).

Bilişsel esneklik daha ayrıntılı üç şekilde tanımlanabilir: Kişinin (a) herhangi bir durum karşısında alternatif yolların ve seçeneklerin olabileceğinin farkında olması, (b) farklı durumlara uyum sağlamaya ve esnek olmaya istekli olması, (c) esnek düşünebilme becerisine sahip olduğuna inanması ve bu konuda kendine güvenmesi (Martin ve Anderson, 1998: 1).

Bilişsel esneklik aynı zamanda kişinin esnek olmaya istekli olmasıdır. İnsanlar davranışın çeşitli yolları olduğunun farkında olabilirler (örneğin bir problemin birden fazla çözüm yöntemi olduğu). Bu farkındalık standart davranışlardan sapmayı engellemez (Martin ve Anderson, 1998: 2). Durumlar karşısında alternatifleri ve seçenekleri görebilen bireyler, görmeyenlere oranla bilişsel olarak daha esnektirler. Bilişsel olarak esnek olan bireyler, iletişimde yeni yollar denerken isteklidirler (Zahal, 2014: 33).

Bilişsel esneklikle ilgili diğer önemli bir nokta öz yeterliliklerdir. Çünkü insanlar belli bir durum karşısında alternatif seçeneklerin olduğunun farkında olup ve esnek olmaya istekli olsalar bile istenen davranışı yerine getirmede kendilerini yetkin hissetmeye ihtiyaç duyarlar (Martin ve Anderson, 1998: 2).

Bilişsel olarak esnek olan bireyler davranışlarını anlamada yetkin ve güvenli hissederler. Bilişsel esnek bireyler, kendi etkili davranma becerilerinden emindirler ve davranışlarının sonucunun başarılı olacağına inanırlar (Zahal, 2014: 33).

Dennis ve Vander Wal, (2010: 241) Bilişsel esnekliğin üç farklı yönü olduğunu belirtmektedir. Bunlar: (1) Zor durumları kontrol edilebilir algılama eğilimi, (2) Yaşamda ortaya çıkan durumların ve insan davranışlarının pek çok alternatiflerinin olabileceğini algılama becerisi ve (3) Zor durumlar karşısında pek çok alternatif çözüm üretme becerisi.

Bilişsel esnekliğe sahip olmayan bireyler katı ve ritualist olarak kabul edilmektedirler. Bu bireyler düzen değişikliğine ve yeni durumlara uyum sağlamakta zorlanmaktadırlar. Yürütücü işlevlerin bu alanındaki bozulma, hep aynı hatanın veya aynı kural ihlalinin yapıldığı “perseveratif davranış” ile ilişkilidir (Anderson, 2002: 74).

Sacharin (2009: 1-2) bilişsel esnekliğin çeşitli türleri olduğu ve bunlar arasında çeşitli farklılıklar olduğunu ifade etmektedir. Bunlar: ilişkisel esneklik, düzenleyici esneklik ve dikkatle ilgili esneklik. İlişkisel esneklik, fikir üretmede yaratıcı performansın ve sınıflandırılmış görevlerde kapsayıcılığın artırılmasının altını çizmektedir. Düzenleyici esneklik, değişen kurallar ve koşullara uyum sağlayabilmeyi ifade eden bir yürütücü işlevdir

ve insanlar değişen kurallara ve beklenmedik şartlarla ilgilenmeye ihtiyaç duyduğu zaman önemlidir. Dikkatle ilgili esneklik ise farklı görevler ya da farklı uyaranlar karşısında dikkatini farklı aıllara yönlendirebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte değerlendirmeye yönelik esneklik, uzamsal esneklik ve zamansal esneklik gibi bilişsel esneklik türleri olduğuna da değinmektedir (Sacharin, 2009: 1-2; obanoğlu, 2013: 26).

#### **2.2.4. Soyutlama Becerileri**

Soyutlama (abstraction) nceden oluşturulan bir sınıflamadaki benzerlikleri fark etme gibi yeni deneyimleri tanımamızı sağlayan bir çeşit sürekli değişimdir (Skemp, 1986, akt. Mitcelmore, 2002: 158). Soyutlamanın bir süreç olarak kabul edilip üzerinde durulması dikkate değerlidir. Sürecin yönü sadece bağlamlar kümesinden soyut bir kavrama doğrudur (Mitcelmore, 2002: 158).

Soyutlama  çeşit bilginin saklanması gerektirir:

(1) Durumun hangi boyutu olduğu ile ilgili bilgi (rneğin, bir anahtarın şekli veya boyutundan daha ziyade rengi),

(2) Nasıl davranmamız gerektiğini güvenilir olarak tahmin eden boyutlar hakkındaki bilgi (rneğin renk boyutunda kırmızı veya sarı değerler),

(3) Tahmin edilebilir değerlerin çeşitliliğinin oranı hakkındaki bilgi (Hampton, 2003: 1252).

Piaget soyutlamanın  türü olduğunu ifade etmektedir. Bunlar: deneysel soyutlama, sözde deneysel soyutlama ve yansıtıcı soyutlamadır (Dubinsky, 2002).

#### **2.3. Duygu Düzenleme**

Duygu insan deneyimlerinin duyuşsal unsurlarını; duygular biyolojik, psikolojik ve çevresel etkenlerin dahil olduğu karmaşık etkileşimleri kapsamaktadır (Southam-Gerow; 2014: 10). Duygular olumsuz durumlarla başa çıkma ve olumlu durumları devam ettirmek için hızlı bir şekilde hazırlık yapmaya ve durumları son derece hızlı bir şekilde değerlendirmeye izin veren biyolojik süreçlerdir (Cole, Martin ve Dennis, 2004: 319). Duygular değişkenlik gösterebilmektedir: hafif ya da yoğun, genel ya da özel, kısa ya da uzun süreli ve birincil (duygusal reaksiyon) ya da ikincil (duygusal reaksiyona karşı bir duygusal reaksiyon) olmalarına göre farklılaşmaktadırlar (Werner ve Gross, 2010: 14). Ancak duygular yanlış türde olduğunda, uygun olmayan bir bağlamda ortaya çıktığında, çok yoğun olduğunda ya da çok uzun sürdüğünde problematik olabilmektedir. (Werner ve Gross, 2010: 14).

Duygular deneyimsel, davranışsal ve fizyolojik boyutları olan çok bileşenli bir yapıya sahiptirler. Bu nedenle duygu düzenleme bu tepki sistemlerinin birinde veya daha fazlasındaki

değişiklikleri içerir ve öznel duygu deneyimlerini değiştirme çabasını içermek zorunda değildir (Gross, 1999b: 557).

Duygu düzenleme oldukça geniş bir kavram olan duygulanım düzenlemenin altında yer almaktadır. Duygulanım düzenleme birbiri ile örtüşen dört yapıyı içermektedir. Bunlar: (1) başa çıkma (2) duygu düzenleme (3) duygu durum (ruh hali) düzenleme (4) psikolojik savunmadır (Gross ve Thompson, 2007: 9; Akan, 2014: 38).

Duygu düzenleme, genel anlamıyla düzenleme süreçlerinin etkisiyle yeni bir duygusal tepkinin başlatılmasını ya da devam eden duygusal tepkilerin değişmesini içerir (Ochsner ve Gross, 2005: 242-243).

Duygu düzenleme aşağıdaki adımları içermektedir.

a) Duyguların farkındalığı ve anlaşılması

b) Duyguların kabulü

c) Dürtüsel davranışları kontrol etme ve olumsuz duygular deneyimlenirken istenilen hedefler doğrultusunda davranma yeteneği

d) Durumla uyumlu duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı (kişisel amaçlara ulaşmada istenildiği gibi duygusal tepkilerin ayarlanması, uygun duygu düzenleme stratejilerinin esnek bir şekilde kullanabilmesi yeteneği) (Gratz ve Roemer, 2004: 42-43).

“Duygu düzenleme” kendi başına oldukça belirsiz bir kavramdır. Çünkü bu kavram hem duyguların düşünceler, psikoloji ya da davranış gibi şeyleri nasıl düzenlediğine yani duygular tarafından düzenlemeye hem de duyguların kendi kendilerine nasıl düzenlendiğine yani duyguların düzenlenmesine gönderme yapar (Gross ve Thompson, 2007: 7). Fakat duyguların birincil işlevi tepki sistemlerini düzenlemekse (Levenson, 1999: 481; Gross ve Thompson, 2007: 7) duygu düzenleme ile ilgili ilk algı duyguyla eş zamanlı olmasıdır. Bu sebeple duygu düzenlemenin duyguların kendi kendilerine düzenlendikleri bir dizi heterojen süreci işaret eden ikinci kullanımı tercih edilmektedir (Gross ve Thompson, 2007: 7). Bununla birlikte duygu düzenleme hem davranışsal düzenleme hem de durumsal düzenleme olarak duyguları içeren bir diyalektik yapı gibi görünse de araştırmaların çoğu, ikincisinin altını çizmektedir (Southam-Gerov, 2014: 20).

Schore (2011: 23) duygu düzenlemeyi genellikle sahip olduğumuz bilinçli duyguları, bu duyguları deneyimleme ve ifade etme biçimlerimizi bilinçli ve gönüllü olarak

etiketlememize yarayan bilinçli denetim süreçleri dizisi Gross (1999a) duygusal tepkinin bir ya da daha fazla bileşenlerini artırmak devam ettirmek ya da azaltmak için kullanılan bilinçli ve bilinçsiz bütün stratejilerin duygu düzenlemeye dahil olduğunu ( Gross, 1999a: 542; Gross, 2001: 215), Gross ve Thompson (2007: 8) bilinçli, çaba gerektiren, kontrollü düzenlemeden bilinç dışı çaba gerektirmeyen otomatik düzenlemeye doğru bir süreç olarak, Garnefski, Kraaij ve Spinhoven (2001: 1312) ise duygu düzenlemede bilinçli ve bilinçsiz bilişsel süreçlerin yanı sıra biyolojik, sosyal ve davranışsal süreçlerin yer aldığını ifade etmektedir.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı gibi Schore (2011) duygu düzenlemede sadece bilinçli süreçler üzerinde dururken Gros (1999a), Gross ve Thompson (2007) ve Garnefski ve diğerleri (2001) hem bilinçli hem de bilinçsiz süreçlerin duygu düzenlemeye dahil olduğunu ifade etmektedir.

Duygu düzenlemesi hem içsel hem dışsal süreçleri kapsamaktadır, yani duygu düzenleme sadece duyguların kendilerinin düzenlemesi değil duyguların başkaları tarafından da düzenlenmesi anlamına gelir (Thompson, 1990, 1991, akt. Thompson ve Calkins, 1996: 165).

Thompson (1994: 27-28) duygu düzenlemede farklı noktalara değinmiş duygu düzenlemeyi amaçlara ulaşmada duygusal tepkileri, özellikle yoğun ve geçici özelliklerini gözlemlene, değerlendirme ve değiştirmeden sorumlu olan içsel ve dışsal süreçler olarak ifade etmiştir.

Duygu düzenlemesiyle ilgili olarak üzerinde durulması gereken bir diğer nokta ise duygu düzenleme sürecinin otomatik ya da kontrollü olabileceğidir (Gross, 1999a: 542). Otomatik duygu düzenleme süreçlerini değerlendirmek zor olmasına rağmen, davranışsal (Bargh ve Williams, 2007; Mauss, Evers, Wilhelm ve Gross, 2006, akt. Gross ve Thompson, 2007: 8) ve fizyolojik tepkiler otomatik duygu düzenleme süreçlerini ortaya çıkarabilmektedir (Davidson, Fox ve Kalin, 2007; Hariri ve Forbes, 2007; Ochsner ve Gross, 2007, akt. Gross ve Thompson, 2007: 8). Stres yaratan bir durum karşısında fizyolojik açıdan yüksek kan basıncı, hızlı bir nabız, nefes alışverişlerinin artması, terleme gibi süreçler otomatik olarak devreye girerken, vurma, ağlama, çığlık atma veya geri çekilme gibi davranışsal tepkiler de verilebilir (Garnefski vd., 2001: 1312). Duygular aynı zamanda seçici dikkat süreçleri, bellek bozuklukları, yalanlama, öngörme ya da kişinin kendini suçlaması, başkalarını suçlaması, uzun uzadıya düşünmesi veya olumsuz yönde düşünmesi gibi daha bilinçli bilişsel süreçler tarafından düzenlenebilir (Garnefski vd., 2001: 1312).

Duygu teorisyenlerine göre duygu düzenleme yalnızca duygu yoğunluğunun azaltılması ve negatif duygunun yok edilmesi değil pozitif duygu yoğunluğunun da

yükseltilebilmesidir (Schoore, 1994; Grossman, Grossman ve Zimmerman, 1999 akt. Schoore, 2001: 21). Duygu düzenleme sırasında insanlar olumlu veya olumsuz duygularını arttırabilmekte, azaltabilmekte veya devam ettirebilmektedir. Diğer bir deyişle duygu düzenlemede olumlu veya olumsuz duygular hedef alınabilmektedir (Akan, 2014: 32).

Gross, Richards ve John (2006)' nın yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanarak katılımcılara son iki hafta içinde duygularını düzenledikleri durumları sordukları çalışmalarında, katılımcıların duygu düzenleme durumlarında 24 tip duyguyu hedef aldıklarını, bu duygular arasından yaygın üç duygunun öfke (%23), üzüntü (%22) ve kaygı (%10) olduğunu gözlemlemişlerdir (Gross, Richards ve John, 2006: 21; Akan, 2014: 32).

### **2.3.1. Duygu Düzenlemenin Temel Özellikleri**

Duygu düzenleme kavramının üç yönü de belli bir yorumlamayı beraberinde getirir. İlk olarak, insanların olumlu ya da olumsuz duyguları, onları arttırarak ya da azaltarak düzenleyebileceği ihtimali göz önünde bulundurulmaktadır. İnsanların değiştirmeye çalıştığı duyguların onların gelişimsel aşamalarına göre farklılaşp farklılaşmadıkları konusunda yeterli bilgi yoktur. Gross, Richards ve John tarafından yapılan bir röportaj çalışmasında genç erişkinlerin duygunun deneyimsel ve davranışsal yönleri üzerinde durarak başta öfke, üzüntü ve kaygı olmak üzere olumsuz duyguları azaltarak düzenledikleri ifade edilmiştir (Gross, vd., 2006: 8; Gross ve Thompson, 2007: 8).

İkinci olarak duygu düzenleyici eylemlerin başlangıçta bilinçli olup sonradan bilinçli farkındalık olmadan ortaya çıktığı söylenebilir. Örnek olarak bir akranımız tarafından reddedildiğimizde hissettiğimiz öfkeyi saklamamızı ya da üzücü olabilecek bir şeyden dikkatimizi hızlıca başka bir şeye vermemizi içerir (Masters, 1991, akt. Gross ve Thompson, 2007: 8). Genellikle duygu düzenlemenin bilinçli, çaba gerektiren, kontrollü hali, bilinçdışı, çaba gerektirmeyen ve otomatik düzenlemeye tercih edilir (Gross ve Thompson, 2007: 8).

Üçüncü olarak duygu düzenleme süreçleri bir şeyleri duruma göre daha iyi ya da daha kötü hale getirmek için kullanılabilir. Mesela olumsuz duyguları azaltan bilişsel stratejiler, bir sağlık çalışanının stresli şartlar altında daha iyi performans göstermesini sağlayabilir. Fakat aynı zamanda eşduyumsal olması gereken durumlarda karşıdaki kişiye yardım etmeyi azaltabilir. Ayrıca, işlevsel görüş ile tutarlı olan düzenleyici stratejiler bir insanın amacına ulaşmasını sağlayabilirler ama yine de dikkat çekmek isteyen bir çocuğun yüksek sesle ağlaması örneğinde olduğu gibi başkaları tarafından uyumsuz olarak algılanabilirler (Gross ve Thompson, 2007: 9).

### 2.3.2. Duygu Düzenlemede Gross' un Süreç Modeli

Anın yansımast (a moment's reflection), duyguları düzenlemede kullanılabilecek birçok yöntemin olduğunu öne sürmektedir. Sınırsız sayıdaki duygu düzenleme stratejisinden nasıl anlamlı bir şeyler çıkaracağı sorusu burada karşımıza çıkmaktadır. Gross (1998)' un duygu düzenleme süreç modeline göre duygusal tepkileri ortaya çıkarma süreci boyunca belirli stratejiler farklılık gösterebilmektedir (Gross, 2001: 215).

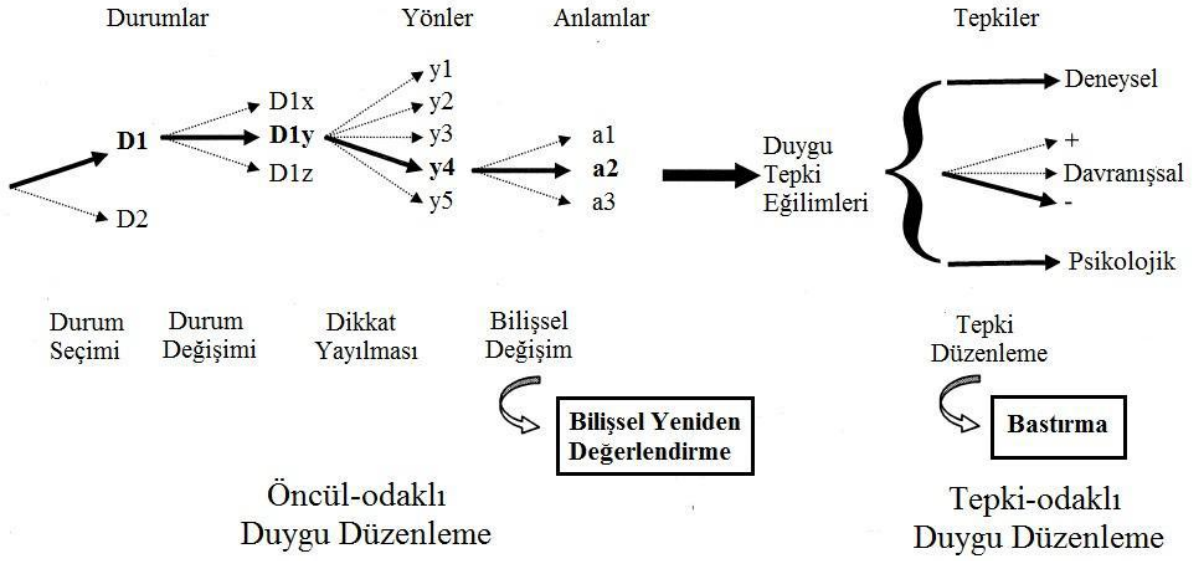
Şekil 1 de görüleceği üzere, duyguların oluşum sürecinde başlıca etkisi olan stratejiler farklılaşmaktadır. Geniş açıdan bakıldığında öncül odaklı ve tepki odaklı duygu düzenleme stratejileri olmak üzere iki tür duygu düzenleme stratejisi tanımlanmaktadır (Gross, 2001: 215)  nc l odaklı stratejiler, duyguların gidişatını başlangıçta değiştiren yani duygusal tepki eğilimleri tamamen aktif hale gelip hem davranışsal hem de fizyolojik tepkiler ortaya çıkmadan önce kullanılan stratejilerdir (Gross, 1998a: 226; 2001: 215).

Bir okula kabul edilmek için değerinizi ölçen bir teste tabi tutulmanızın yerine o okulu ne kadar sevdiğinizi görmek için bir fırsat olan kabul görüŐmesine gitmeniz öncül odaklı düzenlemeye örnek olarak verilebilir (Gross, 2001: 215).

Tepki-odaklı stratejiler (response focused strategies): Duygusal tepki eğilimleri oluŐtuktan sonra, bir duygu çoktan oluŐmaya baŐlamıŐken yaptıklarımızla ilgilidir (Gross, 2001: 215). Yani bir kez duygu oluŐtuktan sonra duygu kontrol etmek için kullanılan stratejilerdir (Gross, 1998a: 226; Erdoğan, 2014: 33).

Örneğin, bir kişi heyecanlı bir kart oyunu boyunca çok iyi bir ele sahipken ifadesiz bir surat ifadesi takınabilir.  nc l odaklı stratejiler yeniden değerlendirme gibi belirli duygu tepki eğilimlerinin tetiklenip tetiklenmemesinde etkili olurken, tepki odaklı stratejiler bastırma etkisi gibi duygu tepki eğilimlerinin tetiklenmelerinden sonra yumuŐatılmasında etkili olurlar (John ve Gross, 2004: 1305).





**Şekil 1.** Duygu düzenlemede süreç modeli (Gross, 1998b: 282; Gross, 2001:215; Erdoğan, 2014: 33).

Öncül odaklı stratejiler ilk zamanlarda duygu değişim eğrisinde büyük değişikliklere sebep olurlar. Tam tersine, tepki odaklı stratejiler tepki eğilimleri üretildikten sonra oluşurlar. Zamanlamadaki farklılık bu iki duygu düzeni çeşidi için oluşabilecek oldukça farklı sonuçları öngörür. Bu varsayımın doğruluğunu test etmek için Gross meslektaşlarıyla birlikte duyguları azaltarak düzenlemede kullanılan iki strateji üzerinde durmuştur. Bu stratejilerden biri yeniden değerlendirmedir. Şekil 1' de görüldüğü üzere yeniden değerlendirme bir çeşit bilişsel değişimdir ve dolayısıyla öncül odaklıdır (Gross, 2001: 216).

Yeniden değerlendirme, duygu oluşum sürecinin başında ortaya çıkar (Gross, 2002: 281). Yani bireyin duygu ortaya çıkarma potansiyeli olan bir durumu duygusal etkiyi azaltmak amacıyla bilişsel olarak yeniden göz önüne alması anlamına gelir. Üzerinde durulan diğer strateji ise bir çeşit yanıt modülasyonu olan tepki odaklı bastırma (Gross, 2001: 216). Bastırma, kişi çoktan bir ruh halindeyken devam eden duygunun dışa vurumuna engel olmaya (bastırmaya) çalışması anlamına gelir (John ve Gross, 2004: 1302; Gross, 2001: 216). Yeniden değerlendirme ve bastırmaya şu cümleler örnek olarak verilebilir: "İçinde bulunduğum duruma karşı bakış açımı değiştirerek duygularımı kontrol ediyorum" (yeniden değerlendirme), "Duygularımı ifade etmeyerek onları kontrol ediyorum" (bastırma) (John ve Gross, 2004: 1309).

Yeniden değerlendirmenin olumsuz duygu deneyimini azaltma gibi olumlu bir etkisi varken bastırmanın ise olumlu duygu deneyimini azaltma gibi olumsuz bir etkisi vardır. Bilişsel olarak bastırma hafızaya sosyal bilgiler için zarar verirken yeniden değerlendirme

böyle bir şey yapmaz. Sosyal alanda da bastırmanın sosyal bir işlevi varken yeniden değerlendirmenin yoktur (John ve Gross, 2004: 1308). Sonraki bölümlerde, yeniden değerlendirme ve bastırmanın duyuşsal, bilişsel ve sosyal sonuçlarına ilişkin bulguları tanımlanacaktır.

Gross (1998)' un süreç modelinde duyguların düzenlenmesinde beş nokta üzerinde durulmaktadır. Bu beş nokta, duyu düzenleme sürecinin beş ailesini temsil etmektedir. Bunlar: durum seçimi, durum değişimi, dikkat açılımı, bilişsel değerlendirme ve tepkidir (Gross, 1998b: 282; Gross ve Thompson, 2007: 10).

Gross' un süreç modelinde farklı duyu düzenleme yaklaşım biçimleri bulunmaktadır. Her duyu düzenleme yaklaşım biçimi duyuşsal deneyimi, davranışı, bilişsel ve fizyolojik süreçleri farklı şekillendirmektedir (Akan, 2014: 49).

Duyu düzenleme stratejisinin ilk ailesi durum seçimidir (Werner ve Gross, 2010: 21) Bu kategori, öncül odaklı bir yaklaşımdır (Southam-Gerov, 2014: 21). Bir kişi duyguyu ortaya çıkarması muhtemel bir duruma girmeyi ya da bu durumdan kaçmayı seçerek duyu oluşma olasılığını arttırabilir ya da azaltabilir. İnsanlar genellikle belirli bir durumda duyuşsal deneyimlerinin gidişatını tahmin edebilir ve kendi duyguları üzerinde etki sağlamak için girişimde bulunabilirler. Bu farkındalık, insanları durum seçimi yoluyla olağan duyuşsal gidişatı değiştirme girişiminde bulunma konusunda motive edebilir. Belirli durumlardan kaçınmak ve diğerlerinin de seçimini yapmak bir insanın yaşamını idare etmesinde yardımcı olabilir. Uyku rahatsızlığı çeken bir kişi uykusuz geçen birkaç gecenin ardından tam olarak kendine gelemiyorsa önemli bir iş görüşmesini başka bir tarihe erteleyebilir. Travma sonrası stres bozukluğu olan bir savaş gazisi de, ara sıra duyulan silah seslerine maruz kalmamak ve kendisinde tekrardan bir travmaya sebep olmamak için çeteleri içinde barındıran bir çevreden uzak durmayı seçebilir. Stratejik olarak birinin iyiliğini düşünerek durum seçmek ya da olumsuz olanlar yerine zenginleştirici anlamlı durumları tercih etmek, bir insanın duyuşsal yaşamını başarılı bir şekilde idare etmede yardımcı olabilir (Werner ve Gross, 2010: 21).

İkinci kategori, durum değişimidir. Durum değişimi; bir kez bir durum seçildiğinde duyuşsal etkiyi değiştirmek için duruma ilişkin değişikliğin durumun kendisi gibi işlev görmesidir (Gross,1998b: 282; Erdoğan, 2014: 34). Örneğin önemli bir sınavdan bir gece önce arkadaşınız sınava hazır olup olmadığınızı sorarsa başka bir şey hakkında konuşmayı tercih ettiğinizi açıkça söyleyebilirsiniz (Gross, 2002 : 283).

Üçüncü kategori, dikkat açılımıdır (Southam-Gerov, 2014: 22). Duygu düzenlemenin ilk iki şekli olan durum seçimi ve durum değişimi kişinin içinde bulunduğu bir durumu değiştirmesine yardımcı olmaktadır. Ancak çevreyi gerçekten değiştirmeden duyguları düzenlemek de mümkün olabilmektedir. Durumların pek çok yönü vardır ve dikkat açılımı verilen bir durum içindeki dikkati yönlendirerek duygusal tepkileri etkileme anlamına gelir. (Gross, 2008: 502-503). Bu kategori, devam eden ve duygusallık içeren durumun belli başlı yönlerine bilinçli olarak odaklanmayı içerir. Dikkat açılımına örnekler: dikkatin bölünmesi, odaklanma ve hatta konudan kopmadır. Okul öncesi çocuklarda bu stratejinin kanıtları görülür, sonraki yaşlarda daha bilinçli bir şekilde dikkat açılımı stratejisinin bilinçli kullanımı gelişir (Southam-Gerov, 2014: 22).

Dördüncü kategori, bilişsel değişimler ve tepkilerdir. İnsan belirli bir durumun öncesinde, esnasında ve sonrasında duygusal tepkileri düzenlemek için birçok farklı değerlendirmeler üzerinde düşünebilir ve ulaştığı fikirleri kullanabilir. Örneğin bir karşılaşmadan yenik ayrılan yüzme takımındaki bir çocuğun tepkisini hayal edin. Bilişsel değerlendirme, karşılaşmanın o kadar da önemli olmadığını içeren şekilde olabilir (Southam-Gerov, 2014: 22).

Beşinci kategori Gross ve Thompson tarafından önerilen tepki modülasyonudur. Tepki modülasyonu sıralamaya bakıldığında sonradan ortaya çıkar ve tipik olarak duygusal yanıtı/tepkiiyi değiştirme çabasını içerir (Southam-Gerov, 2014: 22). Yani duygu bir kez oluştuğundan sonra duygusal tepki eğilimlerini değiştirme girişimidir (Gross,1998b: 282, Erdoğan, 2014: 34). Buna bir örnek olarak bir şey yüzünden ağlayan bir çocuğun ağlamakla bir sonuç alamayacağını fark edince taktik değiştirip mızızlanmaya başlaması ya da kelimeleri kullanarak duygusunu ifade etmesidir (Southam-Gerov, 2014: 22).

### **2.3.3. Duygu Düzenlemenin Gelişimsel Modeli**

Duyguları düzenlemeye yönelik davranış kalıpları yaşa ve gelişim özelliklerine göre farklılık gösterir. Bebeklik döneminde birincil bakım veren kişi, bebeğin duygu düzenleme sisteminde birincil rol oynar (Işık ve Turan, 2015: 709).

Erken dönem düzenleme formlarından biri duyguyu ifade etme becerisidir. Bir duygu ifade etmede birkaç tane düzenleyici etki vardır. İlk olarak duygu ifadesi çevrede yardım ve destek sağlayabilecek olan kişiler üzerinde etki yaratır. Bu nedenle duygusal yaşantımızı göz önüne almaya başladığımız erken yaşlarda özellikle önemlilik arz eden bir stratejidir. Bir duyguyu ifade etmek, o duygunun ne olduğunu bilmeye ve bu duygu hakkında ne yapılması gerektiğine doğru atılmaya başlanan bir adımdır. Bununla bağlantılı olarak duygu ifadesi,

duygusal farkındalık, duyguların anlaşılması ve duygu sosyalleşmesinin de dahil olduğu birkaç önemli duygu ile ilgili süreçlere zemin hazırlar. Bir başka erken dönem düzenleme stratejisi, temel bilişsel ve ilişkilendirerek öğrenme stratejilerini içerir. Örneğin; anne aç olduğu veya altını ıslattığı için ağlayan bebeğini sadece onunla çok yumuşak bir tonda konuşarak sakinleştirebilir. Aslında anne burada gerçek problemi çözme konusunda (açlık, altın ıslanması) hiçbir şey yapmamıştır. Bebek, annesinin sesini rahatlama ile ilişkilendirmeyi öğrenmiş olacaktır. Bu tip stratejiler, yaş ilerledikçe ve dil gelişimi arttıkça daha karmaşık hale gelir (Southam-Gerow, 2014: 23).

Duygu ifadesi ve ilişkilendirerek öğrenme birçok psikoterapistin ve ebeveynin duygusal düzenlemede kullandıkları ilk strateji değildir. Bilerek (planlayarak) düzenleme duyguların anlaşılmasının amaç odaklı uygulamasını içerir. (Ör. yapmak bilmekten kaynaklanan bir davranıştır); fakat bunu söylemekle birlikte bilmek net bir şekilde yapmaya yardım ediyor olsa da duygu düzenlemesini "yapmak" genelde "bilmek" ten önce gelir. Aslında kendilerinden kullanmaları istendiğinde görmezlikten geldikleri belirli duygu stratejilerini, çocuklar sıklıkla kullanacaklardır. Dolayısıyla bu konuda en doğru düşünce şu olur: Duygu düzenlemede çocuklar, zamanla stratejileri daha planlı ve amaçlı kullanmayı öğrenirler (Southam-Gerow, 2014: 23).

#### **2.3.4.Duygu Düzenlemesinin Duyuşsal Sonuçları**

Yeniden değerlendirme, duygu oluşum sürecinin başlarında ortaya çıkar ve potansiyel bir duygunun ortaya çıkması durumunun etkisizleştirilmesinde bilişsel olarak yer alır. Dolayısıyla yeniden değerlendirme, deneyimsel, davranışsal ve fizyolojik tepkiyi azaltmalıdır. Buna karşın bastırma, daha sonra ortaya çıkar ve duygunun ortaya çıkmasıyla oluşur ve duygunun dışı vurumunun aktif olarak engellenmesini gerektirir. Bu nedenle, bastırma duygu deneyiminde hiçbir değişiklik yapmayı gerektirmez fakat devam eden duygunun dışı vurumunun engellenmesi için gösterilen çabanın bir sonucu olan fizyolojik etki arttırılmalıdır (Gross, 2001: 216). Diğer taraftan bastırma, olumsuz duygusal deneyimin bir süre devam etmesine de neden olmaktadır (Akan: 2014: 46).

Duygu düzenlemesinin duyuşsal sonuçlarını incelemek için kol kesilmesinin gösterildiği mide bulandırıcı kısa bir film kullanıldı (Gross, 1998a, 227; Gross; 2001: 216). Yeniden değerlendirme durumundaki katılımcılardan izledikleri filme duygusal olarak tepki vermemeleri, öğretici bir filmmiş gibi düşünmeleri istendi. Bastırma durumundaki katılımcılardan filme gösterdikleri duygusal tepkileri saklamaları istendi. Doğal halde olan katılımcılarsa sadece filmi izlediler (Gross, 2001: 216).

Tahmin edildiği üzere bastırma, tikslenme duygusunun dışa vurulmasını azalttı fakat aynı zamanda fizyolojik etkiyi arttırdı. Mesela, bastırma halindeki katılımcıların damarları, doğal haldeki katılımcılarınkine göre daha fazla daraldı. Yeniden değerlendirme de bastırma gibi dışa vurumcu davranışı azalttı. Yeniden değerlendirmenin bastırmadan farkı ise tikslenme deneyimini azaltması oldu (Gross, 2001: 216).

### **2.3.5.Duygu Düzenlemesinin Bilişsel Sonuçları**

Bastırma duygusal bir olay süresince kendini denetleme ve kendini yatıştırma (self-corecctive) gerektiren bir duygu düzenlemesi çeşididir. Böyle bir denetleme, olayların daha sonra hatırlanabilmesi amacıyla işlenmesi için bilişsel kaynakların sürekli olarak harcanmasını gerekli kılar. Tam tersine, yeniden değerlendirme yöntemi duygu oluşum sürecinde başlarında hatırlatılır. Dolayısıyla bu strateji genel anlamda duygusal bir olay sırasında öz düzenleyici bir çaba gerektirmez. Bu durum hafızayla bağlantı kurmayıp öz düzenlemeyi gereksiz kılar (Gross, 2001: 217).

Bastırma, sadece dış görünüşü ve fizyolojik uyarılmayı değiştiren kasıtlı ve çaba gerektiren bir eylem değildir, aynı zamanda bireyin bilişsel işlevselliğini de etkilemektedir. Başka bir deyişle, duygusal ifadenin inhibisyonu, bilişsel olarak tüketicidir (Akan, 2014: 47).

Bu varsayımlar birbiriyle bağlantılı bir kaç çalışmada test edildi. Richards ve Gross, (2000) tarafından yapılan çalışmada üç farklı koşul olan yeniden değerlendirme, bastırma ve sadece izleme durumlarından biri seçilerek katılımcılara slaytlar gösterildi. Slaytlar yaralı adamları konu almaktaydı ve slayt devam ettikçe bu adamların her biriyle ilgili sözlü olarak bilgi verildi. Bastırma, slayt boyunca verilen bilgiler için yapılan hafıza testinde düşük performansa sebep olurken yeniden değerlendirme böyle bir etki yaratmadı (Richards ve Gross, 2000: 413-416; Gross, 2001: 217).

### **2.3.6.Duygu Düzenlemesinin Sosyal Sonuçları**

Duyguların önemli sosyal fonksiyonları vardır. Dolayısıyla duygu düzenlemenin sosyal sonuçlarının farklı düzenleme stratejilerinin sonuçlarına göre de farklı olması gerekir. Gross'un modelinde kabul görüldüğü üzere yeniden değerlendirme, duyguyu ortaya çıkaran durumun anlamını titizlikle değiştirir. Duygusal olarak olumsuz durumlarda yeniden değerlendirme, olumsuz duygunun ifade edilmesini azaltırken onun olumlu davranışlar üzerinde böyle bir etkisi olmaz. Tam tersine bastırma, hem olumsuz hem de olumlu duygunun dışa vurumunu azaltır. Olumlu duygunun dışa vurumunun azalması sosyal etkileşimleri engelleyebilir (Gross, 2001: 217).

### 2.3.7. Bağlanma ve Duygu Düzenleme

Bağlanma, yaşamın en erken evresinde, bebek ve bakım veren ilişkisi bağlamında gelişen, yaşamsal bir işleve sahip nörobiyopsikolojik bir mekanizmadır (Türköz, 2007: 59). Bağlanma örüntülerinin duygu ve davranış düzenleyici başka bir ifadeyle kişinin yaşamını yönlendirici işlevi örtük-işlemsel bellekte korunan ve işlenen içsel çalışan modeller kanalıyla yürütülmektedir (Türköz, 2014). İçsel işleyen modellerin, büyük ölçüde yaşamın ilk 2-3 yılı içindeki birincil bağlanma ilişkisinin tekrar eden örüntüleri doğrultusunda geliştiğine ve ağırlıklı olarak sağ orbitofrontal kortekste, örtük-işlemsel bellekte barındığına, kişinin duygudurum düzenlemesini, stresle baş etme kapasitesini ve bilgi işleme süreçlerini etkilediği düşünülmektedir (Türköz, 2007: 59-60).

Bowlby, bağlanmayı organizmalar arasındaki biyolojik eş zamanlılığın düzenlemesi olarak tanımlamaktadır (Schore, 2000: 23). Lester, Hoffman ve Brazelton (1985)' a göre eş zamanlılık, anne ve bebeğin birbirlerinin ritmik yapısını öğrenmesi ve kendi davranışlarını bu yapıya uyum sağlayacak biçimde değiştirmeleri sonucu oluşur. Anne, bebeği ile birlikteyken bebeğin duygu durumunu ne kadar iyi düzenliyorsa onun uzaklığı tolere etmesini de o derece kolaylaştırır. Anne bebeğin yeniden bir araya gelme ihtiyacına ne kadar duyarlı ise ilişkisi de o denli eş zamanlı olur. Bu karşılıklı uyumluluk içeren etkileşimler, bebeğin sağlıklı duygu durum gelişiminin temelini oluşturur (Akt. Türköz, 2007: 28-29).

Gross ve Thompson (2007) Bakım verenlerin bebeklerin duygularıyla baş etmede farklı etkileri olduğunu ve bağlamsal faktörlerin duygu düzenlemenin gelişiminde merkezi bir rol oynadığını ifade etmektedir (Gross ve Thompson, 2007: 19; Akan, 2014: 35-36).

Bağlanma sistemi harekete geçtiğinde, bağlanma figürü ulaşılabilir durumdaysa güvenli bağlanma hissi ve duygu düzenlemede “güvenlik temelli stratejiler” adı verilen durum ortaya çıkar. Bu stratejiler, stresi azaltmaya yöneliktir ve kişisel uyumu yapıcı, esnek ve gerçekle uyumlu mekanizmalarla destekler (Mikulincer, Shaver ve Pereg, 2003: 82; Çalışır, 2009: 245). Yani güvenlik temelli stratejiler, güvenli bağlanma duygusunun temel bileşenleridir ve bağlanma figürüyle kurulan olumlu etkileşimin bir sonucu oldukları kabul edilir. Bu etkileşimler sırasında kişi yaşam zorluklarının aşılabilir durumlar olduğunu ve dış engellerin üstesinden gelinebilir olduğunu öğrenir. Ayrıca, diğer insanların desteğinin olumsuz olabilecek olayların süreci ve sonucu üzerinde kontrol kazanmaya yardımcı olduğunu öğrenir (Çalışır, 2009: 245-246).

Bununla beraber, Fredrickson (2001) "inşa döngüsü" adı verilen döngüyü yaratır. Buna göre güvenli bağlanma bir yandan kişinin stres dönemlerinde zihinsel sağlığını sürdürecektir kişisel kaynakları inşa ederken, bir yandan da kişinin bakış açısı ve kapasitesini

genişletir. Kişi deneyim kazanıp bilişsel olarak geliştikçe güvenliği artıran bağlanma figürünün rollerinden çoğu özümseyip içselleştirilir ve sonuçta kişisel güç ve esnekliğin bir parçası haline gelir (Fredrickson, 2001: 218; Mikulincer vd., 2003: 82; Çalışır, 2009: 245) .

Güvenlik temelli stratejilere sahip olmanın bakım verenle güvenli bağlanma ilişkisi kuran çocukların temel özelliği olduğu söylenebilir. Bu nedenle güvenli bağlanan çocuklar olumsuz duygularını kabul edip bu duygularını yakındaki kişilerle rahatlıkla paylaşabilirler. Stres yaratan durumlar karşısında yakınlarından yardım isteme ve duygusal destek arama eğilimi gösterirler.

Kaçınmacı bağlanma biçimine sahip bireyler duygusal katılımı en aza indirebilmek, bağlanma ihtiyaçlarını inkar edebilmek, otonomi ve kontrolü sağlayabilmek, rahatsız edici düşünce ve duyguları bastırabilmek, stresi azaltabilmek ve represif-disosiyatif mekanizmanın devamını sağlayabilmek adına yakın ilişkilerden kaçınılmaktadırlar. Bu kişiler, stresle baş edebilmek için stresle bağlantılı ipuçlarını deaktive etmektedir. Özellikle duygulanım düzenleme girişimleri, stresin asıl kaynağının kendileri olduğu fikrini uzaklaştırabilmek adına kişisel yetersizliklerini göz ardı ederek diğer insanlara olumlu, güçlü ve yeterli bir kendilik imajı sağlayabilmek adına kullanılmaktadır (Çalışır, 2009 : 248).

Kaygılı-ambivalan bağlanma biçimine sahip kişiler bağlanma sistemini aşırı harekete geçirici stratejileri kullanmakta ve diğer insanlardan sevgi ve yakınlık görebilmek için yapışma ve kontrol etme gibi davranış örüntülerine girişmektedirler. Dolayısıyla bu kişiler kendiliğin olumsuz yönünü vurgulama eğiliminde olmakta ve duygulanım düzenleme adına kişisel zayıflıklarını ve çaresizlik hissini diğerlerine yansıtacak şekilde aşırı harekete geçirici edici girişimlerde bulunmaktadır (Çalışır, 2009: 248).

## **2.4. Konu ile İlgili Çalışmalar**

### **2.4.1. Bağlanma ile İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Cassidy (1988) yaptığı bir araştırmada 6 yaş çocukların öz benlik ile anne-çocuk bağlanması arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 6 yaşındaki 52 orta sınıf beyaz ırk çocuk ve annesi oluşturmuştur. Araştırmada bağlanma ile öz benlik arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Waters, Hamilton ve Weinfeld (2000) yaptıkları bir çalışmada bebeklikten ergenliğe ve erken yetişkinliğe bağlanma güvenliğinin değişip değişmediğini incelemiştirler. Üç farklı örneklem kullanarak üç uzun dönemli boylamsal çalışma yapmışlardır. Bebeklerin bağlanmasını "Ainsworth Tuhaf Durum" yöntemi kullanılarak ve yetişkin bağlanmasını "Berkeley Yetişkin Bağlanma Görüşmesi" kullanarak değerlendirmişlerdir. Bağlanma

güvenliği ilk iki çalışmada önemli ölçüde aynı bulunurken üçüncü çalışmada bağlanma güvenliğinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşımlardır.

Waters, Merrick, Treboux, Crowell ve Albersheim, (2000) bebeklerde ve yetişkinlerde bağlanma güvenliği isimli çalışmalarında 12 aylık 60 orta-sınıf beyaz ırk bebeğin bağlanma durumunu "Ainsworth'un Yabancı Durum" ortamında gözlemişlerdir. Bu deneklerden 50'sine 20 yıl sonra "Berkeley Yetişkin Bağlanma Görüşmesi" yapmışlardır. Araştırmada bebeklerin % 72' sinin, erken erişkinlik döneminde de aynı güvenli bağlanma stiline sahip oldukları sonucuna ulaşımlardır.

Soysal, Öktem, Ergenekon, ve Erdoğan (2000) yaptıkları çalışma doğum türü değişkeninin (erken doğum-zamanında doğum) bağlanma örüntüsü üzerindeki etkinliğini değerlendirmek üzere desenlenip düzenlenmiştir. Bu amaçla, 1988-1999 yılları arasında Hacettepe Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Hastaneleri'nin Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Yenidoğan Yoğun Bakım Ünitelerinde bakım ve tedavileri yapılan 30 erken doğan bebek (15 kız, 15 erkek) ile Sağlam Çocuk Ünitelerinde izlenen 30 zamanında doğan bebeği (15 kız, 15 erkek) 3., 6. ve 9. aylarda Bağlanma Sorgulama Anketi ile boylamsal olarak değerlendirmişlerdir. Çalışmanın sonunda tüm bebeklerin sağlıklı bir bağlanma ilişkisi kurabildikleri görülmüştür. Bununla beraber erken doğan bebeklerin, zamanında doğan bebeklere göre bağlanma örüntüsünü daha geç kazandıkları sonucuna ulaşımlardır.

Seven (2006) tarafından yapılan araştırmada, anasınıfına devam eden altı yaş çocukların sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Muş ilindeki tesadüfi olarak seçilen dört okulun anasınıflarındaki 56'sı erkek, 54'ü kız 110 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, bağlanma güvenliğiyle sosyal beceriler ve sosyal becerilerin alt ölçekleri olan işbirliği, atılganlık ve öz-kontrol becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, anne ve babanın öğrenim durumu ile sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Buna karşılık, sosyo-ekonomik düzeyle sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı fark bulunmuştur. Diğer taraftan bağlanma ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulunmazken, anne-baba öğrenimi ve sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca çocukların cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre sosyal becerileri ve bağlanma durumları arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Türköz (2007) okul öncesi çocuklarda bağlanma örüntüsünün kişilerarası problem çözme ve açık bellek süreçlerine etkisini incelediği araştırmada hem stresle baş etme davranışı hem de bellek performansı yönünden güvenli bağlananlar ile güvensiz bağlananlar arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşımlardır. Ayrıca bellek testlerinden elde edilen



bulgularda, sözel bellek görevlerinde güvenli bağlananlar lehine anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İlaslan (2009) çocukların bağlanma davranışlarını özlük nitelikleri ve anne bağlanma stillerine göre incelediği araştırmada çocukların bağlanma davranışlarının cinsiyete, çocuğun bakım tarzına ve annenin çalışıp çalışmama durumuna göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmada anne eğitim durumuna göre, çocuğun rahatlık bağlanma davranışının farklılaştığı, ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamaları, ortaöğretim ve lisans mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamalarından yüksek olduğu bulunmuştur. Güvenli bağlanma davranışının da annelerin eğitim durumuna göre farklılaştığı, ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının güvenli bağlanma davranışı puan ortalamaları, ortaöğretim ve lisans mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Kaçınan bağlanma davranışının da annelerin eğitim durumlarına göre farklılaştığı, ortaöğretim mezunu annelerin kaçınan bağlanma davranışı puan ortalamaları ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Çocukların uyumlu ve dirençli bağlanma davranışlarının, annelerinin eğitim düzeylerine göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sümer ve Şendağ (2009) orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanmanın öznel benlik alanları ve kaygı üzerindeki etkilerini inceledikleri araştırmada anne ve babaya güvenli bağlanmanın birbirinden bağımsız olarak bütün benlik alanlarında olumlu değerlendirmeye ve düşük kaygıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca araştırmada anne ve babaya bağlanma arasındaki ortak etkinin de fiziksel görünüm algısı ve bütünsel özdeğeri anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Son olarak, benlik değerlendirmelerinin bağlanma ile kaygı arasında tam aracı değişken rolü üstlendiği saptanmıştır.

Uluç ve Öktem (2010) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi çocuklar için bağlanmanın zihinsel temsilleri ile kişilerarası beklentiler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada bağlanma örüntüleri “Güvenli yer senaryoları” ve kişilerarası beklentiler ise “kişilerarası senaryolar” aracılığıyla ölçülmüştür. Çalışmanın katılımcıları Ankara’daki iki anaokulundan seçkisiz olarak atanan 41 (18 kız ve 23 erkek) okul öncesi dönem çocuğundan (Yaş; ortalama=5,52 ve SS=0.47) oluşmaktadır. Bağlanma temsilleriyle ilgili güvenli yer senaryoları Oyuncak Öykü Tamamlama Testi aracılığıyla ve kişilerarası beklentiler Çocuklar için Kişilerarası Senaryolar Testi aracılığıyla ölçülmüştür. Araştırma sonucunda kişilerarası beklentilerin üç temel boyutunda (dostluk, düşmanlık ve pasiflik) güvenli ve güvensiz çocuklar arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kişilerarası beklentilerin hiç bir boyutu için cinsiyetin temel bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Colonnaesi, Draijer, Stams, Van Der Bruggen, Bögels ve Noom (2011) erken çocukluktan ergenliğe anksiyete ve bağlanma arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırma 1984 yılından 2010 yılına kadar devam etti. 8,907 çocuğun katıldığı araştırmada 46 meta-analitik çalışma yapıldı. Sonuçlar bağlanma ile anksiyete arasında orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermiştir. En yüksek düzeyde ilişkinin ikircikli (kararsız) bağlanma ile anksiyete arasında olduğu ayrıca ergenlikte bağlanma ile anksiyete arasında daha yüksek bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Roque, Veríssimo, Fernandes ve Rebelo (2013) tarafından yapılan çalışmada çocukların üç farklı durumda ve sosyal bağlamda davranışsal stratejileri ve duygularını ifade etmeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma grubunu 18-26 aylık 55 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Çocuklar üç farklı durum (korku, olumlu duygu ve hayal kırıklığı/kızgınlık) ve iki sosyal bağlama (anne ilgisi ve ilgisizliği) maruz bırakılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların davranışsal stratejilerinin duyguyu ortaya çıkaran bağlam, anne ilgisi ve bağlanma kalitesine bağlı olarak farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca çocukların duygularını ifade etmelerinin çocukların bağlanma güvenliği, anne ilgisi ve durumsal bağlamları içeren etkileşime bağlı olarak farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bacanlı ve Sürücü (2011) yaptıkları araştırmada ilköğretim öğrencilerinin (6, 7 ve 8. sınıflardaki) ebeveynlerine bağlanmaları ile cinsiyetin birlikte kariyer gelişimlerini yordayıp yordamadığını incelemişlerdir. Araştırmada Anneye bağlanma, kariyer gelişiminin en güçlü yordayıcısı olup bunu cinsiyet (kız olmak) izlemiştir. Öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerinin sınıf düzeyine, anne ve babanın öğrenim düzeyine ve algılanan akademik başarıya göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur.

Ding, Xua, Wang, Li ve Wang (2014) anne bebek bağlanması ile erken çocuklukta bilişsel ve davranışsal gelişim arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 12- 18 aylık 160 bebek oluşturmaktadır. Araştırmada erken çocuklukta güvensiz bağlanma geliştiren özellikle dirençli bağlanma geliştiren bebeklerin güvenli bağlanma geliştiren bebeklerden daha düşük zihinsel gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dirençli bağlanma geliştiren bebeklerin daha fazla sosyal geri çekilme, uyku problemi yaşadıkları ve saldırgan davranışlar gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

#### **2.4.2. Yürütücü İşlevlerle İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Jansiewicz (2008) yaptığı araştırmada bilişüstü stratejileri öğrenme ve uygulama ile yürütücü işlevler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 38 üniversite öğrencisi ile yapılan

araştırmada nöropsikolojik ölçümlerde kurulumu sürdürme ve kurulumu değiştirme ile strateji öğrenme ve uygulama görevleri arasında ilişki olduğu bulunmuştur.

Kılınçaslan, Mukaddes, Küçükyazıcı ve Gürvit (2010)'in yaptıkları çalışmanın amacı asperger bozukluğu olan çocuk ve ergenlerin yürütücü işlev/dikkat performanslarını uygun kontrollerle karşılaştırarak dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) eş tanısının bu bireylerin performansını nasıl etkilediğini değerlendirmektir. Sonuçlar asperger bozukluğu olan bireylerde yürütücü işlevlerde belirgin bir bozukluk profili ortaya koymanın yanı sıra DEHB eş tanısı varlığının dikkatle ilgili işlevlerde ek yetersizliklere yol açtığını ortaya koymuştur.

Yulaf (2010) dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı alan çocuk ve ergenlerde yürütücü işlevleri davranışsal ve nörokognitif yöntemlerle değerlendirdiği araştırmasında DEHB grubunun kontrol grubuna kıyasla, tüm performansa dayalı yürütücü işlevler ölçümlerinde daha düşük performans gösterdikleri, ödev ve çalışma alışkanlıkları formundan daha düşük puanlar aldıkları ve elde edilen bu puanların performansa dayalı yürütücü işlevler testleri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Best, Miller ve Naglieri (2011) 5 yaşından 17 yaşına kadar çocuklarda akademik başarı ve yürütücü işlevler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada çocukların karmaşık yürütücü işlevler ve akademik başarı arasında ilişki olduğu ve yaşla birlikte ilişkinin değiştiği sonucuna ulaşmışlardır.

Bernier, Carlson, Desche<sup>^</sup>nes ve Gagne (2012) erken dönemde bakım verme ortamının kalitesi ile çocukların daha sonraki yürütücü işlevleri arasındaki muhtemel bağlantıları incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 62 aile oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları aile davranışları ve çocukların bağlanma karma puanları ile çocuğun güçlü bir çalışma belleği ve bilişsel esneklik bileşenlerini gerektiren yürütücü işlev görevlerindeki performansı arasında ilişkili olduğunu göstermektedir. Özellikle çocuğun bağlanma güvenliği ile 3 yaşta çocuğun yürütücü işlev performansı arasında ilişki olduğu görülmektedir.

Bıkmazer (2013)'in spina bifidalı çocuklarda yürütücü işlevler ve sosyal karşılıklılığın değerlendirildiği çalışmasında spina bifidalı çocuklarda, kontrol grubuna göre daha fazla psikiyatrik problem tespit edilmiş, planlama ve organizasyon alanında problem yaşadıkları ve sosyal işlevsellik açısından kronik hastalığı olmayan akranlarına göre daha fazla problemleri olduğu bulunmuştur.

Rochette ve Bernier (2014) ebeveynlik, ailenin sosyo-ekonomik statüsü ve çocukların yürütücü işlevlerini inceledikleri boylamsal çalışmada yürütücü işlevlerin iki boyutunu (çatışmalı yürütücü işlevler ve içgüdü kontrolü) ele almışlardır. Araştırmanın örneklemini 114

anne ve çocuk oluşturmıştır. Araştırma bulguları çocukların çatışmalı yürütücü işlevlerinde daha iyi bir performansın daha kaliteli bir annelik davranışı ve daha yüksek bir sosyo-ekonomik düzeyle ilişkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırmada düşük sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların içgüdü kontrolünde kaliteli annelik davranışının belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kayan (2014)' in kaygı bozukluğu tanısı alan çocuk ve ergenlerde bilişsel yanlılık, yürütücü işlevler ve olumsuz düşünceler gibi bilgi işleme süreçlerinin değerlendirildiği ve normal kontrollerle karşılaştırdığı araştırma sonucunda kaygı bozukluğu olan grubun durumluk, süreklilik anksiyete düzeylerinin yüksek ve daha fazla olumsuz düşüncelerin mevcut olduğu bulundu. Ayrıca yürütücü işlevleri ölçen testlerde iki grup arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşıldı.

Fuster ve Scholar (2014)' in yaptıkları araştırmanın amacı, okul öncesi çağda yürütücü işlevlerin çok boyutlu süreçler dizini olup olmadığını ve bunların çocukların duyu düzenleme ile nasıl ilişkilendiğini incelemektir. Araştırmanın örneklemini 48 aylık 119 çocuk oluşturmaktadır. Yürütücü işlevler ile duyu düzenlemenin belirli dizinleri arasındaki (ilk öfke krizinin gecikmesi, dikkat dağıtma girişimlerinin süresi vb.) ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada yürütücü işlevlerin bütün bir yapıya sahip olmasından ziyade onun çok boyutlu olduğu hipotezini destekleyen bulgular ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada yürütücü işlevler ile çocukların sergilediği öfkenin miktarı, öfke krizlerinin sıklığı ve sakinlik dönemlerinin ortalama süresinin ilişkili olduğu görülmüştür.

Üney (2014) tarafından yapılan çalışmada obezitesi olan çocuk ve gençleri normal kiloda olan akranları ile odaklanmış dikkat, tepki ketlemesi, bozucu etkiye direnç (interferans kontrol), bilgi işleme hızı, karmaşık yönetici dikkat, özellik belirleme, perseverasyon (tekrarlama), çalışma belleği, kavramsallaştırma, soyut düşünme, kurulumu değiştirme gibi yürütücü işlevler açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada yürütücü işlevleri değerlendirmek amacıyla Wisconsin Kart Eşleme Testi (WKET) ile Stroop Testi TBAG Formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Obezitesi olan çocukların Stroop testinde daha düşük performans göstermelerine karşın WKET’de gruplar arasında bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Obezitesi olan çocuklarda yürütücü işlevlerin bir bölümünde bozulma olmasına karşın yaygın bir bozulmanın olmadığı görülmüştür.

Bryce, Whitebread ve Szűcs (2015) 5-7 yaş arası çocuklarda yürütücü işlevler, bilişüstü beceriler ve eğitim başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda yürütücü işlevlerin 5 yaşta 7 yaşa göre daha fazla bilişüstü becerilerle ilişkili olduğu ve

bilişüstü becerilerin her iki grupta da eğitim başarısının önemli bir belirleyicisi olduğu görülmüştür.

### **2.4.3. Duygu Düzenleme ile İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Gyurak, Goodkind, Madan, Kramer, Miller ve Levenson (2009)' un yaptıkları çalışmanın sonucunda duygu düzenleme ile daha yüksek düzeydeki sözel akıcılık puanlarının birbirleriyle ilişkili olduğu bulunurken duygu düzenleme ile diğer yürütücü işlev ölçümleri arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gözlemeleme, değerlendirme ve kontrol süreçlerinin başarılı bir duygusal düzenleme için gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Metin (2010) öfke, kızgınlık eğilimi, kendini denetleme becerisi ve anne duyarlılığının okul öncesi dönem Türk çocuklarının duygu düzenleme becerilerine etkilerini incelediği araştırmada kendini denetleme becerisinin anne duyarlılığı ile duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişkide aracı rolünü desteklemediği, anne duyarlılığının kendini denetleme becerisi ve duygu düzenleme güçlüğüne yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Aka (2011) algılanan ebeveyn tutumları, duygu tanıma ve duygu düzenleme ile depresyon, obsesif kompulsif bozukluk ve sosyal kaygı belirtileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırma sonucunda farklı ebeveyn tutumları, duygu düzenleme biçimleri ve süreçlerinin; depresyon, obsesif- kompulsif bozukluk ve sosyal kaygı belirtileri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Brumariu, Kathryn, Kerns ve Seibert (2012)' in orta çocukluk döneminde anne çocuk bağlanması, duygu düzenleme ve anksiyete belirtileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada daha az güvenli bağlanan ve disorganize bağlanan çocukların daha fazla kaygılı oldukları sonucuna ulaşıldı. Ayrıca bağlanma ile duygu düzenleme arasında ilişki olduğu; güvenli bağlanmada duyguları ifade etmede daha az zorluk olduğu ayrıca disorganize bağlanma ile daha az baş etme ve daha fazla olumsuz düşünce arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşıldı.

Bilim (2012) tarafından yapılan çalışmada, çocukluk çağı örselenme yaşantılarının, duygu düzenleme güçlüğü, kişilerarası tarz ve genel psikolojik sağlık ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeninin duygu düzenleme güçlüğü hariç tüm değişkenler üzerinde; eğitim düzeyinin ise ketleyici tarz değişkeni hariç tüm değişkenler üzerinde temel etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İstismar düzeyi düşük ve yüksek grupların karşılaştırıldığı analizden, istismar düzeyi yüksek grubun duygu düzenlemenin tüm boyutlarında daha fazla güçlük yaşadığı, ketleyici kişilerarası tarzları daha fazla kullandıkları ve araştırmada değerlendirilen tüm genel psikolojik belirtilerinin daha fazla olduğu bulguları elde edilmiştir.

Gökçe (2013) tarafından yapılan çalışmada ebeveyn duygusal erişilebilirliğinin duygu düzenleme gücü, kişilerarası ilişki tarzları, sosyal destek ve genel psikolojik sağlık ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular tüm temel değişkenlerin (ebeveyn duygusal erişilebilirliği, duygu düzenleme gücü, kişilerarası ilişki tarzları, çok boyutlu algılanan sosyal desteğin ve genel psikolojik sağlığın) birbirleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Demirkapı (2013) çocukluk çağı travmalarının duygu düzenleme ve kimlik gelişimine etkisi ve bunların psikopatolojileri ile ilişkisini incelediği çalışmada duygusal ihmal ve duygusal istismarın cinsel ve fiziksel istismar ile fiziksel ihmalden daha yaygın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukluk çağı travmaları ve özellikle de alt boyutu olan duygusal istismar ile kimlik bocalaması ilişkisinde duygu düzenleme gücünün kısmi aracı değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ntouroua, Conturea ve Walden (2013) yaptıkları çalışmada kekeme olan ve kekeme olmayan okul öncesi çocuklarda duygusal tepki ve duygu düzenlemenin (örn. dikkatin dağılması, kendi kendine konuşma) akıcı konuşma ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitime devam eden 18 kekeme ve 18 kekeme olmayan erkek çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda kekeme olan okul öncesi çocukların kekeme olmayanlara göre daha fazla negatif duygu gösterdikleri ve kendi kendilerine daha fazla konuştukları sonucuna ulaşılmıştır.

Norona ve Baker (2014) tarafından yapılan çalışmada gelişimsel gecikme olan ve olmayan çocuklarda ebeveynlik ve duygu düzenleme arasında transaksyonel bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada normal gelişim gösteren çocuklara göre gelişimsel gerilik gösteren çocuklarda daha fazla duygu düzenleme gücü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca gelişimsel gecikme olan 3-5 yaş arası çocuklarda anne scaffolding (yapı iskelesi) yöntemi ile duygu düzenleme arasında iki yönlü bir ilişki olduğu bulunurken normal gelişim gösteren çocuklarda böyle bir ilişki olmadığı görülmüştür. Araştırma bulguları scaffolding yönteminin duygu düzenleme gücü olan çocukların erken dönem tedavisinde önemli bir ebeveynlik becerisi olabileceğini ortaya koymaktadır.

Vende ve Sebre (2014) annelerin duygu düzenleme stratejileri ile depresyon belirtileri ve çocuklarının davranış problemleri isimli çalışmalarında annelerin bilişsel yeniden değerlendirme duygu düzenleme stratejileri ile annelerin depresyon belirtileri arasında negatif bir ilişki ve çocuklarının içsel ve dışsal davranışları arasında da negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca annelerin ifade baskılama duygu düzenleme stratejileri ile çocuklarının içsel davranışları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yüksel (2014) yaptığı araştırmada kaygı belirtilerini açıklamada bağlanma, pozitif ve negatif duygu düzenleme ve belirsizliğe tahammülsüzlüğü bütünleyici şekilde ele alan bir model oluşturmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda depresyon belirtileri kontrol edildikten sonra güvenli bağlanma değerindeki yükselmenin pozitif duyguları artırma, negatif duyguları azaltma ve pozitif ruminasyon değerindeki artışı; güvensiz bağlanma değerindeki yükselmenin ise pozitif duyguda indirim düzeyindeki artışı yordadığı görülmüştür. Ayrıca güvensiz bağlanma değerindeki yükselme belirsizliğe tahammülsüzlük ve sürekli kaygı düzeylerindeki artışı da yordamaktadır. Duygu düzenleme becerileri açısından değerlendirildiğinde ise hem negatif duyguları azaltma hem de pozitif ruminasyon değişkenleri açısından duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek düzeylerde olması belirsizliğe tahammülsüzlük değerinde artışı yordarken, kaygı düzeyinde ise düşüşü yordamaktadır. Pozitif duyguda indirim değişkenindeki artış ise hem belirsizliğe tahammülsüzlük hem de kaygı düzeyinde artışı yordamaktadır. Son olarak, belirsizliğe tahammülsüzlük değerindeki yükselmenin ise kaygı düzeyindeki artışı yordadığı görülmüştür.

Hurrell Hudson ve Schniering (2015) yaptıkları çalışmada ailelerin çocuklarının duygularına verdikleri tepkilerin çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli rol oynadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca araştırmada anksiyete bozukluğu olan çocukların negatif duygularını düzenlemede daha fazla zorlandıkları ve aileleri tarafından da negatif ve kararsız olarak kabul edildikleri görülmüştür. Anksiyeteli çocukların annelerinin çocuklarının olumsuz duygularına yanıt verirken daha az destekleyici ebeveyn duygusal stilleri benimsedikleri ayrıca destekleyici ve destekleyici tarzda olmayan ebeveynlerin çocuklarının negatif duygularına tepkileri ile çocuklarının duygu düzenleme becerileri arasında ilişkili olduğu görülmüştür.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli özelliğine sahiptir. Araştırmada 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler ve duyu düzenleme becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

#### **3.2. Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokulları ve bünyesinde anasınıfı olan ilkokullardan kura yöntemiyle seçilmiştir. Seçilen okullarda anne babasıyla yaşayan ve normal gelişim gösteren 60-71 aylık çocuklar araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 70 kız 67 erkek toplam 137 öğrenciden oluşmaktadır.

#### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, bağlanma durumlarını belirlemek için "Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri", yürütücü işlevlerini ölçmek için "Nesne Seçiminde Esneklik Görevi" ve duyu düzenleme becerilerini ölçmek için "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" kullanılmıştır. Aşağıda bu ölçme araçları ile ilgili geniş bilgiler verilmiştir.

##### **3.3.1. Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri (Incomplete Stories With Doll Family)**

Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri Ölçeği (TOBAH ) Cassidy (1988) tarafından geliştirilmiştir. Seven (2006) tarafından Türkçe' ye uyarlanmıştır. Bu ölçek bebek ailesiyle ilgi her biri yaklaşık 3 dakika süren 6 hikâyenin çocuk tarafından tamamlanması şeklinde uygulanan bir ölçektir. Bu hikâyeler vasıtasıyla çocuğun bağlanma durumuyla ilgili zihinsel temsillerini dışa vurması beklenir. Bu ölçekle çocuğun kendisi ve annesiyle güven ilişkisi keşfedilebilmektedir. Ölçeğin uygulanması sırasında oyuncak bebekler ve bebeklerin yaşadıkları oyuncak ev hikâyelere uygun şekilde düzenlenir. Daha sonra çocuğun kendini bir bebek evi ve bebek ailesi içerisinde düşünmesi sağlanır. Bunun için çocuktan kendisine benzeyen bebeği göstermesi istenir. Çocuğun bebekleri, evlerini ve bebeklerin ailesini tanıması için kısa bir süre serbest oyun oynamasına izin verilir. Her bir hikâye, hikâyelerin



detaylarına uygun olarak beş dereceli bir ölçekle puanlanmaktadır. Ölçeğin üst ucundaki puanlar bağlanma figürüyle güvenli ilişkiyi yansıtan hikâyelere verilir. Buna ek olarak her hikâye sınıflandırılmış üç gruba uygun olarak yerleştirilir. Güvenli olarak sınıflanan hikâyelerde söz konusu bebeğin tanımladığı kişi değerlidir, annesiyle ilişki önemlidir, özeldir ve sıcaktır. Çocuk, stresli durumlarda annesiyle görüşmeye açıktır. Dış kaynaklı stresli bir durumda korunmak ve güvende olmak için annesine dönme eğilimi vardır. Genelde olumlu bir sonuç vardır. Kaçınmacı olarak sınıflanan hikâyelerde başoyuncu bebek ayrılmış ve/veya itilmiştir ve ilişkinin önemi kabul edilmemektedir. Stresli durumlarda bir engelin varlığının aile içinden veya dışından geldiğini inkâr eder. Ailesinin yardımına ihtiyacı olduğunu kabul etmez. Başarılı bir çözüm olduğunda bu tamamen ona aittir. Düşmanca/olumsuz olarak sınıflanan hikâyelerde başoyuncu bebeğin şiddet, düşmanlık, olumsuzluk ve tuhaflik içeren ifade ve davranışları vardır. Annesiyle ilişkisi bozuktur. Kodlama, çocuğu daha önce hiç tanımayan kişiler tarafından harfî harfine yapılır. Her hikâye çocuk hakkında ön bilgisi olmayan kodlayıcılar tarafından ayrı ayrı kodlanır. Her hikâyenin bağımsız olarak kodlanması, hikâyelere verilen cevapların kodlanmasında “hale (halo) etkisinden” koruma amaçlıdır (Seven, 2006: 68).

Cassidy (1988:126) tarafından ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin “Cassidy Kukla Görüşmesi”, “Harter Sosyal Kabul ve Yeterlilik Algısı Ölçeği” ve “Cassidy Öz Görüşme” ölçekleriyle tutarlılığı .47-.68 arasında bulunmuştur. Diğer taraftan Alfa Güvenirlik katsayısı .78, test-tekrar test katsayısı da .63 olarak tespit edilmiştir. Seven (2006) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda Alfa Güvenirlik katsayısı .83' olarak bulunmuştur. TOBAH ölçeğinden elde edilen puanlar üzerinde yapılan AFA sonuçları ölçeğin tek faktörlü olduğunu göstermektedir. Söz konusu yapı toplam varyansın % 56' sını açıklamaktadır Faktörün maddelerde açıkladığı ortak varyans yaklaşık % 39 –73 arasında değişmektedir. Ölçeğin faktör yük değerlerinin, .60 - .85 arasında değişmekte olduğu bulunmuştur (Seven, 2006: 81-83; Seven ve Aytar, 2010: 495-496).

Bu araştırmada TOBAH bağlanma ölçeğinin Alfa Güvenirlik katsayısı ( $\alpha$ ) .88 olarak belirlenmiştir.

TOBAH ölçeği için uygulamalar kamerayla videoya alınmış ve iki kodlayıcı tarafından çocukların cevapları dikkate alınarak 1-5 arasında puanlar verilerek kodlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 30, en düşük puan 6' dır. Puanların yüksek olması yüksek düzeyli bağlanma güvenliğini puanların düşük olması düşük düzeyli bağlanma güvenliğini göstermektedir.

Bu araştırmada araştırmacı tarafından yapılan kodlama ile elde edilen puanların güvenilirliği için ikinci bağımsız bir kodlayıcının verdiği puanlar ile korelasyonuna bakılmıştır. İki kodlayıcının toplam puanları arasındaki korelasyon kat sayısı .94 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 2' de Seven( 2006)' dan alınan örnek kodlama verilmiştir.

**Tablo:1**  
**1. Maddenin Kodlama Kuralı**

	Güvenli	Kaçınmacı	Negatif
Çocuğun Hikyesi	İrem : ocuk, Annesine ayakkabı ve çanta yapıyor. Her ikisi de çok güzel. ocuk hediye alıp annesine geliyor. Anneciğim bak sana hediye yaptım . Annesi hediye için mutlu. ocukta mutlu. Annesi hediye alıyor ve çok beğeniyor. Anne onu öpüyor. Anne ocuğun hediyesini alıp onu seviyor. (5 puan)	Beyza: Hediye bir resimdir. (sorulduğunda) Annesine verir. Sonra ocuk oynamaya gider (etkileşimle ilgili fazla bilgi yok). (3 puan)	Serkan: ocuk anneye bir iek yapar. Anneye verir fakat anne çiçeği beğenmez çöpe atar. Çocuğa kızar sonra da dver. ocuk anneyi sever fakat anne çocuğu sevmez.(1 puan)
Kodlama Kuralı	İlişki kabul edilmiştir ve etkileşim açık, doğrudan, pozitif ve destekleyicidir. ocuk ve hediyesi kabul edilmiştir ve değerlidir. ocuk annesine, minnetle veya şefkatle kabul edilen güzel ve özel bir hediye verir.	İlişkiler anlatılmaz. Etkileşim minimal düzeydedir veya yoktur. Paylaşılan bir etkileşim yoktur ve anne değer ifade eden bir davranış göstermez. ocuk ne çeşit bir etkileşimin olduğunu hayal edemez. tavır nötrdür (yansızdır). Yalnızlık duygusu vardır.	Saçma, düşmanca, karışık veya sert davranışlar vardır. Hediye düşmancadır veya değersizdir veya ebeveyn onu (hediye alarak reddederler. Herşey karışıktır. Tuhaflık veya şiddet ifadeleri kontrolden çıkmış bir durumu gösterir.

### 3.3.2. Okul ncesi z Düzenleme leği (OÖDÖ)

Araştırmada ocukların duygu düzenleme becerilerine ait veriler "Okul ncesi z Düzenleme leği" nin (OÖDÖ) "olumlu duygu" alt boyutu kullanılarak toplanmıştır. Smith-Donald ve diğerleri (2007) tarafından geliştirilen OÖDÖ, performansa dayalı değerlendirme yapılmasını sağlayan bir lme aracıdır ve çocuğun yerine getirmesi beklenen görevlere dair uygulayıcı rehberi ve uygulayıcı değerlendirme formu olmak üzere iki temel bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin ilk bölümünde çocukların öz düzenleme performanslarını

değerlendirmek üzere biraraya getirilmiş 10 görev yer almaktadır. Çocukların hazzı erteleme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla “Oyuncak Paketleme, Şekerleme Saklama, Oyuncak Bekleme ve Dil Üzerinde Şekerleme Tutma” görevleri kullanılmaktadır. “Denge Tahtası”, “Kule Yapma” ve “Kalem Tıklatma” görevleri çocukların yönergeleri takip edebilme süreçlerine işaret eden yürütücü kontrollerini ölçmek üzere uygulanmaktadır (Murray ve Kochanska, 2002; Smith-Donald vd., 2007). “Kule Toplama”, “Oyuncak Ayırma” ve “Oyuncağı Geri Verme” görevleri ise çocukların sosyal uyum becerilerini değerlendirmektedir. Ölçeğin orijinalinin geliştirilmesi sürecinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapıldıktan sonra birbirleriyle ilişkili iki görev bir araya getirilmiş ve görev sayısı dokuzaya düşürülmüştür. Ölçeğin ikinci bölümünü oluşturan Uygulayıcı Değerlendirme Formu ise Leiter-R Sosyal-Duygusal Puanlama Ölçeği ve Problem Davranış Tanılama Gözlem Programı kodlama sisteminden (Disruptive Behaviour-Diagnostic Observation Schedule-DB-DOS) uyarlanarak geliştirilmiştir. Bu bölüm, uygulayıcıya, çocuğun duygu, dikkat düzeyi ve davranışlarını uygulayıcı-çocuk etkileşimine dayanarak değerlendirme olanağı sunmaktadır. Uygulayıcı değerlendirme formunda yer alan 28 maddeden 15’i Leiter-R Sosyal-Duygusal Puanlama Ölçeği’nin dikkat, dürtü kontrolü, aktivite düzeyi, sosyallik düzeyi, duygu ve enerji alt boyutlarından alınmıştır. Buna ek olarak Leiter-R Sosyal-Duygusal Puanlama Ölçeği’nden orijinal maddelere doğrudan işaret etmeyen 2 madde daha uyarlanmıştır. 9 madde ise Problem Davranış Tanılama Gözlem Programı kodlama sisteminin uyum-uyumsuzluk, negatif ve pozitif duygunun yoğunluğu ve sıklığı, fiziksel ve sözel şiddetin varlığı/yokluğu boyutlarında değerlendirmeye olanak sağlayan maddelerinden seçilmiştir. Son olarak çocukların değerlendirme boyunca kaygı düzeylerini değerlendirmek için 2 madde eklenmiştir. Uygulayıcı Değerlendirme Formu, 0’dan 3’e kadar puanlanarak kullanılan maddelerden oluşan rubrik tipi bir ölçme aracıdır. Maddelerde davranış göstergeleri yer almaktadır ve genellikle 0 en düşük puanı, 3 ise en yüksek puanı ifade etmektedir. Ancak uygulayıcı güvenilirliği için ölçeğe yerleştirilmiş bazı maddelerde bu puanlama sistemi tersine çalışmaktadır (Tanrıbuyurdu ve Yıldız, 2014:320-321).

Smith-Donald ve arkadaşları (2007) ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını 41-70 aylık 64 çocukla yapmışlardır. Uygulayıcı Değerlendirme Formu’nun (UDF) faktör analizleri sonucunda Dürtü/Dikkat Kontrolü ve Olumlu Duygu olmak üzere iki faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. 28 madde ile geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan uygulayıcı değerlendirme formu son haliyle 17 maddeden oluşmakta ve varyansın % 53’ünü açıklamaktadır. İki faktörün Cronbach Alfa katsayıları dikkat/dürtü kontrolü için  $\alpha=0.89$  ve olumlu duygu için  $\alpha=0.87$  olarak belirlenmiştir(Tanrıbuyurdu ve Yıldız, 2014: 320-321).

Tarıbuurdu ve Yıldız (2014: 317) tarafından yapılan Türkçe' ye uyarlama çalışmalarında yapılan analizler sonucunda ölçeğin iki faktörlü bir yapı sergilediği belirlenmiştir. Söz konusu yapı, toplam varyansın %52'sini açıklamıştır. Ölçeğin bütününde güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) 0.83 ve alt boyutlarda Dikkat/Dürtü Kontrolü için 0.88 ve Olumlu Duygu için 0.80'dir. Test-tekrar test güvenilirliğine ilişkin korelasyon katsayısı ise 0.86 olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmada OÖDÖ' nin "olumlu duygu" alt boyutu güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) 0.86 olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada "Nesne Seçiminde Esneklik Görevi" Türkçe'ye uyarlanarak kullanılmıştır.

### **3.3.3. Nesne Seçiminde Esneklik Görevi'nin Türkçe'ye Uyarlama, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması**

"Nesne Seçiminde Esneklik Görevi" soyutlama becerileri" ve "bilişsel esneklik" alt boyutlarından oluşmaktadır. Her bir alt boyut ayrı ayrı puanlanmaktadır. Testin geçerlik güvenilirlik çalışması okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu 213 çocukla yapılmıştır.

#### **3.3.3.1. Güvenirlik**

Güvenirlik, bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanabilir. Güvenirlik testin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2012: 169-170).

Bu araştırmada testin güvenilirliğinin belirlenmesi için test maddelerinin iç tutarlığına, test tekrar test bağıntısına bakılmıştır. İç tutarlılığının saptanması için Cronbach Alpha güvenilirlik analizi, test tekrar test güvenilirliği için Person Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

##### **3.3.3.1.1. İç Tutarlık Güvenirliği**

İç tutarlılığının saptanması için Cronbach Alpha güvenilirlik analizi hesaplanmıştır.

**Tablo:2**  
**Nesne Seçiminde Esneklik Görevinin İç Tutarlılık Katsayıları**

	<b>Madde sayısı</b>	<b>Cronbach Alpha</b>	<b>p</b>
Soyutlama becerileri	15	.814	p<0.01
Bilişsel esneklik	15	.857	p<0.01

Tablo incelendiğinde testin Cronbach Alpha değeri soyutlama becerileri alt boyutu için .814 ve bilişsel esneklik alt boyutu için .857' olarak hesaplanmıştır. Soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik alt boyut puanlarının güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

### 3.3.3.1.2. Test Tekrar-Test Güvenirliği

Ölçeğin test-tekrar test güvenirliliğinin belirlenmesi için 100 çocukla uygulama yapılmıştır. "NSEG" aynı gruba dört hafta arayla iki kez uygulanmış elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

**Tablo: 3**  
**NSEG Alt Boyutlarına İlişkin Test Tekrar-Test Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları**

	<b>Soyutlama becerileri</b>	<b>Bilişsel esneklik</b>	<b>Soyutlama becerileri tekrar –test</b>	<b>Bilişsel esneklik tekrar -test</b>
<b>Soyutlama becerileri</b>	1.00	.722**	.886**	.694**
<b>Bilişsel esneklik</b>		1.00	.683**	.898**
<b>Soyutlama becerileri tekrar -test</b>			1.00	.726**
<b>Bilişsel esneklik tekrar –test</b>				1.00

Tabloda görüldüğü üzere, NSEG' nin alt boyutlarının tutarlılık katsayısını belirlemek üzere test-tekrar test için gerçekleştirilen Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda soyutlama becerileri alt boyutu puanları arasında ( $r=.886$   $p<0.01$ )

düzeyinde bilişsel esneklik alt boyutu puanları arasında( $r=.898$   $p<0.01$ ) düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgular testin test-tekrar test (devamlılık) güvenilirliğine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo: 4**  
**NSEG nin Alt Boyutlarının Ortalama ve Standart Sapmaları**

	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Ss</b>
<b>Soyutlama becerileri</b>	100	13.64	1.82
<b>Soyutlama becerileri tekrar-test</b>	100	13,89	1.49
<b>Bilişsel esneklik</b>	100	10.45	3.16
<b>Bilişsel esneklik tekrar-test</b>	100	11.02	2.91

Tabloda görüldüğü üzere tekrar testlerde ortalama puanlarda 1 puandan daha az artış gözlenirken standart sapmalarda ise 1 puandan daha az bir azalma görülmektedir. Bu sonuçlar testin test-tekrar test (devamlılık) güvenilirliğine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

### **3.3.3.2. Geçerlik Çalışmaları**

Geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derece doğru ölçtüğüyle ilgili bir kavramdır (Büyüköztürk, 2012: 167). Geçerlik çalışması için veriler çeşitli yollarla toplanabilir. Bu çalışmada kapsam geçerliği ve yapı geçerliği yapılmıştır.

#### **3.3.3.2.1. Kapsam Geçerliği**

Bir ölçeğin kapsam geçerliği mantıki yoldan ve istatistikî yoldan olmak üzere iki türlü incelenebilir (Ercan ve Kan, 2004: 215). Bu çalışmada sözkonusu testin kapsam geçerliği mantıki yoldan ve istatistiki yoldan olmak üzere iki şekilde incelenmiştir.

#### **Mantıki Yoldan Ölçeğin Kapsam Geçerliğini Araştırmak**

Bu çalışmada testin mantıki yoldan kapsam geçerliğini araştırmak için ölçüm konusu kavramsal olarak tanımlanmış söz konusu testin alt boyutlarının ölçüm konusunu örnekleyip örneklemeyi araştırmıştır. Ayrıca uzman görüşüne başvurulmuştur.

Yürütücü işlevler amaçların açık bir biçimde ifade edilmesi, onların nasıl başarılacağına planlanması ve planların etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için gerekli zihinsel kapasiteyi içermektedir (Lezak, 1982: 281; Anderson ve Reidy, 2012: 345). Heton

(1981)' e göre nöropsikolojik testler ile ölçülen yürütücü işlevler çok geniş bir işlevler alanını temsil etmektedir. Bu işlevler arasında kavramsallaştırma, perseverasyon, kurulumu sürdürmede başarısızlık ve öğrenme gibi, soyutlama yeteneğine ilişkin alt yetenek alanları bulunmaktadır (Heaton 1981, Lezak 1995, Spreen ve Strauss 1991, akt. Karakaş ve Karakaş, 2000: 217). Ayrıca akıl yürütme, problem çözme, planlama, bozucu etkiye karşı koyabilme, bilişsel esneklik, karar verme (Yalçın ve Karakaş, 2007: 26), aktiviteye başlama, performansın gözlenmesi ve geri bildirimden yararlanma yer almaktadır (Anderson, 2002: 71).

Bu çalışmada yürütücü işlevlerin soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik alt yetenek alanları ele alınmıştır.

Soyutlama “bir kavramdan belli özelliklerin ayrılması eylemi” olarak açıklamaktadır Sierpinska, 1994, akt. Can, 2011: 4) Bilişsel esneklik ise, bireyin alternatif yolların farkında olması, durumlara uyum sağlama da esnek olabilmesi ve esnek olmada kendine güvenmesi olarak ifade edilmektedir (Martin ve Anderson, 1998: 1).

“Nesne Seçiminde Esneklik Görevi” çocukların iki farklı boyuttaki nesnelere eşleştirerek bilişsel esnekliğini değerlendirmek amacıyla Jacques ve Zelazo (2001) tarafından geliştirilmiştir (Campbell, Landry, Russo, Flores, Jacques ve Burack, 2013: 195). NSEG yürütücü işlevlerin kural soyutlama ve bilişsel esneklik alt yetenek alanlarını ölçmektedir (Jacques ve Zelazo, 2001: 575; Wong, Jacques ve Zelazo, 2008 :34).

### **Nesne Seçiminde Esneklik Görevi**

“Nesne seçiminde Esneklik Görevi” nin bilgisayar versiyonu 18 deneme içermektedir. Her bir denemede katılımcılara farklı bir pencerede görünen üç nesne gösterilir. Nesnelere üç boyutlu kombinasyondan oluşmaktadır: renk, şekil ve ebat. Her boyut sırayla üç nesneyle temsil edilmektedir. Renk mavi, kırmızı ve sarı ile; şekil gemi, ayakkabı ve çaydanlıkla; ebat küçük, orta ve büyükle temsil edilmektedir. Bütün çocuklara her zaman aynı sırayla sunulan üç görev verilmektedir. Bunlar sırasıyla: Nesne tanıma görevi, favori nesnelere görevi ve nesne seçiminde esneklik görevi.

**Nesne tanıma görevi:** Bu görev çocukların nesne seçiminde esneklik görevinde kullanılan her bir boyutun bütün nesnelere doğru bir şekilde tanımlayıp tanımlamadıklarını belirlemek içindir. **Favori nesnelere görevi:** Bir gösteri denemesi ve üç uygulama denemesinden oluşmaktadır. Bu görevin amacı çocuklara ekrandaki iki nesneyi nasıl seçeceğini öğretmektir. **Nesne seçiminde esneklik görevi:** Bir gösterim denemesi, 2 uygulama denemesi ve 15 test denemesinden oluşmaktadır. Her denemede Seçim 1 ve seçim 2 yer

almaktadır. Seçim 1 de katılımcılardan bir yönüyle benzer olan 2 nesneyi seçmesi istenir. Seçim 2 de başka bir yönüyle birbirine benzeyen 2 nesneyi seçmesi istenir. Seçim 1 de soyutlama becerileri, seçim 2 de ise bilişsel esneklikleri ölçülmektedir.

**Puanlama:** Her bir denemede, ilk denemelerinde bir eşleştirmeyi doğru şekilde yapan katılımcılar ilk eşleşme için bir puan alırlar. İlk eşleşmeleri doğru olduğu takdirde katılımcılar diğer olası bir çift nesneyi doğru bir şekilde tanımlarlarsa ikinci eşleşme için de bir puan alırlar. İlk denemede yanlış eşleştirme yapılması diğer eşleştirmenin kaçınılmaz bir şekilde doğru olacağı anlamına geldiği için bu puanlama sistemi kabul edilmiştir. İlk eşleştirme yanlış iken ikinci eşleştirmeyi doğru olarak puanlamak ikinci eşleştirmede puanların yüksek (abartılmış) olmasına neden olur. Soyutlama yeteneklerinin değerlendirildiği ilk eşleşmeden alınan puanlar ile bilişsel esnekliğin değerlendirildiği ikinci eşleştirmeden alınan puanlar yani birinci ve ikinci eşleştirmeden alınan puanlar ayrı ayrı analiz edilir (Campbell, Landry, Russo, Flores, Jacques ve Burack, 2013: 195-196). Toplamda soyutlama becerileri için en yüksek 15 puan, bilişsel esneklik için 15 puan alınır.

### **Uzman Görüşü**

NSEG' nin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla bilişsel gelişim alanında çalışma yapmış 5 öğretim elamanından (en az doktora düzeyinde ) uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü alınan 2 öğretim elemanı yürütücü işlevlerle ilgili çalışmalar yapmıştır. Nesne seçiminde esneklik görevinin Türkçe versiyonunun geçerlik güvenirlik çalışmasının yapılabilmesi için Sophia Jaques'den yazılı olarak izin alınmıştır. Sonraki aşamada 30 maddelik nesne seçiminde esneklik görevi testi Türkçe'ye tercüme edilmiştir. Tercüme işlemi tek yönlü tercüme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikle NSEG üç İngilizce öğretmeni tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve ölçeğin tercüme işlemi tamamlandıktan sonra 6 yaş grubu çocuklara uygulanmıştır. NSEG ilk aşamada araştırmacı tarafından 10 çocuğa uygulanarak anlaşılabilirliği yönünden denenmiştir. Anlaşılmayan terimler gözden geçirilip düzeltilmiş, anlaşılmayan terimlerin yerine uygun kelimeler kullanılarak ikinci taslak form oluşturulmuştur. İkinci uygulama öncesinde ikinci taslak form 5 uzman tarafından değerlendirilmiş, çevirinin ve içeriğin uygunluğu kontrol edilmiştir. Uzmanlar test hakkındaki görüşlerini test yönergelerini okuyup üzerine notlar alarak, testin sonunda yer alan anket formlarını doldurarak ve yapılan görüşmelerde sözlü olarak belirtmişlerdir.



Test hakkında genel olarak;

- Teste yer alan maddelerin yürütücü işlevlerin alt boyutları olan soyutlama becerileri ve bilişsel esnekliğini ölçmeye uygunluğu,
- Madde sayısı ve uygulama yönergelerinin yeterliği,
- Testte yer alan resimlerin anlaşılabilirliği,
- Testte kullanılan dilin sadeliği ve açıklığı,
- 6 yaş grubu çocukların anlamakta güçlük çekebilecekleri terimlerin bulunup bulunmadığı sorulmuştur.

Ayrıca uzman görüşlerinin değerlendirilmesi için çalışmada “0- uygun değil, 1- kısmen uygun, 2- uygun, 3 çok uygun olmak üzere dördü derecelendirme ölçütü kullanılmıştır. Bu doğrultuda uzmanlardan her bir maddeyi 0-3 arasında değişen derecelere göre değerlendirmeleri istenmiştir. Testin ikinci taslak formları uzman görüşleri doğrultusunda gözden geçirilip yeniden düzenlenmiş ve ikinci uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

#### **Gözlemciler Arası Tutarlılık (Hakemler Arası Tutarlılık )**

Gözlemciler arası tutarlılığı incelemek amacıyla sınıf içi korelasyon katsayısı (Intraclass Correlation Coefficient) hesaplanmıştır.

**Tablo:5**  
**Değerlendiricilere Yönelik Sınıf İçi Korelasyon Katsayısı (ICC)**

<b>Yöntem</b>	<b>Değeri</b>	<b>p</b>
ICC	0.993	<0.01

Tablo incelendiğinde sınıf içi korelasyon katsayısı 0.993 olarak bulunmuştur. Söz konusu değer, değerlendiricilerin çeviriye yönelik tutarlılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır. Buna ek olarak söz konusu tutarlılığın, çevirilerin uygunluğu yönünde olup olmadığını belirlemek üzere değerlendiricilerin ortalama uygunluk puanlarının istatistiksel olarak 2 (uygun)’den büyük olup olmadığı test edilmiştir.

**Tablo:6**

**Değerlendiricilere Yönelik Soyutlama Becerileri Alt Boyut Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

<b>Maddeler</b>	<b>Aritmetik ortalama</b>	<b>Standart sapma</b>
<b>Madde 1</b>	2.60	.54
<b>Madde 2</b>	2.60	.54
<b>Madde 3</b>	2.60	.54
<b>Madde 4</b>	2.60	.54
<b>Madde 5</b>	2.60	.54
<b>Madde 6</b>	2.60	.54
<b>Madde 7</b>	2.60	.54
<b>Madde 8</b>	2.60	.54
<b>Madde 9</b>	2.60	.54
<b>Madde 10</b>	2.60	.54
<b>Madde 11</b>	2.60	.54
<b>Madde 12</b>	2.60	.54
<b>Madde13</b>	2.60	.54
<b>Madde 14</b>	2.60	.54
<b>Madde 15</b>	2.60	.54

**Tablo:7**

**Değerlendiricilere Yönelik Bilişsel Esneklik Alt Boyut Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

<b>Maddeler</b>	<b>Aritmetik ortalama</b>	<b>Standart sapma</b>
<b>Madde 1</b>	2.40	.54
<b>Madde 2</b>	2.40	.54
<b>Madde 3</b>	2.40	.54
<b>Madde 4</b>	2.40	.54
<b>Madde 5</b>	2.40	.54
<b>Madde 6</b>	2.40	.54
<b>Madde 7</b>	2.40	.54
<b>Madde 8</b>	2.40	.54
<b>Madde 9</b>	2.40	.54
<b>Madde 10</b>	2.40	.54
<b>Madde 11</b>	2.40	.54
<b>Madde 12</b>	2.40	.54
<b>Madde13</b>	2.40	.54
<b>Madde 14</b>	2.40	.54
<b>Madde 15</b>	2.40	.54

Elde edilen bulgular sonucunda 5 uzmanın Türkçe'ye çevrilen testi tutarlı ve uygun buldukları görülmektedir.

**İstatistiki Yoldan Ölçeğin Kapsam Geçerliğini Araştırmak**

Ölçülmek istenen konuyla ilgili alanda daha önceden geliştirilmiş ve ilgilenilen alanın geçerli ölçme aracı olarak kabul edilen "Wisconsin Kart Eşleme Testi" (WKET) ve "Boyut Değiştirerek Kart Eşlem Testi" (BDKE) ile "NSEG" bir gün arayla çocuklara uygulanmış her bir testten alınan puanlara ilişkin korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Söz konusu hesaplamalar 6 yaş grubu 213 çocuktan alınan veriler üzerinden yapılmıştır

Dick (2006) bilişsel esnekliği ölçen WKET, BDKE ve NSEG' nin benzer özellikleri ölçtüğünü ifade etmiştir.

Wisconsin Kart Eşleme Test'inin ilk şekli Berg tarafından 1948 yılında geliştirilmiş, teste son şeklini Heaton, 1981'de vermiştir (Mollahasanoğlu, 2006 :23). WKET soyut düşünme ve kategori ya da kurulumu değiştirme davranışını değerlendirmek amacıyla

geliştirilmiştir. WKET soyutlama ve kavramsallaştırma becerisini değerlendirdiği gibi, kişinin oluşturduğu kurulumu sürdürebilme, gerektiğinde bu kurulumu değiştirebilme gibi frontal karmaşık dikkat sisteminin değerlendirilmesinde de yararlı bir testtir (Karakaş, 2006: 127). WKET' in ne ölçmekte olduğu ile ilgili pek çok görüş vardır. Bunlardan bir grubu Milner'in (1963) klasik çalışmasında öne sürülmüş olan özellikler etrafında kümelenmektedir. Bu özellikler kavram oluşturma ve soyut irdeleme yeteneğidir. Bu bağlamda kavram oluşturma, bir kavramı temsil eden özelliklerin soyutlanması, soyut irdeleme ise mantık kuralları çerçevesinde düşünme, problem çözme ve sonuçlara varmadır (Karakaş, Irak, Kurt, ve Erzen, 1999: 180). Wisconsin Kart Eşleştirme Testi' nde (Berg, 1948) katılımcılar aynı uyarı karşısında farklı kararlar alarak bir görevden diğerine geçiş yapmaktadır. Bu süreçte yanıt verme sürelerinde oluşan değişim aracılığıyla bilişsel esneklikleri ölçümlenebilmektedir (Deák, 2003, akt. Çobanoğlu, 2013: 27).

Yalçın ve Karakaş (2007: 30-31) Wisconsin Kart Eşleme Testi Performansında Gelişimin Niceliksel ve Niteliksel Etkileri adlı çalışmasında 11 yaşından küçük çocuklarda WKET puanlarının dört faktör altında yayıldığını göstermiştir. Bunlar esneklik/yinelemeyle ilişkili puanların yüklendiği 1. faktör, kavramsallaştırma/irdeleme ile ilişkili puanların yüklendiği üç ilave faktör biçiminde gerçekleşmiştir.

Test materyali her biri 7.0 cm x 7.0 cm boyutlarında dört adet uyarı kartı ile 64'er adet olmak üzere, iki deste tepki kartından oluşmaktadır. Kartların her birinde, değişik renk ve miktarlarda şekiller bulunmaktadır. Kullanılan şekiller artı, daire, yıldız ve üçgen; şekillerin miktarı bir, iki, üç ve dört; şekillerin rengi kırmızı, yeşil, mavi ve sarıdır (Mollahasanoğlu, 2006: 23).

Denekten istenen, destedeki her bir tepki kartını, doğru düşündüğü uyarıcı kartıyla eşlemesidir. Doğru eşleme kategorisi, denek aynı kategoride art arda 10 kere doğru eşleme yaptığında deneyci tarafından bir sonraki kategoriye değiştirilmektedir. Her tepkiden sonra, deneye tepkisinin doğru veya yanlış olduğu bildirilmekte fakat doğru tepkinin ne olduğu konusunda bilgi verilmemektedir. Denek 6 kategorinin tümünü tamamladığında veya her iki destedeki kartların tümünü kullandığında teste son verilir (Mollahasanoğlu, 2006: 23).

Wisconsin Kart Eşleme Testi'nde 13 puan hesaplanmaktadır. Bunlar: Toplam yanlış sayısı (WKET 2), toplam doğru sayısı (WKET 3), toplam tepki sayısı (WKET 1), Tamamlanan kategori sayısı (WKET 4), Perseveratif tepki sayısı (WKET 5), Perseveratif hata sayısı (WKET 6), Perseveratif olmayan hata sayısı (WKET 7), Perseveratif hata yüzdesi (WKET 8), ilk kategoriye tamamlamada kullanılan tepki sayısı (WKET 9), Kavramsal düzey tepki sayısı (WKET 10), kavramsal düzey tepki yüzdesi (WKET 11), kurulumu sürdürmede

başarısızlık puanını (WKET 12) öğrenmeyi öğrenme puanı (WKET 13)' tür (Karakaş, 2006: 36-37).

"Boyut Değiştirerek Kart Eşleme Görevi" (BDKE) Frye, Zelazo ve Palfai (1995) tarafından çocuklarda yürütücü işlevleri ölçmek için geliştirilmiştir (Karakelle ve Ertuğrul; 2012: 11). Ölçek amaca yönelik dikkatin yönlendirilmesi, bilişsel kurulumun güncellenmesi, görevler arasında geçiş yapabilme, uygun olmayan eylemlerin ketlenmesi gibi üst düzey bilişsel eylemleri anlatan yürütücü işlevlerden biri olarak kabul edilen esnek kural (veya temsil) kullanımını yani bilişsel esnekliği değerlendirmektedir (Yıldız, 2013: 3).

Görevde kullanılan malzeme, sınıflamaya esas teşkil eden iki hedef kart (kırmızı gemi ve mavi tavşan); 10.75 cm X 7 cm boyutlarındaki düz ve çerçeveli eşleme kartları (7'şer düz; 3'er çerçeveli kırmızı tavşan ve mavi gemi); hedef kartların yaslanacağı panel ve 11.5 X 9.5 X 2 cm'lik iki üstü açık eşleme kutusundan oluşmaktadır. Teste başlamadan önce çocukların kırmızı ve mavi renklerini bildiği kontrol edilmektedir. Eşleme kartlarının verilen yönergeye bağlı olarak örneğin önce rengine (ya da şekline) daha sonra şekline (ya da rengine) göre sınıflayarak hedef kartların altındaki tepsilere yerleştirilmesi istenmektedir. Kartlar, aynı kart üst üste en fazla iki defa olmak üzere rastgele olarak verilmektedir. Çocuğun hatırlama sorunu yaşamaması için her karttan önce sınıflama ölçütü hatırlatılmaktadır (Bu kırmızı. O zaman nereye gider?). Üçüncü aşamada çerçeveli kart gördüğünde renk oyununa göre oynaması çerçevesiz kart gördüğünde şekil oyununa göre oynaması istenmektedir. Önceki aşamalarda olduğu gibi her karttan önce kural ve sınıflama ölçütü (örn.; Bu siyah çerçeveli. O zaman nereye gider?) hatırlatılmaktadır (Karakelle ve Ertuğrul; 2012: 11).

BDKE görevi 3 aşamadan oluşmaktadır. Eğer çocuk birinci aşamada 6 karttan 6'sını, ikinci aşamada ise 6 karttan en az 5'ini doğru olarak yerleştirerek şekil ve renk sınıflama aşamalarını tamamlarsa çerçeveli kartların kullanıldığı üçüncü aşamaya geçilmektedir. Üçüncü aşamada ise 12 karttan en az 9'unun doğru olarak sınıflanması gerekmektedir. Katılımcı, ilk aşamadan geçemediyse sıfır, ikinci aşamadan geçemediyse bir, tüm aşamalardan geçtiyse üç puan alır. Yani geçilen her bir aşama için 1 puan verilmektedir. Böylece BDKE'den alınabilecek en yüksek puan 3, en düşük puan 0' dır (Yıldız, 2011: 56-57).

**Tablo:8**  
**NSEG' nin Alt Boyut Puanları ile WKET' in Alt Boyut puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları**

	Soyutlama becerileri	Bilişsel esneklik	WKET2	WKET4	WKET8
Soyutlama becerileri	1.00	.678**	-.482**	.522**	-.470**
Bilişsel esneklik		1.00	-.705**	.728**	-.605**
WKET2			1.00	-.870**	.867**
WKET4				1.00	-.777**
WKET8					1.00

Tabloda görüldüğü gibi, Soyutlama becerileri alt boyut puanları ile WKET alt puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek üzere yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda soyutlama becerileri ve WKET4 (tamamlanan kategori sayısı) ( $r=.522$   $p<0.01$ ) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken WKET2 (toplam yanlış sayısı) ( $r= -.482$   $p<0.01$ ) ve WKET8 (perseveratif hata yüzdesi) ( $r= -.470$   $p<0.01$ ) arasında negatif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Bilişsel esneklik ve WKET4 (tamamlanan kategori sayısı) ( $r= .728$   $p<0.01$ ) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken WKET2 (toplam yanlış sayısı) ( $r= -.705$   $p<0.01$ ) ve WKET8 (perseveratif hata yüzdesi) ( $r= -.605$   $p<0.01$ ) arasında negatif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda NSEG'nin alt boyutları ve WKET' in birbiri ile uyumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo:9**  
**NSEG' nin Alt Boyut Puanları ile BDKE Puanı Arasındaki Korelasyon Katsayıları**

	Soyutlama becerileri	Bilişsel esneklik	BDKE
<b>Soyutlama becerileri</b>	1.00	.678**	.437**
<b>Bilişsel esneklik</b>		1.00	.705**
<b>BDKE</b>			1.00

Tabloda görüldüğü gibi, NSEG alt boyut puanları ile BDKE puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda,

soyutlama becerileri alt boyut puanı ile BDKE puanı arasında ( $r = .437$   $p < 0.01$ ) düzeyinde pozitif yönlü, bilişsel esneklik alt boyutu ile BDKE puanı arasında ( $r = .705$   $p < 0.01$ ) düzeyinde pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Bunun sonucunda NSEG alt boyutları ve BDKE'nin birbiri ile uyumlu olduğu görülmektedir.

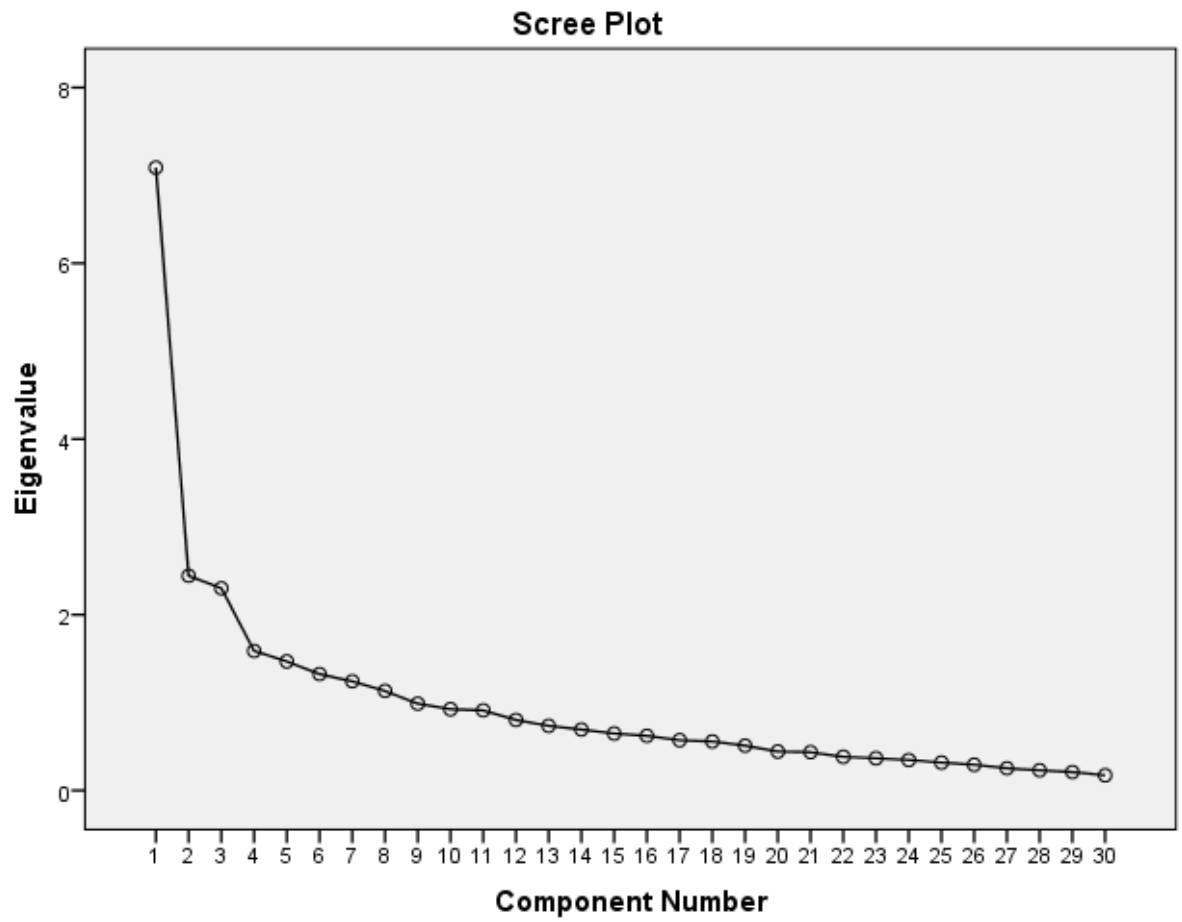
### **3.3.3.2.2. Yapı Geçerliği**

#### **Verilerin Faktör Analizi İçin Uygunluğunun Değerlendirilmesi**

Toplanan verilerin faktör analizi için yeterli olup olmadığını test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett Küresellik testinden yararlanılmıştır. KMO değerinin .786 ve Bartlett Küresellik testinin anlamlı olması ( $\chi^2_{435} = 2387.113$ ) nedeniyle veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi için faktör çıkarma yöntemi olarak temel bileşenler analizi, döndürme yöntemi olarak ise dik döndürme yöntemlerinden varimax kullanılmıştır. Faktör yük ölçütü olarak .40 alınmış ve bu değer altında madde bulunmadığı için ve testin uyarlama yapılmış olması sebebiyle kültürel farklılıklara sebebiyet verecek maddeler de saptanmadığından madde çıkarılmasına ihtiyaç duyulmamıştır.

Öncelikle daha önceden geliştirilen testin iki boyutlu olduğu göz önüne alınarak scree plot grafiği ile de testin iki faktörden oluşabileceği görülmüştür.





**Tablo:10**  
**NSEG Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları**

	Bileşen / Faktör değeri	
Soyutlama becerileri 1	.743	
Soyutlama becerileri 2	.670	
Soyutlama becerileri 3	.604	
Soyutlama becerileri 4	.626	
soyutlama becerileri 5	.628	
soyutlama becerileri 6	.619	
Soyutlama becerileri 7	.705	
Soyutlama becerileri 8	.742	
soyutlama becerileri 9	.520	
soyutlama becerileri 10	.750	
soyutlama becerileri 11	.628	
soyutlama becerileri 12	.677	
soyutlama becerileri 13	.584	
soyutlama becerileri 14	.571	
soyutlama becerileri 15	.475	
Bilişsel esneklik 1		.642
Bilişsel esneklik 2		.533
Bilişsel esneklik 3		.552
Bilişsel esneklik 4		.564
Bilişsel esneklik 5		.686
Bilişsel esneklik 6		.553
Bilişsel esneklik 7		.659
Bilişsel esneklik 8		.611
Bilişsel esneklik 9		.592
Bilişsel esneklik 10		.621
Bilişsel esneklik 11		.499
Bilişsel esneklik 12		.598
Bilişsel esneklik 13		.703
Bilişsel esneklik 14		.609
Bilişsel esneklik 15		.623
KMO = .786;		
$\chi_{435}^2 = 2387.113$		
Açıklanan Varyans		
Toplam = % 62		

### **3.4.Verilerin Analizi**

Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri", "Nesne Seçiminde Esneklik Görevi" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ile toplanan verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama gibi betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Ölçeklerin aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak puanların normal dağılım özellikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın denencelerini test etmek amacıyla normal dağılım gösteren veriler için tekyönlü varyans analizi, Tukey testi ve Person Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ve basit doğrusal regresyon analizi hesaplanmıştır. Normal dağılım göstermeyen veriler için Kruskal Wallis testi, Mann Whitney U-testi, Spearman Brown Korelasyon Katsayısı ve basit doğrusal regresyon analizi hesaplanmıştır.

Verilerin istatistiksel analizi bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerini ortaya koyacak bir desen içinde ele alınmıştır. Verilerin analizinde SPSS 20 istatistiksel paket programı kullanılmıştır.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

Bu bölümde, öncelikle betimleyici istatistikler, ardından araştırma denencelerinin sınanmasından elde edilen sonuçlar ve son olarak da temel değişkenler arası ilişkilere dair bulgular aktarılmıştır.

Araştırmanın temel amacı bağlanma biçimi etkisini incelemek olduğundan çalışma grubu güvenli, kaçınmacı ve negatif olmak üzere üç bağlanma örüntüsü ekseninde tanımlanmış ve betimleyici analizler bağlanma sınıflamasına dayandırılmıştır. Bu sınıflama temelinde araştırmanın temel bağımlı değişkenlerinden elde edilen ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Ardından temel bağımlı değişkenler üzerinde bağlanma biçimi etkisinin sınındığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA); grupların birbirinden anlamlı farklılık gösterdiği analizler için de farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Normal dağılıma sahip olmayan veriler için tek yönlü varyans analizinin non-parametrik testlerde karşılığı olan Kruskal Wallis testi kullanılmış ve gruplar arasındaki anlamlı farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-testi yapılmıştır.

Son olarak araştırmanın temel değişkenlerinin birbirleriyle ilişkilerini inceleyen korelasyon analizi sonuçları aktarılmıştır. Normal dağılıma sahip veriler için Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanırken normal dağılım göstermeyen veriler için Spearman Brown korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

## Ölçeklere Ait Dağılıma İlişkin Bulgular

TOBAH, OÖDÖ ve NSEG alt ölçeklerinden elde edilen puanların dağılımına ilişkin bilgiler tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo:11**

### **TOBAH , OÖDÖ ve NSEG Alt Ölçeklerine Ait Betimsel İstatistikler**

	<b>Aritmetik ortalama</b>	<b>Ortanca</b>	<b>Standart sapma</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Basıklık</b>
<b>TOBAH</b>	21.25	21	3.98	-.222	.237
<b>OÖDÖ Olumlu duygu alt boyutu</b>	11.05	11	3.05	-.108	-.381
<b>NSEG soyutlama becerileri alt boyutu</b>	13.83	15	1.90	-2.156	5.201
<b>NSEG bilişsel esneklik alt boyutu</b>	10.48	10	3.32	-.248	-.954

TOBAH bağlanma ölçeği için aritmetik ortalama 21.25, ortanca 21, standart sapması 3.98 çarpıklık -.222 ve basıklık .237, olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, TOBAH bağlanma ölçeği puanlarının normal bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir.

OÖDÖ "olumlu duygu" alt boyutu için aritmetik ortalama 11.05, ortanca 11, standart sapması 3.05, çarpıklık -.108, ve basıklık -.381 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, OÖDÖ "olumlu duygu" alt boyut puanlarının da normal bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir.

NSEG "soyutlama becerileri" alt boyutu için aritmetik ortalama 13.83, ortanca 15 standart sapması 1.90, çarpıklık -2.156 ve basıklık 5.201 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, NSEG "soyutlama becerileri" alt boyutu puanlarının normal bir dağılıma sahip olmadığını göstermektedir.

NSEG "bilişsel esneklik" alt boyutu için aritmetik ortalama 10.48, ortanca 10 standart sapması 3.32, çarpıklık -.248 ve basıklık -.954. olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, NSEG "bilişsel esneklik" alt boyutu puanlarının normal bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılanlar, bağlanma ölçeği puanlarına göre negatif, kaçınmacı ve güvenli bağlanma olarak üç gruba ayrılmıştır. Çocukların bu gruplara ayrılmasında ortalama ve standart sapma esas alınmıştır. Buna göre ortalamanın bir standart sapma altında veya daha düşük puana sahip olanlar ( $\leq 17$ ) negatif; bir standart sapma veya daha yüksek puana sahip

olanlar ( $\geq 25$ ) güvenli, 1.00 standart sapma aralığında kalanlar ( $\mp 18 - 24$ ) kaçınmacı bağlanma grubuna atanmışlardır.

Tablo 12’de TOBAH bağlanma ölçeği puanlarına göre araştırmaya katılanların bağlanma durumları verilmiştir.

**Tablo:12**

**Araştırmaya Katılan Çocukların Bağlanma Durumları**

	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde %</b>
<b>Negatif</b>	17	12.4
<b>Kaçınmacı</b>	78	56.9
<b>Güvenli</b>	42	30.7
<b>Toplam</b>	137	100

Tablo 12 incelendiğinde kaçınmacı bağlanma gözlenen çocukların %56.9 en büyük grubu oluşturduğu görülürken güvenli bağlanma gözlenen çocukların % 30.7 negatif bağlanma gözlenen çocukların % 12.4 oluşturduğu görülmektedir. Bununla birlikte güvenli ve güvensiz bağlanma oranlarına bakıldığında %30.7'sinin güvenli % 69.3'nün güvensiz bağlandığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

**Bağlanma Örüntüleri ve Yürütücü İşlevler ile İlgili Bulgular**

Araştırmanın bu kısmında çocukların yürütücü işlevler puanlarının bağlanma örüntülerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin 2 alt denence ele alınmıştır.

**Denence 1.0. “Çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.”**

Bu denence, çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik olup iki alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

**Denence 1.1. “Çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyut puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.”**

Bu denence çocukların güvenli, kaçınmacı ve negatif bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin olup çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyut puan ortalamaları Kruskal Wallis analizi ile karşılaştırılmıştır.

Gruplara ilişkin  $n$ ,  $\bar{X}$  ve Ss değerleri tablo 13' de, Kruskal Wallis analizi sonuçları tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo: 13**

**Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Alt Boyut Puanlarına Ait  $n$ ,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Güvenli, kaçınmacı ve negatif bağlanma gruplarının "soyutlama becerileri" alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalama ve standart sapma değerleri tablo 13'de verilmiştir.

Değişken	GÜVENLİ		KAÇINMACI		NEGATİF	
	N= 42		N=78		N= 17	
	Aritmetik ortalama	Standart sapma	Aritmetik ortalama	Standart sapma	Aritmetik ortalama	Standart sapma
Soyutlama becerileri	14.47	1.10	13.62	2.10	13.17	2.09

Tablo 13 incelendiğinde güvenli bağlanan ( $\bar{X} =14.47$ ) çocukların "soyutlama becerileri" puan ortalamalarının sırasıyla kaçınmacı ( $\bar{X} =13.62$ ) ve negatif bağlanan ( $\bar{X} =13.17$ ) çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo :14**

**Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları**

Değişken	Bağlanma örüntüleri	N	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p
Soyutlama Becerileri	Negatif	17	51.59	2	10.163	.006**
	Kaçınmacı	78	65.83			
	Güvenli	42	81.94			

\* p<0.05, \*\* p<0.01

Tablo 14'e göre çocukların bağlanma örüntülerine göre "soyutlama becerileri" puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (p.006 ) p<0.01 Güvenli bağlanan çocukların soyutlama becerileri puanları (81.94) iken sırasıyla kaçınmacı (65.83) negatif bağlanan çocukların (51.59) olarak saptanmıştır. Bu durumda güvenli bağlanan çocukların soyutlama becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bağlanma örüntüleri açısından

farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U-testi yapılmış ve sonuçlar alttaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo: 15**

**Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri"  
Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U- Testi Sonuçları**

Değişken	N	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	Mann-witney U- testi	Z	p	
	Negatif	17	40.21	683.50	530.500	-1.378	.168
	Kaçınmacı	78	49.70	3876.50			
Soyutlama becerileri	Negatif	17	20.38	346.50	193.500	-3.128	.002**
	Güvenli	42	33.89	1423.50			
	Kaçınmacı	78	55.63	4339.00	1258.000	-2.381	.017*
	Güvenli	42	69.55	2921.00			

\* p<0.05, \*\* p<0.01

Tablo 15' te bağlanma örüntüleri değişkenine göre çocukların soyutlama becerileri puan ortalamaları karşılaştırıldığında güvenli bağlanan çocukların soyutlama becerileri puan ortalamaları kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Bu sonuç güvenli biçimde bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif biçimde bağlanan çocuklardan daha fazla soyutlama becerilerine sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Denence 1.2. "Çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyut puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır."**

Bu denence çocukların güvenli, kaçınmacı ve negatif bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin olup çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu puan ortalamaları tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Gruplara ilişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss değerleri tablo 16' da, tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 17' de verilmiştir.

**Tablo: 16**

**Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik"  
Puanlarına Ait n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Güvenli, kaçınmacı ve negatif bağlanma gruplarının bilişsel esneklik alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalama ve standart sapma değerleri tablo 16'da verilmiştir.

Değişken	GÜVENLİ		KAÇINMACI		NEGATİF	
	N= 42		N=78		N= 17	
	Aritmetik ortalama	Standart sapma	Aritmetik ortalama	Standart sapma	Aritmetik ortalama	Standart sapma
Bilişsel esneklik	13	2.32	9.67	3.13	7.94	2.46

Tablo 16 incelendiğinde güvenli bağlanan ( $\bar{X}=13$ ) çocukların bilişsel esneklik puan ortalamalarının sırasıyla kaçınmacı ( $\bar{X}=9.67$ ) ve negatif bağlanan ( $\bar{X}=7.94$ ) çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo:17**

**Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre "Bilişsel Esneklik" Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	426.276	2	213.138	26.496	.001**
Grup içi	1077.928	134	8.044		
Toplam	1504.204	136			

\* p<0.05, \*\* p<0.01

Tek yönlü varyans analizinden elde edilen sonuçlara göre çocukların bağlanma örüntüleri ve bilişsel esneklik puan ortalamalarına ait F değerinin 26.496 ve p değerinin ise .001 olduğu görülmektedir. Buna göre çocukların bağlanma örüntülerine göre bilişsel esneklik puan ortalamaları arasında p<0.01 düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Bağlanma örüntüleri açısından farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmış ve sonuçlar alttaki tabloda gösterilmiştir.



**Tablo: 18**  
**Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik"**  
**Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları**

Bağlanma örüntüleri	N	Bağlanma örüntüleri	Ortalama farkı	Standart hata	p
<b>Güvenli</b>	42	Negatif	5.05882*	.81530	.001**
		Kaçınmacı	3.32051*	.54283	.001**
<b>Kaçınmacı</b>	78	Negatif	1.73831	.75916	.061
		Güvenli	-3.32051*	.54283	.001**

\* p<0.05, \*\* p<0.01

Tablo 18 incelendiğinde güvenli bağlanma örüntüsüne sahip çocuklar ile kaçınmacı ve negatif bağlanma örüntüsüne sahip çocuklar arasındaki bilişsel esneklik puan ortalaması farkının p<0.01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bilişsel esneklik puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde güvenli biçimde bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif biçimde bağlanan çocuklara göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Diğer yandan kaçınmacı ve negatif bağlanan çocukların bilişsel esneklik puan ortalaması arasında anlamlı fark yoktur. Bu sonuç güvenli bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklardan daha fazla bilişsel esnekliğe sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### **Bağlanma Örüntüleri ve Duygu Düzenleme Becerileri ile İlgili Bulgular**

**Denence 2.0. “Çocukların bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.”**

Bu denence çocukların güvenli, kaçınmacı ve negatif bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin olup çocukların bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır. Gruplara ilişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss değerleri tablo 19'da tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 20'de verilmiştir.

**Tablo:19**

**Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Duygu Düzenleme Becerileri Puanlarına Ait n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Güvenli, kaçınmacı ve negatif bağlanma gruplarının duygu düzenleme becerileri alt ölçeğinden elde ettikleri puanların ortalama ve standart sapma değerleri tablo 19'da verilmiştir.

Değişken	GÜVENLİ		KAÇINMACI		NEGATİF	
	N= 42		N=78		N= 17	
	Aritmetik ortalama	Standart sapma	Aritmetik ortalama	Standart sapma	Aritmetik ortalama	Standart sapma
Duygu düzenleme becerileri	13.09	2.74	10.29	2.53	9.52	3.53

Tablo 19 incelendiğinde güvenli bağlanan ( $\bar{X}$  =13.09) çocukların duygu düzenleme becerileri puan ortalamalarının sırasıyla kaçınmacı ( $\bar{X}$  =10.29) ve negatif bağlanan ( $\bar{X}$  =9.52) çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo: 20**

**Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Duygu Düzenleme Becerileri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	259.461	2	129.730	17.279	.001**
Grup içi	1006.072	134	7.508		
Toplam	1265.533	136			

\* p<0.05, \*\* p<0.01

Tek yönlü varyans analizinden elde edilen sonuçlara göre çocukların bağlanma örüntüleri ve duygu düzenleme becerileri puan ortalamalarına ait F değerinin (17.279) p değerinin ise .001 olduğu görülmektedir. Buna göre çocukların bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları arasında p<0.01 düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Bağlanma örüntüleri açısından farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmış ve sonuçlar tablo 21' de gösterilmiştir.

**Tablo:21**  
**Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre "Duygu Düzenleme Becerileri" Puanlarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları**

Bağlanma örüntüleri	N	Bağlanma örüntüleri	Ortalamalar farkı	Standart hata	p
Güvenli	42	Negatif	3.56583*	.78766	.000**
		Kaçınmacı	2.80037*	.52442	.000**
Kaçınmacı	78	Negatif	76546	.73342	.551
		Güvenli	-2.80037*	.52442	.000**

\* p<0.05, \*\* p<0.01

Tablo 21 incelendiğinde güvenli bağlanma örüntüsüne sahip çocuklar ile kaçınmacı ve negatif bağlanma örüntüsüne sahip çocuklar arasındaki duygu düzenleme becerileri puan ortalaması farkının p<0.01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde güvenli biçimde bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif biçimde bağlanan çocuklara göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Diğer yandan negatif biçimde bağlanan çocukların duygu düzenleme becerileri puan ortalaması ile kaçınmacı biçimde bağlanan çocukların puan ortalaması arasında anlamlı fark yoktur. Bu sonuç güvenli biçimde bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif biçimde bağlanan çocuklardan daha fazla duygu düzenleme becerilerine sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### **Temel Değişkenler Arası İlişkiler**

**Denence 3.0. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.**

Bu denence 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler alt boyut puanları arasında ilişki olup olmadığına ilişkin iki alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

**Denence 3.1. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır.**

Bu denence bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Korelasyon Katsayısı Analizi ile test edilmiştir. Ayrıca bağlanma güvenliğinin yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutunu yordayıp yordamadığını belirleyebilmek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

**Tablo:22**

**Bağlanma Puanı ile Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Alt Boyut Puanı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Brown Korelasyon Katsayısı Sonuçları**

Değişken	Bağlanma	Soyutlama becerileri
Bağlanma	1.00	.300**
Soyutlama becerileri		1.00

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Tablo 22 incelendiğinde bağlanma güvenliğiyle soyutlama becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r = .300$   $p < 0.01$ ). Buna göre bağlanma güvenliği arttıkça soyutlama becerileri düzeyinin arttığı söylenilebilir.

**Tablo: 23**

**Bağlanma Güvenliğinin Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Alt Boyutu Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi**

Değişken	R	R <sup>2</sup>	Standardize edilmiş $\beta$	t	F	p
Bağlanma	.244	.059	.244	2.918	8.514	.004

\* p<0.05, \*\* p<0.01

Tablo 23 incelendiğinde varyans analizi sonuçlarının ( $F=8.514$ )  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bağlanma güvenliğinin soyutlama becerilerini pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı ifade edilebilir ( $p < 0.01$ ).

**Denence 3.2. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır.**

Bu denence bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi ile test edilmiştir. Ayrıca bağlanma güvenliğinin yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutunu yordayıp yordamadığını belirleyebilmek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

**Tablo:24**

**Bağlanma Puanı ile Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik" Alt Boyut Puanı Arasındaki İlişki Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları**

Değişken	Bağlanma	Bilişsel esneklik
Bağlanma	1.00	.523**
Bilişsel esneklik		1.00

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Tabloda 24 incelendiğinde bağlanma güvenliğiyle bilişsel esneklik arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=.523$ ;  $p<0.01$ ). Buna göre bağlanma güvenliği arttıkça bilişsel esneklik düzeyinin arttığı söylenilebilir.

**Tablo:25**

**Bağlanma Güvenliğinin Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik" Alt Boyutu Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi**

Değişken	R	R <sup>2</sup>	Standardize edilmiş $\beta$	t	F	p
Bağlanma	.523	.273	.523	7.123	50.742	.000

\* p<0.05, \*\* p<0.01

Tablo 25 incelendiğinde varyans analizi sonuçlarının ( $F=50.742$ )  $p<0.01$  düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bağlanma güvenliğinin bilişsel esnekliği pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı ifade edilebilir ( $p<0.01$ ).

**Denence 4.0. 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.**

Bu denence bağlanma güvenliği ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi ile test edilmiştir. Ayrıca bağlanma güvenliğinin duygu düzenleme becerilerini yordayıp yordamadığını belirleyebilmek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

**Tablo: 26**

**Bağlanma Puanı ile Duygu Düzenleme Becerileri Puanı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları**

Değişken	Bağlanma	Duygu düzenleme becerileri
Bağlanma	1.00	.451**
Duygu düzenleme becerileri		1.00

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Tabloda 26 incelendiğinde bağlanma güvenliğiyle duygu düzenleme becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=.451$ ;  $p<0.01$ ). Buna göre bağlanma güvenliği arttıkça duygu düzenleme becerileri düzeyinin arttığı söylenilebilir.

**Tablo:27**

**Bağlanma Güvenliğinin Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi**

Değişken	R	R2	Standardize edilmiş $\beta$	t	F	p
Bağlanma	.451	.204	.451	5.874	34.504	.000

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Tablo 27 incelendiğinde varyans analizi sonuçlarının ( $F=34.504$ )  $p<0.01$  düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bağlanma güvenliğinin duygu düzenleme becerilerini pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı ifade edilebilir ( $p<0.01$ ).

**5.0. 6 yaş çocukların yürütücü işlevleri ve duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.**

Bu denence, çocukların yürütücü işlevleri ve duygu düzenleme becerileri puanları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeye yönelik olup iki alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

**Denence 5.1. 6 yaş çocukların yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.**

Bu denence yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyut puanı ile duygu düzenleme becerileri puanları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Spearman Brown Korelasyon Katsayıları analizi ile test edilmiştir.

**Tablo:28**

**Yürütücü İşlevler "Soyutlama Becerileri" Alt Boyut Puanları ile Duygu Düzenleme Becerileri Puanı Arasındaki Spearman Brown Korelasyon Katsayıları**

Değişken	Duygu düzenleme becerileri	Soyutlama becerileri
Duygu düzenleme becerileri	1.00	.133
Soyutlama becerileri		1.00

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Tablo 28'de gösterildiği gibi soyutlama becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasında ( $r=.133$ ;  $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

**Denence 5.2. 6 yaş çocukların yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.**

Bu denence yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyut puanı ile duygu düzenleme becerileri puanları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları analizi ile test edilmiştir.

**Tablo:29**

**Yürütücü İşlevler "Bilişsel Esneklik" Alt Boyut Puanları ile Duygu Düzenleme Becerileri Puanı Arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları**

Değişken	Duygu düzenleme becerileri	Bilişsel esneklik
Duygu düzenleme becerileri	1.00	.320**
Bilişsel esneklik		1.00

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Tabloda 29'da gösterildiği gibi bilişsel esneklik ile duygu düzenleme becerileri arasında ( $r=.320$ ;  $p<0.01$ ) pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA VE YORUM**

Bu bölümde üç farklı bağlanma örüntülerine göre (güvenli, kaçınmacı ve negatif) 6 yaş çocukların yürütücü işlevler ve duygu düzenleme becerileri puan ortalamalarına dair bulgular değerlendirilmiş ve ardından araştırmanın temel değişkenleri arasındaki ilişkiye dair bulguların tartışma ve yorumlarına yer verilmiştir.

#### **5.1. Ölçeklere Ait Dağılımlara İlişkin Bulgular**

TOBAH, NSEG "bilişsel esneklik" alt boyutu ve OÖDÖ ölçeklerinin aritmetik ortalama, medyan ve çarpıklık değerlerine göre bu ölçeklerin normal dağılım gösterdiği NSEG "soyutlama becerileri" alt boyutundan elde edilen bulguların normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

TOBAH ölçeğinden elde edilen bulgulara göre kaçınmacı olarak bağlanan çocukların %56.9 en büyük grubu oluşturduğu görülürken güvenli bağlanan çocukların % 30.7 negatif olarak bağlanan çocukların % 12.4' ü oluşturduğu görülmektedir. Bununla birlikte güvenli ve güvensiz bağlanma oranlarına bakıldığında %30.7'sinin güvenli % 69.3'nün güvensiz bağlandığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Seven (2006) 6 yaş çocukların sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada çocukların % 80.9'unun güvensiz, %19.1'inin ise güvenli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cassidy (1988) altı yaş çocuklarda bağlanma ve öz benlik ilişkisini incelediği çalışmada çocukların % 42'sinin güvenli, % 58'sinin güvensiz olarak bağlandığı sonucuna ulaşmıştır. Thorell, Rydell ve Bohlin ( 2012) DHD' li çocuklarda yürütücü işlevler ve bağlanma arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada çocukların % 57' sinin güvenli, %19' unun kaçınmacı, %15' inin kararsız (ikircikli), %4' ünün disorganize bağlanma biçimi gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde birbirinden farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Türkiye' de yapılan çalışmalarda farklı ülkelerde yapılan çalışmalara kıyasla güvenli bağlananların oranının düşük olduğu görülmektedir. Bunun nedeninin sosyo- kültürel yapıların birbirinden farklı olması özellikle Türk kültürünün çocuk yetiştirme tarzı ve geleneksel ana-babalık rollerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

OÖDÖ ölçeği duygu düzenleme becerileri alt boyutu için aritmetik ortalama 11.05 olarak bulunmuştur. Bu boyutta alınabilecek en yüksek puanın 18 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, çocukların duygu düzenleme becerilerinde orta düzeyde bir performans gösterdikleri söylenebilir.



Tanrıbuyurdu ve Yıldız (2014)' in yaptıkları çalışmada çocukların duygu düzenleme becerileri ortalama puanlarının 12.22 olduğu belirlenmiştir. Söz konusu çalışmanın ortalama puanları bu çalışmanın ortalama puanlarıyla benzerlik göstermektedir.

NSEG' nin soyutlama becerileri ortalama puanları 13.83 ve bilişsel esneklik puanları 10.48 olarak bulunmuştur.

Campbell, ve diğerleri (2013)' nin down sendromlu çocuklarda yaptıkları çalışmada araştırmaya katılan çocukların soyutlama becerileri ortalama puanı 13.14, bilişsel esneklik puan ortalaması 8.55 olarak bulunmuştur. Söz konusu çalışmanın ortalama puanları bu çalışmanın ortalama puanlarıyla benzerlik göstermektedir.

## **5.2. Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Yürütücü İşlevleri (Soyutlama Becerileri ve Bilişsel Esneklik)**

Denence: 1'de 6 yaş çocukların yürütücü işlevlerinin çocukların bağlanma örüntüsünden nasıl etkilendiği sınıanmıştır.

Araştırmada 6 yaş çocuklarının soyutlama becerileri ve bilişsel esnekliğini ölçmek amacıyla Jacques ve Zelazo (2001) tarafından geliştirilen Nesne Seçiminde Esneklik Görevi (NSEG) kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan soyutlama becerileri için 15, bilişsel esneklik için 15' tir. Araştırmaya katılan 6 yaş çocukların soyutlama becerileri puan ortalamaları (13.83), bilişsel esneklik beceri ortalaması (10.48) olarak bulunmuştur.

Bağlanma örüntülerine göre çocukların soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik alt boyutları ele alındığında güvenli bağlanma geliştiren çocukların soyutlama becerileri puan ortalamaları (14.47), kaçınmacı bağlananların (13.62), negatif bağlananların (13.7)' dir. Soyutlama becerileri puanlarının yüksekliği çocukların ilgili becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Güvenli bağlanma geliştiren çocukların bilişsel esneklik puanları (13), kaçınmacı bağlananların (9.67), negatif bağlananların (7.94)' dür. Aynı şekilde bilişsel esneklik puanlarının yüksekliği çocukların ilgili becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Çocukların bağlanma örüntülerine göre soyutlama becerileri puan ortalamaları arasındaki fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Witney U testi sonucunda güvenli bağlanma gösteren çocuklarla kaçınmacı ve negatif bağlanma gösteren çocuklar arasındaki farkın istatistiksel olarak ( $p < 0.01$ ) anlamlı olduğu bulunmuştur. Diğer yandan kaçınmacı bağlanma ile negatif bağlanma gösteren çocukların soyutlama becerileri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız ( $p > 0.05$ ) bulunmuştur. Bu durum güvenli bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklara göre daha fazla soyutlama becerilerine sahip olduklarını göstermektedir.

Çocukların bağlanma örüntülerine göre bilişsel esneklik puan ortalamaları arasındaki fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda güvenli bağlanma gösteren çocuklarla kaçınmacı ve negatif bağlanma gösteren çocuklar arasındaki farkın istatistiksel olarak ( $p<0.01$ ) anlamlı olduğu bulunmuştur. Yani güvenli bağlanan çocukların bilişsel esnekliği ile kaçınmacı ve negatif bağlanma gösteren çocukların bilişsel esnekliği arasında güvenli bağlananlar lehine anlamlı bir farklılık vardır. Diğer yandan kaçınmacı bağlanma özelliği gösteren çocukların bilişsel esneklik puan ortalamaları ile negatif bağlanma gösteren çocukların bilişsel esneklik puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Kaçınmacı bağlanma ile negatif bağlanma gösteren çocukların bilişsel esneklik puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız ( $p>0.05$ ) bulunmuştur. Her iki bağlanma türünde de çocukların bilişsel esneklik puanları güvenli bağlanana göre düşüktür. Bunun nedeni bu çocukların diğer bireyler ve nesne ilişkilerinde duygusal bir inhibisyon yaşamaları, durumu-nesneyi kavrama ve analiz etme yerine kaygıyla baş etme çabası içinde olmaları olabilir.

Anne çocuk bağlanma ilişkileri çocukların erken deneyimlerinin önemli bir belirleyicisi olarak görülmektedir. Bu nedenle bağlanma ilişkilerinin bebeklerin geliştirmekte olan nörobiyolojik yapılarını (Hofer, 1995; Kraemer, 1992; Schore, 1996, akt. Bernier vd., 2012: 13) özellikle yürütücü işlevlerden sorumlu frontal beyin yapıları etkileme olasılığı olduğu ifade edilmektedir (Glaser, 2000, Fisher & the Early Experience Stress and Prevention Science Network, 2006, akt. Bernier, vd., 2012: 13).

Beyin gelişiminin en hızlı olduğu erken dönemde bebeğin beyin ve sinir sisteminin yakın ilişkilerden özellikle, bakımını üstlenen kişi ile ilişkisinden önemli ölçüde etkilendiği bilinmektedir. Bu dönemde bebeğin çevreden özellikle anneden yeterli sevgi ve ilgi görmesi beyin gelişimini olumlu şekilde etkilemektedir. Ebeveyni ile güvenli bağlanma geliştiren bebekler mutlu ve huzurlu bir ortamda büyüdüğünden beyin gelişimini olumsuz etkileyen stres faktöründen korunurlar. Ayrıca bu bebekler annelerini güvenli üs olarak kullanarak çevreyi keşfetmeye çalışırlar, yeni deneyimler kazanırlar. Karşılaştığı yeni durumları beyinlerine kaydederler. Bu dönemde bebekler farklı deneyimler yaşamazlarsa beyinde erken dönemde gelişmesi gereken önemli bölgeler gelişmez ya da sınırlı düzeyde gelişir. Bunun sonucunda yürütücü işlevlerden sorumlu prefrontal korteksin gelişiminin olumsuz olarak etkileneceği düşünülmektedir.

Bebeklerin bakıcılarına güvenmesi onların keşfetme dolayısıyla çevreye uyma davranışlarını artırır. Bu daha çok frontol lob daha çok ara bağlayıcı nöronların gelişmesine

neden olur. Normal olarak bir çocuğun beyinde pek çok nöron gelişir ancak bu nöronlar kullanılmazsa "budanma" olur. Yani işlev yapan nöron sayısı azalır. Haliyle kaçınmacı ve kaygılı bağlanan çocuklar güvenli bağlanan çocuklara göre çevreyle ilgilenmek yerine daha çok kaygılarıyla baş başadır. Korku ve kaygıyla geri çekilmiş ve durumu muhafaza eden bir tutum sergilerler. Buda frontolobda daha az ara bağlayıcı nöronun gelişmesine neden olur. Ara bağlayıcı nöronların azlığı çocuklarda soyutlama becerilerinin ve bilişsel esnekliğin gelişmesini engeller.

Akdağ (2015) yaptığı çalışmada benzer şekilde nöronların gelişmesinin bakıcıyla kurulan bağlanmadan etkilendiğini ifade etmektedir.

Akdağ (2015: 97)' a göre doğduğu anda bir bebeğin beyinde yüz milyar nöron vardır ancak bunların çoğu birbirine bağlı değildir. 0-3 yaş arasında bu nöronlar ses, görüntü, dokunma, tat alma ve koku alma uyarılarıyla birbirine bağlanmaya başlar, bu bağlanma hızı saniyede 700-1000 gibidir. Nöronların bağlanması ve güçlenmesi çocuğun etrafındaki dünya ile ilişkisi arttıkça, çevresini keşfettikçe ve yakınında bulunan anne-babaya, aile üyelerine ve diğer bakıcılarına bağlandıkça oluşmaktadır.

Güncel beyin araştırmaları erken çocuklukta müdahalenin önemini ve bu yıllardaki uyaran yoksunluğunun ve ihmalin fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal zorluklara yol açacağını göstermektedir (Akdağ, 2015: 98).

Schore (1997)' e göre ihmal edilen bebeklerin beyinleri tüm bölgelerdeki gelişimini tamamlayamaz. Çocuğun beyindeki sinapslar tekrarlanan deneyimlerle güçlenir, çocuk öğrendikçe bağlantılar oluşur. Eğer bu bağlantılar kullanılmazsa, ortadan kalkar. Erken çocuklukta bağlantılar tekrarlanarak kullanılırsa daha kalıcı olur (Shore, 1997; Siegel, 1999, akt. Akdağ, 2015: 98).

İhmalkarlık, sevgiden yoksun bırakma veya çocuğa kötü muamelenin erken dönemde ve sonrasında bebeğin beyin gelişiminin ve bununla bağlantılı olarak bilişsel süreçlerinin gelişimini olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Lieberman ve Zeanah (1995), Duygusal açıdan tatminsiz, sert bir tutum ve sözlerle davranılan bebeklerin enerjilerini gereksinimlerini karşılamak için kullandıklarından etrafındaki insanlar ve objelerle ilişkilerinin giderek zedeleneceğini ve beyininin düşünsel becerilere kapanacağını ifade etmiştir (www.klinik.com). Spann, Mayes, Kamlar, Guiney, Womer, Pittman, Mazure, Sinha, ve Blumberg (2012: 183-185) 'e göre, çocuklukta fiziksel istismar ve ihmal yürütücü işlevlerde bozukluğa neden olmakta ve bilişsel esnekliği olumsuz

olarak etkilemektedir. Lippe, Eilertsen, Hartmann ve Kille (2010: 437)' e göre, annelik hassasiyeti ve anne tutumları güvenli bağlanmayla ilişkidir. Anne ile kurulan güvenli bağlanma ilişkileri çocukların yürütücü bilişsel işlevlerinin olumlu yönde gelişmesine etki etmektedir.

Daha önce de ifade edildiği gibi bebeğin anneye ve yakın çevresiyle geçirdiği başarılı deneyimler sonucunda yeni stratejiler geliştirmesi daha sonraki yürütücü işlevlerin gelişimi için önemli bir etkidir. Bu bağlamda annenin bebeğe güvenli bir ortam yaratarak bebeğin otonomi kazanmasına imkan sağlaması, bebeği farklı uyarıcılara maruz bırakması, keşif için uygun ortamlar yaratması bebeğin bu anlamda gelişmesine yardımcı olur.

Carlson (2003) çocuğun yürütücü işlev gelişimine katkısı bulunan ebeveyne ait etkileşim davranışlarının üç boyutunu: hassasiyet, zihin-fikir (mind- mindedness) ve otonomi desteği olarak belirtmektedir (Carlson, 2003: 147; Bernier, 2012: 13). Çocuktan gelen sinyallere uygun ve düzenli olarak yanıt verme olarak tanımlanan hassasiyet sosyal çevreyi etkileyen başarılı deneyimler sağlamaktadır ve böylelikle dünyadan beklentileri düzenli ve önceden tahmin edilebilir şekildedir. Bu durumda çocuğun öz kontrol kapasitesinin güvenle birleşmesi artacaktır. Çocukların uygun yaşta problem çözme stratejilerini öneren "scaffolding" (Yapı iskelesi) daha sonraki yürütücü görevlerini yerine getirebilmeleri için problem temelli öğrenme becerilerini başarıyla deneyimlemeleri gerektiğini ifade etmektedir. Son olarak, çocukları kendi duygu ve düşünceleri olan bir birey olarak kabul eden yaklaşımın (mind-mindedness) ya da ebeveynlerin çocuklarıyla iletişime geçerken uygun bir şekilde yorum yapma eğilimlerinin çocuklara sözsözsel araçlar sunduğu düşünülmektedir. Bu araçlar yürütücü işlevlerin merkezi olan yukarıdan aşağı kontrolünü harekete geçirerek çocukların kendi tepki eğilimlerin farkındalığına ve yansımalarına imkan sağlayacaktır (Carlson ve Beck, 2009, akt. Bernier, 2012: 13-14).

Çocukların yürütücü işlevlerinin geliştirilmesine yakın çağ psikologları farklı yaklaşmaktadır. Vygotsky' ye göre çocuklar içinde buldukları gelişim dönemimin hemen üzerindeki (proximal) işlevleri, becerileri ya da öğrenme malzemelerini öğrenebilirler. Bunun için çocukların ebeveynleri ya da öğretmenleri çocuklara rehberlik etmelidir. Örneğin anne çocuğunu ayakkabısını bağlamasını gösterir ve sesli olarak tekrarlar daha sonra çocuk aynı şeyi tekrarlarırken anne sözsözsel olarak tarifler yaparak çocuğa rehberlik eder. Bu sürece Vygotsky scaffolding "yapı iskelesi" adını vermektedir. Burada Vygotsky' in çocuklarda yürütücü işlevleri geliştirmek için ileri doğru zorlatan bir strateji geliştirdiğini görüyoruz. Konunun daha iyi anlaşılması için durumu Piaget'nin yaklaşımı ile karşılaştırdığımızda Piaget'ye göre çocuğun belli bir yaş dilimi içindeyken öğrenebilecekleri bellidir ve sınırlıdır yani 6 yaşındaki

bir çocuk 7 yaşında öğrenebileceği şeylerle ilgili herhangi bir kazanım edinemez Vygotsky ise bilişsel yürütücü işlevleri esnekliğine inanarak bunun geliştirilebileceğini ileri sürmektedir.

Bu bağlamda beynin prefrontal korteksi tarafından yönetilen soyutlama becerileri ve bilişsel esnekliğin erken dönemde ebeveyn ile geliştirilen ilişki biçiminden etkilenmesi olasıdır. Yapılan çalışmalar, bağlanma örüntülerinin yürütücü işlevler ile ilişkili olduğunu göstermektedir.

Bernier ve diğerleri (2012) erken dönem yürütücü işlevlerin gelişiminde sosyal faktörlerin etkisini inceledikleri araştırmada güvenli bağlanma ve yürütücü işlevler arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Horvath (2007) dizorganize bağlananlarda yürütücü işlev eksikliğini incelediği araştırmada disorganize bağlananlarda daha fazla yürütücü işlev bozukluğu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Lippe ve diğerleri (2010) çocuğun güvenli bağlanması ve bilişsel yürütücü işlevlerinde anne bağlanmasının rolünü inceledikleri araştırmada güvenli bağlanma ile yürütücü işlevler arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki oldu sonucuna ulaşmışlardır. Thorell, Rydell ve Bohlin (2012) DHD' li çocuklarda yürütücü işlev ve bağlanma arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada disorganize olarak bağlanma ile yürütücü işlev eksikliği arasında ilişki olduğu, güvensiz bağlanma arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Gündüz (2013) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada bilişsel esnekliğin yordanmasında bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin katkılarını incelenmiştir. Araştırmada bilişsel esneklik ile saplantılı bağlanma arasında negatif, güvenli ve kayıtsız bağlanma ile pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dağ ve Gülüm (2013) yaptıkları araştırmada bilişsel esnekliğin hem kadınlar hem de erkeklerde bağlanma örüntüleri ile arasındaki ilişkide önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

### **5.3. Çocukların Bağlanma Örüntülerine Göre Duygu Düzenleme Becerileri**

Denence 2'de 6 yaş çocukların duygu düzenleme becerilerinin bağlanma örüntüsünden nasıl etkilendiği sınınmıştır. Araştırmada 6 yaş çocuklarının duygu düzenleme becerilerini ölçmek için Smith-Donald ve diğerleri (2007) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği"nin "olumlu duygu" alt boyutu kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan "olumlu duygu" alt boyutu için 18' dir. Bu araştırmada 6 yaş çocukların duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları (11.05) olarak bulunmuştur.

Bağlanma örüntülerine göre çocukların duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları güvenli bağlanma için (13.09), kaçınmacı bağlanma için (10.29) ve negatif bağlanma için (9.52)' dir.

Çocukların bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları arasındaki fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda güvenli bağlanma gösteren çocuklarla kaçınmacı ve negatif bağlanma gösteren çocuklar arasındaki farkın istatistiksel olarak ( $p < 0.01$ ) anlamlı olduğu bulunmuştur. Diğer yandan kaçınmacı bağlanma ile negatif bağlanma gösteren çocukların duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız ( $p > 0.05$ ) bulunmuştur. Bu durum güvenli bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklara göre daha fazla duygu düzenleme becerilerine sahip olduklarını göstermektedir.

Ebeveynle kurulan ilişkinin duygusal kalitesi, ihtiyaçların doğru anlaşılması ve karşılanmasının bebeklerin duygusal gelişiminde çok güçlü etkileri vardır. Bu nedenle anne ve bebek arasında oluşan bağlanma örüntülerinin çocukların duygu düzenleme becerilerinde önemli bir role sahip olduğu düşünülmektedir.

Schore, bağlanmanın bir düzenleme süreci olduğunu ve temelinde anne ve bebek arasında oluşan eş zamanlı bir duygu düzenleme ilişkisi olduğunu ifade etmektedir (Schore, 2000: 23; Türköz, 2007: 27-28) ki bu ilişki bebeğin annesine güvenli bağlanma geliştirmesi ve yaşam boyu sürecek duygusal yeterliliğin gelişmesine temel olacaktır (Soysal ve İşeri, 2010).

İkili bağlanma sisteminin karşılıklı olarak yaratılması, bakıcının iki yönlü etkileşimsel düzenleme süreci yoluyla çocuğun duygularını düzenlemesine olanak sağlar (Schore, 2011: 31). Bakım veren kişi tarafından duygusal yakınlık gören, ihtiyaçları zamanında karşılanan bebekler bakım verenle yakınlığını koruyabilmek için zamanla duygusal tepkilerini nasıl düzenleyeceğini öğrenirler.

Thompson (1994) bebeklerin bakıcılarına olan yakınlığını korumak istemelerinin onlar için biyolojik temelli bir amaç olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle amaçlarını gerçekleştirmek için duygu durumlarını düzenlemeleri beklenir. Bebekler birçok duygusal tepki arasından kendi amacına, bakıcılarıyla yakınlığı korumaya, hizmet edecek olanı seçerler. Dolayısıyla, ailelerin çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde önemli bir rolü vardır (Akt.Yüksel, 2014: 18).

Anne sezgisel olarak bilinç dışı bir şekilde bebeği ile güvenli bir ilişki kurarak bebeğin değişen uyarım ve duygu durumlarını düzenlemektedir (Damasio,1998 akt. Schore, 2001: 14). Annenin düzenleyici işlevini deneyimleyen bebek de sosyal çevredeki an be an gelişen stres yaratan yeni durumları değerlendirmeye ve uyumsal yeteneğini arttırarak stresle başa çıkmak için tutarlı tepkiler geliştirmeye başlamaktadır (Schore, 2001: 14; Türköz, 2007: 30).

Bağlanmanın eş zamanlı bir etkileşim olduğunu düşünürsek stres de bu etkileşimdeki (bir etkileşimsel dizindeki) eş zamanlılığın (uyumun) bozulması olarak ifade edilebilir. Ancak bunun ardından gelen yeni bir uyum dönemi, yaşanan stresin üstesinden gelinmesine sağlar (Chapple, 1970, akt. Schore, 2001: 20). Çocukta strese dayanıklılığın gelişebilmesi, anne ve çocuğun olumlu duygudan olumsuz duygu durumuna ve sonra yeniden olumlu duygu durumuna geçiş yapabilmesi ile mümkündür (Schore, 2001:20-21; Türköz, 2007: 30).

Stres bağlanmanın sağladığı eş zamanlı uyumu bozar yeni bir uyum sorunu ortaya çıkar. Güvenli bağlanan çocuklar kaygıları ve benzer olumsuz duygularıyla uğraşmak yerine sorunla nasıl baş edecekleri üzerine yoğunlaşırlar dolayısıyla kaygılarını ve korkularını kontrol altında tutarak bu olumsuz duyguları yaratıcı bir şekilde kullanabilirler. Kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklar ise bu olumsuz duyguları kontrol edemediklerinden zihnin yürütücü işlevlerini bloke eder yani kaygının bilişi inhibe etmesi nedeniyle çocuk gerekli bilişsel esnekliği gösteremez. Haliyle bu çocuklarda duyguları düzenleme ve problemi çözme gibi süreçler bloke edilmiş olur.

Bebegin altını ıslatması veya karnının acıkması bebek için stres yaratan bir durumdur. Bebek bu stres yaratan durumdan kurtulmak için birincil bakım veren kişiye ağlama, mızıldama gibi tepkilerle sosyal sinyaller gönderir. Bakım veren kişinin bu sinyallere tutarlı bir şekilde duyarlılık göstermesi, onu rahatlatması çocuğun zihninde stres yaratan durumların çözülebileceğine dair şemalar oluşturur. Bu da bebekle bakım veren arasında güvenli bağlanmanın gelişmesinin yanı sıra duygu düzenleme becerilerinin gelişimine de katkı sağlar. Bakım verenin stres yaratan durumlara duyarsız davranması çocuğun olumsuz durumları olumsuz sonuçlarla ilişkilendirmesine ve kendisinin değersiz olduğuna dair zihinsel yapılar geliştirmesine neden olur. Bu da bebekle bakım veren arasında güvensiz bir bağlanma ilişkisinin oluşmasına neden olurken çocukta olumsuz duygularla başa çıkma becerilerinin gelişmesini engeller.

Benzer şekilde çocukların duygularını açıkça ve özgürce ifade edebilecekleri bir ortamda yetişip yetişmemelerinin duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir rolü vardır. Ebeveynlerin çocukların duygularını kabul etmeleri ve duygularını ifade etmeleri için fırsat tanımaları çocuğun kendi duygularını tanımasına ve öfkeye kapılmadan duygusal durumlarının yoğunluğunu kontrol etmesine imkan sağlar.

Kim, Stifter, Philbrook ve Teti (2014: 488)' ye göre daha yüksek kaçınanlık ve negatif bağlanma özelliği gösteren bebekler hayal kırıklığı yaşamaya daha yatkındırlar. Ancak bu durum annelere bebeklerine yardım etmeleri konusunda bir fırsat da sağlayabilir. Eğer anne bebeğin ihtiyaçlarına karşı duyarlı ve bebeğine karşı yakın duygusal ilişki kurarak

bebeklere güvende olduklarının ve çevrenin güvenilecek bir yer olduğuna dair ipuçları verebilirlerse bebeğin kendini güvende hissetmesi bebeğin duygularını ifade etmesi için yeni fırsatlar verir. Bunun için annenin bebeğin düşmanca algılayabileceği tavır ve yaklaşımlardan kaçınması gerekir. Annenin bu konulara dikkat etmesi bebeklerin duygularını bağımsız olarak düzenleme ve hayal kırıklığı yaratan durumlarda duygularını daha iyi kontrol etme olanağı yaratacaktır. Olumsuz durumlar esnasında bebeklerin üzgün olması normal bir durum olmasına rağmen tutarsız ebeveyne sahip bebekler üzüntü yaratan durumlarını ebeveynleri ile paylaşmamayı öğrenmiş olabilirler.

Güvenli bağlanan çocukların anneleri çocukların olumlu duyguları yanında olumsuz duygularını da kabul ederler ve çocukların kendilerini rahatsız eden durumları özgürce ifade etmeleri için uygun ortam yaratırlar. Olumsuz duyguların da hayatın bir parçası olduğunu anlamaları için bu durumları fırsat olarak değerlendirirler.

Aisnsworth (1978) Güvenli bağlanma görülen ailelerde çocukların stres verici durumlarla ve negatif duygularla baş etmeyi öğrendiklerini, bu çocukların kendilerini rahatsız eden durumları ebeveynlerine rahat ifade edebildiklerini belirtmektedir (Akt. Horvath, 2007: 27-28).

Ebeveynlerin de çocuklarının hem olumlu hem de olumsuz hislerini kabul edici bir tavırla ele almaları ve duygular, özellikle yoğun, rahatsız edici ya da karmaşık olanlar hakkında açıkça konuşmaya istekli olmaları çocukların duygusal öz farkındalıklarını geliştirir ve duygularını düzenlemede esnek ve becerikli olmalarını sağlar. Güvensiz bağlanma biçimi görülen ailelerde ise ebeveynlerin çocuklarının duygularını ifade etmelerine karşı eleştirici, cezalandırıcı ya da dikkate değer görmeme yönünde bir tutum sergilediği görülür. Bu durum da çocukların duygu düzenleme becerilerinin zayıf kalmasına neden olur. (Thompson ve Meyer, 2007: 262; Yüksel, 2014: 19).

Sonuç olarak güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanan çocuklara göre daha fazla duygu düzenleme becerilerine sahip olmaları olasıdır. Ancak yapılan araştırmalar incelendiğinde birbirinden farklı sonuçlar olduğu görülmektedir.

Kerns, Abraham, Schlegelmilch ve Morgan (2007) 9-11 yaş çocukları üzerinde yaptıkları çalışmada güvenli bağlanma ile olumlu duygu durumu, yapıcı başa çıkma ve sınıfta duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Berlin ve Cassidy (2003) anne bebek bağlanması ve çocuğun duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada bağlanma ile duygu düzenleme becerileri arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Brumariu, Kerns ve Seibert (2012) "Orta Çocuklukta Bağlanma, Duygu Düzenleme ve Anksiyete Semptomları" adlı



çalışmalarında bağlanma ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

#### **5.4. Temel Değişkenler Arası İlişkiler**

Araştırmada 6 yaş çocukların bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler (soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik) ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ayrıca yürütücü işlevler ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir:

##### **5.4.1. Bağlanma Güvenliği ve Yürütücü İşlevler Arasındaki İlişki**

Bağlanma güvenliği ve yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutuna ilişkin yapılan Spearman Brown Korelasyon Katsayısı sonucunda bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu arasında ( $r=.300$ ;  $p<0.01$ ), pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgular araştırma denencelerini destekler yönde olup bağlanma güvenliği arttıkça çocuğun soyutlama becerilerinin arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Bağlanma güvenliği ve yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutuna ilişkin yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı sonucunda bağlanma güvenliği ile yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu arasında ( $r=.523$ ;  $p<0.01$ ), pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgular araştırma denencelerini destekler yönde olup bağlanma güvenliği arttıkça çocuğun bilişsel esnekliğinin arttığı şeklinde yorumlanabilir.

##### **5.4.2. Bağlanma Güvenliği ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki**

Bağlanma güvenliği ve duygu düzenleme becerilerine ilişkin yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı sonucunda bağlanma güvenliği ile duygu düzenleme becerileri arasında ( $r=.451$ ;  $p<0.01$ ), pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgular araştırma denencelerini destekler yönde olup bağlanma güvenliği arttıkça çocuğun duygu düzenleme becerilerinin arttığı şeklinde yorumlanabilir.

##### **5.4.3. Yürütücü İşlevler ile Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki**

Yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu ile duygu düzenleme becerilerine ilişkin yapılan Spearman Brown Korelasyon Katsayısı sonucunda duygu düzenleme becerileri ile yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu arasında ( $r=.133$ ;  $p>0.05$ ), istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu ile duygu düzenleme becerilerine ilişkin yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı sonucunda duygu düzenleme becerileri ile yürütücü işlevler "bilişsel

esneklik" alt boyutu arasında ( $r=.320$ ;  $p<0.01$ ), pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda bilişsel esneklik arttıkça duygu düzenleme becerilerinin artacağı söylenebilir. Bilişsel esneklik ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişki olması beklenen bir durumdur. Bu alt bölümde, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerine ilişkin sonuçlar literatür doğrultusunda tartışılmıştır.

Garnefski ve diğerleri (2001) duygu düzenlemenin geniş bir alanda biyolojik, sosyal, davranışsal alanın yanı sıra bilinçli ve bilinçsiz bilişsel süreçler olduğunu belirtmektedirler. Bireyin yaşamında bilişler aracılığıyla duygu düzenlemenin kaçınılmaz olarak düşünülebileceği, bilişler ya da bilişsel süreçlerin duygularımızı ya da hislerimizi yönetmemize ya da düzenlememize yardım edebileceğini belirtmişlerdir. Örneğin; tehlikeli bir deneyim ya da stresli bir olay süresince veya sonrasında, duygularımızı kontrol altında tutmamızı sağlayabileceğimizi ifade etmişlerdir (Garnefski vd., 2001: 1312; Onat ve Otrar, 2010: 124-125).

Bireyler duygusal olarak tepki vermeden önce karşılaştıkları herhangi bir durumla ilgili olarak ilk önce, bilişsel öğeler geliştirmekte ve daha sonra da duygusal bir tepki vermektedirler (Lazarus, 1999, akt. Onat ve Otrar, 2010: 124).

Bir durum karşısındaki verilen duygusal tepki olayların nasıl algılandığına göre değişmektedir. Bireyin bir durum karşısında tepki vermeden önce ortaya çıkan duygusal durumunu bilişsel olarak zihninde yeniden değerlendirmesi, durumun farklı yönlerini görebilmesi, duruma farklı açılardan bakabilmesi ortaya çıkacak duygusal tepkinin yoğunluğunu azaltabilir. Bu da kişinin esnek bir düşünme yapısına sahip olmasıyla mümkün olabilmektedir. Bazı insanlar problemleri bir durumla karşılaştığında problemi çözerken duygusal olarak zorlanma yaşayabilirler. Bilişsel olarak esnek düşünebilen bireyler problemleri bir durumla karşılaştıklarında duygusal durumların baskın olma eğilimini kontrol altında tutarak probleme farklı bir perspektiften bakabilir, alternatif çözümler üretebilirler.

Siemer ve Reizenzein (2007) Bilişsel katılığın, kişilerin durumu değerlendirmesini etkileyen bir etken olduğunu ifade etmektedir. Algı ve dikkatteki bilişsel yanlılıklar katı, otomatik ve bilinçdışı gerçekleşen durum değerlendirilmesiyle duygu durumun düzenlemenin gerçekleştirilmesini zorlaştırmaktadır (Akt. Ataman, 2011: 9).

Bununla birlikte duygular ve bilişsel süreçlerde (gözlem, sınıflama, tahmin etme, sonuç çıkarma vb.) karşılıklı bir etkileşim olabileceği düşünülmektedir.

Esther, Antonio, Aranzazu ve Camino (2010: 2078) duyguların bireyin düşünme, öğrenme ve hareketlerini düzenlenmesine yardım edebileceğini ve bilişsel süreçlerin de duyguların düzenlenmesinde rol oynadığını ifade etmiştir.

Stawski, Almeida, Lachman, Tun ve Rosnick (2010: 340) esnek bilişsel becerilerin (fluid cognitive ability) duygusal reaksiyonların düzenlenmesinde ve günlük yaşamın karmaşıklığını idare etmede önemli olduğunu belirtirken, Smeichel ve Tang (t. y.) yürütücü işlevlerin duyguların düzenlenmesinde önemli bir anahtar olduğunu, yürütücü işlevlerin stres yaratan durumlar karşısında duygusal tepkileri düzenlemeye yardım ettiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca zayıf duygu düzenlemenin yürütücü işlev bozukluğunu neden olduğunu ifade etmişlerdir.

Helmeke ve diğerleri (2001)' ne göre pozitif (duygusal bağlanmanın oluşumu) veya negatif (örn. annenin ayrılması veya kaybı) duygusal deneyim, olgunlaşmamış sinaptik bağlantıların gelişmekte olan nöron ağında kalıcı iz bırakabilir ve böylece yaşamın ileriki evrelerinde beynin işlevsel kapasitesini artırabilir veya azaltabilir (Helmeke, Ovtscharoff, Poeggel ve Braun, 2001: 717; Schore, 2011: 55) Haliyle bu durum frontal loplarda işlevlerini yerine getirebilmesi için gerekli olgunluğa ulaşmasını etkiler. Yoğun stres altında büyüyen çocukların frontal korteksinde gerilikler olması kaçınılmazdır. Bu nedenle çocuğun bağlanma figürüyle kurduğu ilişki neticesinde çocuğun duygusal olarak olumlu olması ya da olmaması çocuğun prefrontal korteksin temel işlevi olan yürütücü işlevleri etkilemesi kuvvetli bir olasılıktır. Sonuç olarak Bağlanma örüntülerinin bir zincirin halkası gibi duygu düzenleme becerilerini ve bununla bağlantılı olarak çocuğun beynin temel işlevlerinden biri olan yürütücü işlevleri etkilediğini söylemek mümkündür.

## **BÖLÜM VI**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

#### **6.1. Sonuç**

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak sunulan önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmada 6 yaş çocukların bağlanma örüntüleri (güvenli, kaçınmacı, negatif) değişkenine göre yürütücü işlevlerinin (soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik) ve duygu düzenleme becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokulları ve bünyesinde anasınıfları olan ilkokullara devam eden 70 kız 67 erkek toplam 137 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada çocukların bağlanma durumlarını (güvenli, kaçınmacı, negatif) ölçmek için "Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri", yürütücü işlevlerini (soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik) ölçmek için "Nesne Seçiminde Esneklik Görevi" duygu düzenleme becerilerini ölçmek için "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmada 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Güvenli bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklara göre daha yüksek "soyutlama becerileri" puanlarına sahip olduğu bulunmuştur.

6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Güvenli bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklara göre daha yüksek "bilişsel esneklik" puanlarına sahip olduğu bulunmuştur.

6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerileri puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Güvenli bağlanan çocukların kaçınmacı ve negatif bağlanan çocuklara göre daha yüksek "duygu düzenleme becerileri" puanlarına sahip olduğu bulunmuştur.

Yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

## 6.2. Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlar ve literatürdeki diğer araştırmaların sonuçları anne-bebek yakın ilişki biçiminin çocuğun frontal lob gelişimde önemli bir etkisinin olduğunu bunun neticesinde de çocuğun hem duygusal hem de yüksek düzeyli bilişsel işlevlerinin gelişimini önemli ölçüde etkilediği görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda anne-bebek bağlanma kalitesi ile çocuğun sağlıklı duygusal ve zihinsel gelişiminin birbirinden bağımsız olmadığını söylemek mümkündür. Bu nedenle aile danışma merkezleri, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde ebeveynlerin, özellikle bebeğe ilk bakımı veren annelerin, anne adaylarının bağlanma konusunda bilgilendirilmesi, çocukların sağlıklı bir gelişim göstermelerinde yararlı olacaktır.

Sağlık Bakanlığı tarafından sağlıklı anne-baba çocuk ilişkisinin çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini konu alan bir kitapçık hazırlanarak aile danışma merkezleri ve sağlık ocakları tarafından annelere ve anne adaylarına dağıtılması, yine bu konuda kamu spotu hazırlanarak dikkat çekilmesi yararlı olacaktır.

Öğretmenlere ve öğretmen adaylarına çocukların duygu düzenleme becerilerini ve yürütücü işlevlerini geliştirme konusunda eğitimler verilerek sınıflarında bu doğrultuda çeşitli uygulamalara yer vermeleri çocukların sağlıklı bir duygusal ve zihinsel gelişim göstermesinde yararlı olacaktır.

### **Yapılacak Araştırmalara Dönük Öneriler;**

Araştırma grubunun sayısının az olması bu araştırmanın en önemli sınırlılıklarından biridir. Özellikle negatif bağlanma gösterenlerin oranının bu çalışmada %12.4 düzeyinde kalması gruplar arasında önemli bir fark yaratmıştır. Ancak ölçek uygulama ve değerlendirme sürecinin uzun zaman alması, değerlendirmenin iki farklı kişi tarafından yapılması çalışma grubu sayısının artırılmasını güçleştirilmiştir. Yeni araştırmalarda daha büyük çalışma grubuyla çalışılması sonuçların genellenebilme gücünü arttıracaktır.

Bu çalışmada bağlanma ölçeği olarak üçlü bağlanma örüntülerini ölçen Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri kullanılmıştır. Fakat literatürde dördümlü bağlanma örüntülerini tespit etmek için kullanılan ölçek bulunmaktadır. Yeni araştırmalarda bu ölçeğin dilimize kazandırılması ülkemizdeki bağlanma ile ilgili araştırmaların yaygınlaşmasına yol açacaktır.

Bu çalışmada yürütücü işlevlerin soyutlama becerileri ve bilişsel esneklik alt boyutları ele alınmıştır. Yapılacak araştırmalarda yürütücü işlevlerin diğer alt boyutlarının bağlanma ile ilişkisine bakılabilir.

## KAYNAKÇA

- Ainsworth, M. D.S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978). A psychological study of the strange situation. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ainsworth, M. D. S. & Bowlby, J. (1991). An Ethological Approach to Personality Development. *American Psychologist*, 46 (4), 333-341.
- Aka, B. T. (2011). Algılanan Ebeveyn Tutumları, Duygu Tanıma ve Duygu Düzenleme ile Depresyon, Obsesif-Kompulsif Bozukluk ve Sosyal Kaygı Belirtileri Arasındaki İlişki, Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akan, Ş. (2014). Obsesif Kompulsif Bozukluk ve Depresyon Tanısı Alan Kişilerde DuyguDüzenleme Süreçlerinin Gross'un Süreç Modeline Göre incelenmesi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akçakaya, Ü. (2015). Uyanış (1. Baskı). İstanbul: Cinius Yayınları.
- Akdağ, F. (2015). Çocukta Beyin Gelişimi ve Erken Müdahale. *Hacettepe University Faculty of Health Science Journal*, 1 (No Supp 12), 97-100.
- Anderson, P. (2002). Assessment and Development of Executive Function During Childhood. *Child Neuropsychology*, 8 (2), 71–82.
- Anderson, P. J. (2008). Towards a Developmental Model of Executive Function. (Edited by: Vicki Anderson, Rani Jacobs, Peter J. Anderson). *Executive Function and the Frontal Lobes a Lifespan Perspective*. New York: Taylor Francis, 3-21.
- Anderson, P. J. & Reidy, N. (2012). Assessing Executive Function in Preschoolers. *Neuropsychol Rev*, 22, 345–360.
- Ardilla, A. (2008). On The Evolutionary Origins of Executive Functions. *Brain and Cognition*, 68, 92–99.
- Arı, R. (2008). Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Arslan, E. (2008). Bağlanma Stilleri Açısından Ergenlerde Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri ve Ego Kimlik Süreçlerinin İncelenmesi, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Ata, A. D. (2011). Yaşlanmada Sirkadyen Ritimlerin Yönetici İşlevlere Etkisi, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ataman, E. (2011). Stres Veren Yaşam Olayları Karşısında Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin Depresyon ve Kaygı Düzeyini Belirlemedeki Rolü, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, O., Madi, B., Alpanda, S. ve Sazcı, A. (2012). MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Nörogelişimsel Açıdan Değerlendirilmesi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 36, 69-93.
- Bacanlı, F. ve Sürücü, M. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri ile Ebeveynle Bağlanmaları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 9 (4), 679-700.
- Baddeley, A. (2000). The Episodic Buffer: A New Component of Working Memory? Trends in Cognitive Sciences, 1 (4), 417-423.
- Balkan, K. İ. (2009). Bağlanma Stilllerinin Evlilik İlişkisi Üzerindeki Etkisi, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral Inhibition, Sustained Attention, and Executive Functions: Constructing a Unifying Theory of ADHD. [Http://www.researchgate.net/publication/14207307](http://www.researchgate.net/publication/14207307), Erişim Tarihi: 10.05. 2015.
- Bartholomew, K. & Horowitz, L. M. (1991). Attachment Styles Among Young Adults. Journal of Personality and Social Psychology, 61 (2), 226-244.
- Berlin, L. J. & Cassidy, J. (2003). Mothers' Self-Reported Control of Their Preschool Children's Emotional Expressiveness: A Longitudinal Study of Associations with Infant-Mother Attachment and Children's Emotion Regulation. Social Development, 12 (4), 477-495.
- Bernier, A., Carlson, S. M., Deschenes, M. & Matte-Gagne, C. (2012). Social Factors in The Development of Early Executive Functioning: A Closer Look at The Caregiving Environment. Developmental Science, 15 (1), 12-24.
- Bee H. & Boyd D. (2009). Çocuk Gelişimi Psikolojisi. (Çeviren: Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- Best, J. R., Miller, P. H. & Naglieri, J. A. (2011). Relations Between Executive Function and Academic Achievement from Ages 5 to 17 in a Large, Representative National Sample. *Learning and Individual Differences*, 21, 327–336.
- Bıkmazer, A., (2013). Spina Bifidalı Çocuklarda Yürütücü İşlevler ve Sosyal Karşılıklılığın Değerlendirilmesi, Uzmanlık Tezi, Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi, İstanbul.
- Bilim, G. (2012). Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları: Duygu Düzenleme, Kişilerarası Tarz ve Genel Psikolojik Sağlık Açısından Bir İnceleme, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Cilt 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment And Loss Separation Anxiety and Anger*. [Http://Www.Abebe.Org.Br/Wp-Content/Uploads/John-Bowlby Separation-Anxiety-and-Anger-Attachment-and-Loss-Vol-2-1976.Pdf](http://www.abebe.org.br/wp-content/uploads/John-Bowlby-Separation-Anxiety-and-Anger-Attachment-and-Loss-Vol-2-1976.pdf), Erişim Tarihi: 30.10.2015.
- Bowlby, J. (2012). *Bağlanma*. (Çeviren: Tuğrul Veli Soylu). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Bowlby, J. (2014). *Ayrılma* (Çeviren: Müge Günay). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Bryce, D., Whitebread, D. & Szűcs, D. (2015). The Relationships Among Executive Functions, Metacognitive Skills and Educational Achievement İn 5 and 7 Year-Old Children. *Metacognition Learning*, 10, 181–198.
- Bretherton, I. (1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28, 759-775.
- Brock, L., Kaufman, S. R., Nathanson, L. & Grimm, K. J. (2009). The Contributions of ‘Hot’ and ‘Cool’ Executive Function to Children's Academic Achievement, Learning-Related Behaviors and Engagement in Kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 337–349.
- Brown, L. S. & Wright, J. (2001). Attachment Theory in Adolescence and its Relevance to Developmental Psychopathology. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 8, 15-32.
- Brumariu, L. E., Kerns, K. A. & Seibert, A. (2012). Mother–Child Attachment, Emotion Regulation, and Anxiety Symptoms in Middle Childhood. *Personal Relationships*, 19, 569–585.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.



- Campbell, C., Landry, O., Russo, N., Flores, H., Jacques, S. & Burack, J. A. (2013). Cognitive Flexibility Among Individuals with Down Syndrome: Assessing the Influence of Verbal and Nonverbal Abilities. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 118 (3), 193–200.
- Can, M. (2011). Matematiksel Soyutlama ve Soyutlamanın İndirgenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cassidy, J. (1988). Child-Mother Attachment and The Self in Six-Year-Olds. *Child Development*, 59 (1), 121-134.
- Cole, P. M., Martin, S. E. & Dennis, T. A. (2004). Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. *Child Development*, 75 (2), 317-333.
- Colonesi, C., Draijer, E. M., Stams, G.J. J. M., Van Der Bruggen, C.O., Bögels, S. M. & Noom, M. J. (2011). The Relation Between Insecure Attachment and Child Anxiety: A Meta-Analytic Review. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40 (4), 630–645.
- Çalışır, M. (2009). Yetişkin Bağlanma Kuramı ve Duygulanım Düzenleme Stratejilerinin Depresyonla İlişkisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1, 240-255.
- Carlson, S. M. (2003). Executive function in context: development, measurement, theory, and experience. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.15405834.2003.06803012.x/e.pdf>, Erişim tarihi: 02.05.2015.
- Çobanoğlu, A. A. (2013). Harmanlanmış Öğrenmenin Öğrencilerin Erişilerine, Algıladıkları Bilişsel Esneklik Düzeylerine ve Öz Düzenleyici Öğrenme Becerilerine Etkisi, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Dağ, İ. ve Gülüm, İ. V. (2013). Yetişkin Bağlanma Örüntüleri ile Psikopatoloji Belirtileri Arasındaki İlişkide Bilişsel Özelliklerin Aracı Rolü: Bilişsel Esneklik. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24, 1-8.
- Demirkapı, E. Ş. (2013). Çocukluk Çağı Travmalarının Duygu Düzenleme ve Kimlik Gelişimine Etkisi ve Bunların Psikopatolojiler ile İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Dennis, J. P. & Vander-Wal, J. S. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates of Reliability and Validity. *Cogn Ther Res*, 34, 241-53.

- Dick, A. S. (2006). *The Development of Cognitive Flexibility*, Ph. D. Thesis, The Temple University, United States.
- Ding, Y., Xua, Z., Wang, Z., Li, H. & Wang, V. (2014). The Relation of Infant Attachment to Attachment and Cognitive and Behavioural Outcomes in Early Childhood. *Early Human Development*, 90, 459–464.
- Dubinsky, E. (2002). *Reflective Abstraction in Advanced Mathematical Thinking*. <http://www.math.wisc.edu/~wilson/Courses/Math903/ReflectiveAbstraction.pdf>, Erişim Tarihi: 06.08.2015.
- Ercan İ, Kan, İ. (2004). Ölçeklerde Güvenirlilik ve Geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 211-16.
- Erdoğan, Z. (2014). *Alkol ve/veya Madde Bağımlılarında Travma Sonrası Stres Bozukluğu Belirtileri, Bilişsel Şemalar, Duygu Düzenleme ve Anksiyete Duyarlılığı İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Esther, G. A., Antonio, H. M. J., Aranzazu, A. & Camino, F. A., (2010). Emotional Regulation and Executive Function Profiles of Functioning Related to The Social Development of Children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 2077–2081.
- Fredrickson, B. L. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *Am Psychol*, 56 (3), 218-226.
- Fuster, D. & Scholar, N. (2014). The Relation Between Executive Functioning and Emotion Regulation in Young Children. [http://forms.gradsch.psu.edu/diversity/mcnair/mcnair\\_jrnl2008/files/Fuster.pdf](http://forms.gradsch.psu.edu/diversity/mcnair/mcnair_jrnl2008/files/Fuster.pdf), Erişim Tarihi: 06.03.2015.
- Fuster, J. M. (2002). Frontal Lobe and Cognitive Development. *Journal of Neurocytology*, 31, 373–385.
- Garnefski, N., Kraaij, V. & Spinhoven, P. (2001). Negative Life Events, Cognitive Emotion Regulation and Emotional Problems. *Personality and Individual Differences*, 30, 1311–1327.
- Gökçe, G. (2013). *Ebeveynin Duygusal Erişilebilirliği ve Genel Psikolojik Sağlık: Duygu Düzenleme, Kişilerarası İlişki Tarzı ve Sosyal Desteğin Rolü*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Gratz, K. L. & Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of The Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, (1), 41-54.
- Gross, J. J. (1998a). Antecedent and Response-Focused Emotion Regulation: Divergent Consequences for Experience, Expression, and Physiology. *Journal of Personality and Social Psychology* 74, 224–237.
- Gross, J. J. (1998b). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2 (3), 271-299.
- Gross, J. J. (1999a). Emotion and Emotion Regulation. <http://courses.washington.edu/dbt560/Gross1999.pdf>, Erişim Tarihi: 05.04.2015.
- Gross, J. J. (1999b). Emotion Regulation: Past, Present, Future. *Cognition and Emotion*, 13 (5), 551-573.
- Gross, J. J. (2001). Emotion Regulation in Adulthood: Timing is Everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10 (6), 214-219.
- Gross, J. J. (2002). Emotion Regulation: Affective, Cognitive, and Social Consequences. *Psychophysiology*, 39, 281–291.
- Gross, J. J. (2008). Emotion Regulation. (Edited by: Michael Lewis, Jeanette M. Hawiland-Jones, Lisa Feldmen Barrett). *Handbook of Emotion*. New York: Guilford Pres, 497-512.
- Gross, J. J., Richards, J. M. & John O. P. (2006). Emotion Regulation in Everyday Life. [Http://Media.Rickhanson.Net/Papers/Emotregdaily%20life.Pdf](http://Media.Rickhanson.Net/Papers/Emotregdaily%20life.Pdf), Erişim Tarihi: 05.05.2015.
- Gross, J. J. & Thompson, R. A. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. (Edited by: James. J. Gross). *Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford Pres, 3-24.
- Gündüz, B., (2013). Bağlanma Stilleri, Akılcı Olmayan İnançlar ve Psikolojik Belirtilerin Bilişsel Esnekliği Yordamadaki Katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (4), 2071-2085.

- Gyurak, A., Goodkind, M. S., Madan, A., Joel, H. K., Miller, B. L. & Levenson, R. W. (2009). Do Tests of Executive Functioning Predict Ability to Down-Regulate Emotions Spontaneously and When Instructed to Suppress? *Cogn Affect Behav Neurosci*, 9 (2), 144–152.
- Hamarta, E. (2004). Bağlanma Teorisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 53-66.
- Hampton, J. A. (2003). Abstraction and Context in Concept Representation. *Phil. Trans. R. Soc. Lond*, 358, 1251–1259.
- Hazan, C. & Shaver, P. R. (1994). Bağlanma: Yakın İlişkilerle İlgili Araştırmalar İçin Bir Çerçeve. (Çeviren: Ali Dönmez). *Psychological Inquiry*. 5 (1, 1-2), 1-49.
- Helmeke, C., Ovtcharoff, W. J., Poeggel, G. & Braun, K. (2001). Juvenile Emotional Experience Alters Synaptic Inputs on Pyramidal Neurons in The Anterior Cingulate Cortex. *Cerebral Cortex*, 11, 717-727.
- Hortaçsu, N. (2012). İnsan İlişkileri (4. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Horvath, J. (2007). Executive Functioning Deficits in Disorganized Attachment, Ph. D. Thesis, Wayne State University, Detroit, Michigan.
- Hurrell, K. E., Hudson, J. L. & Schniering, C. A. (2015). Disordersparental Reactions to Children's Negative Emotions: Relationships Withemotion Regulation in Children with an Anxiety Disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 29, 72–82.
- Işık, A. E. ve Turan, F. (2015). Normal Gelişim Gösteren ve Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklarda Duygu Düzenleme. *Hacettepe Üniversitesi Fakültesi of Healty Sciences Journal*, 1 (Sup 12), 709-716.
- İlaslan, Ö. (2009). Çocukların Bağlanma Davranışlarının Özlük Nitelikleri ve Anne Bağlanma Stilllerine Göre İncelenmesi, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- İyisoy, M. S. (2006). Antisosyal Kişilik Bozukluğu Olan Bireylerde Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Eştanısı ve Yürütücü İşlevlerle İlişkisi, Uzmanlık Tezi, Gülhane Askeri Tıp Akademisi, İstanbul.

- Jacques, S. & Zelazo, P. D. (2001). The Flexible Item Selection Task (FIST): A Measure of Executive Function in Preschoolers. *Developmental Neuropsychology*, 20 (3), 573–591.
- Jansiewicz, E. M. (2008). The Relationship Between Executive Functions and Metacognitive Strategy Learning and Application, Ph. D. Thesis, Georgia State University, Atlanta.
- John, O. P. Gross, J. J. (2004). Healthy and Unhealthy Emotion Regulation: Personality Processes, Individual Differences, and Life Span Development. *Journal of Personality*, 72 (6), 1301-1333.
- Kalyoncu, Ş. (2008). 10-11 Yaşındaki Öğrencilerin Bilişsel Değerlendirme Sistemi ile Yönetici İşlevler Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaş, S. (2006) Bilnot Bataryası El Kitabı: Nöropsikolojik Testler İçin Araştırma ve Geliştirme Çalışmaları. Ankara: Eryılmaz Ofset.
- Karakaş, S., Irak, M., Kurt, M. ve Erzen, Ö. U. (1999). Wisconsin Kart Eşleme Testi ve Stroop Testi Tbag Formu: Ölçülen Özellikler Açısından Karşılaştırmalı Analiz. *3P Dergisi*, 7 (3), 179-193.
- Karakaş, S. ve Karakaş, H. M. (2000). Yönetici İşlevlerin Ayırıştırılmasında Multidisipliner Yaklaşım: Bilişsel Psikolojiden Nöroradyolojiye. *Klinik Psikiyatri*, 3, 215-227.
- Karekelle, S. ve Ertuğrul, Z. (2012). Zihin Kuramı ile Çalışma Belleği, Dil Becerisi ve Yönetici İşlevler Arasındaki Bağlantılar Küçük (36-48ay) ve Büyük (53-72ay) Çocuklarda Farklılık Gösterebilir mi? *Türk Psikoloji Dergisi*, 27 (70), 1-21.
- Karateke, B. (2010). Bağlanmanın Oluşumu ve Psikososyal ve Bilişsel Gelişim Çerçevesinde Bağlanma. (Editör: Tarık Solmuş). *Başlanma, Evlilik ve Aile Psikolojisi Türkiye Başlanma El Kitabı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Karen, R. (1990). *Becoming Attached: the Atlantic*. <http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/online/karen.pdf>, Erişim Tarihi: 12.09.2015.
- Kayan, E. (2014). Kaygı Yakınmaları Olan Çocuk ve Ergenlerde Dikkat Yanlılığı, Yürütücü İşlevler ve Olumsuz Düşünceler, Uzmanlık Tezi, Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi, İstanbul.

- Ker, A. & Zelazo, P. (2004). Development of “Hot” Executive Function: The Children's Gambling Task. *Brain and Cognition*, 55, 148–157.
- Kerns, K. A., Abraham, M. M, Schlegelmilch, A. & Morgan, T. A. (2007). Mother-Child Attachment in Later Middle Childhood: Assessment Approaches and Associations with Mood and Emotion Regulation. *Attachment & Human Development*, 9 (1), 33-53.
- Kılıç, B. G. (2002). Yönetici İşlevler ve Dikkat Süreçlerine İlişkin Kuramsal Modeller ve Nöroanatomi. *Klinik Psikiyatri*, 5, 105-110.
- Kılınçaslan, A., Mukaddes, N. M., Küçükyazıcı, G.S. ve Gürvit, H. (2010). Asperger Bozukluğu Olgularında Yürütücü İşlevler ve Dikkatin Değerlendirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), 289-99.
- Kim, B., Stifter, C. A., Philbrook, L.E. & Teti, D.M. (2014). Development Infant Emotion Regulation: Relations to Bedtime Emotional availability, Attachment Security, and Temperament. *Infant Behavior & Development*, 37, 480–490.
- Knox, J. (1999). The Relevance of Attachment Theory to a Contemporary Jungian View of Internal World: Internal Working Models, Implicit Memory and Internal Objects. *Journal of Analytical Psychology*, 44, 511-530.
- Levenson, R. W. (1999). The Intrapersonal Functions of Emotion. *Cognition and Emotion*, 13 (5), 481-504.
- Lezak, M. D.( 1982). The Problem of Assessing Executive Functions. *International Journal of Psychology*, 17, 281-297.
- Linzdey G., Thampson R. F. & Spring, B. (1989). Gelişim Psikolojisi: Kuramlar, Yöntemler ve Yaşamın İlk Yılları. (Çeviren: Figen Çok). <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/497/5909.pdf>. Erişim Tarihi: 02.05.2015.
- Lippe, A. V., Eilertsen, D. E., Hartmann, E. & Kille, K. (2010). The Role of Maternal Attachment in Children’s Attachment and Cognitive Executive Functioning: A Preliminary Study. *Attachment & Human Development*, 12 (5), 429-444.
- Main, M., Kaplan, N. & Cassidy, J. (1985). Security in Infancy, Childhood and Adulthood: A Move to the Level of Representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50 (1/2), 66-104.

- Malatestai-Magai, C. (1991). Emotional Socialization: its Role in Personality and Developmental Psychopathology. (Edited by: Dante Cicchetti & Sheree L. Toth). Internalizing and Externalizing Expression of Dysfunction, Rochester Symposium on Developmental Psychopathology. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 203-224.
- Martin, M. M. & Anderson C. M. (1998). The Cognitive Flexibility Scale: Three Validity Studies. *Communication Reports*, 11 (1), 1-9.
- Metin, İ. (2010). Öfke/Kızgınlık Eğilimi, Kendini Denetleme ve Anne Duyarlılığının Okulöncesi Dönem Türk Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R. & Pereg, D. (2003). Attachment Theory and Affect Regulation: the Dynamics, Development and Cognitive Consequences of Attachment- Related Strategies. *Motivation and Emotion*, 27 (2), 77-102.
- Mitchelmore, M. C. (2002). The Role of Abstraction and Generalisation in the Development of Mathematical Knowledge. *Earcome Proceedings*, 1 (Plenary & Regular Lectures), 157-167.
- Mollahasanoglu, A. (2006). Normal Yaşlanma, Hafif Kognitif Bozukluk ve Erken Evre Alzheimer Tipi Demans Sürekliliğinde Yürütücü İşlevlerdeki Değişiklikler, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Norona, A. N. & Baker, B. L. (2014). The Transactional Relationship Between Parenting and Emotion Regulation in Children with or Without Developmental Delays. *Research in Developmental Disabilities*, 35, 3209–3216.
- Ntouroua, K., Conturea, E. G. & Walden, T. A. (2013). Emotional Reactivity and Regulation in Preschool-Age Children Who Stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 38, 260–274.
- Ochsner, K. N. & Gross, J. J. (2005). The Cognitive Control of Emotion. *Trends in Cognitive Sciences*, 9 (5), 242-249.
- Onat, O. ve Otrar, M. (2010). Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 123 - 143.

- Orhan K. Ş. (2010). Bebeklerde ve Çocuklarda Bağlanma ve Ayrılma/ Ayrılık Kaygısı. (Editör: Tarık Solmuş). Bağlanma, Evlilik ve Aile Psikolojisi Türkiye Bağlanma El Kitabı. İstanbul: Sistem Kitabevi, 65-79.
- Poeggel, G., Haase, C., Gulyaeva, N. & Braun, K. (2000). Quantitative Changes in Reduced Nicotinamide Adenine Dinucleotide Phosphate-Diaphorase-Reactive Neurons in the Brain of Octodon Degus After Periodic Maternal Separation and Early Social Isolation. *Neuroscience*, 99 ( 2), 381–387.
- Powell, K. B. and Voeller, K. K. S. (2004). Prefrontal Executive Function Syndromes in Children. *Journal of Child Neurology*, 19 (10), 785-797.
- Reite, M., & Capitanio, J. P. (1985). On The Nature of Social Separation and Attachment. (Edited by: Martin Reite & Tiffany Field). *The Psychobiology of Attachment and Separation*. Orlando: Academic Press, 223–255.
- Richards, J. M. & Gross, J. J., (2000). Emotion Regulation and Memory: The cognitive Cost of Keeping One's Cool. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79 (3), 410-424.
- Rochette, E. & Bernier, A. (2014). Parenting, Family Socioeconomic Status, and Child Executive Functioning: A Longitudinal Study. *Merrill -Palmer Quarterly*, 60 (4), 431-460.
- Roque, L., Verissimo, M., Fernandes, M. & Rebelo, A. (2013). Emotion Regulation and Attachment: Relationships with Children's Secure Base, During Different Situational and Social Contexts in Naturalistic Settings. *Infant Behavior & Development*, 36, 298– 306.
- Ruppert, F. (2014). Travma, Bağlanma ve Aile Konstelasyonları Ruhun Yaralarını Anlamak ve İyileştirmek. (Çeviren: Fatma Zengin). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Sacharin, V. (2009). The Influence of Emotions on Cognitive Flexibility. Ph. D. Thesis, Michigan Üniversty, Michigan.
- Salloway S. P. & Blitz A. (2002). Introduction to Functional Neural Circuitry. (Edited by: Gary B. Kaplan and Ronald P. Hammer). *Brain Circuitry and Signaling in Psychiatry*. Washington DC: American Psychiatric Publishing, 14-17.
- Schmeichel, B. J. & Tang, D. (t. y.) The Relationship Between Individual Differences In Executive Functioning And Emotion Regulation: A Comprehensive Review.



<http://www.sydneysymposium.unsw.edu.au/2013/chapters/SchmeichelSSSP2013.pdf>

Erişim Tarihi: 10.05.2015.

Schore, A. N. (2000). Attachment and the Regulation of the Right Brain. *Attachment and Human Development*, 2 (1), 23-47.

Schore, A. N. (2001). Effects of a Secure Attachment Relationship on Right Brain Development, Affect Regulation and Infant Mental Health. *Infant Mental Health Journal*, 22 (1-2), 7-66.

Schore, A. N. (2011). *Gelişimsel Nörobiyoloji ve Bağlanma Kuramı*. (Çeviren: Menekşe Arık). İstanbul: Özak Yayınevi.

Schore, A. N. (2012). *Duygulanımın Düzenlenmesi ve Kendiliğin Onarımı*. (Çeviren: Öznur Karakaş). İstanbul: Özak Yayınevi.

Seven, S. (2006). *6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri ile Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Seven, S. ve Aytar, G. A. (2010). Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği'nin Türk Çocuklarına Uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (1), 489-513.

Shallice, T. (1982). Specific Impairments of Planning. *Phil. Trans. R. Soc. Lon.*, B298,199-209.

Solmuş, T. (2010). *Bebeklikten Yetişkinliğe; Bağlanma ve Romantik Bağlanma*. (Editör: Tarık Solmuş). *Bağlanma, Evlilik ve Aile Psikolojisi Türkiye Bağlanma El Kitabı* İstanbul: Sistem Yayıncılık. 17-23.

Southam-Gerov, M. A. (2014). *Çocuklarda ve Ergenlerde Duygusal Düzenleme*. (Çeviren: Murat Artıran). Ankara: Nobel Yayınevi.

Soysal, A. Ş., Öktem, F., Ergenekon, E. ve Erdoğan, E. (2000). Doğum Türü Değişkeninin Bağlanma Örüntüsü Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 3, 75-85.

Soysal, A. Ş. ve İşeri, E. (2010). *Bebeklerde Bağlanmanın Gelişimi ve Belirlenmesi/Değerlendirilmesi*. (Editör: Tarık Solmuş). *Bağlanma, Evlilik ve Aile Psikolojisi Türkiye Bağlanma El Kitabı*. İstanbul: Sitem Yayıncılık, 26-34.

- Soysal, A. Ş., Bodur, Ş., İşeri, E. ve Şenol, S. (2005). Bebeklik Dönemindeki Bağlanma Sürecine Genel Bir Bakış. *Klinik Psikiyatri*, 8, 88-99.
- Spann, M. N., Mayes, L. C., Kamlar, J. H., Guiney, J., Womer, F. Y., Pittman, B., Mazure, C. M., Sinha, R. & Blumberg, H. P. (2012). Childhood Abuse and Neglect and Cognitive Flexibility in Adolescents. *Child Neuropsychology*, 18 (2), 182–189.
- Stawski, R. S., Almeida, D. M., Lachman, M. E., Tun, P. A & Rosnick, C. B. (2010). Fluid Cognitive Ability is Associated with Greater Exposure and Smaller Reactions to Daily Stressors. *Psychology and Aging*, 25 (2), 330–342.
- Sümer, N. ve Şendağ, M. A. (2009). Orta Çocukluk Döneminde Ebeveynlere Bağlanma, Benlik Algısı ve Kaygı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24 (63), 86-101.
- Tanrıbuyurdu, E. F. ve Yıldız, T. G. (2014). Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ): Türkiye Uyarlaması Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39 (176), 317-328.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion Regulation: a Theme in Search of Definition. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 59 (2/3), 25-52.
- Thompson, R. A. & Meyer, S. (2007). The Socialization of Emotion Regulation in The Family. (Editör: J. Gross). *Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford Press. 249-268.
- Thompson, R. A. & Calkins, S. D. (1996). The Double-Edged Sword: Emotional Regulation in High Risk Children. *Development and Psychopathology*, 8, 163-182.
- Thorell, L. B., Rydell, A. M. & Bohlin, G. (2012). Parent–Child Attachment and Executive Functioning in Relation to ADHD Symptoms in Middle Childhood. *Attachment & Human Development*, 14 (5), 517–532.
- Türköz, Y. (2007). Okul Öncesi Çocuklarda Bağlanma Örüntüsünün Kişilerarası Problem Çözme ve Açık Bellek Süreçlerine Etkisi, Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Türköz, Y. (2014). Kritik Yıllar: Yaşamın İlk Üç Yılında Anne–Bebek İlişkisi. <http://Www.Yesimturkoz.Com>. Erişim Tarihi: 10.07. 2015.
- Uluç, S. ve Öktem, F. (2010). Okul Öncesi Çocuklarda Güvenli Yer Senaryoları ve Kişilerarası Beklentiler Arasındaki İlişkiler. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17 (3), 139-147.

- Üney, E. (2014). Obezitesi Olan 11-18 Yaşlarındaki Çocuk ve Ergenlerde Yürütücü İşlevlerin Değerlendirilmesi Uzmanlık Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp fakültesi, İzmir.
- Waters, E., Hamilton, C. E. & Weinfield, N. S. (2000). The Stability of Attachment Security From Infancy to Adolescence and Early Adulthood: General Introduction. *Child Development*, 71 (3), 678-683.
- Waters E., Merrick, S., Treboux, D., Crowell, J. & Albersheim, L. (2000). Attachment Security in Infancy and Early Adulthood: A Twenty-Year Longitudinal Study. *Child Development*, 71 (3), 684-689.
- Vende, K. & Sebre, S. (2014). Mothers' Emotion Regulation Strategies, Depressive Symptoms and Children's Behaviour Problems. *Baltic Journal of Psychology*, 15 (1,2), 22-32
- Werner, K., & Gross, J. J. (2010). Emotion Regulation and Psychopathology: A Conceptual Framework, (Edited by: Anna M. Kring & Denise M. Sloan), *Emotion Regulation and Psychopathology*. New York: Guilford Press, 13-37.
- Wilcox, N. H. (2003). Social Competence and Self-Regulation as Mediators of The Relationship Between Attachment and Adjustment Among Early Adolscents, Ph. D. Thesis, University of Missouri, Kansas City.
- Wong, S. S., Jacques, S. & Zelazo, P. D. (2008). A Preliminary Investigation of The Effects of Emotional Stimuli on 4-Year-Old Children's Abstraction and Cognitive Flexibility on The Flexible İtem Selection Task (FIST). *Journal of Undergraduate Life Sciences*, 2 (1), 34-42.
- Wood, J. N. & Grafman, J. (2003). Human Prefrontal Cortex: Processing and Representational Perspectives. *Nature Reviews Neuroscience*, 4, 139-147.
- Yalçın, K. ve Karakaş, S. (2007). Wisconsin Kart Eşleme Testi Performansında Gelişimin Niceliksel ve Niteliksel Etkileri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14 (1), 24-32.
- Yaka, A. İ. (2011). Bağlanma, Erken Döneme Yönelik Şemalar, Öz-Yönetim ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkiler, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, T. (2011). 6 ve 8 Yaş Çocuklarında Anlam Kafesi Kurmanın Kavram Gelişimine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldız, T. (2013). Bir Kelime Neyi Değiştirir? Boyut Değiştirerek Eşleme Görevine Kavramsal Ağların Etkisi. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 1 (1), 1-19.

Yulaf, Y. (2010). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Alan Çocuk ve Ergenlerde Yürütücü İşlevler'in Davranışsal ve Nörokognitif Yöntemlerle Değerlendirilmesi, Uzmanlık Tezi, Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi, İstanbul.

Yüksel, B. (2014). Kaygı Belirtilerini Açıklamada Bağlanma, Pozitif ve Negatif Duygu Düzenleme ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Arasındaki İlişkiyi Bütünleyici Model Arayışı, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Zahal, O. (2014). Özel Yetenek Sınavına Giren Adayların Öğrenme Stilleri ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sınav Başarıları Arasındaki İlişki, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Zelazo, P. D., Muller, U., Frye, D. & Marcovitch, S. (2003). The Development of Executive Function in Early Childhood. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 68 (3).

([www.Turkpsikiyatri.Org](http://www.Turkpsikiyatri.Org)).

(<http://www.klinilk.com>)

(<http://www.kocaelineurofeedback.com>).



T. C.  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**



**Özgeçmiş**

Adı Soyadı:	Gülhan ŞAHİN
Doğum Yeri:	İlgin
Doğum Tarihi:	18.05.1980
Medeni Durumu:	Bekar
<b>Öğrenim Durumu</b>	
Derece:	Okulun Adı:
İlköğretim:	Sebiller Köyü İlkokulu
Ortaöğretim:	Fatih Ortaokulu
Lise:	İlgin Ticaret Meslek Lisesi
Lisans:	Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Anaokulu Öğretmenliği
Yüksek Lisans:	Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı /Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı
İlgi Alanları:	Erken çocukluk döneminde sosyo-duyuşsal gelişim, bilişsel gelişim.
İş Deneyimi: (Doldurulması isteğe bağlı)	İzmir Konak Anaokulu, İstanbul İMKB Alparslan İlkokulu, Adapazarı Şehit Abdullah Ömür İlkokulu Eskişehir İsmet İnönü İlk kulu
Aldığı Ödüller: (Doldurulması isteğe bağlı)	
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar: (Doldurulması isteğe bağlı)	Prof. Dr. Ramazan ARI Doç. Dr. Kezban TEPELİ Yard. Doç. Dr. Nurcan KOÇAK
Tel:	0 222 250 16 49
Adres:	İsmet İnönü İlkokulu 2. Arabacılar Cad. Odunpazarı ESKİŞEHİR

İmza:

## **EK: 1 ( TOBAH) BAĞLANMA ÖLÇEĞİ**

### **TAMAMLANMAMIŞ BEBEK AİLESİ HİKAYELERİ (INCOMPLETE STORIES WITH DOLL FAMILY)**

#### **UYGULAMA YÖNERGESİ**

##### **Tanıtım:**

Çocuğun bebek ailesiyle ilgili her biri yaklaşık 3 dakika süren 6 hikayeyi tamamlaması şeklinde uygulanan bir ölçektir. Bu hikayeler vasıtasıyla çocuğun bağlanma durumuyla ilgili zihinsel temsillerini dışa vurması beklenir. Bu ölçekle çocuğun kendisi ve annesiyle güven ilişkisi keşfedilebilmektedir.

Çocuk bir bebek evi ve bebek ailesiyle temsil edilir. Çocuktan kendisine benzeyen bebekleri temsil etmesi istenir. Çocuğun, bebekleri, evlerini ve bebeklerin ailesini tanınması için kısa bir süre serbest oyun oynamasına izin verilir.

Her bir hikaye hikayelerin detaylarına uygun olarak 5 dereceli bir ölçekle puanlanmaktadır. Ölçeğin üst ucundaki puanlar bağlanma figürüyle güvenli ilişkiyi yansıtan hikayelere verilir. Buna ek olarak her hikaye sınıflandırılmış üç gruba uygun olarak yerleştirilir. Güvenli olarak sınıflanan hikayelerde söz konusu bebeğin tanımladığı kişi değerlidir, annesiyle ilişki önemlidir, özeldir ve sıcaktır. Çocuk stresli durumlarda annesiyle görüşmeye açıktır. Dış kaynaklı stresli bir durumda korunmak ve güvende olmak için annesine dönme eğilimi vardır. Genelde olumlu bir sonuç vardır. Kaçınma olarak sınıflanan hikayelerde baş oyuncu bebek ayrılmış ve/veya itilmiştir. Ve ilişkinin önemi kabul edilmemektedir. Stresli durumlarda bir engelin varlığının aile içinden veya dışından geldiğini inkar eder. Ailesinin yardımına ihtiyacı olduğunu kabul etmez. Başarılı bir çözüm olduğunda bu tamamen ona aittir. Düşmanca / olumsuz olarak sınıflanan hikayelerde baş oyuncu bebeğin şiddet, düşmanlık, olumsuzluk ve tuhafılık içeren ifade ve davranışları vardır. Annesiyle ilişkisi bozuktur.

Çocuğu daha önce hiç tanımayan kişiler tarafından harfi harfine kodlama yapılır. Her hikaye çocuk hakkında ön bilgisi olmayan kodlayıcılar tarafından ayrı ayrı kodlanır. Her hikayenin bağımsız olarak kodlanması, hikayelere verilen cevapların kodlanmasında “hale etkisinden” koruma amaçlıdır.

##### **Ortam**

Uygulama dikkat dağıtıcı gürültü, ışık vb. gibi uyarıcılardan arındırılmış bir ortamda yapılır. Ortamda yalnızca çocuğa uygun bir masa biri yetişkin için iki sandalye bulunmalıdır. Daha başka mobilya vb olacaksa bunların çocukların dikkatini dağıtmayacak nitelikte olması gerekmektedir. Masanın büyüklüğü çocuğun figürleri masa üstünde rahatça hareket ettirebilmesine olanak sağlamalıdır.

##### **Gerekli Materyaller:**

A. Uygulamada bir anne, bir baba, bir erkek çocuk ve bir kız çocuk temsili bebekleri kullanılmaktadır. Bebeklerin Şu özellikleri taşınması gerekmektedir:

1. Ayakta durabilir nitelikte olması
2. Kıyafetlerinin herhangi bir durumu veya olayı anımsatmaması (damat gelin vb)
3. Kıyafetlerin kültürel olarak kabul edilebilir olması,
4. Sağlam olması