

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI



DUYGU GELİŞİMİNİ DESTEKLEMeye YÖNELİK PSİKOEĞİTİM PROGRAMI
VE ÇOCUK MERKEZLİ OYUN TERAPİSİNİN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİ VE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

EBRU TANIŞ

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2024

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

DUYGU GELİŞİMİNİ DESTEKLEMeye YÖNELİK PSİKOEĞİTİM PROGRAMI
VE ÇOCUK MERKEZLİ OYUN TERAPİSİNİN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİ VE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF PSYCHOEDUCATION PROGRAM TO SUPPORT EMOTION
DEVELOPMENT AND CHILD-CENTERED PLAY THERAPY ON EMOTION REGULATION
SKILLS AND RESILIENCE LEVELS OF 60-72 MONTH OLD CHILDREN

EBRU TANIŞ

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Prof. Dr. MÜGE YÜKSEL

İstanbul, 2024

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2024

ONAY

Ebru TANIŞ tarafından hazırlanan “Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı ve Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin 60-72 Aylık Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ve Psikolojik Sağlık Düzeylerine Etkisi “ konulu bu araştırma 12/06/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ DANIŞMANI: Prof. Dr. Müge YÜKSEL

JÜRİ ÜYESİ: Doç. Dr. Durmuş ÜMMET

JÜRİ ÜYESİ: Dr. Öğr. Üyesi Neslihan YAMAN

ETİK BEYAN

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Ebru TANIŞ

ÖNSÖZ

Bu süreçte bana koşulsuz destek sağlayan ve daima yanımda olan aileme sonsuz teşekkür ederim. Desteğini esirgemeyen, motivasyonumu hep yüksek tutmaya çalışan kıymetli eşim Bilal Can Tanış'a teşekkür ederim. Her daim yanımda hissettiğim, beni cesaretlendiren kıymetli arkadaşlarım Şeyma Özay ve Özlem Gümüş Biber'e teşekkür ederim. Bu süreçte bana destek olan çalışma arkadaşım Emrah Oner'e ve araştırma sürecimde birlikte çalıştığımız okul müdürlerim Abdurrahman Abdullah ve Seyfullah Öztürk'e desteklerinden dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecimde beni en doğru şekilde yönlendiren ve her türlü desteği sağlayan tez danışmanım Prof Dr. Müge Yüksel'e teşekkür ederim. Lisans ve yüksek lisans eğitim sürecimde değerli katkılarını esirgemeyen ayrıca tez savunma jürime katılma nezaketinde bulunan kıymetli hocam Doç. Dr. Durmuş Ümmet'e teşekkür ederim. Son olarak üzerimde emeği olan, gelişim süreçlerime destek sağlayan tüm hocalarıma yürekten teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlımlıkları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisi uygulanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmış ve deneysel modellerden öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Örneklem seçiminde “ölçüt örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında okul öncesi eğitim almakta olan 60-72 aylık 128 çocuğa ulaşılmış ve çocuklara “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)” uygulanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında, her iki ölçekte de ortalamanın altında kalan çocuklardan iki deney ve iki kontrol grubu oluşturulmuştur. Birinci deney grubuna sekiz hafta boyunca duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı, ikinci deney grubuna ise on bir seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Deney gruplarındaki uygulamaları tamamlayan on iki çocuk ve bu çocuklara karşılık gelen kontrol grubundaki on iki çocuğa ait veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde Kruskal Wallis-H Testi, Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon Sıra Farkları Testi’nden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, uygulamalar öncesinde tüm deney ve kontrol gruplarındaki çocukların duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlık ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme becerilerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve deney grubu lehinedir. Buna karşılık psikoeğitim programı deney ve kontrol gruplarının psikolojik sağlamlık düzeylerine ait son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çocuk merkezli oyun terapisi deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlamlık düzeylerine ait son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Duygu Gelişimi, Psikoeğitim, Çocuk Merkezli Oyun Terapisi, Duygu Düzenleme, Psikolojik Sağlamlık.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effects of a psychoeducation program to support emotion development and child-centered play therapy on emotion regulation skills and resilience of 60-72-month-old children. For this purpose, a psychoeducation program to support emotion development and child-centered play therapy were applied. Quantitative research method was used in the study and a quasi-experimental design with pretest-posttest control group was used from experimental models. "Criterion sampling" method was used in sample selection. In the first stage of the study, 128 children aged 60-72 months who were receiving pre-school education were reached and the "Preschool Emotion Regulation Scale" and the "Social Emotional Well-Being and Psychological Resilience Scale for Preschool Children (PERIK)" were applied to the children. In the second stage of the study, two experimental and two control groups were formed from children who were below the average on both scales. A psychoeducation program to support emotional development was applied to the first experimental group for eight weeks and eleven sessions of child-centered play therapy were applied to the second experimental group. No procedure was applied to the control group. The data of twelve children who completed the applications in the experimental groups and the corresponding twelve children in the control group were analyzed through the SPSS program. Kruskal Wallis-H Test, Mann Whitney U Test and Wilcoxon Rank Difference Test were used to analyze the data. According to findings from the research, there were no significant differences in pre-test scores for emotion regulation and psychological resilience among all experimental and control groups prior to the applications. However, there is a significant difference favoring the experimental group in terms of post-test scores for emotion regulation skills following the psychoeducation program. In contrast, no significant difference was found in post-test scores related to psychological resilience levels between the psychoeducation program's experimental and control groups. Additionally, there were no significant differences found in post-test scores for emotion regulation skills and psychological resilience levels between the child-centered play therapy experimental and control groups.

Keywords: Emotion Development, Psychoeducation, Child-Centered Play Therapy, Emotion Regulation, Resilience.

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ETİK BEYAN	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	x
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	6
1.3.Araştırmanın Önemi	8
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.5.Araştırmanın Varsayımları	10
1.6. Tanımlar.....	10
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Duygu	12
2.2. Duygu gelişimi	13
2.3. Duygu düzenleme.....	15
2.3.1. Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme	16
2.3.2. Duygu Düzenleme Stratejileri	17
2.4. Psikolojik sağlamlık	19
2.1.4.1. Psikolojik sağlamlığa etki eden faktörler	20
2.1.4.1.1. Koruyucu faktörler.....	21
2.1.4.1.2. Risk faktörleri	22
2.1.4.1.3. Olumlu sonuçlar.....	23
2.5. Oyun	23
2.6. Oyun terapisi	24
2.1.6.1.Çocuk merkezli oyun terapisi	26
2.7. İlgili Araştırmalar	27
2.7.1.Duygu düzenleme ile ilgili araştırmalar	27
2.7.2. Psikolojik sağlamlık ile ilgili araştırmalar	33
2.7.3. Duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlığı birlikte ele alan araştırmalar	35
2.7.4. Çocuk merkezli oyun terapisi ile ilgili araştırmalar	37
BÖLÜM III: YÖNTEM	42

3.1. Araştırma Modeli	42
3.2.Çalışma Grubu	43
3.3.Veri Toplama Araçları	45
3.3.1.Kişisel bilgi formu.....	46
3.3.2. Okul öncesi duygu düzenleme ölçeği.....	46
3.3.3. Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeği.....	47
3.4.Etik Kurul İzni	47
3.5.Verilerin Toplanması	48
3.5.1.Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim uygulaması	49
3.5.2.Çocuk merkezli oyun terapisi uygulaması	51
3.6.Verilerin Analizi	53
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR	55
4.1. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Bulgular	55
4.1.1. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney ve kontrol grubuna ait bulgular	57
4.1.2.ÇMOT deney ve kontrol grubuna ait bulgular	62
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	67
5.1.Sonuç	67
5.2.Tartışma	69
5.2.1.Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisine ilişkin tartışma	69
5.2.2.Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisine ilişkin tartışma	71
5.2.3. Çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisine ilişkin tartışma.....	73
5.2.4.Çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisine ilişkin tartışma.....	77
5.3. Öneriler	79
5.3.1.Araştırmacılara öneriler.....	79
5.3.2.Uygulamacılara öneriler	80
Kaynakça.....	82
EKLER	91

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo 3.1. Deneysel Desen	43
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Demografik Özellikleri	45
Tablo 3.3. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Ana Hatları .	50
Tablo 3.4. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Yöntemler.....	54
Tablo 4.1 ÇMOT Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test Puan Ortalamaları	55
Tablo 4.2. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test Puan Ortalamaları	56
Tablo 4.3. OÖDDÖ'den Elde Edilen Ön Test Puanlarının ÇMOT ve Psikoeğitim Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemeye Yönelik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	56
Tablo 4.4. PERİK'ten Elde Edilen Ön Test Puanlarının ÇMOT ve Psikoeğitim Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemeye Yönelik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	57
Tablo 4.5. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney ve Kontrol Gruplarının Duygu Düzenleme Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi	58
Tablo 4.6. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney ve Kontrol Gruplarının Psikolojik Sağlamlık Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi	59
Tablo 4.7. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney Grubuna ait OÖDDÖ Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması.....	59
Tablo 4.8. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney Grubuna ait PERİK Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması.....	60
Tablo 4.9. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması.....	61
Tablo 4.10. ÇMOT Deney ve Kontrol Gruplarının Duygu Düzenleme Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi.....	62
Tablo 4.11. ÇMOT Deney ve Kontrol Gruplarının Psikolojik Sağlamlık Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi.....	63
Tablo 4.12. ÇMOT Deney Grubuna ait OÖDDÖ Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması	64

Tablo 4.13. ÇMOT Deney Grubuna ait PERİK Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile Karşılaştırılması	65
Tablo 4.14. ÇMOT Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile Karşılaştırılması	66



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÇMOT: Çocuk Merkezli Oyun Terapisi

OÖDDÖ: Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği

PERİK: Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği



BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada kullanılan kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Erken çocukluk yılları temel becerilerin kazanıldığı, gelişim alanlarında hızlı değişimlerin gerçekleştiği bir dönemdir. Bu yıllarda çocukların uygun duygu düzenleme stratejilerini seçme ve kullanma becerilerinin gelişmesinde çocukların bireysel özellikleri ve çevreleri etkileşim halindedir. Erken çocukluk döneminde sahip olunan duygu düzenleme becerileri çocukların akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerine rehberlik edebilmektedir. Bu nedenle uygun duygu düzenleme stratejilerini destekleyen ve duygu düzenlemede güçlük yaşayan çocuklara destek sağlayan müdahaleler davranış problemlerinin önlenmesi, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin ve erken akademik başarılarının desteklenmesi için önemlidir (Harrington, Travino, Lopez ve Giuliani, 2020). Bireyler duygu kontrolü sağlayamadıklarında insan ilişkilerinde sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu sebeple bireylerin duygulara ne zaman ve ne kadar süre boyunca sahip olacaklarını, bu duyguları nasıl dışarı yansıtacaklarını belirleyen duygu düzenleme, erken çocukluk dönemlerinden itibaren üzerinde çalışılması gereken bir beceridir. Çocukların kendi duygularını anlamaları, kabul etmeleri, yönetebilmeleri ve uygun duygu düzenleme yöntemleri kullanabilmeleri duygu düzenleme becerisi kazanmaları ile mümkündür. Özellikle erken çocukluk dönemindeki duygusal gelişim, çocuklara diğerlerinin tepkilerini anlamlandırabilme ve bununla birlikte kendi duygularını kontrol edebilme imkânı verir (Santrock, 2011). Duygular bireylerin hayatları boyunca karşılaştıkları durumlara ne şekilde tepki vereceklerini belirlemede yardımcı olur. Duygular doğru zamanda ve doğru şekilde ifade edilemediğinde bireylerin hayatını zorlaştırabilmektedir (Sepitci-Sarıbaş, 2022). Bu sebeple okul öncesi eğitim sürecinde çocukların duygu gelişimlerinin desteklenmesi ve çocuklara duygu düzenleme becerisi kazandırılması çocukların özellikle sosyal gelişimlerini sağlıklı tamamlamaları bakımından önem arz etmektedir.

Bireylerin stres ve karşılaşılan zorluklar karşısında dayanıklı ve esnek olabilme, motivasyonlarını ve umutlarını koruyabilme becerilerini ifade eden psikolojik sağlamlık da duygu düzenleme gibi erken çocukluk döneminde ele alınması gereken değişkenlerdendir. Psikolojik sağlamlık, zorlu ve stres yaratıcı durum ve olaylara rağmen dayanıklı, esnek,

motive ve umut sahibi olabilme şeklinde tanımlanabilir (Arslan, 2015). Bireylerin yaşamın zor koşullarına uyumunu sağlayan psikolojik sağlamlık, edinilen ve yavaş yavaş içselleştirilen bir dizi nitelik olarak görülmelidir. Psikolojik sağlamlık eylem içerir ve bireylerin hayatlarının sorumluluğunu üstlenmesi anlamına gelir. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireyler zorluklara karşı proaktif olurlar. Zor şartlara hem iç hem de dış kaynakları kullanarak uyum sağlarlar. Psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocuklar gerçekçidirler. Her şeyi kontrol edemeseler de daha sonra olacakları etkileme güçlerinin olduğunu anlarlar (Alvord ve Grados, 2005). Psikolojik sağlamlık, çocukların bireysel özellikleri, aileleri, sosyal çevreleri ve toplumsal yapı ile bağlantılıdır. Bu açıdan değerlendirildiğinde okul, çocuklar için psikolojik sağlamlığa destek olan önemli bir koruyucu faktör olabilmektedir. Psikolojik sağlamlığa katkı sağlayan koruyucu faktörler geliştirilebilir ve desteklenebilir. Bu destekleme süreçleri ile çocukların hayat boyu karşılaşılabilecekleri güçlükler ve risklere karşı daha donanımlı olmaları sağlanarak ruh sağlığı ile ilişkili güçlüklerin azaltılması ve iyi oluşlarına katkı sağlanması mümkün kılınabilir (MEB, 2021).

Literatürde duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlık konularında yapılmış araştırmalar bulunmaktadır. Gezici (2022), öz denetim becerileri ve duygu düzenleme gücü ilişkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolünü incelediği araştırmasında duygu düzenleme gücü ve psikolojik sağlamlık arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Soysal (2021), duygu düzenleme gücünün psikopatolojilerin belirleyici nedenleri arasında görüldüğünü vurgulamıştır. Çevik (2022), araştırmasında okul öncesi eğitimi almaya devam eden 4-6 yaş grubundaki çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunduğunu sonucuna ulaşmıştır. Işık (2022), 2013-2021 yılları arasında yapılmış olan okul öncesi dönemindeki çocuklarda duygu düzenleme becerileriyle ilgili 60 araştırmayı incelemiştir. Bu araştırmada, araştırmacıların 2019 yılından itibaren okul öncesi dönemindeki çocuklarda duygu düzenleme becerileri hakkında daha fazla çalışmaya başladığı ve çalışma gruplarının çoğunlukla 5-6 yaş grubundan oluştuğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu bulgular araştırmacıların son yıllarda duygu düzenleme becerileri ile daha fazla ilgilenmeye başladığını göstermektedir. İncelenen tez ve makalelerin yöntemleri ele alındığında ise en çok ilişkisel tarama yönteminden yararlanıldığı, deneysel desenlerle ilgili daha az araştırma olduğu görülmüştür.

Literatürde erken çocukluk dönemine yönelik duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlık kavramlarını birlikte inceleyen yeterli araştırma bulunmamaktadır (Çevik, 2022). Bununla birlikte çocuk merkezli oyun terapisi de yakın zamanlı olarak ele alınan bir ekoldür ve bu konudaki araştırmaların arttırılması alana katkı sağlamaktadır. Yurtdışı literatürde ülkemize nazaran bu konuda daha fazla araştırma mevcuttur. Weis (2020), oyunun güçlü bir araç olduğunu ve çocukların zorluklarla daha iyi başa çıkmalarını sağlamada oyundan yararlanılabileceğini ifade etmiştir. Araştırmasında, psikolojik sağlamlığın sadece olumsuz durumların üstesinden gelmede değil, aynı zamanda bireylerin kendine güvenen, kendine değer veren, duygularını yönetebilen ve değişim yaratma ve sorunları çözme yeteneğine sahip olduğunu hissedeni biri olarak kendini gerçekleştirmesine yardımcı olan önemli bir karakter özelliği olduğuna dikkat çekmiştir. Bununla birlikte çocuk merkezli oyun terapisi, drama terapisi ve dramatik oyunun psikolojik sağlamlığı geliştirmede yararlı yöntemlerden olduğunu belirtmiştir. Bu yöntemler yaratıcılık, deneyim paylaşımı, iletişim, duygusal düzenleme, ifade, oyun ve özgürlük için bir zaman ve alan sağlarlar. Drama ve oyun, kişinin görülmesini ve duyulmasını sağlayarak olumlu duygular hissetmesi ve kendinden emin olabilmesi için onu güçlendirir. Terapide psikolojik sağlamlık geliştirmenin sadece bir sorun tespit edildiğinde tedavi yaklaşımı olarak değil, aynı zamanda önleyici bir tedbir olarak da kullanılması önemlidir. Lin ve Bratton (2015), meta-analiz yöntemi ile gerçekleştirdiği araştırmasında çocuk merkezli oyun terapisinin 7 yaş ve altındaki çocuklarda daha etkili olduğunu ve çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocuklarda kaygı, içselleştirme ve dışsallaştırma davranışları ile ilgili olumlu sonuçlar kaydedildiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Gholamalizadeh, Asghari ve Farhangi (2018)'nin araştırmasında çocuk merkezli oyun terapisi, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal anksiyetelerinin azaltılması ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde etkili bulunmuştur. Yurtiçi araştırmalara bakıldığında ise çocuk merkezli oyun terapisinin daha yakın geçmişte ele alınmaya başlandığı görülmektedir. Bu nedenle ülkemizde çocuk merkezli oyun terapisi ile ilgili az sayıda araştırma mevcuttur. Sancak (2023), oyun terapisi ile ilgili araştırmalarda 2019 yılı itibarıyla belirgin artış olsa da yurtdışı literatür ile karşılaştırıldığında, yurtiçi araştırmalarda oyun terapisinin daha çok ele alınması gerektiğini ifade etmiştir. Oyun terapisi ile ilgili gerçekleştirilen araştırmaları incelemiş ve çocuk merkezli oyun terapisinden diğer ekollere göre daha çok sayıda araştırmada yararlanıldığını belirtmiştir. Araştırmasında çocuk merkezli oyun terapisinin en etkili oyun terapisi ekollerinden biri olarak görülmesi dolayısıyla ülkemizde daha popüler hale geldiğini ve bu sebeple daha çok araştırıldığını düşündüğünü ifade etmiştir. Çocuk merkezli oyun terapisi ile ilgili yurtiçi literatürdeki

araştırmaların daha çok çocuklardaki davranış problemleri ile ilgili olduğu görülmüştür. Buna ilaveten çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların öfke ve kaygı gibi duyguları üzerindeki etkilerini inceleyen az sayıda araştırma da bulunmaktadır. Oyun çocukların ruhsal gelişimleri açısından önemlidir. Bununla birlikte oyundan geliştirici ve tedavi edici olarak faydalanmak da değerli gelişmelerdendir. Çocukların zorlukların üstesinden gelmelerinde, duygularını dışa vurmalarında ve olumsuz davranışlarını azaltmada oyunun geliştirici ve kolaylaştırıcı işlevleri vardır. Zamanında zmlenmeyen problemlerin ilerleyen yıllarda daha karmaşık bir hal alacağı göz önüne alındığında çocukluk çağındaki problemlerin yařandđı süreçte oyun terapisini yoluyla özümlenmesi önem arz etmektedir (Teke ve Avşaroğlu, 2020). Erken çocukluk dönemi çocukların kişilik özelliklerinin temelini atıldığı ve dış dünyayı tanımaya başladıkları dönem olduğundan bu döneme ruh sağlığı alanında giderek daha fazla önem verilmeye başlanmıştır. Oyun, erken çocukluk dönemindeki çocukların en önemli uğraşı ve kişiler arası ilişkilerde en çok tercih ettikleri yöntem olduğundan son yıllarda oyun terapisine daha fazla önem verildiği görülmektedir (Genç ve akmak-Tolan, 2021). Buharalı (2019), çocuk merkezli oyun terapisinin 3-6 yaş grubundaki çocuklarda sosyal uyum ve duygu düzenleme düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada çocuklarda sosyal ve duygusal becerilerin gelişimine ve çocukların sosyalleşmelerine katkı sağlamada çocuk merkezli oyun terapisinden yararlanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının ve çocuk merkezli oyun terapisinin duygu düzenleme becerisi ve psikolojik sağamlık düzeyi üzerindeki etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda okul ortamında çocukların duygu gelişimlerini destekleyerek duygu düzenleme becerilerini arttıran ve psikolojik sağamlığına katkı sağlanabileceği düşünülen deneysel araştırmalar yapılması gerekliliği hissedilmiştir. Bu nedenle araştırmada deneysel desenden yararlanılarak iki farklı deney grubu oluşturulmuştur. 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerini arttırma ve psikolojik sağamlığına katkı sağlama amacıyla okul ortamında hem ocuk Merkezli Oyun Terapisi hem de psikoeğitim programından yararlanılabileceği dşnlmştr.

Duygu düzenleme becerisi bireylerin hayatını birçok açıdan etkilemektedir. Özellikle duygu geçişlerinin daha yoğun olduğu erken çocukluk döneminde çocukların duygu düzenleme becerilerini destekleyici farklı etkinlikleri deneyimleme imkânı sağlanmalıdır (Bayrak ve Akkaynak, 2020). Bununla birlikte psikolojik sağamlık da erken çocukluk

dönemindeki çocuklarda önemli bir etmendir (Şahan-Aktan ve Önder, 2018). Araştırmalar psikolojik sağlamlığın yüksek olmasının ruh sağlığı problemlerinin görülmesini önlediğini göstermektedir (MEB, 2021). Psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek olan çocuk ve ergenlerin stres, kaygı ve depresyon seviyeleri düşüktür (Dray vd., 2017; Pereira, Matos, Pinherio ve Costa, 2016). Bu nedenlerle çocukların duygu düzenleme becerisinin geliştirilmesi ve psikolojik sağlamlıklarının artırılmasına destek olunması gerekli görülmüştür. Bu açıdan süreçte çocuk merkezli oyun terapisi ve psikoeğitim çalışmasından yararlanılabileceği düşünülmüştür. Ray, Burgin, Gutierrez, Ceballos ve Lindo (2022) çocuk merkezli oyun terapisinin, çocuklarda öz düzenlemeyi geliştirmeyi, cesaretlendirme inşa etmeyi ve çocuğun kontrolü dışındaki dış koşullarla başa çıkmada psikolojik sağlamlıklarını geliştirmeyi içerdiğini belirtmiştir. Araştırmalarında iki ve daha fazla sayıda olumsuz çocukluk deneyimi olan çocuklarda çocuk merkezli oyun terapisinin, çocukların hem duygusal ve sosyal yönlerine hem de davranış sorunlarına etkisini incelemiş ve olumsuz çocukluk deneyimleri olan ve travma riski taşıyan çocuklarda çocuk merkezli oyun terapisinin etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Cochran, Nordling ve Cochran, (2010), hem yararlanan oyun materyalleri hem de terapistlerin yaklaşımları açısından çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların duygularını ifade etmelerini kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Çocukların empatik bir terapist ve oyun dili aracılığıyla duygu ve davranışlarını ifade etmelerine izin verilmesi onların öfke ve saldırganlık gibi problemlerini azaltmada etkili olmaktadır. Iwakabe, Nakamura ve Thoma (2023), duygu düzenlemeyi geliştirmeyi amaçlayan çalışmalarını inceledikleri sistematik derleme türündeki araştırmalarında duygulanım odaklı, deneyimsel yöntemler, beceri eğitimi ve yapılandırılmış psikoeğitim programları gibi psikolojik desteklerin duygu düzenlemede büyük kazanımlar sağladığını ifade etmiştir. Araştırmalardan elde ettikleri kanıtlara ve klinik uygulamalara dayanarak duygu düzenleme ile çalışırken duygulanım odaklı yöntemler veya yapılandırılmış psikoeğitim ve beceri eğitimleri kullanımını önermişlerdir.

Bu araştırmada 60-72 aylık çocukların duygu gelişimlerinin desteklenmesi, duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin artırılması hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapısından yararlanılarak bu uygulamaların çocukların duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlamlıkları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan literatür araştırmaları sonucunda çocukların duygu düzenleme becerilerini artırma ve psikolojik sağlamlığına katkı sağlama amacıyla çocuk merkezli oyun terapisi ve psikoeğitimden

yararlanmanın bu araştırmayı daha etkili kılacağı ve okul ortamında bu bağlamda yapılabilecek araştırmalara fikir sunabileceği düşünölmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisinin bağımsız anaokullarındaki 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağamlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın problem cümlesi “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağamlık düzeylerine etkileri nedir?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın alt problemleri aşağıda belirtilmiştir:

1. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programına katılmış 60-72 aylık çocuklar ve kontrol grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerine ait son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programına katılmış 60-72 aylık çocuklar ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik sağamlık düzeylerine ait son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Çocuk merkezli oyun terapisi almış 60-72 aylık çocuklar ve kontrol grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerine ait son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Çocuk merkezli oyun terapisi almış 60-72 aylık çocuklar ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik sağamlık düzeylerine ait son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın problemleri doğrultusunda oluşturulan hipotezler şu şekildedir:

- I. Uygulamalar öncesinde tüm deney ve kontrol gruplarının ölçeklerden elde ettiği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

- II. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen duygu düzenleme becerilerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve psikoeğitim deney grubu lehinedir.
- III. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen psikolojik sağlamlık düzeylerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve psikoeğitim deney grubu lehinedir.
- IV. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır.
- V. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulaması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)” son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır.
- VI. Çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen duygu düzenleme becerilerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu lehinedir.
- VII. Çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen psikolojik sağlamlık düzeylerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu lehinedir.
- VIII. Çocuk merkezli oyun terapisi uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır.
- IX. Çocuk merkezli oyun terapisi uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)”son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Psikoloji alanında modernizm etkisindeki bakış açıları sorun çözme odaklı ve insanın zayıf yönlerini vurgulamaktayken postmodern bakış açılarının gelişmesiyle birlikte bireylerin güçlü yönlerine odaklanılmaya başlanmıştır. Postmodern bakış açılarının alana kazandırdığı yaklaşımlardan biri olan pozitif psikoloji koruyucu ve önleyici bir doğaya sahiptir (Kararımak ve Siviş, 2008). Pozitif psikoloji bireylerin gelişimini desteklerken aynı zamanda onların yaşam kalitesini de artırır. Böylelikle problemlerin ortaya çıkmasını önleyici rol oynar. Pozitif psikolojinin çatısı altında birçok kavram ele alınmaktadır. Psikolojik ve öznel iyi oluş, umut, iyimserlik, karakter güçleri ve psikolojik sağlık gibi kavramlar pozitif psikolojinin odaklandığı kavramlardandır (Demir ve Türk, 2020). Bununla birlikte pozitif psikoloji duygu düzenleme süreçlerini de ele alarak bireylere rehberlik etmektedir. Pozitif psikolojide son yıllarda, olumlu duyguların artırılması ve olumsuz duygularla başa çıkılmasında destekleyici rol oynayan duygu düzenleme programları daha çok incelenmeye başlanmıştır (Talay, 2021). Psikoloji alanında psikolojik sağlıkla ilgili araştırmalar gibi bireylerin güçlü yönlerine odaklanan araştırmalar da artış göstermiştir (Kararımak, 2006).

Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde psikolojik sağlık kavramı ile ilgili araştırmaların son yıllarda artmakta olduğu ancak bu araştırmaların çoğunlukla ergenlik ve yetişkinlik dönemlerini kapsadığı, erken çocukluk dönemini kapsayan yeterli araştırma olmadığı gözlenmektedir. Kararımak ve Siviş (2008) ülkemizde okul çağı çocuklar için psikolojik danışma rehberlik hizmetlerinin gelişimsel yaklaşıma dayalı, koruyucu ve önleyici nitelikte gerçekleştirilerek pozitif psikoloji uygulamalarının yaygınlaştırılması gerekliliğine dikkat çekmiştir. Böylelikle problemler ortaya çıkmadan, sağlıklı bireyleri odağa alan, duygusal zekâ, özgüven gelişimi, girişkenlik ve iletişim becerileri gibi konularda destekleyici çalışmalarla daha fazla kişinin psikolojik hizmetlerden yararlanabileceği, bireye ve topluma daha fazla katkı sağlanabileceği ifade edilmiştir. Bu anlamda ülkemizde psikolojik sağlık ile ilgili ergenlik ve yetişkinlik dönemlerini kapsayan araştırmalar gibi erken çocukluk dönemine yönelik araştırma ve uygulamalar da çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyerek birey ve toplum adına faydalı olabilir. Yavuz (2023), çocuk ve ergenlerde psikolojik sağlamlığın artırılması için yapılan çalışmaların, yaşam boyunca birey ve toplum temelli psikolojik sağlığı teşvik eden ve psikolojik iyilik halini dengeleyen sonuçlar meydana getirebileceğini ifade etmiştir. Bu nedenle psikolojik

sağlamlık ile ilgili çocukluk ve ergenlik dönemlerine yönelik araştırmalar önem arz etmektedir. Literatür incelemeleri sonucunda ülkemizde erken çocukluk dönemindeki çocukların psikolojik sağlamlıkları ve ilişkili değişkenlerle ilgili araştırmalara daha fazla yer verilmesi gerekli görölmüştür.

İnsan hayatı kaçınılmaz zorluklarla doludur. Bu zorluklarla nasıl başa çıkacağımız ise büyük ölçüde duygu düzenlemesine bağlıdır (Troy vd., 2023). Literatürde duygu düzenleme kavramı ise psikolojik sağlamlığa göre erken çocukluk dönemini kapsayan araştırmalarda daha fazla ele alınmıştır. Işık (2022) okul öncesi dönemindeki çocuklarda duygu düzenleme becerileri ile ilgili gerçekteştirilen araştırmaları inceleyerek bu konudaki araştırmaların ülkemizde 2019 yılından itibaren artmaya başladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucu sosyal duygusal gelişim için duygu düzenleme becerisinin önemini göz önüne alarak değerlendirmiş ve alandaki araştırmaların yetersizliğine dikkat çekmiştir. Buna ek olarak duygu düzenleme ile ilgili tez ve makalelerde yöntem olarak en çok ilişkisel tarama yöntemi kullanıldığı, deneysel desenlerle ilgili daha az araştırma yapıldığını belirtmiştir. MEB (2022), sağlıklı bireylerin yetişmesi ve sağlıklı ilişkilerin kurulması için duyguların tanınması ve yönetilmesi gerekliliğini ifade etmiştir. Duyguların etkili ve çevrenin beklentilerine uygun bir şekilde düzenlenebilmesi önemli gelişimsel başarılardan biridir. Gross ve Munoz (1995)'a göre psikolojik sağlığın temeli duygu düzenlemenin iyi yapılmasıdır. Birçok psikolojik ve psikiyatrik sorunların temelinde duygu düzenleme güçlüğü yatmaktadır. Bununla birlikte psikolojik sağlamlığın yüksek olması ruh sağlığı alanındaki problemleri önleyebilmektedir (MEB, 2021). Tüm bunlar göz önüne alındığında erken dönemde duygu düzenleme becerilerini ve psikolojik sağlamlığı destekleyici çalışmalar gerçekteştirmenin önemi anlaşılmaktadır.

Bu araştırmanın 60-72 aylık çocukların duygusal gelişimlerinin desteklenmesi açısından önemli olduğu düşünölmektedir. Araştırmanın hem bireysel olarak gerçekteştirilen oyun terapisi uygulamasının hem de gruba uygulanan psikoeğitim programının etkililiğinin sınaması ve etkili olma düzeylerini karşılaştırmaya imkân sağlaması açısından ilgili literatüre katkı sağlayacak özgün bir araştırma olduğu ifade edilebilir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde ifade edilebilir:

1. Araştırma, 2022-2023 eğitim ve oğretim yılında İstanbul ili Bayrampaşa ilçesinde okul öncesi eğitim almakta olan 60-72 aylık çocuklardan deney grupları için 12 çocuk, kontrol grubu için 12 çocuk, toplamda 24 çocuk ile sınırlıdır.

2. Araştırma, “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağamlık Ölçeği (PERIK)”ten elde edilen veriler ile sınırlıdır.

3. Çocuklarda duygu düzenleme becerisinin geliştirilmesi ve psikolojik sağamlık düzeylerinin artırılması duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisi uygulaması ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları şu şekilde ifade edilebilir:

1. Araştırmada çocukların psikolojik sağamlık düzeylerini belirlemek için yararlanılan ve çocukların oğretmenleri tarafından doldurulan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağamlık Ölçeği (PERIK)”e ait veriler çocukların gerçek durumlarını yansıtmaktadır.

2. Araştırmada çocukların duygu düzenleme becerisi düzeylerini belirlemek için yararlanılan ve araştırmacı tarafından bireysel görüşme şeklinde uygulanan “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği”ne ait veriler çocukların gerçek durumlarını yansıtmaktadır.

3. Deney ve kontrol gruplarındaki okul öncesi eğitim almaya devam eden 60-72 aylık çocukların tamamı okul öncesi eğitim sürecinden aynı düzeyde etkilenmiştir.

1.6. Tanımlar

Duygu Düzenleme: Bireyin amacına ulaşmak için, içsel ve dışsal süreçler yoluyla kendi duygusal yanıtlarını gözleme, değerlendirme ve değiştirmesidir (Thompson, 1994).

Psikolojik Sağlamlık: Gelişimi, canlılığı ve sistem fonksiyonlarını tehdit eden rahatsızlık verici durumlara başarılı olarak uyum sağlama kapasitesidir (Masten, 2014).



BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan kavramlara, ardından kavramlarla ilgili literatürdeki araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Duygu

Duygu, beden ve zihindeki değişimler ve bu değişimlerle ilintili davranışların bütünü olarak tanımlanmaktadır (Lewis, Havilland-Jones ve Barret, 2016). Duygular devredeyken zihin, beden ve davranışlar bir bütün olarak işler. Örneğin korku duygusuna sebep olacak bir yaşantı geçirildiğinde yüzde korku ifadesi oluşurken beden “kaçma” davranışına hazırlanır; nabız ve solunum hızlanır, kaslar gerilir. Zihinde ise “Kötü bir şey olacak, tehlikedeyim” gibi düşünceler oluşur (Şahin, 2022).

Duygular bireylere onlar için nelerin önemli olduğunu, nelere değer verdiklerini öğreten müttefiklerdir (Southam-Gerow, 2013/2020). Bir diğer tanımlamaya göre ise duygular, bireylerin onlar için önemli olan durumlar karşısındaki hisleridir ve bireylerin içinde buldukları durumlarla ilgili memnun olma ya da olmama derecelerini yansıtır. Sevinç, coşku ve sevgiyi içeren duygular olumlu duygular olarak nitelendirilirken, suçluluk, öfke, kaygı ve üzüntü gibi duygular olumsuz duygular olarak ifade edilmektedir. Temel duygular bireylerin doğumdan itibaren sahip oldukları duygulardır. Öz bilinç duyguları ise öz farkındalık ve “ben” bilincine sahip olmayı gerektiren utanç, kıskançlık ve empati gibi duygulardır. Çocukların öz farkındalıklarının artması ise duyguları deneyimleme becerilerine bağlıdır (Santrock, 2011).

Temel duygular neşe, üzüntü, öfke, korku, şaşkınlık, iğrenme ve merak olarak adlandırılan, otomatik olarak devreye giren duygulardır. Bu duygular “hayatta kalma” içgüdüleriyle ilişkilidir. İkincil duygular ise bilinç aracılığıyla devreye giren, sosyal gruplarda yaşamamızı sağlayan utanç ve suçluluk gibi duygulardır (Lewis, 2016). Temel duyguların tüm memelilerde görüldüğü, bilince bağlı olarak ortaya çıkan ikincil duyguların ise insan türüne ait olduğu kabul edilmektedir (Panksepp ve Burgdorff, 2010).

Duygular bize yaşam boyu eşlik eden, bize tanıdık gelen karmaşık tepkilerdir (Izard ve Ackerman, 2000). Duygularımız davranışlarımıza yol gösteren rehber gibidir. Bu sebeple duygularımızı dinleyerek onların bize ne anlatmak istediğinin farkına varabilmek önemli bir

beceridir. Duyguların dış dünya tarafından hiç yaşanmıyor gibi algılanması ya da kontrolsüz yaşanması rahatsızlık yaratır. Duygulardan bahsederken istenen bir doz var gibidir. Birey o doza sahipse hayatı renklenir, kendini daha iyi yönetir, diğerlerini daha iyi anlar ve daha doyum veren sosyal ilişkilere sahip olur. Duyguların çok yoğun yaşanması, yön değiştirmesi ya da bastırılması işlevselliklerini kaybettiklerini gösterir. Bu sebeple duyguların doğru yönetilmesi gerekmektedir (Şahin, 2022).

Duygu ve duygudurum ile ilgili literatüre yön veren iki kuramsal yaklaşım vardır. Bunlar yapısalcı ve işlevselci yaklaşımlardır. Yapısalcı yaklaşım duyguyu evrimsel kökene dayalı, birbiri ile ilişkili bileşenlerden meydana gelen psikolojik yapı olarak tanımlar (Izard ve Ackerman, 2000). Bu yapının bileşenleri, fiziksel uyarılma, bilişsel değerlendirme, yüz ifadesine ve öznel hisse sahip değildir. İşlevselci yaklaşım ise duyguyu bileşenlere indirgemez. Bu yaklaşıma göre duygu, birey için anlam taşıyan konularda çevresiyle ilişki kurulması, bu ilişkinin sürdürülmesi veya bozulması süreçleri olarak tanımlanabilir (Barrett ve Campos, 1987). Duyguları anlamada bu iki yaklaşım da değerlidir. Duygular bir taraftan biyolojik temeli davranışlardır. Hormonlar ve beyindeki süreçler duyguların aktive olmasını ve düzenlenmesini sağlayarak duygusal tepkileri oluşturur. Bir diğer taraftan da duygular bireylerin olaylarla ilişkili algularından da etkilenir. Bu sebeple duygular ve duygu gelişimi biyolojik ve bireyin duygu temsillerinden oluşan bilişsel süreçlerin birlikte ele alınmasını gerekli kılar (Thompson, Lewis ve Calkins, 2008).

2.2. Duygu gelişimi

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında büyük değişimler yaşamaktadır. Gelişim bir bütün olduğundan duygusal alandaki gelişim diğer gelişim alanlarından etkilenmekle birlikte, diğer alanları da etkilemektedir. Bu sebeple duygusal gelişimin desteklenmesi önem arz etmektedir (Işık, 2022).

Lewis (2007) birincil ya da temel duyguların (mutluluk, tiksinti, üzüntü gibi) bebeklerde ilk altı ayda görülürken, “ben” farkındalığı kazanılması ile ortaya çıkan ve öz bilinçli duygular olarak ifade edilen duyguların (utanç, gurur, suçluluk, kıskanma gibi) ise 2 yaş civarında görülmeye başlandığını belirtir. Santrock (2011)’a göre bebeklerde yaklaşık olarak on sekiz ay civarında öz farkındalığın oluşması ile birlikte öz bilinçli duygular gelişmeye

başlamaktadır. Bebeklerin duygusal gelişimleri kendilerine bakım veren kişilerin onları sosyalleştirmeleri ile ilerleme kaydeder. Bu şekilde bebekler diğerleri ile etkileşim kurmanın daha gelişmiş yollarını bulurlar. Duygular ebeveyn ve çocuk arasındaki ilk iletişim dilidir. Yaşamın ikinci yılından itibaren öz farkındalık açısından oldukça önemli ilerlemeler kaydedilir. Erken çocukluk döneminde çocuklar kendilerine dair algılarını zenginleştirecek birçok yaşantı geçirirler. Bu dönemde dünyaları genişlemeye başlar. Bu sayede kişilikleri ve duygusal yaşamları önemli şekilde gelişir. Erken çocukluk döneminde ailenin etkisine ek olarak çocuğun gelişiminde akranların ve oyunun etkisi artmaya başlar. Bu dönemde ebeveynler çocuğun gelişimi açısından kilit rol oynasa da çocuğun gelişiminde akranlarının da önemli etkileri vardır.

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar kendilerinin maddi özelliklerle tanımlanabileceğini düşünürler, kendilerini diğerlerinden fiziksel özellikleri ile ayırırlar. Bu yaş grubu çocuklar kendilerini temel olarak gözlemlenebilir ve somut özellikler açısından tanımlıyor olsalar da çevrelerinden duygu terimlerini duymaya başladıkça bunları da kendilik tanımlarına eklerler (Marsh, Ellis ve Craven, 2002). Bu gelişme ile birlikte 4-5 yaşlarındaki çocuklar kendilerini psikolojik ve duygusal özelliklerle tanımlamaya başlamakla kalmayıp diğerlerinin de psikolojik özelliklerini algılamaya başlarlar. Bu aşamada çocuk “Öğretmenim iyi birisi” gibi ifadeler kullanabilir duruma gelir (Santrock, 2011).

Çocuklar gün içerisinde yetişkinlere benzer şekilde birçok farklı duygu deneyimleri. Erken çocukluk dönemindeki duygu gelişimleri çocukların kendi duygularını kontrol edebilmelerini ve diğerlerinin duygularına anlam verebilmeleri sağlar (Santrock, 2011). Duygu gelişimi, bilişsel gelişim ve sosyal becerilerin gelişimi karşılıklı olarak birbirlerini etkilemektedirler (Kutlu, 2022). Duygusal yeterlilikler yaşam boyu değişip gelişmektedir. Bireyin duygularını deneyimleme ve ifade etme düzeyi, kendi duygularını anlaması, diğerlerinin duygularını anlaması ve duygu düzenlemede bulunması değişen yeterlilikler arasındadır (Denham, Bassett ve Wyatt, 2015).

Duygusal becerilerin gelişmesi için yakın iletişim ve etkileşim ortamları gereklidir. Günümüzde çeşitli sebeplerden dolayı kişilerarası iletişimin güçleşmesi ve etkileşimin azalması sebebiyle çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri sekteye uğrayabilmektedir. Bu sebeple çocukların duygusal gelişimlerinin çeşitli çalışmalar aracılığı ile desteklenmesi gerekmektedir. Sorun çözme becerisine sahip, duygusal esneklik sahibi, değişimlere ayak

uydurabilen ve değişimleri yönetebilen çocuklar yetiştirilmesi günümüz dünyasının gereklilikleri arasındadır (MEB, 2022).

2.3. Duygu düzenleme

Duygu düzenleme (emotion regulation), literatürde duygusal öz düzenleme (emotion self-regulation) veya duygusal düzenleme (emotional regulation) şeklinde de ifade edilmektedir (Ersan, 2017). Duygu düzenleme kavramı bu ifadelere ek olarak duygulanım düzenleme (affect regulation) olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Duygulanım; duygu, his, dürtü ve duygu durumlarını da kapsayan bir kavramdır (Gross,2014). Duygular, hisler ve duygulanım gibi kavramlar zaman zaman birbirinin yerine kullanılabilir (Berking ve Whitley, 2014/2018). Bu araştırmada açıklanmak istenen kavram “duygu düzenleme” olarak ifade edilmiştir.

Thompson (1994)'ın duygu düzenleme tanımı, bireyin içsel ve dışsal süreçler yoluyla amacına ulaşmak için duygusal tepkilerini gözlemlemesi, değerlendirmesi ve değiştirmesini ifade eder. Bu tanımdaki içsel süreçler duygusal uyarılmanın sürdürülmesi ve artırılmasıyla birlikte azaltılması ve bastırılmasını da kapsar. Tanımdaki dışsal süreçler ise bireyin duygu düzenlemesine yardımcı olan çevresel etkileri ifade eder.

Duygu düzenleme, duygusal yaşantıların düşünce, davranış ve beden boyutlarının herhangi birinde ya da tümünde yönetilebilmesini ifade eder (Bell ve Wolfe, 2004). Duygu düzenleme duyguların oluşumlarını, sürelerini ve şiddetlerini etkileyen süreçlerdir (Gross, 2014). Duygu düzenleme olumsuz duygularla başa çıkmakla birlikte olumlu duyguları koruma ve geliştirmeyi de içermektedir. Olumlu veya olumsuz tüm duygular duygu düzenleme stratejileri ve becerileriyle davranışa yön vermek amacıyla bastırılabilir, yükseltilebilir ya da değiştirilebilir (Yılmaz, 2020).

Sağlıklı bireylerin yetişmesi ve sağlıklı ilişkilerin kurulması için duyguların tanınması ve yönetilmesine ihtiyaç vardır. Duyguların yönetilmesi sürecinin ilk adımı ise çocukların kendi duygularını ve çevresindeki kişilerin duygularını tanımasıdır (MEB, 2022). Duygu düzenleme becerisinin gelişmesi çocukların içinde buldukları sosyal çevrelerinden de etkilenebilmektedir. Çevrelerinde duygu düzenleme becerileri gelişmiş insanlarla iletişimde bulunan çocuklar duygu düzenlemenin mümkün olduğunu fark etmeye başlar, ancak bu yaşantıya sahip olmayan çocuklar duygu düzenlemede güçlük yaşayabilir (Demirkapı, 2013).

Duyguların etkili ve çevrenin beklentilerine uygun bir şekilde düzenlenebilmesi önemli gelişimsel başarılarından biridir. Gross ve Munoz (1995)'a göre psikolojik sağlığın temeli duygu düzenlemenin iyi yapılmasıdır. Birçok psikolojik ve psikiyatrik sorunların temelinde duygu düzenleme güçlüğü yatmaktadır.

Nörobilimde sıklıkla ele alınan bir konu olan sinirsel plastisite beynin doğuştan sabit bir yapıda olmadığını, yeni deneyimlerle değiştiğini ifade eder (Kolb ve Whishaw, 2009). Diğer bir ifadeyle beynin yeni yaşantılarla birlikte kullanılan sinir hücreleri arasında yeni bağlantılar kurma ve kullanılmayan bağlantıları budama olarak da ifade edilebilecek sinirsel plastisitesi vardır. Durumlarla ilgili düşüncelerimizi ya da yaklaşımlarımızı değiştirmeye çabalamakla beynin plastisite özelliğinden yararlanmak mümkündür (Bekçi, 2022).

2.3.1. Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme

Yaşam dönemleri boyunca duygu düzenlemenin özellikleri değişim göstermektedir. Bu değişimleri doğru yorumlayabilmek için duygu ve duygu düzenlemenin o gelişim dönemindeki özelliklerini ve işlevini ayırt edebilmek gerekir (Kutlu, 2022).

Erken çocukluk dönemindeki çocuklarda duygu düzenleme becerisinin gelişimi çocuğun kişisel özellikleri, sosyal çevresi ve içinde bulunduğu duygusal atmosferle yakından ilişkilidir. Bu dönemdeki çocuklar farklı sosyal ortamlarla karşılaşır. Çocukların bu ortamlardaki yaşantıları kendi isteklerini ve diğerlerinin isteklerini fark etmek, kendi isteklerini dengelemek, istediklerini elde etmek için beklemek, başkalarının duygusal tepkileri ile başa çıkmak ve rutinelere uyum sağlamayı gerektirmektedir (Yılmaz, 2020).

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar duygular ve duyguların nedenleri arasındaki ilişkiyi anlamaya başlarlar. Yaşlarının büyümesine ve gelişmelerine bağlı olarak farklı durum ve koşullarda hangi duyguların oluşacağına ilişkin daha gelişmiş anlayışa sahip olurlar. Bu dönem çocuklarında içsel duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı artmaktadır. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar istemli bir şekilde rahatsız edici durumlardan uzaklaşmak, olumsuz durumları gör ardı etmek, dikkatini haz verici şeylere yönlendirmek, onları zorlayan durumlarla ilgili bilgilerini geliştirmek gibi yollarla duygularını düzenlemeye çalışmaktadır (Kutlu, 2022).

Duygu düzenleme becerisi bireylerin hayatını birçok açıdan etkilemektedir. Özellikle duygu geçişlerinin daha yoğun olduğu erken çocukluk döneminde çocukların duygu

düzenleme becerilerini destekleyici farklı etkinlikleri deneyimlemelerine imkân verilmelidir (Bayrak ve Akkaynak, 2020).

2.3.2. Duygu Düzenleme Stratejileri

Duygular çeşitli stratejiler aracılığıyla düzenlenebilmektedir. Duygu düzenleme stratejileri, uyarıcıdan kaçma veya kaçınma, dikkati başka yöne kaydırma, duyguyu bastırma ve yeniden değerlendirme gibi stratejilerdir (Bekçi, 2022). Duygularla başa çıkmada evrensel bir yol yoktur ve bu amaçla birçok yol kullanılabilir. Her şartta çalışan doğru bir strateji yoktur ve bu nedenle bazen birden çok stratejiye ihtiyaç duyulur (Southam-Gerow, 2013/2020).

Gross (1998), geliştirdiği duygu düzenleme süreç modelinde duyguların üretilme sürecinde beş noktada düzenlenebileceğini ifade eder. Bunlar; durumun seçimi, durumun değiştirilmesi, dikkatin yayılması, bilişlerin değişimi ve tepkilerin ayarlanmasıdır. Bu modelde duygu düzenleme stratejileri öncül odaklı ve sonuç odaklı olarak ikiye ayrılmaktadır. Durumun seçilmesi, değiştirilmesi, dikkatin yayılması ve bilişlerin değişimi öncül odaklı stratejilerdendir. Bir diğer strateji ise sonuç odaklı duygu düzenleme stratejisidir. Bu strateji ise duyguların ortaya çıktıktan sonra gözlemlenmesi ile birlikte sözel ifadeleri, davranışsal ve fizyolojik tepkileri değiştirmeyi içerir. Tepkilerin ayarlanması sonuç odaklı stratejidir.

Duyguların üretilmeleri sırasında duygu düzenleme iki temelde çalışmaktadır. Bunlar; baskılama ve bilişsel yeniden değerlendirmedir (John ve Gross, 2004). Duygu baskılama süregelen duygu ifadelerini engelleyerek kendini gösteren bir duygu düzenleme stratejisidir (Gross, 1998). Baskılama, duygu üretilmesi sürecinde geç ortaya çıkmakta ve duygulara ait tepki eğilimlerinin davranışsal tarafını değiştirmektedir. Baskılama, olumsuz duygulara ait davranış ifadelerini azaltmada etki gösterirken olumlu duyguların ifade edilmesi sürecinde sınırlayıcı bir etki gösterebilmektedir. Bununla birlikte baskılama, olumsuz duygu deneyimleri yaşanmasını azaltıcı bir etkiye sahip bulunmamaktadır. Baskılama olumsuz duyguların çözümlenmesini engelleyerek olduğu gibi kalmasına ya da birikmesine neden olabilmektedir (Demirtaş, 2018). Bilişsel yeniden değerlendirme stratejisi ise duyguyu oluşturan olayı algılama biçimini değiştirerek durumun duygusal etkisini değiştirmeyi sağlar (John ve Gross, 2004). Bilişsel yeniden değerlendirme stratejisi öncül odaklı duygu düzenleme stratejilerinden olduğundan erken süreçte meydana gelmekte ve duygulara ait

tepki eğilimlerini tamamen üretilmeden araya girmektedir. Bu durum duyguya ait gidişata yeniden değerlendirme stratejisi yoluyla etkili bir şekilde yön verilebileceğini ifade etmektedir (Demirtaş, 2018).

Southam-Gerow (2013/2020), duygu düzenleme stratejilerini modüller halinde açıklamaktadır. Bu modüllerden yararlanmak için öncelikle duygu farkındalığı, duygu anlayışı ve empati gibi duygusal gelişimdeki bazı kazanımların sağlanmış olması gerekmektedir. İlk iki modüldeki stratejiler öncül yönetimine odaklanmaktadır. Bunlar gelecekte karşılaşılabilecek problemleri önleme amacıyla oluşturulmuş duygu düzenleme stratejileridir. Bu modüllerde ilk olarak bireyin fizyolojik sağlığını geliştirmek ve bu şekilde duygu düzensizliklerine karşı eğilimi azaltmak için bazı becerilerin öğretilmesi hedeflenmektedir. Daha sonra bireyin iyi olduğu işleri yaparak ustalık hissine ulaşması ve bu hissi sürdürebilmesi amaçlanmaktadır. Ustalık hissi duygu düzenlemeyi desteklemekte ve başarılı hissedilen şeylerle meşgul olmak bireyin kendini iyi hissetmesini sağlamaktadır. Kendini iyi hissetmek olumsuz duygulara karşı tetiklenmeyi daha iyi yönetmeyi kolaylaştırmaktadır. Sonraki üç modül ise stres yaratan bir durum veya zorluk esnasında veya bunların sonrasında yararlanılabilecek stratejilere ağırlık verilmektedir. Bu modüllerin amacı özellikle bireylerin “an içerisindeki” duygu düzenlemesine yardım etmektir. Bu modüllerde öncelikle bireylerin duygusal deneyimlerini dile dökmeyi öğrenmeleri hedeflenmektedir. Bu şekilde sorunların daha kolay yönetilebileceği ve duyguların ifade edilmesi halinde bu duyguların daha az rahatsız edici veya daha az yoğun olacağı fark ettirilmektedir. Duyguların ifade edilmesi konusundaki beceri geliştirilirken iki farklı stratejiye odaklanılmaktadır. Birincisi duygusal ifadelerin kullanımının başlatılması veya miktarının arttırılması, ikincisi ise duygusal ifadelerin optimize edilmesi yani kalitelerinin geliştirilmesidir. Bu stratejiler kısıtlı duygusal ifade becerilerine sahip bireylere veya duygularını genelde doğru olmayan bir yolla ifade eden bireylere katkı sağlamaktadır. Bu stratejilere ilaveten bilişsel stratejilerden de yararlanılabilmektedir. Bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarının ilişkili olduğu ve onlara kendilerini daha iyi veya daha kötü hissettiren belirli düşünce tarzlarına sahip oldukları fark ettirilerek bu durumlar hakkında düşüncelerine yardım edilebilmektedir.

2.4. Psikolojik sağlamlık

Psikolojik sağlamlık kavramı Latince'deki "resiliens" kelimesinden gelmektedir. Resiliens, maddelerin esnek olması ve asıl haline kolay bir şekilde dönebilmesini ifade eder (Doğan, 2015). Psikolojik sağlamlık kavramının kullanılması ve tanımlanmasında alanda birçok farklılık söz konusudur (Gizir, 2007). Alvord ve Grados (2005) psikolojik sağlamlığı, bireylerin zorluklara uyum sağlamasını sağlayan beceriler, nitelikler ve yetenekler olarak tanımlamaktadır. Masten (2014) psikolojik sağlamlığı, gelişimi, canlılığı ve sistem fonksiyonlarını tehdit eden rahatsızlık verici durumlara başarılı bir şekilde uyum sağlama kapasitesi olarak tanımlar. Conway ve Mcdonough (2006) psikolojik sağlamlığı, olumsuz duygusal olaylardan hızlıca sıyrılabilme ve olumlu duygu üretme yeteneği olarak tanımlar. Gutman (2008)'ın psikolojik sağlamlık tanımında ise çocukların yaşadıkları zorluk ve sıkıntılar karşısında olumlu uyum göstermeleri vardır. Bu tanımda psikolojik sağlamlık kişilik özelliği olarak değil gelişimsel bir süreç olarak değerlendirilir.

Psikolojik sağlamlık, bireyler için karşılaşmakta oldukları veya gelecekte karşılaşmaları muhtemel zorluklara farklı süreç ve bağlantılar yoluyla yanıt vermek için belirli bir bağlamda, belirli bir zamanda mevcut olan tüm uyarlanabilir kapasiteyi yansıtır. Bireylerin zorluklara uyum sağlamadaki kapasitesi, ilişki kurma gibi süreçler aracılığıyla diğer insanlar ve diğer sistemler ile bağlantılarından etkilenmektedir (Masten ve Barnes, 2018). Psikolojik sağlamlığa sahip olmak, bir durumda mümkün olan en iyi seçimi yapabilecek beceri, sezgi ve bilgiye sahip olmayı içerir. Bu anlamda psikolojik sağlamlık, zorluklarla başa çıkabilmek ve ilerleyebilmekten daha fazlasıdır. Bir zihin yapısı, olumlu bir bakış açısı, tutum ve sorunları çözerken daha donanımlı olmadaki kararlılıktır (Pearson, 2019). Masten ve Coatsworth (1988) psikolojik sağlamlıkla ilgili tanımlarda özellikle bireyin ciddi bir tehdit altında olması veya travma yaşaması ve bu durumlar karşısında bireyin göstermiş olduğu uyumun etkili olması noktalarına dikkat çekmiştir.

Psikolojik sağlamlıkla ilgili araştırmalardan hareketle kavramın tanımlanmasında fikir birliği sağlanan beş nokta olduğu söylenebilir. Bunlar:

1. Olumsuz yaşantıların üstesinden gelmek
2. Uyum sağlama ve kendini düzenleme
3. Sıradan sihir
4. Ruh sağlığını korumak

5. Kendini toparlamaktır (MEB, 2021).

Olumsuz yaşantıların üstesinden gelme, özellikle kriz durumları veya travma etkisi gösteren durumların üstesinden gelmek ve bireysel kapasitenin üstünde gelişim göstermek olarak ifade edilebilir. Uyum sağlama ve kendini düzenleme, örseleyici olaylar ve olumsuzluklar sonrasında oluşan yeni durumlara uyum sağlayabilmekle birlikte olumlu bir tutum belirlemeyi içerir. Sıradan sihir kavramı ise psikolojik sağlamlığın olağan dışı bir özellik olarak değerlendirilmemesi gerektiğini ifade eder. Burada sihir kelimesiyle anlatılmak istenen aslında ölçülmesinin zorluğu ve yarattığı olumlu etkidir. Ruh sağlığını korumak maddesi ile bireyin ruh sağlığı problemleri (kaygı, depresyon, TSSB vb.) yaşamaması ya da bu problemleri yönetilebilir düzeyde yaşaması anlatılmıştır. Bu noktada psikolojik sağlamlığın ruh sağlığı sorunları açısından tampon etkisine sahip olduğu söylenebilir. Son olarak, kendini toparlamak maddesi ile zor veya travmatik durumların ardından ayağa kalkarak iyi oluş haline dönebilme ifade edilmiştir (MEB, 2021).

Psikolojik sağlamlık yaşamın tüm dönemlerinde mevcut olmakla birlikte yaş, cinsiyet ve kültür gibi değişkenlere göre farklılaşabilmektedir. Psikolojik sağlamlıkla ilgili araştırmalar başlangıçta ağır ve zorlayıcı durumlardan görece daha az zarar görek çıkan bireyleri konu almıştır. Bu alandaki ilk araştırmalar travma ve gelişim psikolojisine odaklanmış ve bireyleri travmatik strese koruyan etmenler araştırılmıştır (Özbey, 2019). Son dönemlerde ise psikolojik sağlamlık kavramı önleyici çalışmalarda daha fazla yer almaya başlamıştır. Tüm dünyada özellikle çocukların gelecek dönemlerde karşılaşmaları muhtemel olumsuz durumların etkisini en aza indirmek için önleyici çalışmalar ve programlar geliştirilmeye başlanmıştır. Psikolojik sağlamlıkla ilgili araştırmalarda başlangıçta zor yaşam koşullarına rağmen sağlamlığı yüksek çocukların ne gibi özelliklere sahip olduğu ile ilgilenilirken zaman içerisinde kavramla ilgili araştırmalar psikolojik sağlamlığın gelişmesine katkı sağlayan süreçlere odaklanmaya başlamıştır (Gizir, 2007).

2.1.4.1. Psikolojik sağlamlığa etki eden faktörler

Psikolojik sağlamlık dinamik bir yapıya sahiptir ve değişim göstermektedir. Psikolojik sağlamlığın gelişim sürecini, sahip olunan kaynakların düzeyi, alışılmışın dışındaki

koşullara maruz kalma ve yeni kişilerle ilişkide bulunma gibi birçok farklı faktör etkileyebilmektedir (Rensburg, Theron ve Rothmann, 2019).

Psikolojik sağlamlığın gelişim süreci koruyucu faktörler ve risk faktörlerinin etkileşmesini içeren bir süreçtir (Kararımak, 2006).

Psikolojik sağlamlığa etki ettiği düşünülen bazı faktörler vardır. Bunlar:

- a) Koruyucu faktörler
- b) Risk faktörleri
- c) Olumlu sonuçlardır (Gürgân, 2006).

2.1.4.1.1. Koruyucu faktörler

Erken çocukluk döneminde psikolojik sağlamlıkla ilgili araştırmalar olumsuz deneyimlerin çocukların gelişim süreçlerinde etkili olduğunu ancak koruyucu faktörlerin çocuklar için olumlu etki sağladığını ortaya koymuşlardır (Erdem, 2017). Koruyucu faktörler zorluk, risk ve travmaların etkisini azaltan, bireylerin problem çözme ve baş etme becerilerini geliştirerek sağlıklı adaptasyon sağlamalarını kolaylaştıran durumları ifade eder (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019). Bu koruyucu faktörler bireysel düzeyde, aile düzeyinde ve çevresel düzeyde faktörler olarak sınıflandırılabilir.

Kişisel özellikler ve kaynaklar gibi kişilik özellikleri, öz yeterlik, başa çıkma becerisi, zekâ, yaşam doyumu (Afifi ve McMillan, 2011), akademik başarı, öz denetim, pozitif düşünce, sağlıklı fiziksel gelişim ve güvenli bağlanma (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019) bireysel düzeydeki koruyucu faktörlerden sayılabilir. Bireylerin strese uyumunda büyük farklılıklar vardır. Bazı bireyler bir stres etkenine karşı dayanıklılık gösterirken diğer bireyler uzun vadede olumsuz sonuçlar yaşayabilir. Bu farklılık koruyucu rol oynayan bir takım içsel faktörlerin olduğunu göstermektedir. Bu koruyucu içsel faktörlere sahip olanların psikolojik sağlamlıkları daha yüksekken diğerleri olumsuz sonuçlara karşı daha savunmasızdır. Stres yaratan olayların duygusal doğası nedeniyle, bu tür potansiyel koruyucu faktörlerden biri olarak duygu düzenlemedeki bireysel farklılıklara giderek daha fazla odaklanılmaktadır (Troy ve Mauss, 2011).

Aile uyumu, istikrarlı bakım, ebeveyn ilişkileri ve eşlerin birbirine destek olması gibi kaynaklar ve destekleyici ilişkiler (Afifi ve McMillan, 2011), ailenin sınır ve kuralları

izleyebilmesi, sosyoekonomik statünün yeterli olması, ailenin iletişim odaklı disiplin ortamı sağlaması, çocuklar hakkında net ve gerçekçi beklentiler içinde bulunulması (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019) da aile düzeyindeki koruyucu faktörler arasındadır.

Çevresel düzeydeki koruyucu faktörler ise aile dışındakilerle ilişkiler, akran ilişkileri, aile dışındaki sosyal destekler, dini inanç (Afifi ve McMillan, 2011), pozitif normlar, topluma katılımında sunulan fırsatlar, fiziksel güvenlik, psikolojik güvenlik, ilgi ve yeteneklere dair sunulan destek ve rehberlik, akran desteği (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019) olarak ifade edilebilir.

2.1.4.1.2. Risk faktörleri

Psikolojik sağlamlığa etki ettiği düşünülen bir diğer faktör ise risk faktörleridir. Psikolojik sağlamlığa etki eden risk faktörleri, bireysel, ailesel ve çevresel risk faktörleri şeklinde sınıflandırılmaktadır.

Bireysel risk faktörleri; kronik rahatsızlıklar, erken doğum, sosyal becerilerdeki yetersizlikler, gelişim alanlarındaki gecikme ve gerilikler, cinsel istismar öyküsüne sahip olma, davranım bozukluğu, özgüvenin düşük olması gibi faktörlerdir. Ailesel risk faktörleri; ebeveynlerin yaşlarının küçük olması, ebeveynlerin hastalığa ya da psikopatolojiye sahip olması, ebeveynlerin boşanması, ebeveynlerden birinin vefatı ya da başka sebeplerle tek ebeveynle yaşamak, aile ve çocuk arasındaki uyumsuzluk, ebeveynler arasında çatışma olması, ebeveynlerin madde kullanımının olması, ebeveyn işsizliği ve yetersiz ebeveynlik olarak sıralanabilir. Çevresel risk faktörleri ise; ekonomik güçlükler, evsizlik, toplumsal şiddet ve toplumsal travmalar, toplumun gelişmişlik seviyesi, akran reddi, bir yakının veya arkadaşın kaybı, kırsalda yaşamak ve çocuğun fiziksel, duygusal ya da cinsel açıdan istismar edilmesi olarak ifade edilebilir (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019).

Bireysel, ailesel ve çevresel faktörlerdeki olumlu etkiler sağlıklı ve psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksek çocukların yetişmesinde önem arz etmektedir. Çocuğun kendisinde, ailesinde ya da çevresinde olumsuz faktörlerin bulunmasının ruh sağlığını bozucu etki göstermesi ve psikolojik sağlamlık düzeylerini azaltması beklenir. Bu nedenle çocukların sağlıklı gelişimlerini sağlamak ve psikolojik sağlamlıklarını arttırmak için risk faktörleri dikkatli bir şekilde ele alınmalıdır (Öz ve Yılmaz, 2009).

2.1.4.1.3. Olumlu sonuçlar

Psikolojik sağamlık kavramından bahsederken koruyucu faktörler ve risk faktörleriyle beraber pozitif adaptasyon göstermeyi sağlayan olumlu sonuçlar da ele alınmalıdır (Cicchetti, 2010). Olumlu sonuçlar travma sonrasında gelişme ve büyümeyi gösteren ve bireylerin iyi oluşlarına katkıda bulunan göstergelerdir. Her bireyde risk faktörlerinin etkileri birbirinden farklı olduğundan bireyin kendini toplama gücüyle meydana gelen olumlu sonuçlar için kesin bir ölçüt bulunmamaktadır (Rutter, 2006). Yüksek risk altındaki bireyler açısından değerlendirildiğinde olumlu sonuç bireyde psikopatoloji görülmemesi olabilirken diğer risk gruplarındaki bireylerde olumlu sonuçlar akademik başarı veya olumlu sosyal ilişkilere sahip olma olarak değerlendirilebilir (Gizir, 2007).

2.5. Oyun

Oyun her yaş ve dönemde insan yaşamında önemli bir role sahiptir. Ancak erken çocukluk döneminde oyun çocuklar için yaşamı anlama ve anlamlandırma aracı olduğundan ayrı bir öneme sahiptir (Aksoy ve Dere-Çiftçi, 2014). Aykara (2017) oyunun farklı yaşlarda farklı etkileri olmakla birlikte çocukların temel iletişim ve iyileşme aracı olduğunu belirtmiştir.

Oyun, çocuğun en doğal öğrenme alanıdır ve çocuklar oyunla hayata hazırlanırlar (Ayan ve Memiş, 2012). Oyun; öğelerin kullanım şeklinin esnek olduğu, içgüdüsel motivasyonun bulunduğu, çocuklara yönelik, gönüllü aktiviteler olarak tanımlanabilir. Oyundan genelde zevk alınır. Sonucundaki ürünün nasıl olduğu pek önemli değildir. Oyun, çocukların temel aktivitesidir ve çocuklar oyun oynamak için yaratıldıklarından onlara nasıl oyun oynayacaklarının öğretilmesine gerek duyulmaz. Oyun hedef odaklı değildir, kendiliğinden gerçekleşir. Bu anlamda oyun spontanedir (Landreth, 2012/2021).

Oyunun çocuklar açısından pek çok işlevi vardır. İlk olarak oyun çocukların gelişim sürecine katkı sağlar. Çocuklar oyun yoluyla iletişim kurarak sosyalleşir, oyun içerisinde başarıyı, başarısızlığı, sevinci, üzüntüyü ve hayal kırıklığını yaşayarak duygusal yönden zenginleşirler. Ayrıca oyun çocukların fiziksel gelişimlerinde de etkilidir. Oyunda çocukların motor becerileri gelişir ve kas gelişimleri desteklenir. Oyunun gelişimi destekleyici rolünün yanında terapötik bir yönü de vardır. Çocuklar iç çatışmalarını oyun yoluyla dışa vururlar. Oyun içerisinde korkularıyla karşı karşıya gelip baş etme becerisi geliştirirler (Teber, 2015).

Çocukların dünya ile başa çıkma şekli oyundur. Oyun yoluyla çocuklar soyut deneyimlerini canlandırarak şimdi ve burada olmasını sağlarlar. Somutlaştırdıkları olaylarla soyut olanları anlamaya başlarlar. Bu deneyimleri sayesinde artık onlara yabancı olan durumlar tanıdık gelmeye başlar. Çocukların oyunla deneyimlerini canlandırması en doğal kendini iyileştirme sürecidir. Bu anlamda oyun, çocukların değişimlerine aracılık eder. Oyun, çocukların öznel dünyalarını düzenleme girişimlerini ifade eder. Oyun yoluyla çocuklar iç dünyalarını dışa vurabilirler. Oyun sırasında duygu ve deneyimlerini kolaylıkla ve güvenle yansıtır. Çünkü sembolik olarak canlandırmalar yaparken aslında onlar için tehdit edici olabilen bazı deneyimlerini sergilediklerinin bilincinde değildirler. Çocuklar travmatik deneyimlerini oyunda sembollerle canlandığında, durumları bazen değiştirerek bazen de tersine çevirerek kontrolü eline almayı deneyimler. Böylelikle problemlerle başa çıkabilir hale gelirler (Landreth, 2012/2021).

2.6. Oyun terapisi

Oyunun gerçek hayatla ilişkili olması ve çocuğun gelişimini etkilediğinin fark edilmesi terapötik süreçlerde oyundan yararlanılabileceğini göstermiştir. Oyunla ilgili farklı değerlendirme ve tanımlamalar zamanla oyun terapisi kavramını oluşturmaya başlamıştır (Aykara, 2017). Oyun terapisi, çocukların yaşadıkları psikolojik veya sosyal güçlüklerin oyunu iyileştirici gücünden yararlanarak üstesinden geldiği terapi yöntemidir (Genç ve Çakmak-Tolan, 2021). Oyun terapisi; çocukla birlikte oyun terapisi prosedürlerine uygun eğitim almış terapistin bulunduğu, gerekli oyuncakların ve malzemelerin sağlandığı ve çocuğun kendini keşfetmesi ve ifade etmesine olanak tanıyan bir ortamda çocuğun gelişme ve büyüme süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreçteki ana unsur ilişkidir. Bu sebeple ilişkinin gelişmesi uygun yöntemlerle kolaylaştırılır (Landreth, 2012/2021). Oyun terapilerinden farklı yaş gruplarında yararlanılsa da genellikle 3-12 yaş aralığındaki çocuklar için daha sık tercih edilmektedir (Genç ve Çakmak-Tolan, 2021).

Oyunun işlevlerine ilişkin farklı perspektifler farklı oyun terapisi yaklaşımlarının doğmasına yol açmıştır. Farklı sebeplerle terapötik süreçlere katılan çocuklar için farklı bakış açıları gelişmiştir (Aykara,2017). Oyun terapisi ile ilgili psikodinamik yaklaşımlar incelendiğinde psikonalitik oyun terapisi, Jungyan analitik oyun terapisi, Adleryan oyun terapisi, serbest bırakma oyun terapisi gibi farklı oyun terapisi ekolleri bulunduğu

görülmektedir. Sistemik yaklaşımlarda ise grup oyun terapisi, aile oyun terapisi, ekosistem oyun terapisi gibi oyun terapisi ekolleri mevcuttur. Benzer şekilde hümanistik yaklaşımlar gözden geçirildiğinde deneyimsel oyun terapisi, Gestalt oyun terapisi, filial terapi ve çocuk merkezli oyun terapisinin alanda yer aldığı görülmektedir (Bunlara ilaveten gelişmekte olan modeller ise çözüm odaklı oyun terapisi, theraplay, bilişsel davranışçı oyun terapisi, bütüncül oyun terapisi, anlatsal oyun terapisi ve vakaya özgü oyun terapisi olarak ifade edilebilir (Schaefer, 2017). Bu araştırmada, çocukların özerk olma için tam kapasiteye sahip olduğuna inanan (Lin ve Bratton, 2015) ve çocukların özgüvenini destekleyerek onları bağımsız olmaya ve kendi sorumluluklarını almaya teşvik eden (Kaya ve Kaya, 2023) pozitif bakış açısı dolayısıyla çocuk merkezli oyun terapisinden yararlanılmıştır.

Tüm oyun terapisi yaklaşımları çocukların yaşadıkları güçlükleri ve ihtiyaçlarını anlamada oyundan ne şekilde yararlanılabileceğini göstermeyi hedefler. Oyun terapisi yaklaşımları birbirlerinden farklı yöntem ve teknik kullansa da terapötik süreçlerdeki temel amaçları çocukların ihtiyaçlarının anlaşılabilmesi ve yaşadıkları sorunların en aza indirilmesidir (Aykara, 2017).

Çocuklar için temel iletişim aracı oyun olduğundan terapide oyundan yararlanılması bir gerekliliktir. Bu nedenle oyun terapistleri oyunun iyileştirici gücünü kabul ederek oyundan terapötik süreçte oyundan yararlanmaya çalışırlar (Schaefer, 2017). Çocukların deneyimleri genellikle oyunla bağlantılıdır. Bu sebeple terapistler çocukların duygusal dünyalarını keşfederken onların konuşmalarını serbest bırakmalarını ve gerçekliklerini açığa çıkarmalarını sağlamak için onların dünyalarının içine girmelidir. Onların dünyalarındaki doğal iletişim aracı ise yetişkinlerdeki gibi kelimeler değil, oyundur. Çocuklar oyun içerisinde daha rahat hissettiklerinden sözel iletişim yerine oyun içerisinde kendilerini daha net ve daha doğru ifade ederler. Bu nedenle terapistler çocuğun seviyesine inmeli ve onların kendilerini rahat hissettikleri bir araç olan oyun aracılığıyla onlarla iletişim kurmalıdır. Çocuğu sözel ifadelerle sınırlamak, onu terapistle iletişim kurma ve ona uyum sağlama açısından dezavantajlı bir pozisyona sokar. Oyun terapisi ile çocuklar deşarj olup fiziksel aktivite ihtiyacını karşılarlar. Bununla birlikte yaşam görevlerine hazırlanır, engelleri aşar ve zor hedefleri gerçekleştirirler. Kabul edilebilir sınırlar içerisinde agresif davranabilir ve rekabet etme ihtiyaçlarını karşılayabilirler. Oyun terapisinde oyun çatışma çözmeyi ve duyguları iletmeyi sağlayan bir araçtır. Çocuklar yönlendirme olmadan özgürce oynadıklarında açığa çıkma ihtiyacı olan duyguları ve tutumları serbest kalır. Çocuğun

doğrudan ifade edemediği tehdit edici duyguları seçmiş olduğu oyuncaklar aracılığıyla yansıtılabilir. Çocuk bu ortamda gerçekleri yadsıyabilir ya da agresif davranabilir. Çocukların yaşamlarında onların kontrolü dışında geliştiklerini düşündükleri pek çok durum vardır. Ancak çocuklar oyun oynadıklarında oyundaki olayları kontrol altına alabildiklerinden gerçek bir kontrol sağlama gerçekleşmese dahi kontrol etme hissini yaşarlar ve bu onların yaşamlarında denge kurmalarını sağlar (Landreth, 2012/2021).

2.1.6.1.Çocuk merkezli oyun terapisi

Çocuk merkezli oyun terapisi, Carl Rogers'ın birey merkezli yaklaşımına dayanan ve hümanistik modellerin içinde yer alan bir oyun terapisi yaklaşımıdır (Yanıt, 2020). Rogers'ın insan görüşü ve danışan merkezli terapisi Virginia Axline tarafından "Yönlendirmesiz Oyun Terapisi" adı altında oyun terapisine uyarlanmıştır (Teber, 2015). Oyun terapisinin temelinde çocuğun kendini ifade etmesinin en doğal yollarından birinin oyun olduğu düşüncesi yatmaktadır. Yönlendirici olmayan oyun terapisinde bireylerin içten gelen kendini gerçekleştirme isteklerine sahip oldukları görüşü mevcuttur. Bu sebeple terapide çocuklara kendileri olma özgürlüğü sağlanmaktadır. Çocuklar yaşadıkları tüm duyguları oyun terapisi odasında açığa çıkararak bu duyguları denetlemeyi öğrenir. Çocuğun açığa çıkan duygusal tepkileri terapist tarafından geri yansıtılır. Böylelikle çocuk kendini ve duygularını daha iyi anlama fırsatı bulmuş olur (Axline, 2020). Yönlendirmesiz oyun terapisi yaklaşımı Garry Landreth'in çalışmaları ile sistematik hale getirilerek çocuk merkezli oyun terapisi oluşturulmuştur (Teber,2015).

Çocuk merkezli oyun terapisi, çocukların kendilerini ifade etme tarzlarını, yaşamı nasıl algıladıklarını, sorunlarını ve ihtiyaçlarını anlayabilmede önemli araçlardandır (Aykara, 2017). Çocuk merkezli oyun terapisinin diğer yöntemlerden farkı. çocukların özerk olma için tam kapasiteye sahip olduğuna inanmasıdır (Lin ve Bratton, 2015). Terapi sürecinde çocuğun kendi düşüncelerini, duygularını, deneyimlerini ve davranışlarını keşfetmesi sahip oldukları en doğal iletişim aracı ile yani oyun yolu ile gerçekleşmektedir (Landreth, 2012/2021). Çocuk merkezli oyun terapisinde güçlü bir terapötik ilişki kurulması önemlidir. Terapist, çocuğun ifadesine ve duygusal ihtiyaçlarına duyarlı olmalıdır. Terapide çocuk, uygun olarak seçilmiş birçok oyuncakla serbest şekilde oyun oynar ve oyunu çocuk yönlendirir. Bununla birlikte terapi sürecinde çocuklara karşı övgü değil cesaretlendirme

ifadeleri kullanmaktadır. Bu durum çocukların özgüveninin artmasını sağlamakta ve bu yolla çocuklar bağımsız olmaya ve kendi sorumluluklarını almaya teşvik edilmektedir (Kaya ve Kaya, 2023). Çocuk merkezli oyun terapisinde çocukların güçlü yanlarına ve kendilerini iyileştirme potansiyellerine odaklanılmaktadır. Çocukların kendilerini daha iyi ifade edebilmesi, benlik saygılarının artması, empati yeteneklerinin ve sosyal uyumlarının gelişmesine önem verilir. Ancak bu alanlarda gelişme sağlanmaya çalışılırken çocuğa saygı gösterilir ve çocuğun kendini ortaya koyma biçimine müdahale edilmez. Süreçte çocuklar kendi sorumluluklarını alırlar ve bu sayede benlik saygılarının gelişmesine büyük ölçüde katkı sağlanır (Aykara, 2017).

Terapist, oyun terapisti için gerekli ortamı sağlar, oyun materyallerini hazırlar ve çocuklar için güvenli ilişkinin oluşmasını kolaylaştırır (Landreth, 2012/2021). Terapi sürecinde çocukların farklılıkları göz önünde bulundurulur ve terapistin merkezinde çocukları anlamaya odaklanmak vardır. Öncelik çocuğun anlaşılması olduğundan terapist süreçte kendini geri planda tutar (Aykara, 2017). Bu ekolde terapist teşhis eden bir uzman rolünde değil, çocuğun kendini keşfetme yolculuğunda kolaylaştırıcı rolündedir. Bu sebeple semptomlara ve teşhise odaklanmaz (Sweeney ve Landreth, 2011). Asıl odak her zaman için çocuğun kendisi olarak kalmalıdır. Tanı koymaya odaklanan terapistlerin çocuğa ilişkin doğru bakış açısını kaybetme ihtimalleri yüksek görülmektedir. Çocuk merkezli oyun terapisti sürecinde terapistin anlayışı ve çocuğa karşı tutum ve davranışları çocuğun kendini ifade etmesi, duygusal sağaltımı ve terapi sürecinin verimi üzerinde önemli etkiye sahip bulunmaktadır (Aykara, 2017).

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırılan konu ile ilgili literatürdeki araştırmalar yer almaktadır. Araştırmalar; çocuk merkezli oyun terapisti ile ilgili araştırmalar, duygu düzenleme ile ilgili araştırmalar, psikolojik sağlamlık ile ilgili araştırmalar, duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlığı birlikte ele alan araştırmalar başlıklarında sunulmuştur.

2.7.1. Duygu düzenleme ile ilgili araştırmalar

Işık (2022), 2013-2021 yılları arasında yapılmış olan okul öncesi dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerileriyle ilgili altmış araştırmayı incelemiştir. Bu

araştırmada, araştırmacıların 2019 yılından itibaren okul öncesi dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerileri hakkında daha fazla çalışmaya başladığı ve çalışma gruplarının çoğunlukla 5-6 yaş grubundan oluştuğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu bulgular araştırmacıların son yıllarda duygu düzenleme becerileri ile daha fazla ilgilenmeye başladığını göstermektedir. Aynı araştırmada incelenen tez ve makalelerin yöntemleri ele alındığında ise en çok ilişkisel tarama yönteminden yararlanıldığı, deneysel desenlerle ilgili daha az araştırma olduğu görülmüştür.

Yılmaz (2020), araştırmasında 48-72 aylık çocuklarda duygu düzenleme becerisini ölçmeyi amaçlayan bir ölçme aracı geliştirmiş ve annelerde görülen duygu düzenleme güçlüklerinin çocuklarının duygu düzenleme becerilerini yordayıcılığını incelemiştir. Araştırma sonucunda çocukların duygu düzenleme becerileri ve annelerin duygu düzenleme güçlükleri arasında negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ve annelere ait duygu düzenleme güçlük puanlarının çocukların duygu düzenleme becerilerine ait puanları yordadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte araştırma sonucuna göre annelere ait duygu düzenleme güçlükleri çocukların duygu düzenleme becerilerinin %60'lık kısmını açıklamaktadır. Bu sonuç ile birlikte araştırmada ebeveyn-çocuk arasındaki güçlü ilişkinin önemi vurgulanmıştır.

Topal (2021), araştırmasında ilkökul 4. Sınıfa devam eden çocuklara ve bu çocukların annelerine psikoeğitim programı uygulamıştır. Duygu düzenleme psikoeğitim programının, çocukların duygu düzenleme becerisine etkisinin incelediği bu araştırmada anne ve çocuk eğitimi grubu (8 katılımcı) , çocuk eğitimi grubu (8 katılımcı) ve kontrol grubu (8 katılımcı) olarak toplamda iki deney, bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Veri toplama sürecinde hem nicel hem de nitel yöntemlerden yararlanılmıştır. Verilerin toplanmasında “Duygu Ayarlama Ölçeği”, “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği” ve Odak Grup Görüşme Formu’ndan yararlanılmıştır. 1. deney grubunda hem çocuklara hem de annelerine psikoeğitim uygulanmış, 2. deney grubunda yalnızca çocuklara psikoeğitim uygulanmıştır. Hem çocukların hem annelerin psikoeğitim aldığı gruptaki çocukların duygu düzenleme becerileri, anneleri tarafından doldurulan ölçekler aracılığıyla incelenmiş ve bu grubun duygu düzenleme becerilerinde kontrol grubuna göre anlamlı şekilde artış olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte izleme testleri sonucunda çocuklardaki bu artışın kalıcı olduğu da kaydedilmiştir. Aynı grupta öğretmenler tarafından doldurulan ölçeklerin verilerine göre ise deney ve kontrol gruplarındaki çocukların duygu düzenleme becerileri

arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Yalnızca çocukların psikoeğitim aldığı grupta ise hem annelerden hem de öğretmenlerden alınan ölçek verilerine göre deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Annelerin doldurduğu ölçek verilerine göre iki deney grubu karşılaştırıldığında duygu düzenleme becerileri arasında hem annelerin hem de çocukların psikoeğitim aldığı deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin doldurduğu ölçekten alınan verilere göre ise iki deney grubu arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Annelere uygulanan psikoeğitim programı “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği”nin olumsuz tepkiler alt boyutundan aldıkları puanın düşmesini ve olumlu tepkiler alt boyutundan elde ettikleri puanın artmasını sağlamıştır. Bu puanlardaki fark anlamlı, deney grubu lehine ve kalıcıdır. Araştırmada ayrıca anneler ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeden elde edilen nitel bulgulara göre annelerin psikoeğitimle birlikte duygu düzenleme, sorun çözme ve etkili iletişim konusunda etkili kazanımlar sağladıkları, daha olumlu duygulanımlara sahip olabildikleri, psikoeğitimden hem kendileri hem de çocukları lehine yararlanabildikleri ve çocuklarındaki duygusal ve sosyal değişimleri fark ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

İlhan-Ildız (2022) araştırmasında duygu düzenleme destek programının 60-72 aylık çocukların öğretmenleriyle olan güven temelli ilişkilerine ve duygu düzenleme becerilerine etkisini çocukların bağlanma stillerine göre incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu farklı bağlanma stillerine (güvenli, kaçınmalı ve negatif bağlanma) sahip 50’si deney grubu, 50’si kontrol grubu toplamda 100 çocuktan oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında “Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri Ölçeği” ve “Çocuğun Güven Temelli Davranışları ve Duygu Düzenlemesi Derecelendirme Ölçeği Öğretmen Formu”ndan yararlanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara dokuz hafta süresinde haftada 2 oturum şeklinde toplamda 18 oturum duygu düzenleme destek programı uygulanmıştır. Bu uygulama sonrasında son testler alınmıştır. Son testlerin alınmasından bir ay sonra kalıcılık testi gerçekleştirilmiştir. Verilerin analiz edilmesi sonucunda deney grubundaki güvenli bağlanan çocukların hem duygu düzenleme becerilerinde hem de öğretmenleriyle güven temelli ilişkilerinde ileri düzeyde anlamlı ve pozitif yönde farklılaşma görülmüştür. Kalıcılık testi ile bu etkinin sürdüğü gözlenmiştir. Kaçınmalı bağlanan çocuklarda ise duygu düzenleme becerilerinde ileri düzeyde anlamlı ve pozitif yönde farklılaşma görülmüşken öğretmenleriyle güven temelli ilişkilerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Negatif bağlanan çocukların duygu düzenleme becerilerinde ve öğretmenleriyle güven temelli ilişkilerinde ise anlamlı farklılık görülmemiştir.

Koca (2020), 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri ilişkisini incelediği ilişkisel tarama modelindeki araştırmasında 79'u kız, 78'i erkek olmak üzere toplamda 157 çocuktan bireysel uygulama yoluyla veri toplamıştır. Verilerin toplanmasında “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Çocuklar için Empati Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda çocukların empati düzeyleri ile “Duygu Düzenleme Ölçeği”nin alt boyutlarından biri olan “Duygu düzenleme” arasında pozitif yönlü, düşük seviyede ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgudan hareketle çocukların empati becerisindeki artışın, duygu düzenleme becerisindeki artışla ilişkisi olduğu belirtilmiştir. Çocukların empati düzeyiyle duygu düzenleme ölçeğinin alt boyutu olan “Olumsuzluk” boyutu arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Araştırmada empati becerisinin çocukların duygu durumlarında görülen değişkenliği ve olumsuz duygulanım göstermedeki eğilimlerini yordamadığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte empati düzeyleriyle çocukların yaşları arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ilişki olduğu bulgusundan hareketle çocukların yaşlarının artmasıyla empati becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aktürk (2016), araştırmasında oyun tabanlı psikoeğitim programının 5-6 yaş grubunda ve ebeveynleri boşanmış çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada deney ve plasebo kontrol grubu oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında “Çocukların Duygularını Değerlendirme Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Araştırmada deney grubuna her hafta yaklaşık 20 dakika kadar süren 7 seans oyun tabanlı psikoeğitim uygulanmıştır. Uygulama sonrasında gerçekleştirilen analizler sonucunda deney grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerinin plasebo kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna ilaveten bir ay sonra yapılan izleme testi sonrasında çocukların duygu düzenleme becerilerindeki artışın korunduğu görülmüştür.

Koçyiğit, Yılmaz ve Sezer (2015), 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ve sosyal yetkinlik düzeyleri ile oyun becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında 228 çocuktan “Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği”, “Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği” aracılığıyla veri toplamıştır. Verilerin analiz edilmesi ile çocukların oyun becerileri ve sosyal yetkinlik düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu, “Anksiyete-İçe dönüklük” ve “Kızgınlık-Saldırganlık” alt boyutları arasında negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna ilaveten çocukların oyun becerileri ve Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin alt boyutu

olan ‐Değişkenlik-Olumsuzluk‐ arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre çocuklarda sosyal yetkinlik düzeyi arttıkça oyun becerileri de artmaktadır. Bununla birlikte çocukların saldırganlık ve anksiyete düzeyleri azaldıkça oyun becerilerinin arttığı görülmüştür. Diğer bir ifadeyle anksiyeteleri ve saldırgan davranışları yüksek olan çocuklarda oyun becerilerinin düşük olduğu görülmektedir.

Kuyucu ve Tepeli (2013), araştırmalarında 60-72 aylık çocuklarda, çocukların akranlarına karşı sergiledikleri duygusal ve davranışsal tepkilerin, duyguları anlama becerilerine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmada çocukların duyguları anlama becerileri ölçmek için ‐Denham Duygu Anlama Testi‐, akranlarına karşı sergiledikleri duygusal ve davranışsal tepkileri ölçmek için de ‐Akran Tepki Testi‐den yararlanılmıştır. Verilerin analiz edilmesi sonucunda, 60-72 aylık çocukların akranları ile iletişimlerinde sergiledikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin duyguları anlama becerisine göre farklılaştığı görülmüştür. Araştırmada olumsuz durumlar karşısında hissedilmesi beklenmeyen ‐mutlu‐ duygusal tepkisinin, duyguları anlama beceri düzeyleri düşük çocuklarca olumsuz durumlarda daha çok tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumun duyguları anlama becerisi düşük olan çocukların olumsuz bir olayla karşılaştıklarında hissedebilecekleri duygusal tepkiyi doğru tanımlayamamaları sebebiyle olduğu düşünölmüştür. Araştırmadaki bir diğer bulgu da, çocukların duyguları anlama becerisine ait düzeylerinin artmasıyla olaylar karşısında hissedebilecekleri uygun duygusal tepkiyi seçme oranlarının da artmasıdır. Çocukların duyguları anlama becerisindeki gelişim, duyguların etkisi ile meydana gelebilecek sonuçları bilme ve karşılaştıkları olaylarda duygularını doğru şekilde tanımlama ve duygularını düzenleme becerilerini etkilemektedir. Bununla birlikte çocukların duyguları anlama becerilerine ait düzeyleri, akranları ile ilişkilerinde sergiledikleri davranışsal tepkilerde de farklılaşmakta sağlamaktadır. Çocukların duyguları anlama becerileriyle akranlarının provoke edici davrandığı olaylarda prososyal davranış tepkileri sergilemeyi tercih etme sıklıkları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. İlaveten çocuklarda duyguları anlama becerilerinin artmasıyla kaçınmacı, saldırgan ve manipölatif davranışları seçme oranlarının azaldığı görülmüştür. Bu bulgu duyguları anlama becerisi yüksek düzeyde bulunan çocukların problem çözmeye dönük tepkiler verdiğini, tepkilerinin diğerlerini nasıl etkileyeceği konusunda farkındalıkları olduğunu ve sosyal ilişkilerinde daha olumlu sonuçlar görebileceği şekilde davranışlarını düzenleyebildiğini işaret etmektedir.

Sepitci-Sarıbaşı (2022), araştırmasında 4-6 yaş grubundaki çocuklara Duygu Düzenleme Eğitim Programı uygulamıştır. Bu çalışmada programın çocukların duygu düzenleme becerileri, kaygı düzeyleri ve akranları ile ilişkilerine etkisini incelemiştir. Program çocuk evleri sitesinde kalan 4-6 yaş grubundaki çocuklara on hafta boyunca haftada 2 gün şeklinde uygulamıştır. Araştırmada karma araştırma yöntemlerinden sıralı açıklayıcı tasarımdan yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 4-6 yaş grubunda ve Sivas ili Sevgi Çocuk Evleri Sitesi'nde yaşayan çocuklar, 8 bakıcı anne ve kurumda çalışan çocuk gelişimi uzmanından oluşmaktadır. Deney grubunda on üç, kontrol grubunda ise 10 çocuk bulunmaktadır. Verilerin toplanmasında “Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Okul Öncesi Çocuklarda Kaygı Ölçeği (Öğretmen Formu)”, “Çocuklar İçin Etkileşim Dereceleme Ölçeği”, “Duygu Düzenleme Eğitim Programı’na İlişkin Çocuk Gelişimi Uzmanı Görüşme Formu” ve “Duygu Düzenleme Eğitim Programı’na İlişkin Bakıcı Anne Görüşme Formu”ndan yararlanılmıştır. Verilerin analiz edilmesi ile elde edilen sonuçlara göre program, deney grubundaki çocukların duygu düzenleme becerileri ve akran ilişkilerini arttırmada ve kaygı düzeylerini azaltmada etkilidir. Araştırmada son testlerin uygulanmasından dört hafta sonra kalıcılık testi gerçekleştirilmiştir. Bu testin sonucunda programın etkisinin sürdüğü görülmüştür. Elde edilen nitel verilerin analizi sonucunda, Duygu Düzenleme Eğitim Programı’nın çocuklar, bakıcı anneler ve çocuk gelişimi uzmanı için yararlı olduğu görülmüştür. Bakıcı anneler ve Çocuk gelişimi uzmanı, deney grubundaki çocukların duygu düzenleme becerileri ve akran ilişkilerinin geliştiğini, buna ilaveten kaygı düzeylerinin azaldığını belirtmişlerdir.

Savaş (2022) araştırmasında 7-11 yaş çocuklarının duygu düzenleme becerilerini arttırmak için çocuklar ve ebeveynlerinin duygu düzenleme süreçlerini incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın ilk aşamasında nitel yöntemlerle çocuklar ve ebeveynlerinden duygu düzenleme süreçleri ile ilgili veri toplanmıştır. İkinci aşamada ise tek gruplu tekrarlı ölçümler deseniyle deneysel bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Çocuklar için Yaşam Kalitesi Ölçeği” ve “Ebeveynler için Çocuk Yaşam Kalitesi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeklere ait ön testlerin uygulanmasından sonra çocuklara temel duygu düzenleme becerisi eğitimi gerçekleştirilmiştir. Verilen eğitimin etkililiğinin test edilmesi için ikişer hafta arayla tekrarlı ölçümler yapılmıştır. Buna ek olarak duygu düzenleme yöntemleri ile ilgili görüşme yapılarak ebeveynlerin gözlemleri ve çocukların deneyimleri incelenmiştir. Verilerin analizinden elde edilen nitel bulgulara göre çocuklar çoğunlukla ‘dikkatte yayılma’ stratejisi

kullanmaktadır. Buna ek olarak çocukların duygu düzenleme stratejilerini oluştururken en fazla ‘anneyi model alma’ yoluna gittikleri görülmüştür. Annelerin ise en fazla ‘dikkatte yayılma’ duygu düzenleme stratejisini, babaların ise en fazla ‘durum değişimi stratejisini kullandığı görülmüştür. Programın etkililiğinin incelenmesi amacıyla çocuklarla gerçekleştirilen görüşmelerde en fazla ‘rahatlatılma/yatışma’ kodunun tekrar ettiği görülmüştür. Aynı amaçla ebeveynlerle yapılan görüşmelerde ise en fazla ‘duygusal tepkilerde değişim’ kodu tekrar etmiştir. Araştırma bulgularından hareketle Temel Duygu Düzenleme Beceri Programı’nın çocukların sosyal ve duygusal becerilerini ve iyi oluşlarını istatistiksel olarak anlamlı şekilde arttırdığı söylenebilir.

2.7.2. Psikolojik sağlamlık ile ilgili araştırmalar

Çocuk ve ergenlerde psikolojik sağlamlığın artırılması için yapılan çalışmaların, yaşam boyu birey ve toplum temelli psikolojik sağlığı teşvik eden ve psikolojik iyilik halini dengeleyen sonuçlar meydana getireceği düşünülmektedir (Yavuz, 2023). Bu nedenle psikolojik sağlamlık ile ilgili çocukluk ve ergenlik dönemlerine yönelik araştırmalar önem arz etmektedir.

Literatüde psikolojik sağlamlıkla ilgili çocukluk ve ergenlik dönemlerini kapsayan araştırma ve müdahaleler belirgin bir şekilde artmıştır. Bu araştırmalarda psikolojik sağlamlığın, olumsuz yaşantıların üstesinden gelebilme ve yeniden uyum sağlamada önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir. Araştırmalar psikolojik sağlamlığın yüksek olmasının ruh sağlığı problemlerinin görülmesini önlediğini göstermektedir (MEB, 2021). Psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek olan çocuk ve ergenlerin stres, depresyon ve kaygı konusunda güçlük yaşama oranlarının az olduğu (Dray vd., 2017; Pereira vd., 2016) ortaya konulmuştur.

Erata ve Özbey (2020), okul öncesi eğitime devam eden 36-72 aylık çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerini bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmasında, çocukların cinsiyet ve kardeş sayısına göre ölçekten elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamasına karşın yaş, anne babanın öğrenim düzeyi, baba mesleği, annenin çalışma durumu ve çocukların okula devam etme sürelerine göre elde edilen puanlarda anlamlı fark olduğu görülmüştür. Puanlar arasındaki farklar 60-72 aylık çocuklar, anne baba öğrenim düzeyi üniversite olan çocuklar, babası profesyonel meslek icra eden çocuklar, annesi çalışan çocuklar ve 3 yıldır okul öncesi eğitim almakta olan çocuklar lehinedir.

Literatürde psikolojik sağlamlığı geliştirme amaçlı psikoeğitim programlarının etkililiğini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Ancak ülkemizde psikolojik sağlamlık ile ilgili daha çok betimsel araştırmaların yapıldığı, deneysel araştırmaların çok sınırlı olduğu görülmüştür. Yurt içi literatürde bu araştırmada olduğu gibi duygusal gelişimi desteklemeye yönelik psikoeğitim programının psikolojik sağlamlığa etkisinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Dray vd. (2017), okul ortamında çocuk ve ergen ruh sağlığını hedefleyen psikolojik sağlamlık odaklı müdahaleleri ele alan araştırmaları sistematik olarak incelemiştir. Evrensel, okul temelli ve psikolojik sağlamlık odaklı müdahalelerin 5-18 yaş (5-10 ve 11-18 yaş grupları) arasındaki çocuk ve ergenlerde ruh sağlığı sorunları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada 5-10 yaş grubu çocuklarla yapılan dayanıklılık odaklı müdahalelerin anksiyete belirtileri ve genel psikolojik sıkıntılarda etkili olduğu görülmüştür.

De Villiers ve Van den Berg (2012) 11-12 yaş grubu çocuklara üç hafta boyunca devam eden ve 15 oturumdan oluşan psikolojik sağlamlık müdahale programı uygulamıştır. Program duygusal düzenlemeyi, stres yönetimini, kişilerarası becerileri ve problem çözme içerir. Araştırmada Solomon dört grup deseni kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında “Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği”, “Çocuklar ve Ergenler için Dayanıklılık Ölçekleri” ve “Cesaret Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Programın uygulanmasının ardından ilki üç hafta sonra, ikincisi üç ay sonra olmak üzere iki son test verisi alınmıştır. Verilerin analizi sonucunda bu psikolojik sağlamlık müdahale programına katılan çocukların kişilerarası beceriler, aile ve genel sosyal destek gibi dış kaynaklıyla ilgili artış gözlenmezken, duygusal düzenleme ve öz değerlendirme düzeylerinin önemli ölçüde arttığı görülmüştür.

Ünsal (2016) araştırmasında, Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın beş yaş grubundaki çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol grup yönteminden yararlanılmıştır. Verilerin toplanmasında “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği”nin problem davranışlar alt ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırmada üç farklı okul öncesi eğitim veren kurumdan 31'i deney grubu, 36'sı kontrol grubu olmak üzere toplamda 67 çocukla çalışılmıştır. Deney grubuna duyguları ifade etme, rahatlama, korku duygusu ile başa çıkma, kişisel kaynaklar geliştirme, anlam oluşturma ve geleceğe dair umut

başlıklarından oluşan program uygulanmıştır. Program araştırmacı tarafından deney grubuna on iki hafta boyunca, her hafta 2 gün ve 30 dakika süre ile gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna program uygulanmamıştır. Uygulama sonrasında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara oranla daha yüksek puanlar aldığını görülmüştür. Diğer bir ifade ile psikolojik dayanıklılık programı uygulanan çocukların sosyal becerilerinin arttığı, problem davranış seviyelerinin azaldığı gözlemlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde ve problem davranış seviyelerinin azaltılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahan-Aktan (2018), Drama Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerinde etkililiğini incelediği araştırmasında 60-72 ay aralığındaki 17 çocuğu deney, 17 çocuğu ise kontrol grubuna atamıştır. Uygulama deney grubu için sekiz hafta boyunca haftada 2 gün şeklinde gerçekleştirilirken kontrol grubu için de sekiz hafta boyunca, haftada 2 gün şeklinde MEB 2013 programına ait etkinlikler uygulamıştır. Deney grubundaki çocukların "48-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği" ön test ve son test puanları incelendiğinde ölçeğin toplam puanlarında son test lehine anlamlı bir fark bulunurken kontrol grubunda ise anlamlı farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların ölçekten elde ettikleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında ise hem sekiz alt boyutta (girişkenlik-özgüven, özdüzenleme, bağlılık, duygu kontrolü, sosyal yetkinlik, yardım alabilme, sosyal problem çözme ve doyum erteleyebilme) hem de toplam ölçek puanlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son test ölçümünden üç hafta sonra deney ve kontrol gruplarına izleme testi yapılarak değişimin 3 hafta sonra da devam ettiği görülmüştür. Sonuç olarak, eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programın çocukların psikolojik sağlamlıkları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

2.7.3. Duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlığı birlikte ele alan araştırmalar

Olumsuz duyguları azaltmak ve olumlu duyguları artırmak için duygu düzenleme stratejilerinin etkili kullanımının anlaşılmasının, psikolojik sağlamlığın artırılması açısından önemli olduğu söylenebilir. Psikolojik sağlamlık özelliği itibarıyla, duygu düzenleme yeteneğinden çok daha fazlası olmasına rağmen, duygu düzenlemeye ilişkin teori

ve mevcut literatürün etkili eğitim programları oluşturma konusunda yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Olumsuz olayların duygusal yönünü de göz önüne almak ve duygu düzenleme stratejilerinin faydalarını araştırmak psikolojik sağlık konusundaki anlayışın gelişmesine yardımcı olabilir (Kay, 2016).

Polizzi ve Lynn (2021), kesitsel, karşılaştırmalı ve boylamsal nitelikteki 33 makaleyi sistematik olarak incelemiştir. Bu araştırmada, daha önceden gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre duygu düzenlemenin psikolojik sağlamlığı artırdığı paylaşılmıştır. Buna ilaveten önceki araştırmaların duygu düzenleme becerisi ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkiyi inceleyen deneysel araştırmaları sistematik olarak gözden geçirmede ve bireysel duygu düzenleme stratejilerinin psikolojik sağlamlıkla ilişkisindeki farklılıkları ele almadığı belirtilmiştir. Araştırma sonucunda duygu düzenleme becerisi ve psikolojik sağlamlık düzeyi arasında pozitif yönlü ilişki bulunduğu, belirli duygu düzenleme stratejilerinin bağlamsal faktörlere bağlı olarak psikolojik sağlamlıkla farklı ilişkiler sergilediği ve duygu düzenlemenin duygu ve problem odaklı başa çıkmayı kolaylaştırarak psikolojik sağlamlığı arttırabileceği ifade edilmiştir.

Troy ve Mauss (2011), stres karşısında psikolojik sağlamlığın sağlanmasında duygu düzenlemenin koruyucu etkisini incelemiştir. Araştırmada duygu düzenleme becerisinin psikolojik sağlamlığı belirlemede kritik öneme sahip bir faktör olabileceği ve özel bir duygu düzenleme türü olan bilişsel duygu düzenlemenin, psikolojik sağlamlığa katkıda bulunduğu hipotezinden hareketle literatür incelemesi yapılmıştır. Araştırmada duygusal bir tepkiye yol açan şeyin kişinin bir stres faktörünü değerlendirmesi olduğunu savunan duygu değerlendirme teorilerine dayanarak, psikolojik sağlamlık için bir çerçeve sunulmuştur. Bu çerçevede, bir stres kaynağına ilişkin değerlendirmeleri uyarlanabilir bir şekilde değiştirmek için bilişsel duygu düzenlemeyi kullanma yeteneğinin, stres ve dayanıklılık arasındaki ilişkiyi düzenlediği ifade edilmiştir. Buna göre, bireylerin stres kaynağına ilişkin değerlendirmelerinin değiştirilmesi sonucunda duygular da uyarlanabilir şekilde değişir ve bu da son derece stresli durumlarda bile psikolojik sağlamlığın korunması şansını arttırır.

Çevik (2022), araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş grubundaki çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri ve duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir diğer ifadeyle duygu düzenleme becerileri yüksek olan çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri

de yüksektir. Bununla birlikte aile koruyucu faktörünün de çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri ve duygu düzenleme becerileri ile pozitif yönde ve anlamlı ilişki gösterdiği bulunmuştur. Anne baba tutumlarının çok katı olmasının çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerini azalttığı ve evde şiddet gören çocukların duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür.

2.7.4. Çocuk merkezli oyun terapisi ile ilgili araştırmalar

Lin ve Bratton (2015), meta-analiz yöntemi ile gerçekleştirdiği araştırmasında 1995-2010 yılları arasındaki 52 araştırmayı incelemiştir. Bu araştırmaların 42'si 7 yaş ve altı çalışma grubuna sahipken 10'u 8 yaş ve üzeri çalışma grubuna sahiptir. Araştırmaların 24'ünde ebeveynler, 4'ünde öğretmenler çalışmaya dâhil edilirken 24 çalışmada ebeveyn veya öğretmen dâhil edilmemiştir. Araştırmada çocuk merkezli oyun terapisinin 7 yaş ve altındaki çocuklarda daha etkili olduğu bildirilmiştir. Araştırma sonucunda kaygı, içselleştirme ve dışsallaştırma davranışları ile ilgili çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocuklarda olumlu sonuçlar kaydedildiği görülmüştür. Bununla birlikte çalışmalara ebeveyn veya öğretmenlerin dâhil olması durumunda daha olumlu sonuçlara ulaşıldığı ifade edilmiştir.

Sertkaya (2023), sistematik literatür taraması türündeki araştırmasına literatüdeki 39 deneysel araştırmayı dâhil etmiştir. Literatürde oyun terapisi alanındaki araştırmalarda en fazla çocuk merkezli oyun terapisi yaklaşımından yararlanıldığını, bu yaklaşımın ardından bilişsel davranışçı oyun terapisi, Adleryan oyun terapisi ve yapılandırılmış oyun terapisi yaklaşımlarının geldiğini belirtmiştir. İncelenen araştırmalarda çoğunlukla yalnızca deney-kontrol grubu bulunurken bir araştırmada sözde kontrol grubu kullanıldığı, başka bir araştırmada ise iki deney bir kontrol grubu oluşturulduğu belirtilmiştir. Araştırmalarda çocuk merkezli oyun terapisi uygulamalarının çoğunlukla on altı seans ve 30 dakika süre ile gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. İncelenen araştırmalarda çocuk merkezli oyun terapisi en az altı seans, en fazla 24 seans olarak uygulanmıştır. Bu araştırmalarda ortalama seans sayısı on beş seans, ortalama seans süresi ise 30 dakikadır.

Sancak (2023), 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen oyun terapisi çalışmalarını incelemiştir. Bu karşılaştırmalı incelemeler ışığında bireysel oyun terapisine göre gruba uygulanan oyun terapisi daha etkili bulunmuştur. Aynı araştırmada çocuk merkezli oyun terapisinin son zamanlarda daha çok kullanılmaya başladığına ve oyun terapileri içinde en

çok kullanılan ekol olduğuna dikkat çekilmiştir. Çocuk merkezli oyun terapisinin en etkili oyun terapisi ekollerinden biri olarak kabul edilmesinin çocuk merkezli oyun terapisi ile ilgili çalışmaların giderek artmasını sağladığı düşünülmüştür. Yurt içindeki araştırmalarda özellikle 2019 yılından itibaren belirgin artış olsa da yurt dışındaki araştırmalarla karşılaştırıldığında bu alanda araştırmaların artması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Şensoy ve İpek (2023), çocuk merkezli oyun terapisinin 5-10 yaş aralığındaki öfke problemi yaşayan çocuklara etkisini incelemiştir. Veri toplama sürecinde “Sürekli Öfke ve Öfke Tarz Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 8-15 seans aralığında çocuk merkezli oyun terapisi uygulanmıştır. Deney grubundaki dört çocuğun terapiden sonra, sürekli öfke değerlerinin anlamlı olarak düştüğü görülmüştür. Öfke kontrol alt ölçeğinde deney grubundaki dört çocuktan 3’ünün terapi sonrası değerlerinde ön teste göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış gözlenmiştir. Öfke problemi olan çocuklar çocuk merkezli oyun terapisi sonrasında duygularını fark etme ve düzenleyebilmede daha başarılı olmuşlardır. Öfke içte alt ölçeği incelendiğinde deney grubundaki dört çocuktan 2’sinin, terapi sonrası değerlerinde artış gözlenmiştir. Deney grubundaki çocukların yarısının, Öfke İçte alt ölçeğinden elde ettikleri puanlarındaki artışın, öfkeyi hemen dışa vurulmayıp duygu düzenlenme amacıyla içe attıklarını göstermektedir. Öfke dışta alt ölçeği incelendiğinde deney grubundaki dört çocuktan 2’sinin, terapi sonrasında ölçekten elde ettikleri puanlarda düşüş görülmüştür. Bu düşüş, deney grubundaki çocukların öfkenin sözel ve davranışsal ifadesinde daha başarılı olduklarını göstermektedir. Bu sonuçlarla birlikte araştırmanın kontrol grubundaki öfke problemi olmayan çocuklarda terapi öncesi ve sonrasında Sürekli Öfke Ölçeği’nden elde edilen değerlerde istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş görülmemiştir. Çocuk merkezli oyun terapisi öfke problemi olmayan çocukların öfke düzeylerinde anlamlı bir düşüş sağlamamıştır. Kontrol grubundaki 4 çocuktan yalnızca birinde sürekli öfke ve öfke dışa vurulması alt ölçeklerine ait ortalamada anlamlı düşüş gözlemlenmiştir. Sonuç olarak hem ebeveynlerden gelen geri bildirimler hem de ölçekten elde edilen veriler sonucunda öfke problemi olan çocuklarda çocuk merkezli oyun terapisi sonrasında anlamlı iyileşme olduğu belirlenmiştir.

Köroğlu (2024), araştırmasında ayrılma kaygısı bozukluğu tanısı almış olan 6 yaşındaki bir çocukla, çocuk merkezli oyun terapisi gerçekleştirmiştir. Yirmi dört seans çocuk merkezli oyun terapisi ve ayda bir defa olarak gerçekleştirilen 5 ebeveyn seansı sonrasında aile ve psikiyatri uzmanından alınan geri bildirimler ve terapistin gözlemi doğrultusunda

çocuğun kaygı düzeyinde önemli ölçüde azalma gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır. Terapi süreci sonrasında terapistin gözlemi çocuğun kendini rahat bir şekilde ifade edebildiği, özel oyun odasında annesi yanında olmadan rahat bir şekilde oynayabildiği, karşılaştığı durumlarda kendi tercihlerini yapabildiği, öz güveninin ve öz saygısının arttığı yönündedir. Benzer şekilde ebeveynler de çocuğun davranışlarında hem evde hem de diğer sosyal ortamlarda olumlu yönde değişimler olduğunu belirtmiştir. Anne, artık çocuğun kendinden ayrı kalabildiğini, ebeveynleri yanında olmadan yakınları ile başka yerlere gidebildiğini, okulda anne olmadan kalabildiğini ifade etmiştir. Çocuğun hem özel oyun odasında gözlenen davranışları hem de annenin aktardığı günlük yaşamdaki değişiklikler çocuk merkezli oyun terapisinin çocuğun özerkleşmesinde, daha olumlu benlik algısına sahip olmasında ve kaygılarının azalmasında etkili olduğunu göstermiştir.

Candan (2017), çocuk merkezli oyun terapisinin 3-10 yaş aralığında bulunan ve gelişimsel problemlere sahip çocuklardaki etkililiğini incelemiştir. Araştırmada gelişimsel problemleri olan altı çocuk ile 12 hafta süresince her seans 30 dakika olacak şekilde çocuk merkezli oyun terapisi gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında “Filial Problem Kontrol Listesi”, “6-18 Yaş Çocuk ve Gençler için Davranış Değerlendirme Ölçeği” ve “6-18 Yaş Çocuk ve Gençler için Öğretmen Bilgi Formu”ndan yararlanılmıştır. Uygulama sonrasında çocukların sosyal içe dönüklük, dikkat eksikliği, depresyon, anksiyete problemleri ile birlikte saldırganlık davranışlarında azalma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna ilaveten araştırmacı uygulamanın ardından çocukların kendilerini daha rahat ifade edebildiğini ve daha mutlu olduklarını gözlemlediğini belirtmiştir.

Gholamalizadeh, Asghari ve Farhangi (2018), araştırmasında çocuk merkezli oyun terapisinin, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal kaygıları ve iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada 5-6 yaş grubundaki çocuklardan “Çocuklar için Sosyal Kaygı Envanteri” ve “Vineland Sosyal Olgunluk Ölçeği” aracılığıyla veri toplanmıştır. Sosyal kaygısı yüksek ve sosyal gelişim düzeyi düşük olduğu belirlenen kırk sekiz çocuk arasından 30 çocuk, 15 çocuk deney, 15 çocuk kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde iki gruba ayrılmıştır. Deney grubu ile haftada üç gün 45 dakika boyunca toplam 9 seans çocuk merkezli oyun terapisi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre, çocuk merkezli oyun terapisi, okul öncesi dönem çocuklarının hem sosyal anksiyetelerinin azaltılmasında hem de iletişim becerilerinin geliştirilmesinde etkilidir.

Ray, Burgin, Gutierrez, Ceballos ve Lindo (2022), araştırmalarında olumsuz çocukluk deneyimleri yaşamış çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerin desteklenmesi ve sergilenen davranış sorunlarının azaltılmasında çocuk merkezli oyun terapisinin etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın alışma grubu okul öncesi dönem ve ilkokul 3. sınıf düzeyi aralığındaki çocuklardan oluşmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında Sosyal Duygusal Varlıklar ve Dayanıklılık Ölçekleri-Ebeveyn Formu (SEARS-P) ve Doğrudan Gözlem Formu (DOF) kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara ortalama en az 10, en fazla 16 olmak üzere ortalama 15,84 seans terapi uygulanmıştır. Terapi gerçekleştirilen çocuklarda empati, sosyal yeterlilik ve öz düzenleme/sorumluluk gibi sosyal ve duygusal yeterliliklerde istatistiksel olarak anlamlı artış ve davranış problemlerinde istatistiksel olarak anlamlı azalma olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Buharalı (2019), çocuk merkezli oyun terapisinin 3-6 yaş grubundaki çocuklarda sosyal uyum ve duygu düzenleme düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada 100 veliden anket yoluyla veri toplanmıştır. Verilerin toplanmasında “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturulurken çocuklar arasından demografik bilgiler dikkate alınarak yirmi çocuk belirlenmiş ve 10 çocuk deney, 10 çocuk kontrol grubuna seçkisiz Şekilde atanmıştır. Araştırmada sekiz seans Çocuk Merkezli Oyun Terapisi uygulaması gerçekleştirilen çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği’nin alt boyutu olan anksiyete-içe dönüklük ve kızgınlık-saldırıcılık son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı olarak azaldığı görülmüştür. İlaveten ölçeğin sosyal yetkinlik alt boyutuna ait puanların arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının Duygu Düzenleme Ölçeği son test puanlarında ölçeğin alt boyutlarından olan değişkenlik-olumsuzluk puanlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Duygu Düzenleme Ölçeği’nin duygu düzenleme alt boyutunda ise anlamlı bir sonuç elde edilmemiştir. Bununla birlikte çocuklarda sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesinde ve çocukların sosyalleşmelerine katkı sağlamada çocuk merkezli oyun terapisinden yararlanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Temizel (2019), araştırmasında retrospektif bakış açısıyla çocuk merkezli oyun terapisinin kaygı düzeyin etkisini incelemiştir. Verilerin toplanmasında Çocuklarda Görülen Anksiyete ve Depresyon Ölçeği’nden yararlanılmıştır. Araştırmada 4-9 yaş aralığındaki yirmi sekiz çocuğa en kısıası 12 seans, en uzununu 16 seans olarak 3 farklı terapist tarafından

terapi uygulanmıştır. Çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocukların 4-6 yaş aralığındaki on beş çocuğun ön test ve son test verilerinin analizi ile ayrılık kaygısı, sosyal kaygı ve yaygın kaygı düzeylerinin anlamlı bir şekilde düştüğü bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde yedi yaş ve üzerindeki çocukların da ön test ve son test verileri analiz edilerek ayrılık kaygısı, sosyal kaygı ve yaygın kaygı düzeylerinin anlamlı bir şekilde düştüğü görülmüştür. Elde edilen bulgulardan hareketle hem okul öncesi çağda hem de okul çağındaki çocuklarda sosyal kaygı, ayrılma kaygısı ve yaygın kaygı bozukluğu tedavilerinde çocuk merkezli oyun terapisinden etkili bir şekilde yararlanılabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Demirer (2021), araştırmasında çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların kaygı düzeylerine etkisini ön test ve son testlerin karşılaştırılması yoluyla incelemiştir. Araştırmada 4-6 yaş grubunda bulunan kaygı düzeyi yüksek olan 18 çocuğa ve 8-11 yaş aralığındaki 17 çocuğa 9-16 seans aralığında çocuk merkezli oyun terapisi uygulamıştır. Seanslar haftada bir gün ve 45 dakika olarak gerçekleştirilmiştir. 4-6 yaş grubundaki çocuklara ait verilerin toplanmasında “Yeniden Düzenlenen Okul Öncesi Kaygı Ölçeği”, 8-11 yaş aralığındaki çocuklara ait verilerin toplanmasında “Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Uygulama sonrasında 4-6 yaş grubundaki çocukların toplam kaygı düzeyinin ve toplam kaygının alt boyutları olan sosyal kaygı, ayrılık kaygısı, genellenmiş kaygı ve belirgin korku düzeylerinin anlamlı düzeyde düştüğü sonucuna ulaşmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, yararlanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci, uygulanan deneysel işlemler ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisinin bağımsız anaokullarındaki 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlımlıkları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Gerçek deneysel desen için gerekli şartların oluşturulamadığı durumlarda yarı deneysel desenler tercih edilebilir. Yarı deneysel desen ile gerçek deney arasındaki en temel fark yarı deneysel desende seçkisiz atanmanın olmayışdır (Creswell, 2020).

Bu araştırmanın bağımlı değişkenleri çocukların duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlımlıkları iken, bağımsız değişkenleri duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisi dir. Araştırmada uygulama öncesinde 128 çocuğa ön test uygulanmıştır. Bu çocuklar arasından her iki ölçekte de ortalamanın altında kalan çocuklar arasından deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. 1. deney grubuna psikoeğitim programı uygulanmış olup 1. kontrol grubuna uygulama yapılmamıştır. 2. deney grubuna ise çocuk merkezli oyun terapisi uygulanırken 2. kontrol grubuna uygulama yapılmamıştır. Uygulamaların tamamlanmasının ardından tüm gruplara son test uygulanmıştır. Araştırma deseninin Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Deneysel Desen

Gruplar	N	Ön test	İşlem	Son test
Deney 1	6 (3 kız, 3 erkek)	OÖDDÖ ¹ PERIK ²	Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim (8 seans) Her seans 45 dk.	OÖDDÖ PERIK
Deney 2	6 (2 kız, 4 erkek)	OÖDDÖ PERIK	Çocuk merkezli oyun terapisi (11 seans) Her seans 45 dk.	OÖDDÖ PERIK
Kontrol 1	6 (3 kız, 3 erkek)	OÖDDÖ PERIK	İşlem yapılmadı.	OÖDDÖ PERIK
Kontrol 2	6 (2 kız, 4 erkek)	OÖDDÖ PERIK	İşlem yapılmadı.	OÖDDÖ PERIK

1: Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği

2: Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ilindeki bağımsız anaokullarında öğrenim gören 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise deney ve kontrol grubundaki 24 çocuktan oluşmaktadır. Evrenden örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemleri arasından “ölçüt örnekleme” yönteminden yararlanılmıştır. Amaçlı örnekleme, belirli özellikleri ve ölçütleri olan durumlarla çalışılırken tercih edilmektedir. Ölçüt örnekleme; belirli niteliklere sahip olan bireylerin örnekleme alınması ile gerçekleşir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

Çalışma grubunun belirlenmesinde öncelikle 2022-2023 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Bayrampaşa ilçesinde bünyesinde 60-72 ay sınıfları bulunan bağımsız anaokulları belirlenerek çalışmaların gerçekleştirileceği anaokulları seçilmiştir. Belirlenen anaokullarının okul idaresi ve okul öncesi öğretmenleri ile görüşülerek araştırma ile ilgili bilgiler aktarılmıştır. Bu anaokullarında öğrenim gören 60-72 aylık, okula devamı olan, araştırma için veli izni bulunan, araştırmayı etkileyebilecek herhangi bir tanıya (zihinsel

yetersizlik, otizm, davranış bozukluğu, dil ve konuşma güçlüğü, işitme yetersizliği vb.) sahip olmayan ve herhangi bir psikolojik destek almayan 128 çocuğa “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)” uygulanmıştır. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği araştırmacının kendisi tarafından uygulanırken Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK) çocukların öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Ölçeklerin değerlendirilmesiyle birlikte çocukların Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği puan ortalamalarının 45,78, Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK) puan ortalamalarının ise 149,60 olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Deney grubu oluşturulurken dikkate alınan örnekleme ölçütleri şu şekildedir:

- I. Çocuğun her iki ölçekten elde ettiği puanın ortalamasının altında kalması
- II. Ailenin uygulama için gönüllü olması ve devamlılığı sağlaması
- III. Çocuğun gönüllülüğü ve devamı

Ölçeklerin uygulandığı 128 çocuk arasından her iki ölçekte de ortalamasının altında kalan çocuklar cinsiyet ve ölçek puanları değişkenleri açısından birbirine yaklaştırılmaya çalışılarak deney ve kontrol gruplarına atamalar yapılmıştır. Her iki ölçekte birden ortalamasının altında kalan çocuklar arasından 16 çocuk deney, 16 çocuk ise kontrol grubuna seçilerek toplamda 32 çocuk deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubuna seçilen çocukların velileri ile bireysel görüşme yapılarak gerçekleştirilecek olan uygulamalarla ilgili detaylı bilgi verilmiş ve onayları alınmıştır. Aynı görüşmede velilerden çocuklarının gelişim süreçleri, kişilik özellikleri, kardeş-arkadaş ilişkileri ve güçlük yaşadığı durumlar hakkında bilgi alınmıştır. Birinci deney grubuna duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim uygulaması için sekiz, ikinci deney grubuna Çocuk Merkezli Oyun Terapisi uygulanması için sekiz çocuk olmak üzere toplam 16 çocuk seçilmiştir. Ancak duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programına devamlılık sağlamayan iki çocuk ve Çocuk Merkezli Oyun Terapisi sürecini tamamlamayan iki çocuk ve bu çocuklara karşılık olarak atanan kontrol grubundaki çocuklar gruplardan çıkarılarak 12’si deney, 12’si kontrol grubunda olmak üzere toplamda 24 çocuk ile süreç tamamlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ait demografik veriler Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Demografik Özellikleri

Değişken	Gruplar	Psikoeğitim				ÇMOT			
		Deney		Kontrol		Deney		Kontrol	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kız	3	50	3	50	2	33.3	2	33.3
	Erkek	3	50	3	50	4	66.6	4	66.6
Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi	1 yıldan az	5	83.3	5	83.3	4	66.6	4	66.6
	1-2 yıl	1	16.7	1	16.7	2	33.3	1	16.7
Kardeş Sayısı (kendi hariç)	2 yıl ve üzeri	0	0	0	0	0	0	1	16.7
	0	2	33.3	0	0	2	33.3	0	0
	1	2	33.3	3	50	3	50	2	33.3
	2	1	16.7	1	16.7	0	0	3	50
Doğum Sırası	3 ve üzeri	1	16.7	2	33.3	1	16.7	1	16.7
	İlk çocuk	2	33.3	1	16.7	3	50	2	33.3
	2.çocuk	2	33.3	4	66.6	2	33.3	2	33.3
	3.ve sonrası	2	33.3	1	16.7	1	16.7	2	33.3
Anne-Baba Birlikteliği	Birlikte	6	100	6	100	6	100	6	100
	Ayrı	0	0	0	0	0	0	0	0
Aile Tipi	Çekirdek Aile	5	83.3	6	100	5	83.3	5	83.3
	Geniş Aile	1	16.7	0	0	1	16.7	1	16.7
Anne Eğitim	İlkokul	1	16.7	2	33.3	0	0	2	33.3
	Ortaokul	1	16.7	2	33.3	3	50	0	0
	Lise	4	66.6	1	16.7	0	0	2	33.3
	Ön Lisans	0	0	0	0	1	16.7	1	16.7
	Lisans	0	0	1	16.7	2	33.3	1	16.7
Baba Eğitim	İlkokul	2	33.3	1	16.7	0	0	0	0
	Ortaokul	0	0	1	16.7	2	33.3	2	33.3
	Lise	3	50	3	50	1	16.7	1	16.7
	Ön Lisans	0	0	1	16.7	1	16.7	0	0
	Lisans	1	16.7	0	0	2	33.3	3	50
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor	0	0	0	0	1	16.7	0	0
	Çalışmıyor	6	100	6	100	5	83.3	6	100
Babanın Çalışma Durumu	Çalışıyor	6	100	6	100	6	100	6	100
	Çalışmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklar için Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmanın amaçları göz önünde bulundurularak hazırlanmış olan, deney ve kontrol grubundaki çocuklara ait demografik bilgilerin bulunduğu formdur. Bu form grupları betimlemek amacıyla kullanılmıştır. Formda çocukların okul öncesi eğitim alma süreleri, kardeş sayıları, doğum sıraları, ebeveynlerin birlikte ya da ayrı olma durumları, aile tipi, ebeveynlerin eğitim ve çalışma durumları grupları yer almaktadır.

3.3.2. Okul öncesi duygu düzenleme ölçeği

Araştırmada çocukların duygu düzenleme becerilerini tespit etmek için Yılmaz ve Zembat (2021) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” kullanılmıştır. Öyküleme tekniği ile oluşturulmuş olan bu ölçekte 5 temel duyguyu içeren kısa öyküler bulunmaktadır. Ölçek 15 kısa öykü ve her öykünün a ve b maddeleri olmak üzere toplam 30 madde içermektedir. Ölçme aracında iki maskot (Tavşan Zeze ve Tavşan Dodo), maskot Dodo’ya ait beş temel duyguyu ifade eden fotoğraf kartı ve öykülerle ilgili materyaller bulunmaktadır. Ölçme aracındaki her bir kısa öykü okunduktan sonra çocuktan öykünün kahramanı olan maskot Dodo’nun ne hissettiği ve ne yapacağına ilişkin cevaplar vermesi beklenmektedir. Çocuktan alınan cevaplar 0= Eksik ya da hatalı bilgi, 1= Kısmi bilgi, 2= Tam Bilgi olmak üzere 0-2 puan aralığında değerlendirilmektedir. Ölçek maddelerinden elde edilen toplam puanın yüksek olması çocuğun duygu düzenleme becerisinin de yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin kapsam geçerlik indeksi 0.67dir. Bu değer en düşük kapsam geçerlik ölçütü olarak belirlenen değerden (KGO=0.62) büyük olduğundan kapsam geçerliği istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Lawshe, 1975; akt. Yurdugül, 2005). Ölçeğin ölçüt geçerliğinin tespitinde Duygu Düzenleme Ölçeği’nden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda iki ölçeğe ait puanlar arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=0.67$, $p<.001$). Buna göre Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği’nin ölçüt geçerliğini sağladığı ifade edilebilir. Ölçeğe ait Cronbach Alfa değeri 0.93’tür. Ölçeğin tüm maddeleri ayırt edici bulunmuştur. Bu bulgulara göre ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

3.3.3. Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeği

Bu araştırmada çocukların psikolojik sağlamlıklarını ölçmek amacıyla Özbey (2019) tarafından uyarlanmış olan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)” kullanılmıştır. Mayr ve Ulich (2009) tarafından okul öncesi dönemindeki çocukların iyi oluşlarının okul ortamında gözlemlenebilmesi için geliştirilen “Positive Development and Resilience in Kindergarten (Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag)” ölçeği Özbey (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Dil geçerliğinde ölçeğin Türkçeye uygunluğu altı dil uzmanı, 3 okul öncesi eğitimi uzmanı ve 5 okul öncesi öğretmeni tarafından değerlendirilmiş ve görüşler doğrultusunda düzenlemeler gerçekleştirildikten sonra ölçek uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Özbey (2019) araştırmasında okul öncesi eğitime devam eden 36-72 aylık 342 çocuğa ait veriler ile doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirmiş ve analiz sonucunda ölçeğin 6 faktörlü yapıda olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin faktörleri arasındaki ilişki Pearson testi ile incelenmiş ve faktörler arasında orta ve yüksek düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Ölçek iletişim kurma/ sosyal performans, öz- kontrol/ düşüncelilik, atılganlık, duygusal istikrar/ stresle başa çıkma, görev yönelimi, keşfetmekten hoşlanma alt boyutlarının her birinden 6 maddeden, toplamda 36 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin puanlaması Her Zaman=5, Genellikle=4, Kısmen=3, Nadiren=2, Asla=1 puan şeklindedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları iletişim kurma- sosyal performans alt boyutunda .95, öz kontrol-düşüncelilik alt boyutunda .93, atılganlık alt boyutunda .92, duygusal istikrar-stresle başa çıkma alt boyutunda .86, görev yönelimi alt boyutunda .91 ve keşfetmekten hoşlanma alt boyutunda .94’tür. Bu bulgulara göre Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği’nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

3.4. Etik Kurul İzni

Araştırmada verilerin toplanmasından önce Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu’ndan (03.03.2023 tarih ve 492769 sayılı) gerekli izin alınmıştır (**EK 2**).

3.5. Verilerin Toplanması

Veriler toplanmadan önce İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır (**EK 3**). Araştırma için belirlenen okullarda çocuklara ve öğretmenlerine ulaşılarak veri toplanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında 128 çocuğa ulaşılmış ve veri toplanmıştır. Verilerin toplanmasında Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)'ten yararlanılmıştır.

Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ön test olarak araştırmacı tarafından her bir çocukla bireysel görüşme yapılarak uygulanmıştır. Uygulama, içerisinde çocuğa uygun masa ve sandalyeler bulunan önceden hazırlanmış boş bir odada gerçekleşmiştir. Çocuk odaya alınırken ona Maskot Dodo ile ilgili öyküler anlatılacağını ve ardından bazı sorular sorulacağı ifade edilmiştir. Öyküler anlatılmadan önce odada birkaç dakika çocuk ile zaman geçirilmiş ve çocuğun ortamda rahat hissetmesi sağlanmıştır. Uygulamaya, sorulacak soruların doğru ya da yanlış cevaplarının olmadığı, istediği şekilde cevap verebileceği bilgilerini de içeren ölçeğe ait yönergeler verilerek başlanmıştır. Yönergeleri alan ve ölçek uygulamasını kabul eden çocuklarla uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama sırasında araştırmacı çocuğun verdiği yanıtları ölçek formuna yazmıştır. Çocuk sorulan soruya “Bilmiyorum” diyerek cevap verdiğinde bir sonraki ölçek maddesine geçilmiştir. Çocuk sorulan soruyu hiç cevaplamadığında ya da “Anlamadım” şeklinde cevap verdiğinde ölçek maddesi tekrar edilmiştir. Ölçeğin uygulanması her bir çocuk için yaklaşık on beş dakika sürmüştür. Çocuktan alınan cevaplar 0= Eksik ya da hatalı bilgi, 1= Kısmi bilgi, 2= Tam Bilgi olmak üzere 0-2 puan aralığında değerlendirilmiş olup puanlamalar çocuğun görmemesi için ayrı bir zaman diliminde yapılmıştır.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK) ise çocuklar için okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Öğretmenlere ölçeği doldurmadan önce hiçbir maddeyi boş bırakmamaları gerektiği belirtilmiştir. Her iki ölçeğin de aynı gün doldurulması sağlanmıştır. Böylelikle ölçekler eş zamanlı olarak uygulanmıştır.

Bu ölçeklerin uygulanması ve puanlanması sonrasında çalışma grubu belirlenmiştir. Her iki ölçekte birden ortalamasının altında kalan çocuklar arasından 32 çocuk çalışma grubu (16 deney, 16 kontrol grubu) olarak belirlenmiştir. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim uygulaması için 8, Çocuk Merkezli Oyun Terapisi uygulanması için 8 çocuk

belirlenerek toplam 16 çocuk tayin edilmiştir. Uygulamalara başlamadan önce deney grubu için belirlenen çocukların ebeveynleri görüşme yapılarak çocukların aile öyküsü, doğum-bebeklik öyküsü, eğitim öyküsü, sağlık öyküsü ve yaşadıkları güçlüklerle ilişkin öyküleri alınmıştır. Ayrıca çocuk merkezli oyun terapisi uygulanacak çocukların ebeveynlerine süreçle ilgili bilgilendirici bir form verilerek incelemeleri istenmiştir.

3.5.1.Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim uygulaması

Bu araştırmada 60-72 aylık çocukların duygusal gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla araştırmacı tarafından psikoeğitim programı uygulanmıştır. Psikoeğitimin tanıtımının yapılması ve tanışma ve ısınma oyunları, duyguların tanıtılması, duygusal öz farkındalığa sahip olma, kişilerarası ilişkiler, empati, duygusal esneklik ve duygu düzenleme konu ve kazanımlarını içeren program, sekiz hafta boyunca 45 dakika olarak gerçekleştirilmiştir. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı için deney grubu olarak sekiz çocuk belirlenmiştir. Ancak programa devamlılık sağlamayan iki çocuk deney grubundan çıkartılmıştır.

Psikoeğitim programının içeriğinin oluşturulmasında Tüzder Yayınları EQ-SQ Duygusal ve Sosyal Becerileri Geliştiriren Kitaplar Serisi'nden yararlanılmıştır. Psikoeğitim seanslarında sıklıkla hikâye anlatımından yararlanılmıştır. Tekfidan (2023), hikâye temelli etkinliklerin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelediği araştırmasında deney grubuna sekiz hafta süresince haftada 3 defa hikâye temelli etkinlikler uygulamış olup bu uygulamalar sonucunda hikâye temelli etkinliklerin duygu düzenleme becerisine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı Tablo 3.3'te sunulmuştur.

Tablo 3.3. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Ana Hatları

Oturumlar	Amaçlar	Yararlanılan Etkinlik ve Teknikler
1. Oturum (Tanışma ve Psikoeğitim Programının Tanıtılması)	Grup üyelerinin psikoeğitimin amaçlarından haberdar edilmesi, grup üyelerinin tanışması, grup kurallarının oluşturulması.	Tanışma oyunu. Görsellerle grup kuralları kartonu oluşturma ve parmak baskısı. Duygu metre materyalinin tanıtılması.
2. Oturum (Mutluluk)	Mutluluk duygusu tanıma, mutlu hissettiği durumları fark etme, çevresindeki bireylerin mutlu olduğunu nasıl fark edebileceklerini tartışma.	Duygu eşleştirme oyunu. Mutluluk temalı hikâye çalışması. Kendilerini mutlu hissettiren aktiviteleri işaretleme.
3. Oturum (Üzüntü)	Hikâyedeki kahramandan hareketle üzüntü duygusunu tanıma, çevresindeki bireylerin duygularını tanıyabilme, üzüntünün normal bir duygu olduğunu fark etme.	Isınma oyunu. Üzüntü temalı hikâye çalışması. Üzüntü duygusunu resim aracılığıyla düzenleme.
4. Oturum (Korku)	Korku duygusunu tanıma, korkularını ifade edebilme, korkuların üstesinden gelinebileceğini fark etme, güç ve destek kaynaklarını keşfetme, problem çözmeye dönük düşünme.	Korku temalı hikâye çalışması. Resim (Korktukları şeylerin balon resimlerinin içine çizilmesi). İmajinasyon.
5. Oturum (Öfke)	Öfke duygusunu tanıma, öfke duygusunu hissettiklerinde neler yapabileceklerini tartışma, öfke kontrolünü kolaylaştıran yöntemleri fark etme.	Öfke temalı hikâye çalışması. Nefes egzersizi. Hareket ışıkları boyama sayfası. Öfke kontrolünü kolaylaştıran etkinliklere ait görselleri inceleme. Ev ödevi.
6. Oturum (Şaşırma)	Şaşırma duygusunu tanıma, kendilerini şaşırtan durumları grup üyeleri ile paylaşma, çevresindeki diğer bireylerin şaşırdıklarında nasıl davrandıklarını tartışma.	Şaşırma temalı hikâye çalışması. Resim.
7. Oturum (5 Duygu ve Duygu Düzenleme)	Temel duyguları ayırt etme, duyguları jest ve mimiklerle canlandırma, duyguların bazı stratejiler yardımıyla düzenlenebileceğini fark etme.	Duygu bilmecesi. Canlandırma.
8. Oturum (Oturumların Özetlenmesi ve Sonlandırma)	Temel duygularını yaşantıları üzerinden grup üyeleri ile paylaşma, önceki oturumlardan akılda kalan bilgileri grupla paylaşma, grup sürecini değerlendirme ve grup üyeleri ile vedalaşma.	Duygu evreni kutu oyunu. Duygu kâşifi belgesi.

Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının oturum süreçleri **EK:8**'de sunulmuştur.

3.5.2.Çocuk merkezli oyun terapisi uygulaması

Çocuk merkezli oyun terapisi süreci araştırmacının kendisi tarafından yürütüleceğinden ilk olarak çocuk merkezli oyun terapisi eğitimi (24 saat) ve grup süpervizyonu (12 saat) süreçleri tamamlanarak Çocuk Merkezli Oyun Terapisi Uygulayıcı Belgesi (**EK 4**) alınmıştır. Süpervizyon öncesinde bir çocukla 3 seans uygulama yapılarak süpervizyon sürecinde geri bildirimler alınmıştır. Uygulama ortamı ve süreci bu eğitimlere göre planlanmıştır.

Araştırma yapılan okulda çocuk merkezli oyun terapisi uygulamak için özel oyun odası hazırlanmıştır. Okul idaresi ile gerekli çalışmalar yürütülerek araştırma yapılan okulun psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi ile birlikte oyun odası için gerekli materyaller seçilmiş ve düzenlemeler tamamlanmıştır. Özel oyun odasında kullanılan oyuncaklar şu şekildedir:

- **Araçlar:** Ambülans, polis arabası, itfaiye, kamyon, normal araba, taksi, helikopter, gemi, kepçe
- **Doktor Aletleri:** Stetoskop, ateşölçer, şırınga
- **Tamir Aletleri:** Çekiç, tornavida, İngiliz anahtarı, pense, vida
- **Süs Malzemeleri:** Toka, bilezik, küpe, ayna, oyuncak ruj, oyuncak oje ve oyuncak allık, oyuncak parfüm kutuları, tarak
- **Mutfak Malzemeleri:** Tabak, tencere, çatal, kaşık, bıçak, bardak, meyve, sebze, ekmek
- **Savaş Aletleri:** Sünger mermi atan tabanca, kelepçe, bıçak, tüfek, dürbün, telsiz
- **Maskeler ve Şapkalar:** Kahraman maskeleri (Süpermen vb), canavar maskesi, palyaço maskesi
- **Kuklalar:** Duygu ifadeleri içeren figürler, anne-baba çocuk (kız-erkek)
- **Hayvanlar:** Timsah, yılan, dinazor, ayı, aslan, kaplan, at, kedi, köpek, tavşan, kuzu, inek vb.

- **Sanat-Resim Malzemeleri:** Kuru boya, resim kâğıdı, makas, kurşun kalem, silgi, oyun hamuru
- **Ahşap Bloklar:** 20-30 adet
- **Bebek Oyuncakları:** Oyuncak bebek, biberon, emzik
- **Oyuncak Ev:** Yatak odası, mutfak, oturma Odası, banyo-tuvalet, anne, baba, 2 çocuk, büyükanne ve büyükbaba (bükülebilir)
- **Öfke İfade Oyuncakları:** Hacıyatmaz, gazete kâğıdı, kütük, plastik çivi, çekiç,
- **Müzik Aletleri:** Mızık, davul, ksilofon, marakas
- **Asker Seti:** 12 adet iki farklı renkli asker, tank, askeri helikopter, askeri uçak
- **Kum Havuzu:** Elenmiş yıkanmış kum, kürek, mala, kazma, küçük bir kap
- **Top:** Çok zıplamayan bez top.
- **Su Havuzu:** Her seans için küçük bir kapta temiz su
- **Yazar Kasa:** Paraları ile birlikte

Özel oyun odası hazırlandıktan sonra çocuk merkezli oyun terapisi sürecine uygun olarak seanslar gerçekleştirilmiştir. Çocuklarla her hafta aynı gün ve saatte bireysel olarak 45 dakikalık seanslar gerçekleştirilmiştir. İlk çocuk merkezli oyun terapisi seansında sürece ebeveyni bilgilendirme ile başlanmıştır. Bu bilgilendirme sürecinde daha önce yapılmış olan görüşmede de yapıldığı gibi oyun terapisi tanıtılmış, araştırmada kullanılan çocuk merkezli oyun terapisinden bahsedilmiş, ebeveyn terapi hedeflerinden haberdar edilmiş, sürecin işleyişi ile ilgili bilgi verilmiş ve varsa ebeveynlerin soruları yanıtlanmıştır. Yaklaşık 10 dakika süren ebeveyn bilgilendirmesi sonrasında çocuk görüşme odasına alınarak ebeveyn bekleme alanına yönlendirilmiştir. Görüşme odasında ilk seansa özgü olarak yaklaşık 5 dakika boyunca çocuğa bilgilendirme yapılmıştır. Oyun terapisini tanıtmak amacıyla bir hikâye anlatılmış, ardından çocuk terapi hedeflerinden ve işleyiştten haberdar edilmiştir. Varsa çocuğun soruları yanıtlanmıştır. Daha sonra çocuk ve ebeveynle birlikte özel oyun odasına gelinerek özel oyun alanını görmeleri sağlanmıştır. Burada çocukla 45 dakika

boyunca oynanacağı ve bu süreçte ebeveynin bekleme alanında olacağı söylenmiştir. Seansta son 5 dakika kaldığında çocuğa haber verileceği süre bittiğinde birlikte ebeveynin yanına geçileceği bilgileri aktarılmış ve çocukla özel oyun alanına girilmiştir. Çocuğa buradaki oyuncaklarla birçok farklı şekilde oynayabileceği söylenip, dilerse birlikte oynanabileceği dilerse tek oynayabileceği ifade edilmiştir. İlk seanstan sonraki diğer seanslarda çocukla doğrudan özel oyun odasına girilerek seanslar gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn ile görüşülmesi gereken seanslarda seansa görüşme odasında ebeveyn görüşmesi ile başlanmış, görüşmeden kalan sürede ise çocukla özel oyun odasında seans tamamlanmıştır.

Belirlenen deney grubundaki sekiz çocukla bireysel olarak seanslar gerçekleştirilmiştir. Bir velinin süreci bırakmak istemesi, bir çocuğun da taşınması sebebiyle 6 çocukla uygulama süreci tamamlanmıştır.

Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisi uygulama süreçlerinin tamamlanmasının ardından son test uygulaması yapılarak süreç sonlandırılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada yararlanılan “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)”ten elde edilen veriler SPSS paket programına kaydedilerek analizler gerçekleştirilmiştir. Öncelikle verilerin analizinde kullanılacak yöntemlerin belirlenmesi amacıyla deney-kontrol gruplarında ait verilerin normal dağılım gösterip göstermediği ele alınmıştır. Her bir deney ve kontrol grubunda altı çocuk bulunması ve veriler arasında normal dağılımın bulunmaması nedeniyle deney ve kontrol gruplarına ait verilerin analizinde non-parametrik testlerden yararlanılması kararlaştırılmıştır. Analizlerde anlamlılık değeri $p < .05$ olarak benimsenmiştir. Verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler Tablo 3.4’te gösterilmiştir.

Tablo 3.4. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Yöntemler

Değerlendirilen Özellikler	İstatistiksel Yöntem
Gruplarının eşitliğinin test edilmesi	Kruskal Wallis-H Testi
ÇMOT deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının karşılaştırılması	Mann Whitney U Testi
Psikoeğitim deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının karşılaştırılması	Mann Whitney U Testi
Çmot deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test değerlerinin kendi içinde karşılaştırılmaları	Wilcoxon Sıra Farkları Testi
Psikoeğitim deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test değerlerinin kendi içinde karşılaştırılmaları	Wilcoxon Sıra Farkları Testi
Çmot kontrol grubundaki ön test ve son test değerlerinin kendi içinde karşılaştırılmaları	Wilcoxon Sıra Farkları Testi
Psikoeğitim kontrol grubundaki ön test ve son test değerlerinin kendi içinde karşılaştırılmaları	Wilcoxon Sıra Farkları Testi

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi her iki deney ve kontrol grubunun eşitliğinin test edilmesinde Kruskal Wallis-H Testi, ÇMOT deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U Testi, duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U Testi, ÇMOT deney grubundaki çocukların ön test ve son test puanlarının kendi içinde karşılaştırılmasında Wilcoxon Sıra Farkları Testi, duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney grubundaki çocukların ön test ve son test değerlerinin kendi içinde karşılaştırılmasında Wilcoxon Sıra Farkları Testi, ÇMOT kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test değerlerinin kendi içinde karşılaştırılmasında Wilcoxon Sıra Farkları Testi ve duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test değerlerinin kendi içinde karşılaştırılmasında Wilcoxon Sıra Farkları Testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, veri toplama araçlarından elde edilen verilerin araştırmanın problemleri doğrultusunda uygun istatistiksel yöntemler aracılığıyla analiz edilmesi ile ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Araştırmaya ilişkin bulgular “Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Bulgular”, “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney ve kontrol grubuna ait bulgular” ve “ÇMOT deney ve kontrol grubuna ait bulgular” başlıklarında sunulmuştur.

4.1. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Bulgular

Bu bölümde duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerindeki etkililiğini incelemek amacıyla oluşturulan deney ve kontrol gruplarına ait bulgulara yer verilmiştir. Analizlerden elde edilen bulgular araştırma hipotezlerini test etme amacıyla kullanılmıştır.

Çocuk merkezli oyun terapisi deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK) ön test puan ortalamaları Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1 ÇMOT Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test Puan Ortalamaları

Ölçek	Gruplar	N	\bar{x}
OÖDDÖ	ÇMOT Kontrol	6	43.50
	ÇMOT Deney	6	42.83
PERIK	ÇMOT Kontrol	6	128.33
	ÇMOT Deney	6	124.50

Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK) ön test puan ortalamaları Tablo 4.2.’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test Puan Ortalamaları

Ölçek	Gruplar	N	\bar{x}
OÖDDÖ	Psikoeğitim Kontrol	6	42.17
	Psikoeğitim Deney	6	41.50
PERIK	Psikoeğitim Kontrol	6	142.83
	Psikoeğitim Deney	6	128

Araştırmanın ilk hipotezi olan “ Uygulamalar öncesinde tüm deney ve kontrol gruplarının ölçeklerden elde ettiği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezi Kruskal Wallis- H Testi ile analiz edilmiştir. Araştırmada oluşturulan deney ve kontrol gruplarının eşit olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis- H Testi’ne ait analiz sonuçları Tablo 4.3. ve Tablo 4.4.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. OÖDDÖ’den Elde Edilen Ön Test Puanlarının ÇMOT ve Psikoeğitim Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemeye Yönelik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar	N	Sıraların ortalaması	x^2	sd	P
Okul Öncesi	ÇMOT Kontrol	6	15.33	3.04	3	.38
	ÇMOT Deney	6	13.42			
Duygu Düzenleme Ölçeği	Psikoeğitim Kontrol	6	12.67			
	Psikoeğitim Deney	6	8.58			
	Toplam	24				

$p > .05$

Tablodan anlaşılacağı üzere, Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği’nden elde edilen verilerin gruplara göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği puan ortalamalarının gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 4.4. PERİK'ten Elde Edilen Ön Test Puanlarının ÇMOT ve Psikoeğitim Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemeye Yönelik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar	N	Sıraların Ortalaması	χ^2	d	P
Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERİK)	ÇMOT Kontrol	6	12.83	6.40	3	.09
	ÇMOT Deney	6	8.58			
	Psikoeğitim Kontrol	6	18.25			
	Psikoeğitim Deney	6	10.33			
	Toplam	24				

p>.05

Tablodan anlaşılacağı üzere, Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERİK)'ten elde edilen verilerin gruplara göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERİK) puan ortalamalarının gruplara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Uygulanan Kruskal Wallis-H testi, “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERİK)” ölçeklerinden elde edilen puanlarda her iki deney ve kontrol grubu için istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Bu verilere göre tüm deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme ve psikolojik sağlık düzeylerinin birbirlerine büyük oranda benzediği ve araştırmanın ilk hipotezi olan “Uygulamalar öncesinde tüm deney ve kontrol gruplarının ölçeklerden elde ettiği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır” hipotezinin doğrulandığı söylenebilir.

4.1.1. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney ve kontrol grubuna ait bulgular

Araştırmanın ikinci hipotezi olan “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen duygu düzenleme becerilerine son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve psikoeğitim deney grubu lehinedir” hipotezini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından çocuklara uygulanan “Okul Öncesi

Duygu Düzenleme Ölçeği”ne son test verilerinin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.3.’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney ve Kontrol Gruplarının Duygu Düzenleme Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi

Psikoeğitim Deney- Kontrol Son Test	Gruplar	N	Sıraların ortalaması	Sıraların toplamı	z	p
Duygu Düzenleme	Deney	6	8.58	51.50	-2.00	.04*
	Kontrol	6	4.42	26.50		

*p<.05

Tablo 4.5.’te görüldüğü üzere sekiz hafta boyunca duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (p=0,04).

Buna göre araştırmanın ikinci hipotezi olan “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen duygu düzenleme becerilerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve psikoeğitim deney grubu lehinedir ” hipotezinin doğrulandığı söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü hipotezi olan “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen psikolojik sağlık düzeylerine son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve psikoeğitim deney grubu lehinedir” hipotezini test etmek amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)”e ait son test verilerinin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.6.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney ve Kontrol Gruplarının Psikolojik Sağlamlık Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi

Psikoeğitim Deney- Kontrol Son Test	Gruplar	N	Sıraların ortalaması	Sıraların toplamı	z	p
Psikolojik Sağlamlık	Deney	6	5.83	35	-.64	.52
	Kontrol	6	7.17	43		

p>.05

Tabloda görüldüğü üzere sekiz hafta boyunca duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)” son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (p=0.52).

Buna göre araştırmanın üçüncü hipotezi olan “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen psikolojik sağlamlık düzeylerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve psikoeğitim deney grubu lehinedir” hipotezinin reddedildiği söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü hipotezi olan “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır” hipotezini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından psikoeğitim deney grubundaki çocuklara uygulanan “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği”ne ait ön test ve son test verilerinin karşılaştırılmasında nonparametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.7.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney Grubuna ait OÖDDÖ Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması

		N	Sıraların Ortalaması	Sıraların Toplamı	Z	p
OÖDDÖ	Negatif Sıra	0	0	0	-2.20	0.02*
Ön Test	Pozitif Sıra	6	3.50	21		
Son Test	Eşit Sıra	0				
	Toplam	6				

*p<.05

Tablo incelendiğinde, 8 oturum duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan çocukların Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ön test ve son test değerlerinde anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir ($p=0.02$). Psikoeğitim programı öncesinde çocukların Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ön testinden elde ettikleri en düşük puan 39, en yüksek puan 44 iken psikoeğitim programı uygulanması sonrasında “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son testinden elde ettikleri en düşük puan 44, en yüksek puan ise 52’dir. Ek olarak psikoeğitim deney grubundaki çocukların tamamında pozitif yönlü değişim görülmüştür. Bu bulgulara göre araştırmanın dördüncü hipotezi olan “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır” hipotezinin doğrulandığı söylenebilir.

Araştırmanın beşinci hipotezi olan “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulaması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)”son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır” hipotezini test etmek amacıyla psikoeğitim deney grubundaki çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)”e ait ön test ve son test verilerinin karşılaştırılmasında nonparametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.8.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı Deney Grubuna ait PERIK Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması

		N	Sıraların Ortalaması	Sıraların Toplamı	Z	p
PERIK	Negatif Sıra	2	3.50	7	-0.73	0.46
Ön Test	Pozitif Sıra	4	3.50	14		
Son Test	Eşit Sıra	0				
	Toplam	6				

$p>.05$

Tablo incelendiğinde, 8 oturum duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)” ön test ve son test değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. ($p=0.46$). Psikoeğitim programı öncesinde çocukların

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK) ön testinden elde ettikleri en düşük puan 104, en yüksek puan 149 iken psikoeğitim programı uygulanması sonrasında Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK) son testinden elde ettikleri en düşük puan 103, en yüksek puan ise 170'tir. Ek olarak psikoeğitim deney grubundaki 6 çocuğun 2'sinde negatif yönlü değişim görülürken 4'ünde pozitif yönlü değişim görülmüştür. Ancak ölçekten elde edilen puanlardaki değişimler istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgulara göre araştırmanın beşinci hipotezi olan “Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır” hipotezinin reddedildiği söylenebilir.

Bu analizlere ek olarak duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı kontrol grubundaki çocuklara ait “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)” ön test-son test verilerindeki kendi içlerindeki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı kontrol grubuna ait analiz Tablo 4.9.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması

Psikoeğitim Kontrol Grubu	N	Sıraların Ortalaması	Sıraların Toplamı	Z	p
OÖDDÖ Negatif Sıra	3	3.17	9.50	-0.21	0.83
Ön Test Pozitif Sıra	3	3.83	11.50		
Son Test Eşit Sıra	0				
Toplam	6				
PERIK Negatif Sıra	3	4.67	14	-0.73	0.46
Ön Test Pozitif Sıra	3	2.33	7		
Son Test Eşit Sıra	0				
Toplam	6				

p>.05

Tablo 4.9'da görüldüğü üzere duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim kontrol grubunun her iki ölçeğe ait ön test-son test verilerinin kendi içlerinde analiz edilmesi

sonucunda kontrol gruplarının ön test ve son test verileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir.

4.1.2.ÇMOT deney ve kontrol grubuna ait bulgular

Araştırmanın altıncı hipotezi olan “Çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen duygu düzenleme becerilerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu lehinedir” hipotezini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından çocuklara uygulanan “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği”ne ait son test verilerinin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.8.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.10. ÇMOT Deney ve Kontrol Gruplarının Duygu Düzenleme Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi

ÇMOT Deney- Kontrol Son Test	Gruplar	N	Sıraların ortalaması	Sıraların toplamı	z	p
Duygu Düzenleme	Deney	6	7.33	44	-.80	.42
	Kontrol	6	5.67	34		

p>.05

Tablo 4.10.’da görüldüğü üzere 11 seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği”nden elde ettikleri son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (p=0.42).

Buna göre araştırmanın altıncı hipotezi olan “Çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen duygu düzenleme becerilerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu lehinedir” hipotezinin reddedildiği söylenebilir.

Araştırmanın yedinci hipotezi olan “Çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen psikolojik sağlamlık düzeylerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu lehinedir” hipotezini test etmek amacıyla çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan “Okul Öncesi

Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)”e ait son test verilerinin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.11.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. ÇMOT Deney ve Kontrol Gruplarının Psikolojik Sağlamlık Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi

ÇMOT Deney- Kontrol Son Test	Gruplar	N	Sıraların ortalaması	Sıraların toplamı	z	p
Psikolojik Sağlamlık	Deney	6	6.50	39.00	.00	1.00
	Kontrol	6	6.50	39.00		

$p > .05$

Tablo 4.11.’de görüldüğü üzere 11 seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)”ten elde ettikleri son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p=1.00$).

Buna göre araştırmanın yedinci hipotezi olan “Çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen psikolojik sağlamlık düzeylerine ait son test puanları arasındaki fark anlamlı düzeyde ve çocuk merkezli oyun terapisi deney grubu lehinedir” hipotezinin reddedildiği söylenebilir.

Araştırmanın sekizinci hipotezi olan “ Çocuk merkezli oyun terapisi uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır” hipotezini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından psikoeğitim deney grubundaki çocuklara uygulanan “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği”ne ait ön test ve son test verilerinin karşılaştırılmasında nonparametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.12.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. ÇMOT Deney Grubuna ait OÖDDÖ Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması

		N	Sıraların Ortalaması	Sıraların Toplamı	Z	p
OÖDDÖ	Negatif Sıra	1	1	1	-1.99	0.04*
Ön Test	Pozitif Sıra	5	4	20		
Son Test	Eşit Sıra	0				
	Toplam	6				

*p<.05

Tablo 4.12. incelendiğinde, çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ön test ve son test değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (p=0.04). Çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocukların Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ön testinden elde ettikleri en düşük puan 42, en yüksek puan 45 iken çocuk merkezli oyun terapisi uygulanması sonrasında Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği son testinden elde ettikleri en düşük puan 43, en yüksek puan ise 50’dir. Çocuk merkezli oyun terapisi deney grubundaki 6 çocuğun 1’inde negatif yönlü değişim görülürken 5’inde pozitif yönlü değişim görülmüştür. Bu bulgulara göre araştırmanın sekizinci hipotezi olan “Çocuk merkezli oyun terapisi uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır” hipotezinin doğruluğunun kabul edildiği söylenebilir.

Araştırmanın dokuzuncu hipotezi olan “Çocuk merkezli oyun terapisi uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)”son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır” hipotezini test etmek amacıyla psikoeğitim deney grubundaki çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)”e ait ön test ve son test verilerinin karşılaştırılmasında nonparametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.13’te gösterilmiştir.

Tablo 4.13. ÇMOT Deney Grubuna ait PERIK Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırılması

		N	Sıraların Ortalaması	Sıraların Toplamı	Z	p
PERIK	Negatif Sıra	1	2	2	-1.48	0.13
Ön Test	Pozitif Sıra	4	3.25	13		
Son Test	Eşit Sıra	1				
	Toplam	6				

p>.05

Tablo 4.13. incelendiğinde, çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)” ön test ve son test değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir.(p=0.13). Çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocukların Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK) ön testinden elde ettikleri en düşük puan 100, en yüksek puan 139 iken çocuk merkezli oyun terapisi uygulanması sonrasında Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği son testinden elde ettikleri en düşük puan 116, en yüksek puan ise 156’dır. Çocuk merkezli oyun terapisi deney grubundaki 1 çocuğun ön test son test puanları aynı kalmış olup 1’inde negatif yönlü değişim 4’ünde pozitif yönlü değişim görülmüştür. Ancak ölçek puanlarındaki değişimler istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgulara göre araştırmanın dokuzuncu hipotezi olan “Çocuk merkezli oyun terapisi uygulanması sonrasında deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” son test puanlarında ön test puanlarına göre pozitif yönlü anlamlı bir fark vardır” hipotezinin reddedildiği söylenebilir.

Bu analizlere ek olarak duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı kontrol grubu ve çocuk merkezli oyun terapisi kontrol grubundaki çocuklara ait “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)” ön test-son test verilerindeki kendi içlerindeki farkın anlamlılığını test etmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Çocuk merkezli oyun terapisi kontrol grubuna ait analiz Tablo 4.14.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.14. ÇMOT Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile Karşılaştırılması

ÇMOT Kontrol Grubu		N	Sıraların Ortalaması	Sıraların Toplamı	Z	p
OÖDDÖ	Negatif Sıra	2	3.75	7.50	0	1
	Ön Test Pozitif Sıra	3	2.50	7.50		
	Son Test Eşit Sıra	1				
	Toplam	6				
PERİK	Negatif Sıra	2	3	6	-0.94	0.34
	Ön Test Pozitif Sıra	4	3.75	15		
	Son Test Eşit Sıra	0				
	Toplam	6				

p>.05

Tabloda görüldüğü üzere çocuk merkezli oyun terapisi kontrol grubunun her iki ölçüğe ait ön test- son test verilerinin kendi içlerinde analiz edilmesi sonucunda kontrol gruplarının ön test ve son test verileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçları ve araştırma sonuçlarından hareketle tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırma, duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı ve çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlık düzeylerine etkisini sınamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)”ten elde ettikleri puanların analizleri gerçekleştirilmiş ve araştırmanın hipotezleri sınanmıştır. Hipotezlerin sınanması ile elde edilen sonuçlar aşağıda paylaşılmıştır.

1) Grupların ön test puanları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının tümünde ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Böylece araştırmanın deney ve kontrol gruplarından elde edilen bulguların anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2) Sekiz oturum duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği”ndeki son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının duygu düzenleme becerisini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

3) Sekiz oturum duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)” son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Başka bir ifade ile duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanması çocukların psikolojik sağlık durumlarını arttırmada etkili bulunmamıştır.

4) Sekiz oturum duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan çocukların Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ön test ve son test değerlerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer bir ifade ile psikoeğitim programı deney grubundaki çocuklar psikoeğitim süreci sonrasında duygu düzenleme becerilerinde psikoeğitim öncesine göre gelişme kaydetmişlerdir.

5) Sekiz oturum duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)” ön test ve son test değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, uygulanan psikoeğitim programı, deney grubundaki çocukların psikolojik sağlık düzeylerinde psikoeğitim öncesine göre artış sağlanmasında etkili olamamıştır.

6) On bir seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği”nden elde ettikleri son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

7) On bir seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)”ten elde ettikleri son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile çocuk merkezli oyun terapisi çocukların psikolojik sağlık düzeylerinin artırılmasında etkili bulunmamıştır.

8) On bir seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ön test ve son test değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle çocuk merkezli oyun terapisi deney grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerinde çocuk merkezli oyun terapisi sonrasında uygulama öncesine göre anlamlı düzeyde artış görülmüştür. Ancak deney grubunun kendi içindeki puanlarında görülen bu artış deney ve kontrol gruplarının son testlerinin karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde değildir.

9) On bir seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)” ön test ve son test değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile çocuk merkezli oyun terapisi, deney grubundaki çocukların psikolojik sağlık düzeylerine ait kendi içlerindeki puanlar üzerinde etkili olamamıştır.

5.2. Tartışma

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, ilgili araştırmalar ile karşılaştırılmıştır. Öncelikle deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılması ile elde edilen sonuçlar, ardından da deney gruplarının kendi içlerindeki değişimlere ilişkin sonuçlara yer verilerek tartışılmıştır.

5.2.1. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisine ilişkin tartışma

Bu araştırma sonucunda sekiz oturum duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği”ndeki son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının duygu düzenleme becerisini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan çocukların Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ön test ve son test değerlerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Psikoeğitim programı deney grubundaki çocuklar psikoeğitim süreci sonrasında duygu düzenleme becerilerinde psikoeğitim öncesine göre gelişme kaydetmişlerdir.

Literatür incelemelerinde duygu düzenleme eğitimleri ve oyun temelli psikoeğitim programlarının erken çocukluk dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerilerini arttırmada etkili olduğu görülmüştür (Sepitci-Sarıbaş, 2022; Aktürk, 2016; İlhan-Ildız, 2022). Bu araştırmanın sonucu da duygu düzenleme becerisi kazandırmada bu yaş grubundaki çocuklarda psikoeğitim programlarının etkililiği açısından literatürle benzerlik

göstermektedir. Sepitci-Sarıbaşı (2022), araştırmasında Duygu Düzenleme Eğitim Programı'nın çocukların duygu düzenleme becerileri, kaygı düzeyleri ve akran ilişkilerine olan etkisini incelemiş ve çocuk evleri sitesinde kalan 4-6 yaş grubundaki çocuklara on hafta boyunca haftada iki gün şeklinde psikoeğitim uygulamıştır. Araştırma sonucunda Duygu Düzenleme Eğitim Programı'nın deney grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerini ve akran ilişkilerini arttırdığı, kaygı düzeylerini azalttığı ve bu etkinin bir ay sonra yapılan izleme testi sırasında da korunduğu görülmüştür. Benzer şekilde Aktürk (2016), araştırmasında 5-6 yaş grubunda ve ebeveynleri boşanmış olan çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde oyun tabanlı psikoeğitim programının etkililiğini incelemiştir. Deney grubuna her hafta yaklaşık yirmi dakika kadar süren 7 seans oyun tabanlı psikoeğitim uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubunun duygu düzenleme becerilerinin plasebo kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde arttığı ve bu etkinin bir ay sonra gerçekleştirilen izleme testi sırasında da korunduğu görülmüştür. İlhan-Ildız (2022), araştırmasında duygu düzenleme programının 60-72 ay aralığındaki çocukların duygu düzenleme becerileri ve öğretmenleriyle olan güven temelli ilişkileri üzerindeki etkisini çocukların bağlanma stillerine göre incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre güvenli bağlanan çocukların hem duygu düzenleme becerilerinde hem de öğretmenleriyle güven temelli ilişkilerinde ileri düzeyde anlamlı ve pozitif yönde farklılaşma gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte araştırmada kaçınılmaz bağlanan çocuklarda duygu düzenleme becerilerinde ileri düzeyde anlamlı ve pozitif yönde farklılaşma olduğu ancak öğretmenleriyle güven temelli ilişkilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir. Negatif bağlanan çocukların ise hem duygu düzenleme becerilerinde hem de öğretmenleriyle güven temelli ilişkilerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmalarla birlikte literatürde ilkököl 4.sınıfa devam eden çocuklar ile gerçekleştirilen bir psikoeğitim çalışmasında (Topal, 2021) yalnızca çocuklara yönelik olarak gerçekleştirilen psikoeğitim programının çocukların duygu düzenleme becerilerinde etkili olmadığı sonucu elde edildiği görülmüştür. Topal (2021), araştırmasında ilkököl 4. Sınıfa devam eden çocuklara ve bu çocukların annelerine psikoeğitim programı uygulamış ve psikoeğitim programının etkililiğini incelemiştir. Araştırma sonucunda yalnızca çocukların psikoeğitim aldığı grupta hem annelerden hem de öğretmenlerden alınan ölçek verilerine göre deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak hem çocukların hem annelerin psikoeğitim aldığı gruptaki çocukların duygu düzenleme becerilerinde anneleri tarafından doldurulan ölçeklerde kontrol grubuna

göre anlamlı şekilde artış olduğu görülmüştür. Bununla birlikte bu artışın izleme testi sırasında da sürdüğü sonucu elde edilmiştir. Aynı grupta öğretmenler tarafından doldurulan ölçeklerden elde edilen verilere göre ise deney ve kontrol grubundaki çocukların duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Sonuç olarak annelerden elde edilen ölçek verilerine göre iki deney grubu karşılaştırıldığında çocukların duygu düzenleme becerilerinin arttırılmasında hem annelerin hem de çocukların psikoeğitim aldığı deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin doldurduğu ölçekten alınan verilere göre ise iki deney grubu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu araştırma verilerinden elde edilen sonuç Topal (2021)'in araştırmasından elde ettiği sonuçla örtüşmemektedir. Bu sonucun farklılaşmasında çalışma gruplarının farklı yaş gruplarından olması etkili olmuş olabilir. İlâveten her ne kadar literatürde duygu düzenleme konusunda anne ve çocuk arasında güçlü bir ilişki olduğu (Yılmaz, 2020) ve çocukların duygu düzenleme stratejilerini oluştururken en fazla annelerini model aldıkları (Savaş, 2022) sonuçları mevcut olsa da bu araştırmanın sonucu ebeveynlerin katılımının bulunmadığı durumlarda da yalnızca çocuklarla yapılan psikoeğitim çalışmasının duygu düzenleme becerisi kazandırmada etkili olabileceğini göstermiştir.

5.2.2. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisine ilişkin tartışma

Bu araştırma sonucunda sekiz oturum duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)” son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Başka bir ifade ile duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanması çocukların psikolojik sağlamlıklarını arttırmada etkili bulunmamıştır. Bununla birlikte araştırmada, duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanan çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK)” ön test ve son test değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, uygulanan psikoeğitim programı, deney grubundaki çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinde psikoeğitim öncesine göre artış sağlanmasında etkili olamamıştır.

Literatürde 60-72 aylık çocukların psikolojik sağlamlık düzeyinin artırılmasında duygusal gelişimi destekleyen psikoeğitim programlarının etkililiğinin incelendiği bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Ancak literatürde hem 60-72 aylık çocuklarda hem de farklı yaş gruplarında psikolojik sağlamlığın artırılmasında psikolojik sağlamlık programlarının etkililiğinin sınındığı araştırmalar mevcuttur.

Bu araştırmadan elde edilen duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı uygulanmasının çocukların psikolojik sağlamlıklarını arttırmada etkili olmadığı sonucu literatürde 60-72 aylık çocuklara yönelik olarak gerçekleştirilen bazı araştırmalarla (Ünsal, 2016; Şahan-Aktan, 2018) örtüşmemektedir. Ünsal (2016) araştırmasında, uyarlanmış olduğu okul öncesi çocuklara yönelik psikolojik sağlamlık programının beş yaş grubundaki çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Deney grubuna duyguları ifade etme, rahatlama, korku duygusu ile başa çıkma, kişisel kaynaklar geliştirme, anlam oluşturma ve geleceğe dair umut başlıklarından oluşan program uygulamıştır. Program araştırmacı tarafından on iki hafta süresince, haftada iki gün 30 dakika olarak gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen veriler sonucunda gruplar arasında uygulama sonrasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların sosyal becerilerinin arttığı, problem davranışlarının azaldığı gözlemlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle programın çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şahan-Aktan (2018), araştırmasında 60-72 aylık çocuklarda Drama Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın etkililiğini incelemiştir. Uygulama deney grubu için sekiz hafta boyunca haftada iki gün şeklinde gerçekleştirilirken kontrol grubu için de sekiz hafta boyunca haftada iki gün şeklinde MEB 2013 programına ait etkinlikler uygulamıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların "48-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği"nden elde ettikleri puanlar analiz edildiğinde hem girişkenlik-özgüven, özdüzenleme, bağlılık, duygu kontrolü, sosyal yetkinlik, yardım alabilme, sosyal problem çözme ve doyum erteleyebilme alt boyutlarında hem de toplam ölçek puanlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son test ölçümünden üç hafta sonra deney ve kontrol gruplarına izleme testi yapılarak elde edilen değişimin üç hafta sonra da devam ettiği görülmüştür. Sonuç olarak, eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programının uygulamasının etkili olduğu saptanmıştır.

Ünsal (2016) ve Şahan-Aktan (2018)'in araştırmalarından elde ettikleri sonuç ile bu araştırmadan elde edilen sonuç örtüşmemektedir. Bu farkın oluşmasında bu araştırmada uygulanan programın içeriğinin ve süresinin farklı olması etkili olmuş olabilir. Bu araştırmada gerçekleştirilen psikoeğitim programı daha çok duyguları tanıma, anlama ve duygu düzenleme süreçleri ağırlıklı olduğundan Ünsal (2016)'ın araştırmasında olduğu gibi anlam oluşturma ve geleceğe dair umut gibi başlıklar içermemektedir. Bu durum bu psikoeğitim çalışmasının çocukların psikolojik sağlamlığını arttırmada etkili olmamasına ve araştırma sonuçlarının farklılaşmasına neden olmuş olabilir. Bununla birlikte iki araştırma arasında psikoeğitimin sıklığı ve uygulanma süresi arasında da farklılık vardır. Bu araştırmada psikoeğitim programı sekiz hafta süresince haftada bir gün 45 dakika şeklinde gerçekleştirilmişken Ünsal (2016) araştırmasında on iki hafta süresince haftada iki gün 30 dakika olacak şekilde daha yoğun bir uygulama yapmıştır. Benzer şekilde Şahan-Aktan (2018) da Drama Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın etkisini incelediği araştırmasında deney grubuna sekiz hafta süresince haftada iki gün şeklinde uygulama gerçekleştirmiştir. İki araştırmaya da bakıldığında daha fazla oturum sayısına sahip olmaları dikkat çekmektedir. Bu araştırma sonuçları ile aradaki farkın oluşmasında bu araştırmalarda uygulanan programların içeriklerinin ve oturum sayılarının farklı olması etkili olmuş olabilir.

5.2.3. Çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisine ilişkin tartışma

Bu araştırma sonucunda on bir seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği”nden elde ettikleri son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocukların “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği” ön test ve son test değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle çocuk merkezli oyun terapisi deney grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerinde çocuk merkezli oyun terapisi sonrasında uygulama öncesine göre anlamlı düzeyde artış görülmüştür. Ancak deney grubunun kendi içindeki puanlarında görülen bu artış deney ve kontrol gruplarının son testlerinin karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde değildir.

Literatürde çocuk merkezli oyun terapisinin etkililiğinin incelendiği araştırmalar bulunmaktadır. Semerci (2022) davranış problemleri ve sosyal beceri düzeylerinde, Ray, Burgin, Gutierrez, Ceballos ve Lindo (2022) olumsuz çocukluk deneyimleri yaşamış çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesinde ve sergilenen davranış sorunlarının azaltılmasında, Candan (2017) gelişimsel problemi olan çocuklarda, Buharalı (2019) kaygı ve öfke problemlerinde, Temizel (2019) ve Demirer (2021) çocukların kaygı düzeylerinde, Gholamalizadeh, Asghari ve Farhangi (2018), sosyal kaygı ve iletişim becerilerinde, Köroğlu (2024) ayrılma kaygısında, Şensoy ve İpek (2023) öfke problemi yaşayan çocuklarda çocuk merkezli oyun terapisinin etkililiğini incelemiştir.

Bu araştırmada literatürden farklı olarak çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde çocuk merkezli oyun terapisinin etkililiği incelenmiştir. Literatürde doğrudan çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini ya da bunların ilişkisini ele alan araştırma bulunmasa da bu bölümde belirli duygularla ilgili güçlülere sahip çocuklarla gerçekleştirilen araştırmalara yer verilerek araştırma sonuçları tartışılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuç Buharalı (2019)'nın araştırması ile çocuk merkezli oyun terapisi uygulanması sonucunda duygu düzenleme alt boyutunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemesi açısından benzerlik gösterirken çocuk merkezli oyun terapisinin kaygı ve öfke problemi yaşayan çocuklarda etkisini inceleyen literatürdeki diğer araştırmalar (Köroğlu, 2024; Şensoy ve İpek, 2023; Temizel, 2019; Demirer, 2021) ile örtüşmemektedir. Bu farklılığın seans sayılarındaki farklılıktan gerçekleşmiş olabileceği düşünülmüştür. Bu araştırmada seans sayısının az oluşu bu sonucun oluşmasında etkili olmuş olabilir. Bununla birlikte araştırmanın etkililiği sadece nicel verilerle ölçülmüştür. Bu araştırmada çocuk merkezli oyun terapisi on bir seans olarak uygulanmıştır. Benzer şekilde Buharalı (2019) da araştırmasında sekiz seans uygulama gerçekleştirmiştir. Bu nedenle bu araştırma sonucunda çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların duygu düzenleme becerilerinde etkili olmamasında seans sayılarının yeterli gelmeyişinin etkili olabileceği düşünülmüştür. Çocuk merkezli oyun terapisinin kaygı ve öfke problemlerine etkisini inceleyen bazı araştırmalarda farklı seans sayılarında uygulamalar yapıldığı görülmüştür. Örnek olarak; Köroğlu (2024) araştırmasında 24 seans, Şensoy ve İpek (2023) 8-15 seans, Temizel (2019) 16 seans,

Demirer (2021) 9-16 seans, Köroğlu (2024) 24 seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulamış ve çocuk merkezli oyun terapisinin etkili olduğu yönünde sonuçlar elde etmiştir.

Buharalı (2019) araştırmasında çocuk merkezli oyun terapisinin 3-6 yaş grubundaki çocuklarda sosyal uyum ve duygu düzenleme düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına ait Duygu Düzenleme Ölçeği son test puanlarında ölçeğin alt boyutlarından olan değişkenlik-olumsuzluk puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygu Düzenleme Ölçeği'nin duygu düzenleme alt boyutu için ise deney ve kontrol grupları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygu düzenleme alt boyutundan elde edilen sonuç bu araştırma ile benzerlik göstermektedir.

Buna karşılık bu araştırmada gerçekleştirilen çocuk merkezli oyun terapisi uygulanmasının çocukların duygu düzenleme becerilerini arttırmada etkili olmadığı sonucu literatürdeki bazı araştırmalarla (Şensoy ve İpek, 2023; Temizel, 2019; Demirer, 2021; Köroğlu, 2024; Candan, 2017; Gholamalizadeh, Asghari ve Farhangi, 2018) örtüşmemektedir. Şensoy ve İpek (2023) çocuk merkezli oyun terapisinin 5-10 yaş aralığındaki öfke problemi yaşayan çocuklara etkisini incelemiştir. Deney grubundaki dört çocuğun çocuk merkezli oyun terapisi uygulamasından sonra, sürekli öfke ölçeği değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı düşüş olduğu görülmüştür. Öfke kontrol alt ölçeği sonuçları incelendiğinde deney grubundaki dört çocuktan 3'ünün terapi sonrası değerlerinde ön teste göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış gözlenmiştir. Öfke problemi olan çocuklar çocuk merkezli oyun terapisi sonrasında duygularını fark etme ve düzenleyebilmede daha başarılı olmuşlardır. Öfke içte alt ölçeği incelendiğinde deney grubundaki dört çocuktan 2'sinin, terapi sonrası değerlerinde artış gözlenmiştir. Deney grubundaki çocukların yarısının, Öfke İçte alt ölçeğinden elde ettikleri puanlarındaki artışın, öfkeyi hemen dışa vurulmayıp duygu düzenleme amacıyla içe attıklarını göstermektedir. Öfke dışta alt ölçeği incelendiğinde deney grubundaki dört çocuktan 2'sinin, terapi sonrasında ölçekten elde ettikleri puanlarda düşüş görülmüştür. Bu düşüş, deney grubundaki çocukların öfkenin sözel ve davranışsal ifadesinde daha başarılı olduklarını göstermektedir. Sonuç olarak hem ebeveynlerden gelen geri bildirimler hem de ölçekten elde edilen veriler sonucunda öfke problemi olan çocuklarda çocuk merkezli oyun terapisi sonrasında anlamlı iyileşme olduğu belirlenmiştir. Temizel (2019), retrospektif bakış açısıyla çocuk merkezli oyun terapisinin kaygı düzeyinin etkisini incelediği araştırmasında on altı seans boyunca çocuk merkezli oyun

terapisi uygulanmış 4-9 yaş aralığındaki çocukların ayrılık kaygısı, sosyal kaygı ve yaygın kaygı düzeylerinin anlamlı bir şekilde düştüğü bulgusuna ulaşmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle hem okul öncesi çağda hem de okul çağındaki çocuklarda sosyal kaygı, ayrılma kaygısı ve yaygın kaygı bozukluğu tedavilerinde çocuk merkezli oyun terapisinden etkili bir şekilde yararlanılabileceği sonucuna ulaşmıştır. Demirer (2021), araştırmasında 4-6 yaş grubunda bulunan kaygı düzeyi yüksek olan 18 çocuğa 9-16 seans aralığında çocuk merkezli oyun terapisi uygulamıştır. Uygulama sonrasında toplam kaygı düzeyinde ve toplam kaygının alt boyutları olan sosyal kaygı, ayrılık kaygısı, genellenmiş kaygı ve belirgin korku düzeylerinin anlamlı düzeyde düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Köroğlu (2024), araştırmasında ayrılma kaygısı bozukluğu tanısı almış olan altı yaşındaki bir çocukla, çocuk merkezli oyun terapisi gerçekleştirmiştir. 24 seans çocuk merkezli oyun terapisi ve ayda bir defa olarak gerçekleştirilen 5 ebeveyn seansı sonrasında aile ve psikiyatri uzmanından alınan geri bildirimler ve terapistin gözlemi doğrultusunda çocuğun kaygı düzeyinde önemli ölçüde azalma gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır. Çocuğun hem özel oyun odasında gözlenen davranışları hem de annenin aktardığı günlük yaşamdaki değişiklikler çocuk merkezli oyun terapisinin çocuğun özerkleşmesinde, daha olumlu benlik algısına sahip olmasında ve kaygılarının azalmasında etkili olduğunu göstermiştir. Candan (2017) 3-10 yaş arası gelişimsel problemlere sahip çocuklarla gerçekleştirdiği araştırmada çocuk merkezli oyun terapisinin etkililiğini incelemiştir. Araştırmada gelişimsel problemleri olan altı çocuk ile 12 hafta süresince her seans 30 dakika olacak şekilde çocuk merkezli oyun terapisi gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında çocukların dikkat eksikliği, depresyon, anksiyete, sosyal içe dönüklük problemleri ile birlikte saldırgan davranışlarında azalma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gholamalizadeh, Asghari ve Farhangi (2018), araştırmasında çocuk merkezli oyun terapisinin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal kaygı düzeyleri ve iletişim becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada 5-6 yaş grubundaki çocuklardan oluşan deney grubuna haftada üç gün 45 dakika boyunca toplam 9 seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanmıştır. Uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarında çocuk merkezli oyun terapisinin sosyal anksiyetenin azaltılması ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuk merkezli oyun terapisinin duygu düzenleme becerisi geliştirmede etkili olmadığı sonucu bu araştırmaların sonucu ile örtüşmemektedir. Bu farkın oluşmasında bahsi geçen araştırmalardaki seans sayılarının daha fazla olmasının etkili olabileceği düşünülmüştür. Bununla birlikte Gholamalizadeh, Asghari ve Farhangi (2018) bu araştırmadaki seans

sayısına yakın bir uygulama gerçekleştirmiş olsa da bu seanları haftada 3 gün olacak şekilde yoğunlaştırılmış olarak gerçekleştirmiştir. Bu durum da uygulamanın etkililiğinin farklılaşmasına sebep olmuş olabilir.

5.2.4. Çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların psikolojik sağlık düzeylerine etkisine ilişkin tartışma

Bu araştırma sonucunda, on bir seans çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan deney grubu ile herhangi bir müdahale gerçekleştirilmeyen kontrol grubundaki çocukların , “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)”ten elde ettikleri son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile çocuk merkezli oyun terapisi çocukların psikolojik sağlık düzeylerinin artırılmasında etkili bulunmamıştır. Bununla birlikte çocuk merkezli oyun terapisi uygulanan çocukların “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERIK)” ön test ve son test değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile çocuk merkezli oyun terapisi, deney grubundaki çocukların psikolojik sağlık düzeylerine ait kendi içlerindeki puanlar üzerinde etkili olamamıştır.

Literatürde çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların psikolojik sağlık düzeyleri üzerindeki etkisini ele alan deneysel bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Ancak çocukların psikolojik sağlıklarını arttırmada çocuk merkezli oyun terapisinden yararlanılabileceğini belirten araştırmalar mevcuttur. Pearson (2019), araştırmasında çocuk merkezli oyun terapisi ve drama terapisinin teorik yaklaşımlarını ele alarak bu iki yaklaşımla psikolojik sağlığın altı faktörünün (umut duygusuna ve iyimser bakış açısına sahip olma, toplumla bağlantıda olma, güven duygusu, fiziksel ve duygusal destek, ait olma, duygusal gelişim ve ifade) ilişkisini incelemiştir. Her iki yaklaşımın da bu altı faktör temelinde çocukların psikolojik sağlıklarının artması için gerekli beceriler geliştirmede umut vaat ettiğini ve bu yaklaşımların iletişim, empati, paylaşma, tanıklık etme, yaratma, duygusal işleme ve başa çıkma becerileri geliştirmeye çalıştığını belirtmiştir. Bireylerin hem kendilerine hem de diğerlerine empati ile yaklaşabildikçe psikolojik sağlığın inşa edilebileceğine dikkat çekerek bu yaklaşımlarda danışan ve danışman arasındaki ilişkinin bir ihtimal bakım vereni veya toplumla hiç deneyimlemediği bir güven, emniyet, aidiyet, umut ve açıklık duygusu yaratabileceğini ifade etmiştir. Araştırmada psikolojik sağlığın gelişim için çok önemli olduğu ve bireylerin karakterine pek çok olumlu özellik katan geliştirilebilen bir yönü

olduğu bildirilmiştir. Çocuklar başa çıkma becerilerini, öz değerlerini ve kimliklerini geliştirmekte olduklarından araştırmacı ve uygulamacıların çocukların psikolojik sağlamlıklarının ne düzeyde olduğuna önem vermesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Araştırmada çocuk merkezli oyun terapisi, drama terapisi, doğaçlama ve dramatik oyunun psikolojik sağlamlığı geliştirip güçlendirilebilecek araçlardan olduğu ifade edilmiştir. Ray, Burgin, Gutierrez, Ceballos ve Lindo (2022)'ye göre çocuk merkezli oyun terapisi çocuğun eksikliklerine veya sorunlarına odaklanmak yerine, çocuğun kendi kontrolü dışındaki dış koşullarla başa çıkma amacıyla psikolojik sağlamlığını artırma yeteneğini geliştirmek için cesaretlendirme, öz düzenleme ve öz kavram oluşturmaya içerir. Weis (2020), sistematik literatür taraması türündeki araştırmasında psikolojik sağlamlığın içsel özelliklerini teşvik eden oyun terapisi müdahalelerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 1990-2020 yılları arasındaki araştırmalardan on makaleyi inceleyip analizlerine dâhil etmiştir. Araştırmada doğrudan psikolojik sağlamlığın incelenmesini amaçlayan oyun terapisi müdahalelerine rastlamadığını belirtmiştir. Psikolojik sağlamlığın içsel özelliklerini hedef alan Çocuk Merkezli Oyun Terapisi, Kum Oyunu Terapisi ve Theraplay gibi müdahale yaklaşımlarını incelemiş ve çoğunlukla bu müdahalelerin etkili olduğunu ifade etmiştir. Psikolojik sağlamlık, çok faktörlü ve dinamik yapısı nedeniyle teşvik edilmesi zor olan karmaşık bir yapıdır. Son on yılda, psikolojik sağlamlığı artırmaya yönelik bir yöntem olarak oyun terapisi artan bir ilgi görmüştür, ancak bu alanda genel olarak henüz çok fazla araştırma yapılmamıştır. Hem psikolojik sağlamlık hem de oyun terapileri tam olarak detaylandırılmadığından araştırmalarda bu alanların bir araya getirilmesi daha da zorlaşmaktadır. Bu nedenle araştırmada psikolojik sağlamlığın desteklenmesini açıkça hedefleyen oyun terapisi müdahale çalışmaları incelenememiştir. Yine de, psikolojik sağlamlığın içsel özelliklerini teşvik eden on makale tespit edilerek araştırma kapsamında incelenmiştir. İncelenen araştırmalar arasında, çocuk merkezli grup oyun terapisi en sık uygulanan müdahale olduğu görülmüştür.

Bu araştırmada on bir seans olarak uygulanan çocuk merkezli oyun terapisi çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerini arttırmada etkili olmamıştır. Bu sonucun elde edilmesinde hem seans sayısı hem de veri toplama yöntemi etkili olmuş olabilir. Çocuk merkezli oyun terapisi ve psikolojik sağlamlığı ayrı ayrı ele alan araştırmalar son yıllarda artmış olsa da literatürde çocuk merkezli oyun terapisi ve psikolojik sağlamlığı bir arada inceleyen deneysel çalışmaların olmayışı bu araştırmanın sonucuna ilişkin bir karşılaştırma yapmaya imkân vermemektedir.

Araştırmada bireysel olarak gerçekleştirilen çocuk merkezli oyun terapisi uygulaması ve gruba uygulanan psikoeğitim programına ait sonuçlar etkili olma düzeyleri açısından karşılaştırıldığında duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının daha etkili olduğu görülmüştür. Duygu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı çocukların duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde etkilidir ve bu amaçla okul ortamında yararlanılabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırmada çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinin belirlenmesinde yalnızca öğretmenlerden alınan ölçek verilerinden yararlanılmıştır. Çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların psikolojik sağlamlık düzeyinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılması bu sınırlılıktan kaynaklanmış olabilir. Çocuk merkezli oyun terapisi uygulaması sonrasında çocuklarda hem duygu düzenleme becerilerinin geliştiği hem de psikolojik sağlamlık düzeylerinin arttığı yönünde ebeveyn ve okul öncesi öğretmenlerinden geri bildirimler alınmıştır. Uygulama sürecinde çocukların özellikle kendini ifade etme düzeylerinin ve öz güvenlerinin arttığı gözlenmiştir. Ancak nicel veriler ile bu değişimler tespit edilememiştir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen sonuçlardan hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Araştırmacılara öneriler

- 1) Araştırmanın çalışma grubu sadece Bayrampaşa ilçesinde bağımsız anaokullarına devam eden çocuklarla sınırlıdır. Farklı ilçede veya farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan çocuklar da araştırmaya dâhil edilerek araştırma güçlendirilebilir.
- 2) Araştırmanın çalışma grubu sadece 60-72 aylık çocuklarla sınırlıdır. Bu konuda gerçekleştirilecek olan sonraki araştırmalarda farklı yaş grupları da araştırmaya dâhil edilebilir.
- 3) Bu araştırmada uygulamaların etkililiği nicel verilerle sınanmış olup bu konuda yapılacak gelecek araştırmalarda nitel ya da karma araştırma yöntemlerinden de yararlanılarak veriler zenginleştirilebilir.

- 4) Bu araştırmada uygulamalar sonrasında son test uygulaması yapılarak programların etkililiği sınanmıştır. Bununla birlikte bundan sonraki araştırmalarda izleme testleri de gerçekleştirilerek uygulamalarının etkisinin devam edip etmediğine ulaşılabilir.
- 5) Bu araştırmanın çalışma grubu az sayıda katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcı sayısı sonuçları etkileyebildiğinden daha çok katılımcıdan oluşan deneysel araştırmalar planlanabilir.
- 6) Araştırmada ocukların psikolojik sağlıklılık düzeylerine ilişkin veriler öğretmenleri tarafından doldurulan ölçek aracılığıyla alınmıştır. Bu veriler çocukların ebeveynlerinden alınan bilgiler ile desteklenebilir.
- 7) Araştırmada uygulanan yöntemler çocukların psikolojik sağlıklılık düzeylerini arttırmada etkili olmamıştır. Sonraki araştırmalarda çocukların psikolojik sağlıklılıklarını arttırmada hangi türde uygulamalar gerçekleştirilebileceği araştırılabilir.

5.3.2. Uygulamacılara neriler

- 1) Araştırmada uygulanan ocuk merkezli oyun terapisi seans sayıları arttırılarak psikolojik danışmanlar tarafından okul ortamında kullanılabilir.
- 2) Araştırmada ocuk merkezli oyun terapisi bireysel olarak uygulanmıştır. Sonraki araştırmalarda grup terapisi olarak uygulama yapılarak çocukların duyu düzenleme becerilerine ve psikolojik sağlıklılıklarına etkisi incelenebilir.
- 3) ocukların duygusal gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programının içeriği çocukların psikolojik sağlıklılıklarına da katkı sağlayabilecek şekilde uyarlanarak oturumlar zenginleştirilebilir.
- 4) Araştırma kapsamında uygulanan duyu gelişimini desteklemeye yönelik psikoeğitim programı çocukların duyu düzenleme becerilerini geliştirmede etkili bulunmuştur. Bu sebeple psikoeğitim programı, düzenlemeler yapılarak ilkokulun farklı kademelerinde de kullanılabilir.

- 5) Bu araştırmada psikoeğitim programı için deney ve kontrol grubu belirlendikten sonra iki katılımcı araştırmadan ayrılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasından sonra katılımcıların ayrılması çalışma grubunun niteliğini etkileyebilmektedir. Bu konuda sonraki araştırmacılar uygulamayı gerçekleştirmeden önce bir hazırlık oturumu gerçekleştirerek nlem alabilir.



Kaynakça

- Afifi T. O. ve MacMillan, H. L. (2011). Resilience following child maltreatment: A review of protective factors. *La Revue Canadienne de Psychiatrie*, 56 (5) , 266-272.
- Aksoy, A. B. ve Dere-Çiftçi, H. (2014). *Erken çocukluk döneminde oyun*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aktürk, B. (2016). *Oyun tabanlı psiko eğitim programının boşanmış aileye sahip okul öncesi çocukların duyu düzenleme beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Melikşah Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Alvord, M. K. ve Grados, J. J. (2005). Enhancing resilience in children: A proactive approach. *Professional psychology: Research and practice*, 36(3), 238.
- Arslan, G. (2015). Psikolojik istismar, psikolojik sağlamlık, sosyal bağlılık ve aidiyet duygusu arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 47-58.
- Axline, V. M. (2020). *Oyun terapisi* (M. Baydoğan, Çev.). Ankara: Panama.
- Ayan, S. ve Memiş, U.A. (2012). Erken çocukluk döneminde oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 143-149.
- Aykara, A. (2017). Çocuk merkezli oyun terapisinin engelli çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulamaları açısından önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28 (1) , 169-186.
- Barrett, K. ve Campos, J. (1987). Perspectives on emotional development II: A functionalist approach to emotions. J. Osofsky (Ed.) *Handbook of infant development*(2. basım., s. 555-578). New York: Wiley.
- Bayrak, A. ve Akkaynak, M. (2020). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duyu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 1343-1381.
- Bekçi, B. (2022). Duygu düzenleme. G. C. Soysal, E. Ö. Arı (Ed.), *Duygu Düzenlemenin Nöral Temeleri*(s. 22-30). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bell, M. A. ve Wolfe, C. D. (2004). Emotion and cognition: An intricately bound developmental process. *Child development*, 75(2), 366-370.
- Berking, M. ve Whitley, B. (2018). *Duygulanım düzenleme eğitimi uygulayıcı el kitabı*. (S. Vatan, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 2014).

- Buharalı, S. (2019). *Çocukların sosyal uyum ve duygu düzenleme düzeylerinin gelişiminde çocuk merkezli oyun terapisinin etkililiği*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Candan, S. (2017). *3-10 yaş arası gelişimsel problemleri olan çocuklarda çocuk merkezli oyun terapisinin etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Cicchetti, D. (2010). Resilience under conditions of extreme stress: A multilevel perspective. *World Psychiatry*, 9(3), 145-154.
- Cochran, N. H., Nordling, W. J. ve Cochran, J. L. (2023). *Child-centered play therapy: A practical guide to therapeutic relationships with children*. Routledge.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. İstanbul: Edam
- Çevik, E. E. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarda duygu düzenleme becerisi ve yılmazlık arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Conway, M.A. ve McDonough, C. S. (2006). Emotional resilience in early childhood, developmental antecedents and relations to behavior problem. *Annals of the New York Academy Of Sciences*, 1094, 272-277
- De Villiers, M. ve Van den Berg, H. (2012). The implementation and evaluation of a resiliency programme for children. *South African Journal of Psychology*, 42(1), 93-102.
- Demir, R. ve Türk, F. (2020). Pozitif psikoloji: Tarihçe, temel kavramlar, terapötik süreç, eleştiriler ve katkılar. *Humanistic Perspective*, 2(2), 108-125.
- Demircioğlu, H. ve Yoldaş, C. (2019). Çocukluk ve ergenlik döneminde psikososyal risk faktörleri ve koruyucu unsurlar. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 18(1), 40-48.
- Demirer, E. (2021). *Çocuk merkezli oyun terapisinin çocuktaki kaygı düzeyine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirkapı, E.Ş. (2013). *Çocukluk Çağı Travmalarının Duygu Düzenleme ve Kimlik Gelişimine Etkisi ve Bunların Psikopatolojiler İle İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.

- Demirtaş, A. S. (2018). Duygu düzenleme stratejileri ve benlik saygısının mutluluğu yordayıcılığı. *Turkish Studies*, 13, 11.
- Denham, S. A., Bassett, H. H. ve Wyatt, T. M. (2015). The socialization of emotional competence. In J. E. Grusec ve P. D. Hastings (ed.), *Handbook of socialization: Theory and research* (2. basım s. 590–613). The Guilford Press.
- Doğan, T. (2015). Kısa Psikolojik Sağlık Ölçeği'nin Türkçeye uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal Of Happiness & Well-Being*, 2015, 3(1), 93-102
- Dray, J., Bowman, J., Campbell, E., Freund, M., Wolfenden, L., Hodder, R. K. vd. (2017). Systematic review of universal resilience-focused interventions targeting child and adolescent mental health in the school setting. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 56(10), 813-824.
- Erata, F. ve Özbey, S. (2020). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların psikolojik sağlık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Pearson Journal*, 5(9), 125-151.
- Erdem, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaşındaki çocukların yılmazlık özellikleri ve yılmazlığı destekleyici faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Genç, M. ve Çakmak-Tolan, Ö. (2021). Okul öncesi dönemde sık görülen psikolojik ve gelişimsel bozukluklarda oyun terapisi uygulamaları. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13(2), 207-231.
- Gezici, Ç. (2022). *Öz denetim becerileri ve duygu düzenleme güçlüğü arasındaki ilişkide psikolojik sağlamlığın aracı rolünün incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gedik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Gholamalizadeh, S., Asghari, F. ve Farhangi, A. (2018). The effectiveness of child-centered play therapy on social anxiety and communication skills of preschool children. *Prof. RK Sharma*, 12(1), 1198.
- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik sağlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 28(3), 113-128.
- Gross, J. J. (2014). *Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations*. In: *Handbook of Emotion Regulation* (2. basım) J.J. Gross (ed.) New York: The Guilford Press.

- Gross, J. J. ve Munoz, R. F. (1995). Emotion regulation and mental health. *Clinical psychology: Science and practice*, 2(2), 151-164.
- Gutman, L. M. (2008). *Social and emotional development in infancy and early childhood*. Benson, J. B., Haith, M. M.(Ed.) *Risk and resilience*, (s.24- 34). University of London, UK: Elsevier Inc.
- Gürgân, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Harrington, E. M., Trevino, S. D., Lopez, S. ve Giuliani, N. R. (2020). Emotion regulation in early childhood: Implications for socioemotional and academic components of school readiness. *Emotion*, 20(1), 48.
- Işık, B. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Iwakabe, S., Nakamura, K. ve Thoma, N. C. (2023). Enhancing emotion regulation. *Psychotherapy Research*, 33(7), 918-945.
- Izard, C. E. ve Ackerman, B. P. (2000). Motivational, organizational, and regulatory functions of discrete emotions. M. Lewis ve J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2. basım, s. 253–322). New York: Guilford Press.
- İlhan-Ildız, G. (2022). *60-72 aylık çocuklara uygulanan duygu düzenleme destek programının çocukların bağlanma stillerine göre duygu düzenleme becerilerine ve öğretmenleriyle olan güven temelli ilişkilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- John, O. P. ve Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of personality*, 72(6), 1301-1334.
- Kararımak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 129-138.
- Kararımak, Ö. ve Siviş, R. (2008). Modernizmden postmodernizme geçiş ve pozitif psikoloji. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 102-115.
- Kay, S. A. (2016). Emotion regulation and resilience: Overlooked connections. *Industrial and Organizational Psychology*, 9(2), 411-415.

- Kaya, Ü.Ü. ve Kaya, Ş.B. (2023). *Oyun terapisi uygulama türleri ve etkinliği*. Afyon: İmperial Yayın.
- Koca, A. (2020). *60-72 aylık okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçyiğit, S., Yılmaz, E. ve Sezer, T. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 209-218.
- Kolb, B. ve Whishaw, I.Q. (2009). *Fundamentals of human neuropsychology* (6th ed.). Worth Publishers.
- Köroğlu, A. E. (2024). “Anneciğim burada dur.”: Ayrılma kaygısı bozukluğu vakasının çocuk merkezli oyun terapisi ile sağaltımı (Olgu sunumu). *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 7(13), 71-75.
- Kutlu, F. (2022). Duygu düzenleme. G. C. Soysal, E. Ö. Arı (Ed.), *Duygu Düzenlemenin Yaşam Boyu Gelişimsel Süreci* (s. 67-76). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kuyucu, Y. ve Tepeli K. (2013). 60-72 aylık çocukların akranlarına gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36, s. 91-100.
- Landreth, G. L. (2021). *Oyun terapisi: İlişki Sanatı*. (3. Baskı). (S. Yazıcı, Çev.) Kocaeli: Altın Kalem Yayınları.(Orijinal yayın tarihi 2012)
- Lewis, M. (2007). Self-conscious emotional development. J. L. Tracy, R. W. Robins, ve J. P. Tangney (Ed.) *The self-conscious emotions: Theory and research*, (s. 134-149). New York: Guilford Press.
- Lewis, M. (2016). Handbook of emotions. M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, L. F. Barrett, (Ed.).*Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, guilt and hubris*. Guilford Press, N.Y.
- Lewis, M., Haviland-Jones, J. M. ve Barrett, L. F. (Ed.).(2016). *Handbook of emotions*. Guilford Press, N.Y.
- Lin, Y-W. ve Bratton, S. C. (2015). A meta-analytic review of child-centered play therapy approaches. *Journal of Counseling and Development*, 93(1), 45-58. DOI: 10.1002/j.1556-6676.2015.00180.x
- Marsh, H. W., Ellis, L. A. ve Craven, R. G. (2002). How do preschool children feel about themselves? Unraveling measurement and multidimensional self-concept structure. *Developmental psychology*, 38(3), 376-393.

- Masten, A. S. (2014). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child development*, 85(1), 6-20.
- Masten, A. S. ve Barnes, A. J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children*, 5(7), 98.
- Masten, A. S. ve Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American psychologist*, 53(2), 205.
- MEB (2021). *Psikolojik sağlamlık- Psikolojik danışman/rehber oğretmenler için*. Erişim adresi:
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_10/04110014_Psikolojik_SaYlamlYk_Kuramsal_Kit_ap.pdf
- MEB (2022). *Bilim ve Sanat Merkezleri duygu gelişimini destekleme psikoeğitim programı*. Erişim adresi:
https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_03/26131550_DUYGU_GELISIMI_DESTEKLE_ME.pdf 06 Kasım 2022 tarihinde erişilmiştir.
- Öz, F. ve Bahadır-Yılmaz, E. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik sağlamlık. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16(3), 82-89.
- Özbey, S.(2019).Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeğinin (PERIK) geçerlik güvenilirlik alışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 756-786.
- Panksepp, J. ve Burgdorf, J. (2010). Laughing rats? playful tickling arouses high-frequency ultrasonic chirping in young rodents. *American Journal of Play*, 2(3), 357-372.
- Pearson, L. (2019). *What does it mean to be resilient? The use of drama and child-centered play therapy to foster resilience in children*. Doktora Tezi, Concordia Üniversitesi, Montreal.
- Pereira, L., Matos, A. P., Pinheiro, M. R. ve Costaa, J. J. (2016). Resilience and depressive symptomatology in adolescents: The moderator effect of psychosocial functioning. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 72-86.
- Polizzi, C. P. ve Lynn, S. J. (2021). Regulating emotionality to manage adversity: A systematic review of the relation between emotion regulation and psychological resilience. *Cognitive Therapy and Research*, 1-21.

- Ray, D. C., Burgin, E., Gutierrez, D., Ceballos, P. ve Lindo, N. (2022). Child-centered play therapy and adverse childhood experiences: A randomized controlled trial. *Journal of Counseling & Development*, 100(2), 134-145.
- Rensburg, A. V., Theron, L. ve Rothman, S. (2019). A social ecological modeled explanation of the resilience processes of a sample of Black sesotho-speaking adolescents. *Psychological Reports*, 122(4) 1211–123.
- Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 1-12.
- Sancak, C. (2023). 2002-2022 yılları arasında yapılan oyun terapisi çalışmalarının karşılaştırmalı incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal (SSS Journal)*, 9(117), 9129-9133.
- Santrock, J.W. (2011). *Yaşam boyu gelişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Savaş, K. (2022). *7-11 yaş grubu çocuklar ve ebeveynlerinin duygu düzenleme süreçleri ile temel duygu düzenleme beceri programının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Schaefer, C. E. (Ed.). (2017). *Oyun terapisinin temelleri* (B. T. Özkaya, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sepitci Sarıbaş, M. (2022). *Çocuk evleri sitesinde kalan 4-6 yaş çocuklarına verilen duygu düzenleme eğitim programı'nın çocukların duygu düzenleme becerilerine-kaygı düzeylerine ve akran ilişkilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sertkaya, B. (2023). *12 yaş altındaki çocuklar için oyun terapilerinin etkinliliği: Bir sistematik literatür taraması*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Southam-Gerow, M. A. (2020). *Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme: Uygulayıcının rehberi*. (M. Şahin, Çev. Ed. M. Artıran, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 2013).
- Soysal, G. C. (2021). Uzamış yas: Ayrılma-bireyleşme süreçleri ve duygu düzenleme güçlüğü temelinde bir inceleme. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 8(2), 221-240.
- Sweeney, D.S. ve Landreth, G. L. (2011). Foundations of play therapy. C.E. Schaefer (Ed.), *Child-Centered Play Therapy (129-153)*. Hoboken. John Wiley& Sons.

- Şahan-Aktan, B. (2018). *48-72 aylık çocuklar için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin geliştirilmesi ve eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şahan-Aktan, B. ve Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 20-30.
- Şahin, N.H.(2022). Duygu düzenleme. G. C. Soysal, E. Ö. Arı (Ed.), *Duygularımız ve Düzenlemesi* (s. 3-14). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şensoy, P. ve İpek, M. (2023). Çocuk merkezli oyun terapisinin öfke problemi olan çocuklar üzerindeki etkisi. *Aydın Sağlık Dergisi*, 9(3), 185-205.
- Talay, S. (2021). *Pozitif psikoloji bağlamında duygu düzenleme süreçlerinin kişilerarası iletişime etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Teber, M. (2015). Gençlik, oyun ve oyun terapisi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3, 1-22.
- Teke, E. ve Avşaroğlu, S. (2020). "Çocuklarda oyunun ve oyun terapisinin terapötik kullanımı ve iyileştirici etkileri: Kavramsal bir analiz", *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, (Issn:2630-631X) 6(32): 1078-1087.
- Tekfidan, M. (2023). *Hikâye temelli etkinliklerin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Temizel, B. (2019). *Çocuk merkezli oyun terapisinin 4-9 yaş arası çocuklarda görülen kaygı düzeylerine etkisi: Retrospektif bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 25-52.
- Thompson, R. A., Lewis, M. D. ve Calkins, S. D. (2008). Reassessing emotion regulation. *Child Development Perspectives*, 2(3), 124-131.
- Topal, H. (2021). *İlkokul çocuklarına ve annelerine uygulanan duygu düzenleme psikoeğitim programlarının çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Troy, A. S. ve Mauss, I. B. (2011). Resilience in the face of stress: Emotion regulation as a protective factor. *Resilience and mental health: Challenges across the lifespan*, 1(2), 30-44.

- Troy, A. S., Willroth, E. C., Shallcross, A. J., Giuliani, N. R., Gross, J. J. ve Mauss, I. B. (2023). Psychological resilience: An affect-regulation framework. *Annual review of psychology*, 74, 547-576.
- Ünsal, F. (2016). *Okul öncesi çocuklar için psikolojik dayanıklılık programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışına etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Weis, J. (2020). *Play therapy interventions promoting intrinsic characteristics of resilience: A systematic literature review*. Yüksek Lisans Tezi, Jönköping Üniversitesi, Jönköping.
- Yanıt, E. (2020). “Çocuğumu benden alın!” Sınır koyma probleminin çocuk merkezli oyun terapisi ile sağaltımı (Olgu sunumu). *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 3(5), 35-48.
- Yavuz, K. (2023). Psychological Resilience in Children and Adolescents: The Power of Self-Recovery. *Current Approaches in Psychiatry/Psikiyatride Guncel Yaklasimler*, 15(1).
- Yılmaz, H. (2020). *Okul öncesi duygu düzenleme ölçeğinin geliştirilmesi ve annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini yordayıcılığı*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, H. ve Zembat, R. (2021). Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 526-551.
- Yurdugül, H. (2005, Eylül, 28-30). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması* [Kongre bildirisi]. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli, Türkiye.

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

EK 2: Marmara Üniversitesi Etik Kurul Kararı

EK 3: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Oluru

EK 4: Çocuk Merkezli Oyun Terapisi Uygulayıcı Belgesi

EK 5: Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği(PERIK) Kullanım İzni

EK 6: Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği Kullanım İzni

EK 7: Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği Örnek Maddeleri

EK 8: Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı

EK 1:Kişisel Bilgi Formu

Çocuk Hakkında Bilgiler

Adı- Soyadı: Doğum Tarihi: Cinsiyeti: () Kız () Erkek

Okulu: Sınıfı:

Okul öncesi eğitim alma süresi: () 1 yıldan az

() 1- 2 yıl

() 2 yıl ve üzeri

Kardeş Sayısı: () 0 () 1 () 2 () 3 ve üzeri

Okul Öncesi Eğitim Almakta Olan Çocuğunuzun Doğum Sırası: () İlk çocuk

() 2. çocuk

() 3. ve sonrası

Aile Hakkında Bilgiler

Evlilik Durumu: () Birlikte () Ayrı

Aile Tipi: () Çekirdek Aile () Geniş Aile

Anne Bilgileri

Eğitim Düzeyi: () İlkokul () Ortaokul () Lise () Ön Lisans

() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Çalışma Durumu: () Çalışmıyor () Çalışıyor

Baba Bilgileri

Eğitim Düzeyi: () İlkokul () Ortaokul () Lise () Ön Lisans

() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Çalışma Durumu: () Çalışmıyor () Çalışıyor

EK 2: Marmara Üniversitesi Etik Kurul Kararı



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI

Sayı: ~~4.2.2023~~ 492769

Tarih: 03 Mart 2023

Çalışmanın Yürütücüsü: Müge YÜKSEL

Diğer Araştırmacılar: Ebru TANIŞ

Onay Tarihi ve Onay Sayısı 19.01.2023 /01-4

Sayın: Müge YÜKSEL

"Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı ve Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin 60-72 Aylık Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ve Psikolojik Sağlıklarına Etkisi" isimli çalışmanız Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve etik yönünden uygunluğuna karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mustafa USLU

Kurul Başkanı

Prof. Dr. Dilek ERBAŞ

Kurul Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Feriżani GÜNDOĞAR

Üye

Prof. Dr. Seydi KENAN

Üye

Prof. Dr. Rahif EKŞİ

Üye

Prof. Dr. Musa UCE

Üye

Prof. Dr. Ali KIZILET

Üye

Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALIN

Üye

EK 3: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Oluru



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-71786997
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Fbrn TANIŞ)

08/03/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Marmara Üniversitesinin 08.02.2023 tarihli ve E-16110545-302.08.01-474468 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 28.02.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psiko eğitim Programı ve Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin 60-72 Aylık Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ve Psikolojik Sağlık Düzeylerine Etkisi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Bayrampaşa Şair Şinasi Anaokulu
Araştırma Kişiler : Anaokulu Öğrencileri
Araştırmanın Süresi : 2022 - 2023 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mührürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (7 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistimec34@meb.gov.tr Unvan : Büro Hizmetleri
Kcp Adresi : meb@b01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

EK 4: Çocuk Merkezli Oyun Terapisi Uygulayıcı Belgesi

UYGULAYICI BELGESİ

Sayın;

EBRU TANIŞ

Çocuk Merkezli Oyun Terapisi
eğitimini (24 saat) ve grup
süpervizyonu (12 saat) tamamlayarak
bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

*Has completed **Child Centered Play Therapy** training
(24 credit) and group supervision (12 credit) and was
entitled to receive this document.*

Eğitim/Training

28 Haziran/June - 1 Temmuz/June 2022

Süpervizyon/Supervision

25 - 26 Aralık/December 2022

EK 5: Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği(PERİK) Kullanım İzni

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeğinin (PERİK) Kullanım İzni ✕ 🗑️ 📄

ebru gülececi 2 Kas 2022 Çar 11:46 ☆ 😊 ↶ ⋮
 Alıcı: saideoubey ✕
 Sayın Saide Özbey,
 Ben Ebru Tanış, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü PDR alanında Yüksek Lisans yapıyorum. Prof. Dr. Müge Yüksel danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmam kapsamında okul öncesi öğrencileri ile çalışma yapmayı planlamaktayım. Çalışmamda, uyarlanmış olduğunuz Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeğinden yararlanmak istediğimi tarafınıza bildirir, eğer mümkünse ölçeği paylaşmanızı ve söz konusu ölçeği kullanabilmem için gerekli olan izni vermenizi temenni ederim. İyi çalışmalar dilerim.

Saide Özbey 7 Kas 2022 Pzt 14:10 ☆ 😊 ↶ ⋮
 Alıcı: ben ✕
 Ebru merhaba
 ekte belgeleri gönderiyorum. Soruların olursa yazabilirsiniz. Kolaylıklar dilerim.

ebru gülececi 2 Kas 2022 Çar, 11:46 tarihinde şunu yazdı:
 Sayın Saide Özbey,
 Ben Ebru Tanış, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü PDR alanında Yüksek Lisans yapıyorum. Prof. Dr. Müge Yüksel danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmam kapsamında okul öncesi öğrencileri ile çalışma yapmayı planlamaktayım. Çalışmamda, uyarlanmış olduğunuz Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeğinden yararlanmak istediğimi tarafınıza bildirir, eğer mümkünse ölçeği paylaşmanızı ve söz konusu ölçeği kullanabilmem için gerekli olan izni vermenizi temenni ederim. İyi çalışmalar dilerim.

“Okul Öncesi Dönem Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERİK)” isimli ölçme aracını, Ebru Tanış tarafından yürütülen “Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psiko eğitim Programı ve Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin 60-72 Aylık Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ve Psikolojik Sağlıklarına Etkisi” konulu çalışmada kullanılması ilgili yerlerde kaynak gösterilme şartıyla uygun bulunmuştur. Adı geçen ölçekler sadece belirtilen çalışma amaçlı kullanılabilir ve başkalarına verilemez.

Prof.Dr.Saide ÖZBEY
 Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi
 Eğitimi Anabilim Dalı

Prof.Dr.Saide ÖZBEY
 Gazi Üniversitesi

Kaynak:

Özbey, S. (2019). Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenirlik çalışması. OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 10(17), 756- 786. DOI: 10.26466/opus.518062

“Okul Öncesi Dönem Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlık Ölçeği (PERİK)” isimli ölçme aracını “Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psiko eğitim Programı ve Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin 60-72 Aylık Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ve Psikolojik Sağlıklarına Etkisi” konulu çalışmamda yukarıdaki kaynaklar gösterilerek kullanılacak, bu çalışmam dışında başka bir araştırmada izin alınmadan kullanılmayacak ve tarafımdan elektronik ortamda veya baskıyla başkalarına verilmeyecek veya paylaşılmayacaktır. Ayrıca ölçekte yer alan maddeler çalışmamda açık olarak sunulmayacaktır.

İmza:
Tarih:

Adı Soyadı: Ebru TANIŞ
Çalıştığı Kurum:

EK 6: Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği Kullanım İzni

Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği Kullanım İzni Gelen Kutusu x



ebru gülececi

Alıcı: yilmazhilal

2 Kas 2022 Çar 09:23 ☆ 😊 ↶ ⋮

Sayın Hilal Yılmaz,

Ben Ebru Tanış Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü PDR alanında Yüksek Lisans yapmaktayım. Prof. Dr. Müge Yüksel danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmam kapsamında okul öncesi öğrencileri ile çalışma yapmayı planlamaktayım. Çalışmada geliştirmiş olduğunuz Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği'nden yararlanmak istediğimi tarafınıza bildirir, eğer mümkünse ölçeği paylaşmanızı ve söz konusu ölçeği kullanabilmem için gerekli olan izni vermenizi temenni ederim. İyi çalışmalar dilerim.



Hilal YILMAZ

Alıcı: ben

3 Kas 2022 Per 12:38 ☆ 😊 ↶ ⋮

Merhaba Ebru,

Öncelikle ilgin için teşekkür ederim. Ölçme aracı materyal içeren bir setten oluşmaktadır. Şu an materyal seti diğer araştırmacılar tarafından kullanılmaktadır. Yine de ölçme aracını incelemen için ekte gönderiyorum. Uygulamayı ne zaman yapmayı planlamaktasın? Bir de uygulama için kısa bir toplantı yapmamız gerekecek. Son kararını bana bildirmeni rica ederim. Uygulama tarihine göre sana ölçme aracı seti temin edip edemeyeceğimi bildireceğim. Müge Hocam'a selamlarımı iletiyorum.

İyi çalışmalar dilerim,
Hilal Yılmaz



EK 7: Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği Örnek Maddeleri

Dodo'nun çok sevdiği bir oyuncacı varmış. Dodo, her gün bu oyuncak ile çok güzel oyunlar oynamış. Ama bir gün oyun oynarken Dodo'nun bu oyuncacı kırılmış.		
a. Dodo'nun ne hissettiğini bana gösterir misin? (Üzgün)		
b. Peki sence Dodo ne yapar bana söyler misin?		
Dodo, bir gün en sevdiği oyuncacı okula getirmiş. Bu oyuncakla oynarken arkadaşı Zeze, Dodo'nun oyuncacı zorla elinden almış ve geri vermemiş.		
a. Dodo'nun ne hissettiğini bana gösterir misin?(Kızgın/Öfkeli)		
b. Peki sence Dodo ne yapar bana söyler misin?		

EK 8: Duygu Gelişimini Desteklemeye Yönelik Psikoeğitim Programı

1.OTURUM: Tanışma ve Psikeğitim Programının Tanıtılması

Oturumun amaçları:

- Psikoeğitim grubunun amaçlarının paylaşılması
- Grup kurallarının belirlenmesi
- Grup üyelerinin tanışması

Yararlanılan Etkinlik ve Teknikler:

- Tanışma Oyunu

Materyaller:

- Grup kurallarına ilişkin resimler
- Karton
- Parmak boya
- Duygumetre

Ev ödevi: Yok.

Süreç: Grup lideri katılımcıları selamlar. Temel duygular ve duygu düzenleme becerilerinden oluşan 8 oturumlu bir grup çalışması yapacaklarını belirterek grubun amacını aktarır. Grup üyelerinin tanışması için isim ve jest hatırlama oyunu oynanır. Grup üyelerinden kendilerine bir hareket belirlemeleri istenir. Sıra ile önce isimlerini söyleyip sonra hareketlerini sergilerler. Sırası gelen üye bir önceki üyenin ismini ve hareketini tekrarlar, ardından kendi ismini söyleyerek kendi seçtiği bir hareketi paylaşır. Tüm üyeler tamamlanana kadar süreç devam eder ve tanışma oyunu tamamlanır. Ardından grubun toplanma sıklığı ve süresinin paylaşılması ve grubun kurallarının belirlenmesini de içeren grup yapılandırılması gerçekleştirilir. Belirlenen grup kuralları şu şekildedir:

- Grup üyelerinin oturumlara düzenli katılması
- Grup üyelerinin söz isterken parmak kaldırması

- Grup üyelerinin birbirini dinlemesi
- Grup üyelerinin birbirinin sözünü kesmemesi
- Grup üyelerinin birbirine karşı saygılı olması ve birbirini yargılamaması
- Grup üyelerinin birbirine nazik davranması
- Grup üyelerinin etkinliklerde sıranın kendilerine gelmesini beklemesi

Grup kuralları görsellerle desteklenerek kartona yapıştırılır. Grup üyelerinin parmak boyaları ile kartona parmak basmasının ardından karton tahtaya asılır. Daha sonra grup lideri duygu kavramını tanımlar ve grup üyeleri tarafından duygulara günlük hayattan örnekler sunulması istenir. Paylaşımlar dinlenir. Oturumlarda kullanılacak olan duygu ifadelerini içeren “duygumetre” isimli materyal grup üyelerine tanıtılır. Özetleme yapılarak oturum sonlandırılır.

2.OTURUM: Mutluluk Duygusu

Oturumun amaçları:

- Grup üyelerinin mutluluk duygusunu tanımaları
- Grup üyelerinin mutluluğun nasıl ifade edildiğini fark etmeleri
- Grup üyelerinin kendilerini mutlu hissettiren durumları paylaşmaları

Yararlanılan Etkinlik ve Teknikler:

- Duygu eşleştirme oyunu
- Mutluluk temalı bir hikâye

Materyaller:

- Duygu eşleştirme kartları
- Üzerinde çeşitli durum ve aktivitelere ait görseller bulunan A4ler
- Duygumetre

Ev ödevi: Yok.

Süreç: Oturuma üzerlerinde seçilen duygu ifadelerinden ikişer tane bulunan duygu kartları ile “Duygu eşleştirme” oyunu oynanarak başlanır. Kartlar kapalı olarak masaya yerleştirildikten sonra çocuklar sırayla kartları açmaya ve aynı duygu ifadesi içeren kartları bularak ayırmaya başlar. Oyunun ardından bu oturumun teması olan “Mutluluk” duygusu ile ilgili bir hikâye okunur. Çocuklardan hikâyedeki temel duyguyu duygumetreleri ile göstermeleri istenir. Hikâyedeki kahramanın nasıl hissettiği, kahramanın yerinde olsalardı onların nasıl hissedebilecekleri, ailesindeki kişilerin mutlu olduklarını nasıl anladıkları, kendilerini en çok ne zaman mutlu hissettikleri gibi sorular sorularak çocukların grup üyeleri ile paylaşımında bulunmaları sağlanır. Ardından grup üyelerine üzerinde çeşitli durum ve aktivitelere ait görseller bulunan A4ler dağıtılır. Grup üyelerinden onları mutlu hissettiren görselleri işaretlemeleri istenir. Grup üyeleri işaretledikleri görsellerin hangileri olduğunu paylaşır. Görsellerde yer almayan ancak onları mutlu hissettiren diğer durumlar sorulur. Özetleme yapılarak oturum sonlandırılır.

3.OTURUM: Üzüntü Duygusu

Oturumun amaçları:

- Grup üyelerinin üzüntü duygusunu tanımaları
- Grup üyelerinin üzüntünün normal bir duygu olduğunu fark etmeleri
- Grup üyelerinin kendilerini üzgün hissettiren durumları paylaşmaları
- Grup üyelerinin üzüntüyü düzenleme yollarını fark etmeleri

Yararlanılan Etkinlik ve Teknikler:

- Isınma oyunu
- Üzüntü temalı bir hikâye

Materyaller:

- Farklı ortamlardaki üzgün çocuklara ait görseller ve farklı ortamların olduğu A4 sayfası

-Üzüntüyü düzenlemek için yararlanılan çizim sayfası

-Duygumetre

Ev ödevi: Yok.

Süreç: Oturuma bir ısınma oyunu ile başlanır. Ardından üzüntü duygusu ile ilgili bir hikâye okunur. Grup üyelerine “Sen bu hikâyedeki kahraman olsan hangi duyguyu hissederdin?”, “Hikâyede başka hangi duygularla karşılaştı?”, “ Birinin üzgün olduğunu nereden anlarsın?”, “Sen birini üzgün gördüğünde ne yaparsın?” gibi sorular yöneltilerek üyelerin grupta paylaşımında bulunmaları sağlanır. Ardından üzerinde farklı ortamlardaki üzgün çocuklara ait görseller ve farklı ortamların olduğu A4 sayfası dağıtılır. Grup üyelerinden görsellerdeki çocukların neden üzgün olduklarını düşünmeleri ve bu duyguyu hangi ortamda yaşadıklarıyla eşleştirmeleri istenir. Üzüntünün de diğer duygular gibi hayatımızın birçok alanında olduğu, farklı ortamlarda bu duyguyu hissedebilecekleri ve bunun normal olduğu konuşulur. Son olarak grup üyelerinin çizim yoluyla üzüntüyü farklı bir duyguya dönüştürebilmeyi öğrenmeleri amacıyla bir çizim sayfası verilir. Bir kahramanın üzüntüleri mutluluğa dönüştürmek için çıktığı yoldaki görevlerini içeren ve 4 çizim alanından oluşan sayfada grup üyelerine 4 ayrı yönerge verilerek çizimlerin tamamlanması sağlanır. Sırasıyla “ Bir kahraman çiz”, “Kahraman bir engelle karşılaşsın”, “Bu engeli aşmak için kahramana bir şey yardım etsin” ve “Mutlu bir son...” yönergeleri verilir. Çizimlerini tamamlayan üyelerden grupta paylaşmaları istenir. Özetleme yapılarak oturum sonlandırılır.

4.OTURUM: Korku Duygusu

Oturumun amaçları:

- Grup üyelerinin korku duygusunu tanımaları
- Grup üyelerinin korkunun normal bir duygu olduğunu fark etmeleri
- Grup üyelerinin korktukları durumları paylaşmaları
- Grup üyelerinin korkuları ile baş etme yollarını fark etmeleri

Yararlanılan Etkinlik ve Teknikler:

-Korku temalı bir hikâye

Materyaller:

-Üzerinde balon resimleri olan çizim sayfası

-Duygumetre

Ev ödevi: Yok.

Süreç: Grup üyelerine korku duygusu içeren bir hikâye dinletilir. Üyelere, “Hikâyedeki kahraman olsan hangi duyguyu hissederdin?” bunu duygumetreni kullanarak göster denilerek uygun duyguyu seçip göstermeleri sağlanır. Ardından “Sence hikâyedeki kahraman kötü rüyalar gördüğünde nasıl hissetmiştir?”, “Senin de hikâyedeki kahraman gibi korktuğun şeyler var mı?” soruları yöneltilerek üyelerin korkularını ifade etmeleri sağlanır. Daha sonra “Korkularımızın üstesinden gelmek için neler yapabiliriz?” sorusu yöneltilerek baş etmeye yönelik cevaplar dinlenir. “Sizce dünyanın en korkusuz hayvanı hangisidir?” sorusu yöneltilir. Son olarak çocuklara üzerlerinde balon resimleri olan A4ler dağıtılır. Grup üyelerinden korktukları şeyleri bu balonların içerisine çizmeleri ve korkularının uçarak gittiğini hayal etmeleri istenir. Oturum sonunda herkesin farklı korkuları olduğu ve bu korkuların üstesinden gelinebileceği ifade edilir. Okunan hikâyeye bağlantı kurularak korkulduğunda rahatlama ve çözüm bulma yöntemleri konuşulur. Özetleme yapılarak oturum sonlandırılır.

5.OTURUM: Öfke Duygusu

Oturumun amaçları:

- Grup üyelerinin öfke duygusunu tanımaları
- Grup üyelerinin öfke duygusu hissettiklerinde neler yapabileceklerini tartışmaları
- öfke kontrolünü kolaylaştıran yöntemleri fark etmeleri

Yararlanılan Etkinlik ve Teknikler:

-Öfke temalı bir hikâye

Materyaller:

-Hareket ışıkları boyama sayfası

- Sakinleşmek için yapılabilecekleri ifade eden görsellerden (kendine sarılma, egzersiz yapma, elini yüzünü yıkama ve derin nefes alma) oluşan A4 sayfası

-Duygumetre

Ev ödevi: Hafta boyunca onları öfkeliendiren durumlarda nefes egzersizi ve hareket ışıklarından yararlanmaları

Süreç: Öfke ile ilgili bir hikâye okunur. Grup üyelerine duygumetreler verilerek hikâyedeki duyguları bulmaları istenir. Ardından grup lideri tarafından öfke duygusu ile ilgili bilgiler verilir. Öfkeli hissettikleri durumda neler yapabilecekleri sorulur ve tartışılır. Grup üyeleri ile birlikte bir yıldız resmi üzerinden nefes egzersizi yapılır. Nefes egzersizini öfkeli veya gergin hissettikleri durumlarda gevşemek için kullanabilecekleri ifade edilir. Ardından trafik ışıklarında olduğu gibi kırmızı, sarı ve yeşil renklerden oluşan hareket ışıkları görseli akıllı tahtaya yansıtılır. Öfkeli olduklarında kontrolü sağlayabilmek için bu hareket ışıklarından yararlanabilecekleri belirtilir. Kırmızı ışığın “Dur!” anlamına geldiği ifade edilir. Bu aşamada öfkeli olduklarını fark etmeleri ve durup derin nefes almaları gerektiği aktarılır. Sarı ışığın onlara “Hazırlan” dediği ve bu aşamada öfkelerini ifade etmek için kullanacakları kelimeleri seçebilecekleri ifade edilir. Yeşil ışığın ise “Harekete Geç” dediği ve önceden seçmiş olduğu kelimeleri kullanarak duygularını ifade etmeyi anlattığı belirtilir. Öfkeli hissettiklerinde bu ışıklara göre hareket edip duygularını yöneterek sağlıklı bir şekilde ifade edebilecekleri aktarılır. Hareket ışıkları ile ilgili boyama sayfası verilerek adımlar pekiştirilir. Ardından ekrana bir ejderha görseli yansıtılır. Ejderha görseli üzerinden öfkenin bedende oluşturduğu belirtilerin neler olduğu aktarılır. Grup üyelerine onları öfkeliendirecek bir örnek olay sunulduktan sonra bedenlerindeki öfkeyi kontrol edebilmek için neler yapabilecekleri sorulur. Bu durumda ne yapmayı düşünecekleri, neler söyleyebilecekleri ve onları nelerin sakinleştirebileceği tartışılır. Öfkeli olduklarında sakınlaşmak için yapılabilecekleri ifade eden görsellerden (kendine sarılma, egzersiz yapma, elini yüzünü yıkama ve derin nefes alma) oluşan A4 sayfası grup üyelerine verilir ve bu görselleri sıralamaları istenir. Son olarak bu hafta boyunca onları öfkeliendiren durumlarda nefes egzersizi ve hareket ışıklarından yararlanmaları ödevi verilir. Yaşantılarını bir sonraki oturumda paylaşmalarının beklendiği ifade edilir. Özetleme yapılarak oturum sonlandırılır.

6.OTURUM: Şaşırma Duygusu**Oturumun amaçları:**

- Grup üyelerinin şaşırma duygusunu tanımaları
- Grup üyelerinin kendilerini şaşırtan durumları paylaşmaları
- Grup üyelerinin çevresindeki diğer bireylerin şaşırdıklarında nasıl davrandıklarını fark etmelerini sağlama

Yararlanılan Etkinlik ve Teknikler:

- Şaşkınlık temalı bir hikâye

Materyaller:

- A4 kağıdı
- Kuru boya kalemleri
- Duygumetre

Ev ödevi: Yok.

Süreç: Bir önceki oturumda ev ödevi olarak verilen öfke egzersizlerini uygulayan üyelerin grupta paylaşımında bulunmaları istenir. Ardından oturumun konusu olan şaşırma duygusu ile ilgili bir hikâye dinletilir. Grup üyelerinden duygumetreler aracılığıyla duyguyu bulmaları istenir. Grup üyelerine “Sizce şaşırma nasıl bir duygu?”, “Çevrenizdeki insanlar şaşırdıklarında nasıl davranırlar?” ve “Sürprizler seni şaşırtır mı?” soruları yöneltilir. Ardından grup üyelerine boya kalemleri dağıtılarak “Sevdiğin kişiler sana kocaman bir sürpriz kutusu hazırlamış. Kutuyu açtığında içinde ne olması seni şaşırtırdı?” sorusu yöneltilerek cevaplarını verilen A4 kâğıtlarına çizimleri istenir. Çizim aracılığıyla grup üyelerinin duygu ve düşüncelerini dışa vurmaları sağlanır. Özetleme yapılarak oturum sonlandırılır.

7.OTURUM: 5 Duygu ve Duygu Düzenleme**Oturumun amaçları:**

- Grup  yelerinin temel duyguları ayırt edebilmeleri
- Grup  yelerinin duyguları jest ve mimiklerle canlandırabilmeleri
- Grup  yelerinin duyguların bazı stratejiler yardımıyla düzenlenebileceğini fark etmeleri

Yararlanılan Etkinlik ve Teknikler:

-Duygu bilmeceleri

-Canlandırma

Materyaller:

-Duygularla ilgili bilmece kartları

Ev  devi: Yok.

Süreç: Oturuma duygu bilmecesi etkinliği ile başlanır. Grup  yelerine daha önceki oturumlarda ele alınan 5 duygunun her birini anlatan ifadeler okunarak ‘‘Bil bakalım ben hangi duyguyum?’’ sorusu yöneltilir ve üyelerden yanıtlar alınır. Ardından grup üyelerinden bir duygu seçip o duyguyu canlandırmaları istenir. Canlandırmalarını sergilemek isteyen grup  yeleri sırayla sahneye çıkar ve diğer üyelerin tahminleri alınır. Tahminlerle birlikte duygular tanımlanır ve tüm duyguların normal olduğu ifade edilir. Duygu düzenleme tanımı yapılır. Olumsuz duygular karşısında doğru stratejiler ile birlikte duygularını kontrol edebilecekleri ve kendilerini sakinleştirebilecekleri ifade edilir. Duygularını düzenlemelerini gerektiren örnek olaylar okunarak bu gibi durumlarda neler hissedecekleri ve neler yapacakları sorulur. Uygun yanıtlar desteklenerek pekiştirilir.  zetleme yapılarak oturum sonlandırılır.

8.OTURUM: Oturumların Özetlenmesi, Duygu Oyunu ve Sonlandırma**Oturumun amaçları:**

- Temel duygularını yaşantıları üzerinden grup üyeleri ile paylaşma
- Önceki oturumlardan akılda kalan bilgileri grupla paylaşma
- Grup sürecini değerlendirme ve grup üyeleri ile vedalaşma

Materyaller:

- Duygu Evreni-Sosyal Duygusal Gelişim Oyunu

Ev ödevi: Yok.

Süreç: Önceki yedi haftada gerçekleştirilen oturumların hızlı bir özeti yapılır. Grup üyelerinden duygularıyla ilgili yaşantılarını paylaşmaları istenir. Grup üyelerinden oturumlarda öğrendikleri tekniklerle ilgili hatırladıklarını paylaşmaları istenir. Ardından “Duygu Evreni-Sosyal Duygusal Gelişim Oyunu” oynanır. Oyunda grup üyelerine çıkan kartlarda duygularını fark etme ve uygun davranışlarda bulunma ile ilgili soru ve açıklamalar aracılığıyla oturumlarda ele alınan konular tekrar tekrar pekiştirilir. Çıkan taklit kartları ile grup üyeleri duygularla ilgili canlandırmalar yapar ve duygulara ait mimikleri sergilerler. Ardından grup lideri son oturumun da tamamlandığını belirtir ve grup üyelerinin grup sürecine ilişkin duygu ve düşünceleri alınır. Grup üyelerine duygu kâşifi katılım belgeleri dağıtılarak vedalaşılır.

EK 9: Duygu Kâşifi Belgesi