



OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DUYGU DÜZENLEME
İLE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Havva Nur İbili

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EYLÜL, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 ay sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Havva Nur

Soyadı : İbili

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme ile İletişim Becerilerinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining Emotion Regulation and Communication Skills of Preschool Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Havva Nur İbili

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Havva Nur İbili tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme ile İletişim Becerilerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Serap Demiriz

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Doç. Dr. Fatma Elibol

Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı, Sağlık Bilimleri Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. İlkay Ulutaş

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 02/09/2024

Bu tezin Temel Eğitim Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

"Başta Filistin'deki çocuklar olmak üzere, dünyanın dört bir yanında savaşın ve acının gölgesinde çocukluğunu yaşayamayacak kadar erken büyümek zorunda kalan tüm masum yüreklere, sevgi ve şefkatle ithafen..."

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın başından sonuna kadar desteğini esirgemeyen bilgi ve tecrübesini içtenlikle sunan, anlayışı, sabrı, ilgisi ile yoluma ışık tutan değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ hocama teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama görüş ve önerileriyle katkı sağlayan sayın jüri üyelerim Prof. Dr. İlkay ULUTAŞ ve Doç. Dr. Fatma ELİBOL hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Nefes almaya başladığım andan itibaren bugüne kadar hayatıma dokunan, varlıklarını omuzumda hissettiğim, bana olumlu katkı sağlayarak güç ve ilham veren, bana her koşulda maddi manevi destek olan, inanan ve güvenen, fedakarlıkları, emekleri, koşulsuz sevgileri için canım babama ve canım anneme sonsuz minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Onlarlayken hep eğlendiğim, sohbet ederken keyif aldığım, varlığına şükrettiğim, kardeşlerim olmasından gurur ve huzur duyduğum, anlayışları için Ahsen ve Nergis'e ve eşi Kesiran'a ihtiyacım olduğunda yanımda olduğu için en içten teşekkürlerimi sunarım.

Üzerimde emeği olan, bana her koşulda maddi manevi yardımlarını esirgemeyen, öğüt ve sevgileri ile bana yol gösteren başta anneannem, dedem, ismini taşıdığım rahmetli babaannem ve rahmetli dedeme en içten teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Hayat yolculuğumda daima benim yanımda olan, kalbimi açabildiğim, bana gönlünü açan, duygusal olarak en zor anlarımda yanımda olan, her daim telefonun ucunda olan, kahrımı çeken, huzur bulduğum, yol arkadaşım olan burada ismini geçiremeyeceğim kadar fazla olan başta Mukaddes, Özden, Hafize, Sümeyye, Neslihan, Sultan, Didem, Gülşen, Sena, Şerife Nur, Ezgi, Ebru olmak üzere; tüm arkadaşlarım, dostlarım, komşularım, üzerimde emeği olan, yolumun kesiştiği, bugünkü beni şekillendirdikleri ve hayatımı daha anlamlı güzel kıldıkları için, varlıkları için en derin teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Öğretmenleri olmaktan gurur ve onur duyduğum, alın terimin her bir damlasına değen, bu mesleği yapmak için en büyük motivasyon kaynağım olan, gözlerine baktığımda tüm dertleri unuttuğum ve gözlerindeki ışıqla yolumu aydınlatan canım çocuklara teşekkür ederim.

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DUYGU DÜZENLEME İLE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Havva Nur İbili
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Eylül 2024

ÖZ

Bu araştırma okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Afyonkarahisar İl Merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokulu ve anasınıflarına devam eden 60-72 aylık 381 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların ve ebeveynlerinin demografik bilgilerini elde etmek amacı ile “Kişisel Bilgi Formu”; çocukların duygu düzenleme becerisini belirlemek için “Duygu Düzenleme Ölçeği”; iletişim becerilerini belirlemek için “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizi için istatistik paket programı kullanılmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ve iletişim becerileri ile demografik değişkenler arasındaki farklılığı incelemek için ilişkisiz örneklem t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için Pearson Korelasyonu hesaplanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocukların duygu düzenleme becerilerinde yaş, cinsiyet ve anne-babanın öğrenim durumunun anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Çocukların iletişim becerilerinde ise cinsiyet, okul öncesi eğitime devam süresi, okul öncesi kurum türü ve anne-babanın öğrenim durumunun anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği Değişkenlik/Olumsuzluk boyutu puanları ile 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam puan ve tüm alt boyutları arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Değişkenlik/Olumsuzluk arttıkça iletişim becerileri azalmıştır. Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme boyutu ile 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği toplam puan ve tüm alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerileri arasında orta düzeyde

pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Duygu düzenleme becerileri arttıkça iletişim becerileri artmıştır.



Anahtar Kelimeler : Duygu, duygu düzenleme, iletişim becerileri, okul öncesi dönem
Sayfa Adedi : xviii+149
Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

**EXAMINING EMOTION REGULATION AND COMMUNICATION
SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN
(M. S. Thesis)**

Havva Nur İbili

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September 2024

ABSTRACT

This study was conducted to examine emotion regulation skills and communication skills of preschool children. The study group consisted of 381 children aged 60-72 months attending the official kindergartens and preschools affiliated to the Ministry of National Education in Afyonkarahisar City Center. In the study, “Personal Information Form” was used to obtain demographic information of children and their parents; “Emotion Regulation Scale” was used to determine emotion regulation skills of children; and “Communication Skills Scale for 5-6 Year Old Children” was used to determine communication skills. Statistical package program was used for the analysis of the research data. Unrelated sample t-test and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) were used to examine the differences between emotion regulation skills and communication skills of preschool children and demographic variables. Pearson Correlation was calculated to examine whether there is a significant relationship between emotion regulation skills and communication skills of preschool children. When the results of the study were examined, it was determined that there was a significant difference in children's emotion regulation skills in terms of age, gender and parents' education level. On the other hand, gender, duration of preschool education, type of preschool institution and parents' education level were found to have a significant difference in children's communication skills. A low level negative significant correlation was found between children's Emotion Regulation Scale Variability/Unhappiness dimension scores and the total score and all sub-dimensions of the Communication Skills Scale for 5-6 Year Old Children. As variability/negativity increased, communication skills decreased. A moderate positive significant relationship was determined between the Emotion Regulation Scale Emotion Regulation dimension and the total score and all sub-dimensions of the Communication Skills Scale for 5-6 Year Old Children. There is a moderate positive

significant relationship between emotion regulation skills and communication skills. As emotion regulation skills increased, communication skills increased.



Keywords : Emotion, emotion regulation, communication skills, preschool period
Page Number : xviii+149
Supervisor : Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	iii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iv
İTHAF.....	v
TEŞEKKÜR	vi
ÖZ	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xviii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi.....	3
Araştırmanın Varsayımları	5
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Tanımlar.....	5
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
Duyguların Tanımı	6
Duygu Düzenleme Becerisi ve Önemi	7
Duygu Düzenlemenin Gelişimi	8
Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler	9
Duygu Düzenleme Süreç Modeli	11

Duygu Düzenleme Süreç Modeli Stratejileri	11
<i>Durum Seçimi</i>	<i>11</i>
<i>Durum Değişimi.....</i>	<i>12</i>
<i>Dikkatin Yer Değiştirmesi</i>	<i>12</i>
<i>Bilişsel Değişim</i>	<i>13</i>
<i>Tepki Düzenleme.....</i>	<i>13</i>
Erken Çocuklukta Duygu Düzenleme Becerilerinin Önemi	13
İletişim Tanımı ve Önemi	15
İletişim Süreci ve İletişimin Temel Öğeleri	15
Kaynak.....	16
Mesaj (İleti).....	16
Kanal.....	17
Alıcı	17
Dönüt (Geri Bildirim).....	17
İletişim Türleri.....	17
Kişiler Arası İletişim	18
Sözlü İletişim.....	18
Sözsüz İletişim	19
İletişim Becerileri.....	19
Etkin (Aktif) Dinleme	20
Beden Dili (Sözsüz İletişim).....	20
Ego Geliştirici Dil	21
Etkin Katılımlı Dinleme	21
Kendini Tanıma ve Kendini Açma	21
Saydamlık	21
Empati.....	22
Ben Dili	23
Erken Çocuklukta İletişim Becerilerinin Önemi ve Gelişimi	23
İlgili Araştırmalar.....	27
Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme ile İlgili Ulusal Araştırmalar	27
Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme ile İlgili Uluslararası Araştırmalar	33
Okul Öncesi Dönemde İletişim Becerileri ile İlgili Ulusal Araştırmalar	42

Okul Öncesi Dönemde İletişim Becerileri ile İlgili Uluslararası Araştırmalar	50
BÖLÜM III.....	56
YÖNTEM	56
Araştırma Modeli.....	56
Çalışma Grubu.....	56
Veri Toplama Araçları	57
Kişisel Bilgi Formu	57
Duygu Düzenleme Ölçeği (Emotion Regulation Checklist-ERC)	58
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği	58
Verilerin Toplanması.....	59
Verilerin Analizi	60
Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışması	61
BÖLÜM IV	63
BULGULAR VE YORUM	63
Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	63
Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	74
Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum	88
BÖLÜM V	94
SONUÇ VE ÖNERİLER	94
Sonuçlar	94
Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar	94
Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerine İlişkin Sonuçlar	95
Çocukların İletişim Becerilerine İlişkin Sonuçlar	96
Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuç	98
Öneriler	98
Uygulamaya Yönelik Öneriler	98
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	99
KAYNAKLAR	100
EKLER	147
EK 1. Duygu Düzenleme Ölçeği Kullanım İzin Belgesi	148

EK 2. 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Kullanım İzin Belgesi	149
--	------------



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırmaya Katılan Çocuklar ve Ebeveynlerine İlişkin Demografik Bilgilerin Dağılımı	57
Tablo 2 Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Katsayılarına İlişkin Sonuçlar	60
Tablo 3 Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Kat Sayıları.....	62
Tablo 4 Çocuklarının “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri	63
Tablo 5 Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Çocuk Yaşına Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları	64
Tablo 6 Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Çocuk Cinsiyetine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları	66
Tablo 7 Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları	68
Tablo 8 Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları	69
Tablo 9 Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Okul Öncesi Eğitim Kurum Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları	70
Tablo 10 Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	71
Tablo 11 Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	73
Tablo 12 Okul Öncesi Dönem Çocuklarının “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanları Betimsel İstatistikleri.....	74

Tablo 13 Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Çocuk Yaşına Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları	76
Tablo 14 Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Çocuk Cinsiyetine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları.....	77
Tablo 15 Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları.....	79
Tablo 16 Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları.....	81
Tablo 17 Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Devam Ettikleri Okul Öncesi Eğitim Kurum Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları	83
Tablo 18 Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	85
Tablo 19 Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	87
Tablo 20 Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	89

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Duygu düzenleme süreç modeli	11
---	----



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

n	Örneklem Sayısı
%	Yüzdelik Değeri
s. s	Standart sapma
p	Önemlilik Seviyesi
$\bar{X}$	Ortalama Puan
sd	Serbestlik Derecesi
ERC	Emotion Regulation Checklist
SPSS	The Statistical Packet for The Social Sciences
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları belirtilmiş ve araştırma konusu ile ilgili bazı terimlerin işlevsel tanımları yapılmıştır.

Problem Durumu

Çocukların dış dünya ile etkileşim kurması ve günlük yaşam deneyimleri edinmeleri; önemli gelişim alanlarından biri olan sosyal duygusal gelişime ve yaşama uyum sağlamalarına katkı sunmaktadır. Sosyal-duygusal gelişimde meydana gelen değişim beraberinde, dil gelişimini (Kol, 2011) ve öz düzenleme becerisini (Işıksolu-Aysel & Tok, 2022) etkilemektedir. Dil ve iletişim becerileri; bireyin karşıdan gelen iletileri doğru şekilde algıladığı ve dönütleri düzenli ve anlamlı şekilde verdiği kişilerarası iletişimi başarılı şekilde sürdürebilmeye yarayan becerilerdir (Ömeroğlu & Kandır, 2005, s. 137; Korkut'tan aktaran Taşkın, 2012, s. 2) Öz düzenleme becerisi ise bireyin dikkatini, davranışlarını, düşüncelerini, dürtülerini ve duygularını düzenlemesi olarak tanımlanmaktadır (Pintrich & De Groot, 1990; Vohs & Baumeiste, 2004; Zimmerman, 2000). Öz düzenlemenin alt boyutu olan duygu düzenleme, Kopp'a (1982) göre öfke, korku, üzüntü, sevinç gibi duygusal durumların yoğunluğunun kontrol edilmesidir. Çocuklarda duygu düzensizliği sosyal uyumsuzlukla sonuçlanmaktadır Rubin, Coplan, Fox & Calkins, (1995). Başkalarıyla daha iyi iletişim kurabilen çocuklar, duygu durumunu ve zihinsel durumları öğrenmek için daha fazla fırsata sahiptir. Duyguları iyi anlayan çocukların, duygularını ne zaman göstereceklerini veya maskeleyeceklerini bilmeleri beklenir. Bunun yanı sıra kendisinin ve başkalarının duygularını doğru bir şekilde yorumlamaları beklenir. Düşük duygu düzenlemenin çocukların sosyal etkileşiminin kalitesini etkilenir, bu da sosyal etkileşimi daha da zayıflatan sosyal yabancılığa ve kaygı, korku ve üzüntü gibi duygulara neden olmaktadır (Izard vd., 2001). Bu görüşe uygun

olarak, küçük çocukların duygu bilgileri, sosyal yeterlilikleriyle ilişkilendirilmiştir. Çocukların sosyal becerileri sözel becerilerini (kelime bilgisi, alıcı dil) etkilemektedir ve duygu düzenleme becerisi yüksek çocuklar iletişim becerilerini aktif şekilde kullanabilmektedirler (Denham & Burton, 2003).

Erken çocukluk döneminde, prefrontal korteksin hızla olgunlaşması ile dil yeteneklerindeki ilerlemeler, düzenleyici becerilerin gelişmesine destek olur (Bono, 2002; Cole, Armstrong & Pemberton, 2010). Sosyo-kültürel kuram; dilin çocukların toplumsal normları kavramalarını ve başkaları ile etkileşimde bulunmalarına yardımcı olan bir üstbilişsel araç olduğunu ileri sürmektedir. Bu teorik perspektif, çocukların karmaşık görevler sırasında dikkatlerini toplamak ve davranışlarını yönetmek için dili kullandıklarını gösteren deneysel bulgularla desteklenmektedir (Berk & Garvin, 1984; Winsler, De Leon, Wallace, Carlton & Willson-Quayle, 2003). Dil yetenekleri daha güçlü olan çocukların yürütücü işlevler ve öz düzenleme görevlerinde daha başarılı olma eğiliminde oldukları ve dil becerileri daha zayıf olan çocukların ise daha fazla davranış problemleri olduğu görülmektedir (Edley & Knopf, 1987). Öz düzenleme becerisinin erken çocukluk eğitiminde yer almasının çocukların ilkokula hazır bulunuşluk, okuma-yazmaya hazırlık, dil ve matematik becerilerinin gelişmesinde büyük bir öneme sahip olduğu görülmektedir (Akawi, 2011).

Bu araştırma, çocukların duygu düzenleme becerilerinin, iletişim becerilerinin gelişiminde bir tamamlayıcı olabileceğine yönelik bilimsel alt yapısına katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bununla birlikte literatürde yeteri kadar duygu düzenleme ve iletişim becerilerinin ilişkisinin incelendiği çalışmalara rastlanmaması ve bu ilişkinin çocukların gelişim alanlarındaki bütünselliğin göstergesi olması, araştırmanın dayanak noktasını oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacını, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerilerinin incelenmesi oluşturmaktadır.

Araştırmada belirlenen temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ne düzeydedir?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri;
 - a) Çocuk yaşına,

- b) Çocuk cinsiyetine,
- c) Kardeş sayısına,
- d) Okul öncesi eğitime devam etme süresine,
- e) Devam edilen okul öncesi eğitim kurum türüne,
- f) Anne öğrenim durumuna,
- g) Baba öğrenim durumuna,

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri ne düzeydedir?

4. Okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri;

- a) Çocuk yaşına,
- b) Çocuk cinsiyetine,
- c) Kardeş sayısına,
- d) Okul öncesi eğitime devam etme süresine,
- e) Devam edilen okul öncesi eğitim kurum türüne,
- f) Anne öğrenim durumuna,
- g) Baba öğrenim durumuna,

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem, çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemek, beceri düzeylerini artırmak ve kalıcı etkiler bırakmak için oldukça önemli bir dönemdir. Çocukların bilişsel gelişiminin %80'inin 0-8 yaş arasında tamamlandığı göz önüne alınırsa erken çocukluk yıllarında çocukların becerilerini ve kapasitelerini geliştirmek gerekmektedir (Akduman, 2010, s. 6). Okul öncesi eğitimin zihinsel becerileri artırdığı, yaratıcılığı, sosyal ve duygusal becerileri geliştirdiği; ileriki yaşlarda ortaya çıkabilecek klinik yardım gerektiren depresyon, kaygı, yalnızlık gibi durumları önlediği görülmüştür (Akduman, 2010, s. 13). Alan yazın

incelendiğinde çocuğun gelişim dönemlerini desteklemek, birçok alanda olduğu gibi duygu düzenleme ve akranlarıyla iletişim ve etkileşim kurma becerisi kazanmalarında önemli etkiye sahip olduğu görülmüştür. (Blair & Raver, 2015; Cadima vd., 2015; Eisenberg, Valiente & Eggum, 2010; Sawyer vd., 2015; Schmitt vd., 2015). Duygu düzenlemenin araştırmacılar tarafından bilimsel çerçevede tanımı, yeri ve önemi (Cole, Martin & Dennis, 2004; Gross, 1998; Thompson, 1994); gelişimindeki içsel ve dışsal süreçlerin etkisi (Fox & Calkins, 2003); sosyal çevredeki (Eisenberg, Fabes, Guthrie & Reiser, 2000); ve ailedeki sosyalleşme rolü (Thompson & Meyer, 2007) incelenmiştir. Duygu düzenleme becerisinin gelişim alanlarına etkisini anlamak amacıyla erken çocuklukta yapılan çalışmalar önem taşımaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının gelişmiş duygu düzenleme becerilerine sahip olmaları; çocukların sosyal becerilerine, olumlu davranışların gelişimine, akademik başarıya katkısı olduğu (Sawyer, 2004), duygusal, bilişsel ve dil alanlarının temel becerilerinden biri olduğu görüşü kabul görmektedir (Eisenberg, Sadovsky & Spinrad, 2005). Duygularını düzenleyebilen çocukların yaşlılarıyla etkileşimde olumlu duyguların ortaya çıktığı ve sosyal hayatlarında daha yetkin oldukları (Fabes vd., 1999; Sezer, 2017), davranış problemlerinin daha az görüldüğü ve oyun kurma becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu (Koçyiğit, Yılmaz & Sezer, 2015) görülmüştür. Duygularını düzenleyemeyen çocukların ise öğrenmede güçlük yaşadıkları, verilen görevi tamamlamada zorluk yaşadıkları saptanmıştır (Graziano, Reavis, Keane & Calkins, 2007). Davranış problemleri olan çocukların iletişim becerilerinde azalma olduğu görülmüştür (Vural, 2019; Wing, 2013). Duygu anlayışları yüksek olan çocukların dil becerilerini de aktif şekilde kullandıkları görülmüştür (Cutting & Dunn, 1999). Dil ile duygu düzenleme becerilerinin gelişim süreçleri paralellik gösterir. Dolayısıyla çocuklar duygu düzenlemek için dili kullanırlar. (Cole vd. 2010; Kopp, 1989).

Ulusal alan yazın incelendiğinde, duygu düzenleme becerileri ile dilsel yetkinlikler arasındaki ilişkiyi ele alan sınırlı miktarda araştırmanın yapıldığı belirlenmiştir (Gültekin-Ahçı, 2016; Karakurt, 2019). Bu konuda yapılan araştırmaların ulusal ve uluslararası literatürde yeterli sayıda olmaması açısından bu çalışmanın literatürde önemli yeri olduğu söylenebilir. Ayrıca duygu düzenleme ve iletişim becerilerinin birlikte ele alınarak incelenmesi; alan yazındaki çalışmaların nicelik ve niteliğin artırılması ve teorik çalışmaların yanı sıra pratikteki uygulamalara yön vermesi açısından oldukça önemlidir. Bununla birlikte önleyici müdahale programlarının erken çocukluk döneminde faaliyete geçirilmesi çocukların duygu düzenleme ve iletişim becerilerinde hayatında karşılaşılabilecekleri olumsuz deneyimleri azaltmak ve bu deneyimlerle baş etme stratejileri

geliştirmesine destek olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçların; çocukların duygu düzenleme ve iletişim becerileri arasındaki bağlantının araştırılmasına dayalı olarak öğretmenlere, ebeveynlere ve araştırmacılara bakış açısı kazandırabileceği düşünülmektedir. Çocukların duygu düzenleme ve iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesiyle söz konusu becerilerin geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilecek araştırmalara ve uygulama yöntemlerine ışık tutabileceği düşünülmektedir. Bu çalışma ile okullarda erken müdahale veya gelişimsel destek amacıyla sosyal, duygusal becerileri ve iletişim becerilerini destekleyen programlar kullanılmasına fırsat sağlamaktadır.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada kullanılan ölçme araçları olan “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocuklar İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nin öğretmenler tarafından, “Kişisel Bilgi Formu”nun ebeveynler tarafından objektif olarak cevaplandırıldığı varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Afyonkarahisar İl merkezinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokulları ve anasınıflarına devam eden ve tipik gelişim gösteren okul öncesi dönem çocuklar ve bu çocukların öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırma; “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocuklar İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılarak elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Tanımlar

1. “Duygu Düzenleme Becerisi: Bireyin duygusal tepkilerini bulunduğu ortam şartlarına uyum gösterecek şekilde gözlemlene, değerlendirme, kontrol etme, değiştirebilme ve amaca yönelik kullanabilme becerisidir” (Thompson, 1994, s. 27-28).
2. “İletişim Becerisi: İnsanlarla sağlıklı iletişim kurabilme, çevreye uyum sağlama, iletişimde karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlama ve duyarlılık kazanma ve iletişimi başarı ile sürdürme becerisidir” (Açıköz, 2005, s. 82).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde duygu düzenleme becerileri ve iletişim becerilerine yönelik kavramsal çerçeveye ilişkin bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Duyguların Tanımı

Bireylerin yaşamının en temel işlevlerinden biri olan duygu ile ilgili birçok tanım yer almaktadır. Türk Dil Kurumu, güncel Türkçe Sözlüğünde duyguyu “Belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim” olarak tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011). Goleman (2011) duyguyu; “bir his ve bu hisse yönelik birtakım bilişsel düşünceler, biyolojik ve psikolojik haller ile bu hallerin davranışa yansımaları” olarak tanımlamıştır (s. 243). Duygu biyolojik açıdan; bir problem ile karşılaşıldığı anda probleme yönelik çözüme ulaşmak amacıyla harekete geçme davranışı olarak tanımlanmıştır (Cole vd., 2004). Duygular; sosyal ilişki kurma, dikkati çevrenin üzerine çekme, karar verme gibi süreçlerin desteklenmesinde önemli bir rol oynar. Duyguların yoğunluğu, süresi ve şiddetini ayarlama söz konusu olduğunda ise duygu yönetme becerisi aktif hale gelmektedir (Gross, 2014). Duygu, bir sezginin farkına varılması, şiddetlenerek bilinç düzeyinde ve vücutta genel bir uyarılma durumu meydana getirmesidir (Titrek, 2013, s. 59). Duygular insanın iç dünyasından kaynaklanan düşüncelerdir. Duygusal bildirimlere karşı hassas olmak; bu mesajları algılamak, fark etmek ve temas etmek insanın kendiyle bağlantı kurmasına ve içsel bir iletişim oluşturmaya yardımcı olur. Bireyin kendi potansiyelini gerçekleştirebilmesi için duygularıyla baş etme stratejileri geliştirmesi gerekmektedir (Özdemir-Yaylacı, 2008). Birçok duygu tanımı olmakla birlikte insanlar günlük yaşamda çeşitli duygular deneyimlemektedir. Duygular yaşandığı ortamdan, konudan bağımsız değildir. Birey duyguyu deneyimlerken, çevresindeki insanların duygularını tanıyıp anlamlandırırken ve

içsel duygu durumunu yansıtırken duygu düzenleme becerisini kullanmaktadır (Denollet vd., 2008).

Duygu Düzenleme Becerisi ve Önemi

Duygu düzenleme, duyguları tanıma, anlama, kabul etme ve yönetme sürecidir. Bu süreç, kişinin duygusal durumunu fark etmesini, duyguları ifade etmesini, olumlu ve olumsuz duyguları sağlıklı bir şekilde kabul edip duyguların sebep olduğu düşünce, davranış ve tepkilerin geliştirilmesini, ayarlanmasını sağlayarak duygusal refahını arttırmasına yardımcı olur. Duygu düzenleme becerileri, stresle başa çıkmak, sosyal ilişkileri ve kişinin kendi ile ilişkilerini güçlendirmek, iş başarısını arttırmak ve duygusal doyum sağlamak için önemlidir. Bu beceriler, zekayı geliştirmeye yardımcı olur ve daha sağlıklı bir yaşam sürmek için gereklidir. Duygu düzenleme, bireyin duygularını tanıma duygu yoğunluğunun, şiddetinin, hızının düzenlenmesi, zamansal olarak uygunluklarının değerlendirilmesi ve bireyin duygularıyla etkili bir şekilde başa çıkma ve duygusal davranışların sürdürülmesi, artırılması, azaltılması, yönetilmesi amacıyla geçirilen içsel ve dışsal süreçlerden oluşur. Bu genellikle zihinsel, duygusal ve davranışsal stratejilerin kullanılmasını içerir. Duygusal düzenleme duygusal tepkilerin, kişinin kendi ve başkalarının duygularını yönetebilmesini, duygusal uyarılmaların altında yatan nedenleri ile ilgilenir (Thompson, 1994, s. 27; Kopp, 1989). Gross'a (1998) göre duygu düzenlemenin üç bileşeni vardır. Birincisi temel hedef olan duygu düzenlemedir, ikincisi bu hedefe ulaşmak için gerçekleştirilen duygu düzenleme stratejileridir. Üçüncü olarak da kullanılan strateji ile duygu düzenleme amacına ulaşmanın sonuçlarını ortaya koymaktadır (Gross, 2014). Bireyin duygu durumlarının ve duygularını ortaya çıkaran bilişsel temellerin değiştirilmesi sürecidir. Engelleyici kontrol, duyguların yoğun olduğu durumlarda bilinci devreye koyarak düşünerek otomatik davranışların uygun davranışlar haline getirilmesini, uygun olan tepkiye odaklanmayı, uyarıcıya verilen tepkinin kontrol edilmesini sağlar. Duygu düzenleme becerisinin artması bireyin; yoğun duygusal süreçte tepkilerin kontrol edilerek, dürtüsel ve tepkisel hareket etmeden önce düşünmesini, kendini yatıştırmasını ve anlamlı tepkiler vermesini sağlar (Blair & Razza, 2007; Eisenberg & Spinrad, 2004). Duygu düzenleme; kişinin hem içsel dünyasında kendini kabul etmek, kendini sevmek ve kişisel hedeflerini gerçekleştirmek hem de sosyal ilişkilerini sağlıklı şekilde yürütebilmek, sosyal çevreye uyum sağlamak için önemli bir baş etme yeteneğidir. (Sille, 2016; Southam-Gerow, 2014, s. 20;). Durbin & Shafir'e (2008) göre duygusal tepkilerin yaşanılan sosyal, fiziksel ve çevresel şartlara uygun hale adapte edilmesidir.

Gottman & Katz'a (2002) göre, olumlu olumsuz durumlar karşısında ortaya çıkan duygusal durumu kontrol etmek bu duygularla başa çıkma yeteneğidir. Duygu düzenleme; var olan duygunun tepkiye dönüştürülmesi, tepkinin değiştirilmesidir (Ochsner & Gross, 2005). Bridges, Denham & Ganiban'e (2004) göre duygu düzenleme, bireyin olumlu olumsuz yaşantılar sonucu ortaya çıkan duygusal tepkilerinin uyarlanması yardımcı olan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçlerdir. Eisenberg & Fabes'e (1990) göre, problem durumlarında stres gerginlik gibi olumsuz duyguları kontrol etme becerisi, Premo & Kiel'e (2014) göre ise kişinin duygusal durumlarda amacına yönelik bilişsel, duygusal ve sosyal beklentiye uygun davranışlarını yönetebilme becerisidir.

Duygu Düzenlemenin Gelişimi

Duygu düzenleme yaş ile artan, bilişsel gelişim ile paralellik gösteren gelişimsel bir süreçtir (D'Zurilla, Maydeu-Olivares & Kant,1998; D'Zurilla & Nezu, 1999; Gross, 1998; Saarni, 1984). Doğumdan başlayıp bebeklikten yetişkinliğe kadar aşamalı olarak ilerleyen birtakım becerilerden oluşan bir süreçtir (Dodge & Garber, 1991; Thompson, 1994). Bebeklik döneminde duygu düzenleme becerileri gelişiminde en önemli rol oynayan sosyal çevre bebeğin bakım verenidir (Thompson, 1994). Duygu düzenlemenin en temel şekli birinin kendi duyguları yanısıra başkalarının duygularını değiştirmek amacıyla müdahalelerde bulunmasıdır (Thompson & Meyer; 2007). Bu müdahaleler bebeklik döneminde bakım veren tarafından yapılmaktadır. Bebekler duygularını, rahatsızlıklarını ve sıkıntılarını yetişkinler gibi konuşarak ifade edemedikleri için bunu ağlama yoluyla ifade ederler, mutluluk içeren duygu durumlarında da memnuniyet içeren ifadeler kullanırlar (Cole, Michel & Teti, 1994). Bakım veren doğumdan itibaren bebeğin açlık susuzluk rahatsızlıklarını hafifletmek için çabalarken bebeklerde de bu durumların giderilmesi için ebeveynlerden beklenti içine girerler. Annesinin ayak sesleri bebeğe buna yönelik bir güven duygusu hissettirir. Böylece yetişkin ortamda bulunmasa bile bebeğin kendi kendini yatıştırması duygu düzenleme sürecinin bir parçasıdır (Thompson & Meyer; 2007; Cole vd., 1994; Thompson, 1994).

Bir yaşın sonuna doğru bebekler bilişsel alandaki gelişme ile kendi duygu düzenleme süreçlerinde aktif rol alırlar. Duygularını yönetmeye yönelik amaçlı tepkiler vermeye başlarlar. Bebekler içinde bulundukları huzursuzlukların nedenlerini anlamaya ve mümkün olduğunca bu durumu ortadan kaldırmaya yönelik davranışlar sergilemeye başlarlar (Calkins & Dedmon, 2000; Kopp, 1982; Kopp, 1989; Sameroff, 2010). 0-1 yaş arası bebeklerin duygu

düzenleme gelişimine bakıldığında bu dönemde merak duygusu ile dikkatini insanlara nesnelere çevreye vererek anlamlandırmaya çalışırlar, rutinleri severler ve değişime direnç gösterebilirler. İnsanlar ve nesnelerle etkileşimlerini artırarak kendi eylemlerinin etkilerini ve sosyal çevrede oluşan değişiklikleri fark etmeye ve anlamaya çalışırlar (Whitebread & Basilio, 2012).

2 yaşına geldiklerinde ise duygu düzenleme davranışlarında amaçsız, pasif rolden olumlu duygu durumlarını sürdürmeye yönelik aktif rol almaya geçişin ve belirli stratejilerin kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Rothbart, Ziaie & O'boyle, 1992; Calkins & Dedmon, 2000). 3 yaş civarı çocuklar akranları ile etkileşim kurmaya başlarlar. Bu yaş grubu çocuklar kendi duygularına ve başkalarının duygularına ilgi duymakta ve duygu düzenleme becerilerini kullanmaya başlamaktadırlar. Diğer kişilerin duygularını henüz konuya uygun yorumlayamasalar da duyguları el ve yüz ifadelerinden, ses tonundan fark etmeye, tanımaya ve anlamaya başlarlar (Abe & Izard, 1999; Boone & Cunningham, 1998; Cole vd., 1994). Bu yaşlarda çocuklar amaca yönelik eylemler gerçekleştirerek bu davranışlardaki hataları tespit edip gidermeye çalışırlar. Belirlenen hedefe ulaşmak üzere stratejik adımlar atmaya başlayarak bilişsel düzenleme yaparlar (Whitebread & Basilio, 2012).

3-6 yaş çocuklarında dil gelişiminin ve bilişsel gelişimin paralel şekilde hızlanması ile çocuklar duygularını daha iyi ifade edebilir hale gelirler (Kopp, 1989). Bu dönemde çocukların duygu düzenlemeye yönelik birkaç adım içeren ileri düzey problem çözme gibi bilişsel becerilerinde önemli ilerlemeler görülür (Whitebread & Basilio, 2012).

Okul öncesi dönem çocukları gerçek deneyimleri yanı sıra oyunlarla yeni deneyimler yaşamaktadır. Çocukların oyunları gerçek yaşam deneyimlerini yansıtmakla birlikte zihin dünyalarında oluşturdukları hayalleri ve yaşayamadıkları deneyimleri tecrübe ettikleri bir yerdir. Bu deneyimler sırasında duyguları, duygu düzenleme süreçlerini ve duygusal tepkileri anlamakta, tartışmakta, tecrübe etmektedirler. Bu dönemde yaşanan olumlu tecrübelerin ileri yaşlarda sosyal yaşam becerilerine katkı sağlayacağı açıktır (Cole vd., 1994).

Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler

Duygu düzenleme duyguların yoğunluğunu süresini şiddetini bireysel ve kişilerarası süreçlerde ayarlama becerisini içeren bir süreçtir (Southam-Gerow, 2014). Duygu düzenleme becerisinin hem kişisel hem de kişilerarası sürecini etkileyen faktörler

bulunmaktadır. Bu beceri yaş, cinsiyet gibi bireysel faktörlerden etkilendiği gibi sosyal çevreyi oluşturan aile ve okul gibi faktörlerden de etkilenmektedir.

Çocuklar duyguları yönetme becerilerini ilk etkileşim yaşadıkları ailede ve yakın çevre olan öğretmen ve akranları ile sosyal ilişkilerinde rol model olarak öğrenir. Bu durumda ailede destekleyici tepkilerin bulunması, aile içindeki olumlu atmosferin olması, tartışmaların çatışma ve negatif tutum içermemesi bu süreci olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir (Fosco & Gyrich, 2012).

Ailenin demokratik tutum sergilemesi, çocuğun duygularını ifade etmesine izin vermesi, ihtiyaçlarının zamanında ve ilgiyle karşılanması, bağımsız davranışlarının desteklenmesi çocuğun birey olarak fikrinin sorulması ve fikrinin alınması çocukların duygusal gelişiminin desteklenmesini ve güçlenmesini sağlayacaktır (Haktanır, 2011, s. 227).

Çocukların duygusal düzenleme yetenekleri yaşlarına bağlı olarak evrilir. Küçük yaşlarda daha basit duygulara, örneğin mutluluk ve üzüntüye, odaklanırken, yaş ilerledikçe daha karmaşık duyguları anlama ve ifade etme becerisi kazanmaktadırlar (Haktanır, 2011, s. 225).

Çocukların duygu düzenleme becerilerini etkileyen bir diğer faktör cinsiyetleridir. Kız çocuklar sosyal becerilerde uyumlu davranışlar gösterirken erkeklerin daha saldırgan davranışları sergiledikleri belirtilmiştir (Kurbet, 2010). Kız çocukları erkeklere göre duyguları daha yoğun hissetmektedir. Kız çocuklarının dil yetenekleri erkeklerden daha önce gelişir; bu durum, onların duygularını ifade etmede etme alanında daha yetkin olmalarına neden olur (Goleman, 2011, s. 114).

Çocukların yaşadığı kültürel çevre, duygusal kontrolün gelişiminde dışsal bir unsur olarak etkili bir rol oynar. Toplumsal normlar aile, okul ve medya gibi çeşitli yollarla çocuğa aktarılmaktadır. Normları kavrayan çocuk, duygusal ifadeleri hangi şartlarda ne şekilde ve ne ölçüde kullanacağını bazı durumlarda da duygularını engellemesi ya da maskeleymesi gerektiğini de öğrenmektedir (Fox & Calkins, 2003).

Mizacın getirdiği bireysel farklılıklar duygu yönetme becerisini etkileyen önemli faktörlerdendir (Rothbart, 1989; Rothbart & Jones, 1998). Mizacın biyolojik temellere dayandığı sosyal deneyimlerden, duygusal gelişimden ve bilişsel süreçlerden etkilendiği konusunda görüş birliği vardır. Mizacın uyumluluk, kaçınma, sebat, çaba gösterme gibi boyutları, duygu düzenlemeye yönelik bazı davranışları harekete geçirir. Dolayısıyla duygu düzenleme mizaç değişkeninden etkilenmektedir (Eisenberg & Spinrad, 2004; Kochanska & Aksan, 1995; Rothbart, Ahadi & Evans, 2000; Rothbart & Jones, 1998).

Duygu Düzenleme Süreç Modeli

<i>Stratejiler</i>	<i>Aşamalar</i>	<i>Yöntem</i>
Durum Seçimi	Öncül odaklı;	Yeniden değerlendirme;
Durum Değişimi	Duygusal tepkiden önce	Durumu ve durumla ilgili
Dikkatin Yer Değiştirmesi	kullanılır.	duygusal tepkileri yeniden
Bilişsel Değişim		değerlendirmektir.
Tepki Düzenleme	Yanıt odaklı;	Bastırma;
	Duyguların ortaya çıkardığı tepkilerden sonra kullanılır.	Duygularla ilgili davranışları bilinçli olarak engellemektir.

Şekil 1. Duygu düzenleme süreç modeli

Duygu düzenleme becerilerinin gelişimini açıklayan ve Gross tarafından ortaya atılan duygu düzenleme süreç modeli “Öncül odaklı” ve “Yanıt odaklı” olmak üzere iki aşamadan; durum seçimi, durum değişimi, dikkatin yer değiştirmesi, bilişsel değişim ve tepki düzenleme olmak üzere beş stratejiden ve yeniden değerlendirme ve bastırma olmak üzere iki yöntemden oluşmaktadır. İlk dört strateji öncül odaklı, son strateji ise yanıt odaklı strateji olarak adlandırılmaktadır. Öncül odaklı strateji durumla ilgili değerlendirmeyi içeren ve duygusal tepkiden önce gerçekleşen yeniden değerlendirme yöntemini kullanır. Bu yöntemin kullanılması insanların ilişkilerin sağlıklı şekilde kurulmasına yardımcı olurken son strateji olan yanıt odaklı stratejiyi kullanmak; duyguları bastırmayı ve engellemeyi içerdiği için kısa vadede olumsuz duyguları yansıtmayı engellemesine rağmen uzun vadede sosyal ilişkilerde başarısız sonuçlanma ve kişiler arası etkileşimin önlenmesi gözlemlenir.(Gross & John, 2003; Gross & Levenson, 1993; Gross, Richards & John, 2006, s. 15; John & Gross, 2004; Werner & Gross, 2010, s. 27).

Duygu Düzenleme Süreç Modeli Stratejileri

Durum Seçimi

Bu stratejide öncül odaklı yaklaşım kullanılmaktadır. Bireylerin durumlar arası seçim yapmasındaki amaç, olumlu duygularını artırmak, olumsuz duygularını ise azaltmaktır. Durum seçimi davranışları düzenleyebilmek için insan, nesne ve olaylara yaklaşma kaçınma

davranışlarını içerir. Örneğin bireyin duygu ve davranışlarının sonucuna yönelik kendini rahatsız hissedeceğini öngördüğü ortamdan uzaklaşması bu ortama katılmayı kabul etmemesi, kaçınması; kendini rahat ve güvenli hissedeceğini öngördüğü ortama ise katılmayı kabul ettiği durumlara yönelmesi söz konusudur (Gross, 1998). Bu strateji kısa süreli fayda getirirken uzun süreli zarar içerebilir. Örneğin bireyin sosyallik gerektiren bir ortamdan kaçınması kısa süreli fayda getirirken bu ortama girmemesi sosyal becerilerinin gelişimini etkileyeceğinden ve toplumdan uzak kalmasına sebep olabileceği için uzun vadede zarara neden olabilmektedir. Bireyin durum seçme stratejisini kullanması, çocukluk yaşantıları veya aile içi ilişkilerin çocuğa yansımından kaynaklı olabilir (Gross & Thompson, 2007, s. 11).

Durum Değişimi

Bireyin maruz kalacağı var olan durumu şekillendirmeye/değiştirmeye yönelik bir stratejidir. Birey olumsuz duygusal etkinin sonucunda oluşabilecek duygusal tepkiyi önlemek amacıyla fiziksel çevrede değişiklik yaparak duygusal tepkinin değiştirilmesini sağlar. Örneğin çalışma esnasında çevresindeki bireylerden rahatsız edici gürültü duyan kişi bu gürültüyü önlemek amacıyla kişileri uyarmak yoluyla kendisinde oluşacak duygusal tepkinin değişmesini sağlamış olacaktır. Bireyin bir ortamda bulunmayı seçip seçmemesi durum seçimi stratejisi iken bu ortamda bulunan kişinin rahatsız olduğu fiziksel çevrede değişiklik yapması durum değişimidir (Kring & Sloan, 2008).

Dikkatin Yer Değiştirmesi

Dikkatin yer değiştirmesi stratejisi durum seçme stratejisinin daha içselleştirilmiş hali olarak düşünülebilir. Birey yaşadığı olayın kendisinde nasıl bir etki yaratmasını istiyorsa olayı istediği şekilde zihnini yönlendirerek olayın olumlu etki yaratacak taraflarına odaklanmasıdır. Bu strateji koşulları ve fiziksel şartları değiştirme olanağının olmadığı durumlarda kişinin dikkatini dağıtarak olaydan farklı bir durumu zihnen düşünmesi veya konsantrasyonunu durumun olumlu duygusal boyutları üzerinde yoğunlaştırması olarak iki şekilde kullanılabilir (Gross, 2008, s. 502-504).

Bilişsel Değişim

Bu strateji öncül odaklı aşamayı içerir. Birey duygusal durum öncesinde, esnasında ve sonrasında birçok farklı değerlendirmeler yaparak duygusal sürecini bilişsel olarak değiştirebilir. Duygusal sonuçlar değişmez mutlak sonuçlar olarak görülmemelidir. Kişi odağında yer alan durumla ilgili düşüncelerini, algılarını yeniden değerlendirerek kendine göre bu duruma yüklediği anlamı değiştirdiği süreçtir. Bu strateji hem olumlu hem de olumsuz duyguları azaltmak/artırmak için kullanılabilir. Durum hakkındaki düşüncelerimizi değerlendirerek, değiştirerek herhangi bir durumu idare etmeyi içerir. Örneğin sahne alacak bir sanatçı, sahne öncesinde kendini içsel olarak motive ederek duygularını yapılandırmasını böylece performansını sergilerken daha olumlu duygulara sahip olmasını sağlayabilir (Gross & Thompson, 2007).

Tepki Düzenleme

Bu strateji yanıt odaklı aşama kullanılmaktadır. Kişinin göstermiş olduğu duygusal tepkiyi/yanıtı değiştirme çabasıdır. Bireyin içinde bulunduğu olumsuz duyguların sosyal ve psikolojik açıdan rahatsız olunabilecek tepkilerinin insanlarda oluşacak olan etkilerini azaltmak amacıyla değiştirme çabasına göstermesidir. Bir çocuğun ağlayarak istediği durumdan sonuç alamaması üzerine bu tepkiyi değiştirerek mızımızlanmaya başlaması, yine sonuç alamazsa duygularını ifade yoluna gitmesi; tepki düzenlemeye örnektir (DeSteno, Gross & Kubzansky, 2013; Gross, 2002; Gross, 2013; Gross & John, 2003; Southam-Gerow, 2014, s. 21-23).

Erken Çocuklukta Duygu Düzenleme Becerilerinin Önemi

Duygu düzenleme becerisi sosyal gelişimle yakından ilgili olduğu için çocukların sosyalleşmeye başladığı okul öncesi dönem; kişilerarası uyum becerisi, okul başarısı ve sosyal yetkinlik kazanılması açısından duygusal ve davranışsal olarak oldukça önemli bir dönemdir. Çocukların sosyal ilişkilerde yaşadıkları deneyimler, duygularını tanıma ve sonuçlarını tahmin etme ile duygu düzenleme stratejileri kullanabilmeleri için önemli fırsatlar oluşturmaktadır (Bozkurt-Yükçü, 2017; Calkins & Hill, 2007). Çocukların duygu yönetimi ve ifade becerileri ile duygusal deneyimleri; öz farkındalık, sosyal etkileşim, bilişsel gelişim ve yaşla birlikte gelişmektedir (Ertan, 2013; Fosco & Grych, 2012; Fox & Calkins, 2003).

Duygu düzenleme becerisi erken çocukluk döneminde kazanılması gereken kritik becerilerden biridir (Macklem, 2007). Carlson & Wang (2007) dikkat, duygu ve davranış kontrolünün okul öncesi dönemle birlikte gelişen beceriler bütünü olduğunu belirtmişlerdir.

Bu becerinin kazanımı gelişimsel olarak akran ilişkilerine, sosyal uyuma ve akademik başarıya olumlu katkı sağladığı için önemli bir başarı olarak değerlendirilebilir (Cole vd., 2004; Bronson, 2000; Fırat, 2018; Graziano vd., 2007; Seçer, 2017). Bu dönemde kazanılan duygu düzenleme becerisi çocukların sosyal ve akademik başarılar için daha fazla çaba göstermelerini (Schutz, Hong, Cross & Osbon, 2006), duygularını ifade edebilmelerini, saldırgan davranışlarını kontrol edebilmelerini ve hazzı erteleyebilmelerini (Frankel, Wang & Stern, 2012), akran, öğretmen vb sosyal çevresi ile daha iyi ilişkiler yürütebilmelerini (Denham, Bassett & Zinsser, 2012), öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorlukları yönetebilmelerini (Eisenberg, Hofer & Vaughan, 2007) sağlamaktadır. Bununla birlikte öğrenme ortamlarında öğrenmeye engel olabilecek veya öğrenmeyi olumsuz etkileyebilecek duyguları ve duygusal tepkileri kontrol etmede duygu düzenleme becerisini kazanmış olmak öğrenme alanına önemli katkı sağlamaktadır (Corno & Kanfer, 1993).

Okul öncesi dönemde bu becerinin kazanılmaması; akranlarla iletişimde güçlük, okula uyum ve sosyal becerilerde yetersizlik yaşamaya, davranış sorunlarına ve saldırganlığa sebep olabilmektedir (Arı & Yaban, 2016; Calkins & Hill, 2007; Fabes & Eisenberg, 1992; Erel, 2016; Seçer, 2017; Şahin, 2019; Röhl, Koglin & Petermann, 2012).

Duygu düzenleme becerisine sahip olan çocukların akademik, sosyal, duygusal, bilişsel gelişim açısından diğerlerine kıyasla oldukça avantajlı oldukları söylenebilir. Dolayısıyla okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerisinin kazanılması ve stratejilerinin öğrenilmesi kritik önem taşımaktadır (Bozkurt-Yükçü, 2017; Calkins & Hill, 2007).

Okul öncesi dönemde bu becerinin kazanılmasının büyük önem taşıması dolayısıyla öğretmenlerin bu konuda duygulara yönelik etkinlikler yapmalarının, öğrenme ortamını düzenlemelerinin ve rol model davranışlarda bulunmalarının çocukların gelişimsel hazırbulunuşluklarına katkı sağlayacağı söylenebilir (Ersay, 2019). Çocukların duyguları ile temas etmesinin ilk yolu duygularını fark etmeleridir. Duyguları fark etmek, duygu durumlarına doğru tepkilerde bulunmayı sağlar ve duygu düzenleme becerisi için atılan en önemli adımdır. (Eisenberg, 2005). Öğretmenin çocukla duygular hakkında konuşması çocuğun duygusal deneyimlerini anlamasına yardımcı olmaktadır (Ersay, 2009). Öğretmenin duygularını jest, mimik ve kelimeler yoluyla ifade ederek, ilişkilerinde duygu

düzenleme stratejilerini kullanarak çocuklara rol model olması da çocuklar açısından etkili bir öğrenme yöntemidir (Denham & Burton 2003).

İletişim Tanımı ve Önemi

Paylaşmak, açığa vurmak, aktarmak anlamlarına gelen Latince bir fiil olan iletişim; günümüzde bir kişiden diğer kişiye bağlantı kurma yoluyla elle tutulamayan soyut durumların aktarılması, iletilmesi anlamlarına gelmektedir. Daha geniş kapsamlı bir tanımla iletişim; anlamların insanlar arasında ortak sembollerin kullanılmasıyla yer değiştirdiği bir işlemdir. İnsan çevresiyle iletişime girerek kendini ve sosyal çevresini gözlemleme imkanı bulur. Yüksel (2009) iletişimi şöyle tanımlar “insanlar arası iletişim, bilgi, düşünce duygu tutum ve kanılarla, davranış biçimlerinin kaynak ile alıcı arasındaki bir ilişkilene yoluyla bir insandan diğerine bazı oluklar (kaynaklar) kullanılarak, anlamlarında uzlaşılmış simgeler aracılığıyla ve değişim amacıyla aktarılma sürecidir.” (Kartarı, 2014, s. 55-56.). İletişimde duygu düşüncenin kanallar aracılığıyla aktarılabilmesi için mutlaka kaynak ve alıcıya ihtiyaç vardır. Kaynak aktif iken alıcı iletişime kapalıysa mesaj doğru biçimde iletilmemiş, sağlıklı iletişim kurulamamış olur (Aytekin, 2021, s. 11).

İletişim Süreci ve İletişimin Temel Öğeleri

İletişim süreci; iletişim sürecini başlatan kişinin (kaynak), duygu düşünce veya bilgiyi kodlayarak mesaj (ileti) haline getirmesi ve bu mesajı çeşitli kanallar aracılığıyla alıcıya göndermesi, alıcı tarafından alınan iletinin çözümlenerek karşılık verilmesi (geri bildirim/dönüt) şeklinde gerçekleşen bir işlemdir. Kaynak tarafından başlatılan iletişimde mesajın anlaşılabilmesi, bilgi, duygu ve düşünce alışverişinin gerçekleşmemesi durumlarında iletişim sekteye uğrayabilir ve sağlıklı iletişimin varlığından söz edilemez (Aytekin, 2021, s. 8).

İletişim sürecinin temel kaynakları;

- 1) Kaynak
- 2) İleti (mesaj)
- 3) Kanal
- 4) Alıcı
- 5) Geri Bildirim (Dönüt)

İletişim bu öğelerin sağlıklı şekilde gerçekleşmesiyle olur. Herhangi bir ögenin var olmaması veya öğede tıkanma olması iletişim sürecini sekteye uğratar. İletişim unsurları sırasıyla ele alınmıştır.

Kaynak

İletişim sürecinin başlatıcısı olarak kabul edilen en önemli bileşendir. İletişim; kaynağın aktarmak istediği mesajı belirli bir kişi veya gruba yönlendirerek ifade etmesiyle etkileşimi başlatmasıdır. Kaynak iletmek istediği mesajları simge ve semboller kullanarak kodlayarak iletişim kanalları aracılığı ile alıcıya iletir. Kaynak, belirli kişi veya grupta davranış değişikliği yaratmayı, duygu ve düşüncelerini açıklamayı amaçlayabilir. İletişim süreci; kaynağın bilgili, tecrübeli ve donanımlı olmasından etkilendiği gibi ifadesini yönelttiği kişi veya grubun da hazır bulunuşluğundan etkilenen bir süreçtir (Aytekin, 2021, s. 9; Güven, 2018, s. 6).

Mesaj (İleti)

İletişimin kaynak ve alıcı arasındaki en önemli bileşenidir (Güven, 2018, s. 6). Mesaj, kaynak tarafından bilginin birtakım sembol ve işaretlerle kodlanmış halidir. Kaynak bilgi, duygu ve düşünceyi; ses, söz, yazı, resim, beden, jest mimik gibi bazı sembolleri sözel, görsel ve işitsel simgelerden oluşan somut ürün, kod haline getirerek alıcıya aktarır. Bu kodlamanın amacı mesajı alıcının anlayabileceği işaretler haline getirmektir. Bu yüzden kodlama mesajın gönderileceği ortama göre değişiklik gösterir. Alıcı ise kaynak tarafından kodlanmış şekilde gönderilen bu mesajı (kodu) alır, açar ve çözümler. Alıcının iletiyi yorumlayarak anlamlı hale getirmesi beklenir. Bu işleme “kod açma” adı verilir (Tutar, Yılmaz & Erdönmez, 2003, s. 14).

Sağlıklı iletişimin gerçekleşmesi için bilginin aktarılmasındaki araç en önemli iletişim aracıdır dildir. Etkili iletişim kurabilmek için kullanılan dilin açık ve anlaşılır olması önemlidir. Kaynak ile alıcı arasındaki kodlamada kullanılan dil alıcının özelliklerine, eğitim düzeyine, algısına ne kadar uygunsa kod açma işlemi o kadar kolay olacak, sağlıklı iletişim kurulabilecektir (Aytekin, 2021, s. 10).

Kanal

Alıcı ve kaynak arasındaki bağıdır. Kaynağın belirlediği hedefler doğrultusunda alıcıya gönderilmek üzere kodlanmış mesajların, işaretlerin, yazı ve sembollerin taşınmasına aracılık eden ortam, yöntem veya iletişim araçlarına denir. Bu iletişim araçları resmi veya gayri resmî bağlamda ses, yüz, radyo, gazete vb. olabilir (Tutar vd., 2003, s. 14). İletilmek istenen mesaj kanala uygun olarak seçilmelidir (Aytekin, 2021, s. 11).

Alıcı

İletişim sürecinin diğer önemli bileşeni alıcı; kaynağın gönderdiği mesajın muhatabı, ulaşmak istenen kimsedir (Güven, 2018, s. 7). İletişim sürecinde kaynağın mesajının alıcı tarafından algılanması ve anlaşılmaması sonucunda bir etkileşim beklenir. Alıcı gelen mesajı, kendi sosyal, psikolojik, kültürel yaşantıları çerçevesinde çözümler. Mesajın iletildiğinden emin olmak için alıcıdan mesajın açıklanması, doğrulanması, anlaması, kabul etmesi veya davranışa dönüştürmesi gibi geri dönüşler alınması gereklidir (Aytekin, 2021, s. 11). Alıcıda bilgili olma, mesajı algılayabilme, bulunduğu düzleme uyabilme, seçici olmama gibi özelliklerin bulunması beklenmektedir (Tutar vd., 2003, s. 15).

Dönüt (Geri Bildirim)

İletişim sürecinin son unsuru olan geri bildirim, kaynak tarafından alıcıya gönderilen mesajların alıcıya ulaşp ulaşmadığını, ulaştıysa anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek amacıyla alıcının verdiği sözlü veya sözsüz tepkilerdir. Böylece alıcı pasif durumdan aktif duruma geçer böylece roller değişir. Alıcı; gönderici tarafından iletilmiş semboller aracılığıyla kodu çözer, içeriği yorumlar, tepkide bulunur. Bu sürece geri bildirim denir (Güven, 2018, s. 8). Dönütler diyalogla olabileceği gibi bedensel olarak baş, el kol hareketleri, susma, bakış şeklinde de olabilir. Geri bildirimin sağlıklı şekilde verilebilmesi için alıcıda; aktarılmak istenen duygulara açık olma, kaynağı önyargısız dinlemiş ve anlamış olma gibi özelliklerin bulunması gerekir (Aytekin, 2021, s. 11).

İletişim Türleri

İletişim, çeşitli özellikleri açısından değişik biçimlerde gruplandırılmaktadır. İletişim; yapısal özelliklerine göre; resmi ve resmi olmayan iletişim, kullanılan kodlara göre sözlü ve

sözsüz iletişim, ilişki sistemlerine göre; kişi-içi kişiler arası, grup içi, kitle iletişimi, kullanılan kanal ve araçlara göre; görsel, işitsel, görsel ve işitsel, dokunma ile iletişim, telekomünikasyon, kitle iletişimi veya doğal ve yapay araçlarla iletişim, zaman ve mekana göre; yüz yüze iletişim, uzaktan iletişim biçiminde kategorilere ayrılmaktadır (Gürüz & Temel-Eğimli, 2008 s. 26; Zılhoğlu, 1996 s. 20). İletişim biçimleri, kişisel, örgütsel ve kitle iletişimi olmak üzere üç ana başlıkta ele alınabilir (Tutar & Yılmaz, 2013, s. 99).

Dökmen'e (2013) göre kişi içi iletişim, "insanların kendi içinde mesajlar üretmesi ve yorumlamasıyla gerçekleşen iletişim türüdür" (s. 24). Kişilerarası iletişim, kaynak ve alıcının karşılıklı etkileşimi sonucunda meydana gelir. Örgüt içi iletişim; topluluklar içinde meydana gelen iletişim türüdür. Kitle iletişimi, kaynaklar tarafından sağlanan bilgi ve sembollerin büyük kitlelere iletilmesi sürecidir. Bu çalışmada kişiler arası iletişimde kullanılan kodlara göre sözlü iletişim, sözsüz iletişim türleri incelenecektir.

Kişiler Arası İletişim

Dökmen (2013) kişiler arası iletişimi; "kapsamı ve sürdürülüş şekli ne olursa olsun, kişiler arasında gerçekleşen iletişim" olarak tanımlamaktadır. Sözlü ve sözsüz olmak üzere iki kısımda ele alınmaktadır (s. 26).

Sözlü İletişim

Sözlü iletişim, insanlar arası iletişimde önemli bir yer tutar. Bu iletişimde en önemli araç dil olarak karşımıza çıkar. Sözlü iletişim, yüz yüze görüşmelerden toplantılardaki konuşmalara, sözlü brifinglerden halka hitaplara ve resmi konuşmalara kadar çeşitli şekillerde olabilir (Çağlar & Kılıç, 2008, s. 19).

Sözlü iletişimde dil ve dil ötesi olmak üzere iki sınıflama yapılabilir. Bu sınıflandırmada dil, iletişimde ne söylendiğine odaklanırken dil ötesi, kişilerin konuşma esnasındaki ses tonu, sesin rengi, tınısı, tonu, hızı, şiddeti gibi özellikler barındırarak kişilerin ne söylendiğinden çok nasıl söylendiğine odaklanır. Dil, kişilerin mesajlarının ne olduğu; dil ötesi ise kişilerin bu mesajı nasıl ilettikleridir (Tutar & Yılmaz, 2013, s. 81).

Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim ses, sözcük, yazı, işaret dili kullanmadan sessizlik, sesin tonu, beden dili, çevresel koşullar ve zaman faktörleri gibi kodları ile kurulan iletişim türüdür. Yani dilsel olmayan, çekingen, neşeli utangaç gibi tutumları, davranışları ve giyim, kuşam, aksesuar vb. şekilsel özellikleri içeren iletişim türüdür (Tutar & Yılmaz, 2013, s. 84; Demiray,2007, s. 37).

Düşünceler sözlü iletişim yoluyla aktarılırken duygular sözsüz iletişim aracılığıyla aktarılır. Sözlü iletişimde, aynı ifadeler değişik ses tonları ve vurgularla söylendiğinde, anlamları farklılaşabilir. Sözler söylenirken gülümsemek, muhatapla kurulan göz teması, muhataba dokunulması vb. sözsüz mesajlar konuşanın dinleyiciye iletmek istediği mesajın daha yorumlanabilir hale getirilmesini sağlar (Güven, 2013, s. 30).

Araştırmalar mesajın % 35'inin sözlü, % 65' inin sözsüz yollarla kişilere aktarıldığını belirlemiştir (Tutar & Yılmaz, 2013, s. 87). Sözsüz iletişim, etkileşimde oluşabilecek iletişim engellerini ortadan kaldırarak etkileşimi olumlu tarafa yönlendirme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır (Gökçe, 2002, s. 119).

İletişim Becerileri

Kişilerarası ilişkilerin geliştirilebilmesi, güvende hissettirmesi için daha açık ve anlaşılır iletişim kurmaya ihtiyaç vardır. Bu sebeple iletişim becerilerini kazanmak ve geliştirmek gerekmektedir (Korkut-Owen, 2015, s. 108; Yüksel-Şahin, 1998). İletişim becerileri öncelikle ailede kazanılmakla birlikte sosyal çevre, arkadaş, okul, iş hayatı ile gelişir ve bununla birlikte pratik kazanılır. Gelişmiş iletişim becerilerine sahip olmak; sosyal çevre ile etkileşim, yakınlık kurma, problem çözme, saygı görme gibi birçok insani ilişkide ve sosyal ağda başarılı olmayı sağlar (Özerbaş, Bulut & Usta, 2007, s. 125; Robinson, Segal & Smith, 2016).

Şahin'e (1998) göre iletişim becerileri; kişinin duygu, düşünce, istek taleplerini ben dili ile, empati kurarak, kendini açarak, etkin dinleyerek iletmesi ve karşı tarafı incitmeden, şeffaf şekilde izahta bulunması, sosyal çevresi ile uyumunu kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardandır (Egan'dan aktaran Korkut-Owen, 2015; Şahin, 1998). İletişim becerilerinin genetik olduğunu savunanlar olduğu gibi birçok araştırma öğrenilen davranışlar olduğunu göstermektedir (Korkut, 2005).

Etkili iletişim becerilerinin birçok sacayağı vardır. Bu çerçevede bu parçaların bir araya gelmesi gerekmektedir.

Etkin (Aktif) Dinleme

Bireyin etkili iletişim kurabilmesi için temel şartlardan biri etkin dinleme becerisidir. Dinleme becerisi, bireyin okuduklarını veya bir kişinin söylediklerini aklında tutması, doğru anlaması, eleştirmesi, değerlendirmesi, çıkarımlar yapması için gösterdiği çabaların tümüdür. Etkili iletişim kurabilmek için dinlemek önemlidir. İşitmek fiziksel eylem iken, dinlemek bilinçli farkındalık eylemidir. Kişi işitir ancak dinlemezse iletişimde kopukluklar meydana gelecektir (Cihangir-Çankaya, 2011, s. 20; Yaman, 2011, s. 173; Cüceloğlu, 2006, s. 167-172; Yüksel, 2014, s. 174;).

Dinleme becerisi sonradan öğrenilen bir beceridir. Etkin dinleme becerisi; iletişim esnasında dinleyicinin konuşmacıya geri bildirimlerle bulunması, göz teması kurması, bedensel yakınlık kurması, jest ve mimiklerini, baş hareketlerini etkin kullanması, onu anladığını göstermesi gibi etkili sözsüz mesajları içerir. Gözleri kaçırmak, sorgulamak, alay içeren şekilde bakmak, bedensel tepkilerde bulunmamak ise etkisiz sözsüz mesajları oluşturmaktadır (Cihangir-Çankaya, 2011, s. 22). Etkin dinleyen kişi konuşmacıya; mesajı doğru anlayıp anlamadığını göstermek amacıyla dinlediklerini kendi cümleleriyle açarak geri bildirim vermelidir. Geri bildirimde dinleyicinin kendi görüş önerileri bulunmaz. Geri bildirim sadece sözel iletişim değildir. Dinleyici beden dili ve yüz ifadeleri ile de sözel olmayan geri bildirimler verir. Konuşmacıyla samimi şekilde ilgilenilmelidir (Cüceloğlu, 2006, s. 176; Cihangir-Çankaya, 2011, s. 43-44; Yüksel, 2014, s. 177; Rogers & Farson, 1957).

Beden Dili (Sözsüz İletişim)

Beden dili sözsüz iletişim araçlarından biridir. Beden dili ile duygu düşüncelerin aktarılması bazen sözlü iletişimden daha etkilidir çünkü sözler duyguları aktarmada bazen yeterli değildir. Beden dili aynı zamanda sözlü iletişimi kuvvetlendirme aracıdır. İletişimde sözlü ve sözsüz mesajların tutarlı ve uyumlu olması beklenir. Bu ikisi uyumlu olduğunda ilişkilerde güven, açıklık sağlanarak daha ahenkli iletişim kurulabilir (Mısırlı, 2017, s. 78; Alkan, 2016, s. 34).

Ego Geliştirici Dil

Bu beceride; iletişime başlarken muhatabın benliğinin olumlu taraflarına vurgu yapılarak yetersiz özelliklerinin giderilmesi ve muhatapta davranış değişikliği gerçekleşmesini sağlamak amaçlanır. Tam tersi olan ego zedeleyici dil kullanılırsa birey kendini küçük düşürülmüş, incitilmiş hisseder bu yüzden davranış değişikliği gerçekleşmeyecek birey savunmaya geçecektir (Whirter & Voltan-Acar'dan aktaran Atan, Buluş & Sarıkaya, 2017, s. 6).

Etkin Katılımlı Dinleme

Bu beceri etkili iletişimin temelini oluşturmaktadır. Etkin dinleyen birey karşısındakini dikkate alır, dönüt verir; iletişime aktif katılır, anlatıcıya anlaşıldığını ve önemsendiğini hissettirir (Cüceloğlu, 2012).

Kendini Tanıma ve Kendini Açma

Kişinin duygularını, düşüncelerini, isteklerini, beklentileri, yaşantılarını, tecrübelerini güven ve saygı duyulduğu, önemsendiği bir ortamda diğer kişilerle paylaşması; kendini açma olarak tanımlanır (Gürüz & Temel-Eğimli, 2014, s. 12; Davis, Paleg, Fanning, 2015, s. 47). Bireyin kendini fark etmesi, kendi duygu ve düşünceleri ile temas etmesi, kendini tanıma ile ilişkili iken; bilinçli olarak şeffaf şekilde kendini ifade etmesi kendini açma ile ilişkilidir (Göçmenler, 2023). Kendini açma davranışı ortamdaki diğer kişilerin de kendini açmasını sağlar. Kendini açma davranışı sayesinde kişi kendini ifade eder, sorunlarını paylaşır, samimiyet kurar. Böylece kişi kendisini daha yakından tanır ve özgüveni artar (Davis vd., 2015, s. 48-49).

Saydamlık

Saydamlık kişinin, şeffaf, dürüst, içten davranması; rol yapma, gizli mesajlar verme gibi negatif davranışlar olmadan kendisi olmasıdır. (Voltan-Acar, 2009, s. 48; Cormier, 2008, s. 50). İnsanlar diğer kişiler tarafından kabul edilme endişesi içinde olursa saydam davranmak yerine bazı maskeler takabilir, roller edinebilir. Bu da kişinin kendisi olmasını zorlaştırır, ilişkilerin ve sosyal bağların zedelenmesine sebep olabilir (Cüceloğlu, 2008, s. 138).

Kişilerarası ilişkilerde şeffaflık önem taşır fakat dikkat edilmelidir ki şeffaflık kişinin “ağzından çıkanı kulağı duymamak” tabirindeki gibi içindekileri saygı çerçevesinden uzak, hakaretvari şekilde söylemesi değildir. Bununla birlikte kişinin söylem ve davranışları, içinde bulunduğu toplum kurallarına uygun olmalıdır (Cüceloğlu, 2006 s. 138; Yüksel-Şahin, 2009, s. 241).

Empati

Empati, bireyin kendini başkasının yerine koyarak olayları, durumları onun perspektifi ile değerlendirmesidir (Dökmen 2002, s. 157; Mısırlı, 2017, s. 71). Duygusal uyum gerektiren bu beceri, karşıdaki kişinin öznel dünyasından yola çıkarak onun duygularını anlayabilme ve paylaşabilme yetisini içermektedir (Goleman, 2002, s. 126-134)

Empati kuran kişi öncelikle kendi duygularını tanımalı, kendini olduğu gibi kabul etmeli, kendine ve tüm canlılara karşı sevgi dolu olmalıdır. Daha sonra karşıdaki kişinin duygularını tanımlamalı ve duygularını açıklaması için desteklemelidir.

Empati kurabilmek için 3 temel ögeden söz edilir. İlk olarak empati yapacak olan kişi kendini karşıdaki kişinin yerine koymalı yani o kişinin rolüne girerek o rol içinde iken psikolojik durumunun nasıl olabileceğini hayal gücünü kullanarak hissetmelidir. Böylece olaylara ve durumlara onun penceresinden bakabilmelidir. İkinci olarak karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini, beklentilerini doğru anlamalı; anladıklarını ileterek doğru olup olmadığını değerlendirmelidir. Son olarak empati kuran kişi anladığı duygu ve düşünceleri karşıdaki kişiye aktararak kişide anlaşılma hissi uyandırmalıdır (Dökmen, 2013 s. 159-160).

Empati kurulan kişi, önemsendiğini ve kendine değer verildiğinin hisseder. Bu durum iletişimi ve ilişkileri güçlendirir. Empati kuran kişi de bu davranışın sergilenmesinde rol model olmuş olur (Yüksel, 2004, s. 343; Dökmen, 2013, s. 169).

Bu becerinin öğrenildiği geliştirildiği ilk kurum ailedir. Ailede çocuğa bakım veren kişinin çocukla kurduğu bağ ve olaylara verdiği duygusal ve bilişsel tepkiler, çocuğun olaylara yaklaşımında önemli etkiye sahiptir. Çocuk ailesinden bu beceriyi görürse ailesini rol model olarak kendi davranışlarına yansıtabilir. Bu yüzden çocukla etkileşimde çocuğun bu davranışları rol model alacağı göz önüne alınarak olay ve durumlara yerinde tepkiler verilmelidir (Gürüz & Temel-Eğinli, 2014, s. 31-33).

Ben Dili

Kişi duygu ve düşüncelerin kendi üzerindeki etkisini karşıdaki kişiyi suçlama, yargılama, eleştirme olmaksızın bireysel bakış açısıyla aktarmasıdır. Ben dilinde önemli olan; bireyin durum karşısında hissettiği duygu, düşünce ve duygunun nedenini ifade etmesidir. Birey duyguyu; “Sen bana kötü hissettirdin.” şeklinde sen dili ile ifade etmek yerine; “Ben böyle hissediyorum.” şeklinde ben dili ile ifade etmelidir. Bu durum karşı taraf üzerine suçluluk hissi uyandırmayacağından ilişkiyi olumlu etkiler. Ben dili ile iletişim kurmak bireyin duygu düşüncelerini anında iletebildiği bir zemin oluşturduğu için bireyi rahatlatır (Navaro, 2017, s. 159-161; Önder, 2005; Yavuzer, 2016, s. 32).

Etkin ben dili mesajı 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde istenmeyen davranış tanımlanır, ikinci bölümde kişi ne hissettiğini ifade eder, üçüncü bölümde ise yapılan davranışın kişide bıraktığı somut etki mantıklı şekilde açıklanmaktadır. Örneğin oyuncaklarını toplamayan bir çocuğa annesi ben iletisini şu şekilde ifade edebilir; “Oyuncaklarını kendin toplamadığın zaman (davranış), odayı benim toplamam gerekiyor ve yoruluyorum (etki), bu da beni öfkeliyor (duygu) (Gordon, 2016, s. 162; Navaro, 2017, s. 165).

Erken Çocuklukta İletişim Becerilerinin Önemi ve Gelişimi

İletişim becerileri hem sözlü hem sözsüz mesajları dikkatli dinleme, tepki gösterme, anlayış gösterme becerilerini kapsar (Korkut, 2004, s. 132). Sağlıklı iletişimin temelini; bireylerin görüş ve düşünceleri, olaylarla alakalı geliştirdiği bakış açısı ve duygusal, davranışsal tepkileri oluşturmaktadır (Özer, 1995). Dengeli ve sağlam ilişkiler kuran kişiler; duygusal bakımdan güvencedir, kendileriyle ve sosyal çevreleriyle iletişimleri olumludur ve olayları gerektiği şekilde yorumlayabilmektedirler (Bilen, 2009).

İletişim becerileri gelişim dönemleri bakımından değerlendirilmiştir. İletişim becerisinin nasıl kazanıldığı ve zaman içerisinde nasıl değişim gösterdiği araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Yaşamının ilk altı yılı, çocukların dil ve iletişim becerilerinin temelini atmada kritik dönemi temsil eder. Bu dönemde çocuklar, dünyayı keşfetmeye başlarlar ve bu keşif sürecinde dil, düşünce ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirir. İletişim, bireylerin düşüncelerini, duygularını ve ihtiyaçlarını ifade etmelerini sağlayan hayati bir yetidir. Çocukların iletişim becerileri, genel gelişimleri ve sosyal etkileşimleri üzerinde büyük bir etki bırakan önemli bir alanı temsil eder. Bu nedenle çocuklarda sağlıklı iletişim

becerilerinin gelişimi, genel yaşam kalitesini ve sosyal ilişkileri olumlu bir şekilde etkileyebilir (Haden, C.A., Ornstein, P.A., Eckerman, C.O. & Didow, S.M. 2001).

Çocuklarda iletişim becerileri ilk olarak dil gelişimi ile başlar. Bebeklik döneminde, bebekler çevrelerindeki seslere tepki göstermeye ve sesleri taklit etmeye başlarlar. Bu süreç, temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik bir adımdır. Çocuklar, kelimeleri anlamaya ve kullanmaya başladıklarında, duygularını ve düşüncelerini daha net bir şekilde ifade etmeye başlarlar. Bebekler, doğumdan itibaren çevreleriyle iletişim kurmak amacıyla girişimlerde bulunmaya başlarlar. İlk aylarda göz teması kurma, mimikleri taklit etme ve seslere tepki gösterme gibi temel iletişim becerileri gelişir. Bebekler aynı zamanda annelerinin veya bakıcılarının sesini tanıma ve duyma yeteneklerini de geliştirirler. Bebeğin yaşı ilerledikçe bu beceriler de gelişmektedir. Örneğin; Berglund, Eriksson & Westerlund (2005), 18 aylık 1019 çocuğun iletişim becerilerinin anneleri tarafından gelişimsel açıdan değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırmada ilk doğan çocukların iletişim beceri puanlarının daha sonra doğan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte kız çocuklarının erkek çocuklara göre iletişim beceri puanlarının daha fazla olduğu görülmektedir. İletişim; insanın yaşamı boyunca hayatını kolaylaştıran, sosyalleşmesine katkı sağlayan, bireylerin çevre ile etkileşimi sürecinde oluşan adaletsizlikler, kaos vb. yaşanacak her türlü olumsuz olay karşısında durmak amacıyla kurulan düzenin en temel unsuru olarak kabul edilir (Z. Baltaş & Baltaş, 2002, s. 34-47).

Bebekler yaklaşık bir yaşlarında ilk kelimelerini söylemeye başlarlar. Bu dönemde bebekler çevrelerindeki sesleri taklit eder ve basit kelimeleri öğrenirler. Ebeveynlerle olan etkileşim dil edinimini destekleyen kritik bir faktördür. Çocuklar duygusal ifadelerini, sesler ve basit kelimeler aracılığıyla iletmeyi öğrenirler. Bebeklikler sözel olmayan yüz ifadeleri veya ağlama ile kendilerini ifade ederek çevreleriyle iletişim kurmaya çalışır. 2 yaş civarında tek heceli kelimelerle başlayan konuşma, 3 heceli kelimelere daha sonra birkaç kelimeden oluşan cümleler kurmaya doğru devam eder. Çocukların iletişim becerileri, sosyal etkileşimle birlikte gelişir. Oyun oynamak, grup etkinliklerine katılmak, paylaşmak gibi sosyal beceriler, iletişim becerilerinin daha da gelişmesini sağlar. Sosyalleşme ile başkalarının duygularını anlama yeteneği olan empati becerisi de gelişir. Bu beceri de iletişim becerilerinin önemli bir bileşenidir. Empati geliştikçe çocuklar duygusal ifadelerini anlamayı, başkalarına duyarlı tepkiler vermeyi öğrenirler. Duygusal olarak daha olgun ve anlayışlı hale gelirler. İletişim, çoğu zaman sorunları çözmek, anlaşmazlıkları çözmek veya ihtiyaçları ifade etmek için kullanılır. Çocuklar, iletişim becerilerini kullanarak çeşitli

durumlarla başa çıkmayı öğrenirler. Sorun çözme yeteneği, çocukların olası çözümleri değerlendirmesini, mantıklı düşünmeyi ve iş birliği yapmayı içerir (San-Bayhan & Artan, 2009, s. 119).

Çocuklar dil gelişimi ile sözcükler ve cümleler yoluyla kendilerini ifade etmeye bununla birlikte bireysel bağımsızlıklarının farkına varmaya başlarlar. İlerleyen yaşlarda kendilerine özgü bir iletişim dili geliştirirler. 3-6 yaş arasında çocukların dil becerileri hızla gelişir. Cümle yapıları daha kompleks hale gelir ve çocuklar daha karmaşık düşünceleri ifade etme yeteneğini kazanırlar. Kitap okuma ve hikâye dinleme dil gelişimini destekleyen önemli etkinlikler arasındadır. Ayrıca hikâye anlatma becerisi de bu dönemde güçlenir. Çocukların iletişim davranımları dil gelişimi ile alakalıdır ve sadece konuşmakla sınırlı değildir. Etkili dinleme, jest mimikler, beden dili, konuşurken sırasını bekleme, başkasının duygularını önemseme, göz teması kurma davranışları da iletişim davranımları arasında yer alır. Çocuklar için başkalarının söylediklerini dinleme, anlama ve takip etmelerine yönelik öğrenme ortamı oluşturmak çocukların sağlıklı iletişim kurmalarına katkıda bulunur. Ayrıca dil ve iletişim becerileri; sosyal, duygusal ve psikomotor gelişim ile bütün olarak göz önüne alındığında daha sağlıklı bireylerin gelişimini destekleyecektir (Görgülü, 2009 s. 12).

Doğumdan sonra çocukla kurulan iletişimin kalitesi, çocuğun benliğini, duygu halini ve kişiliğini etkiler. Çocuğun bakım verenlerinin çocuğa olan ilgisi ve tutumu çok kritiktir. Çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması, sevilmesi, ilgi gösterilmesi; çocuğun da kendine değer vermesini ve olumlu benlik algısı geliştirmesini sağlar. Olumlu benlik algısı geliştiren bireyler kendileri ile temas edebilen, kendileri ile iletişim kurabilen bireylerdir. Bu bireyler kendini tanıyan dolayısıyla duygu düşüncelerinin farkında olan bireylerdir. Ancak bakım veren tarafından bunlara izin verilmeyen çocukların benliği; değersizlik, güvensizlik ve suçluluk duyguları gelişir bununla birlikte iletişim bozuklukları ortaya çıkar ve bu çocuklar çevresi ile uyum sağlayamazlar (Ergin, 2004; Güngör, 2001, s. 320).

Çocuklar 0-6 yaş arasında etkili bir şekilde dinleme becerisi geliştirirler. Ebeveynlerin veya bakım verenlerin çocuklarına önem vermesi, çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etmesine teşvik eder. Bu dönemde edinilen dinleme becerileri, çocukların empati kurma ve başkalarını anlama yeteneklerini destekler. Okul öncesi dönemde dilin gelişimi ve ilerde kuracakları iletişimin sağlıklı temellere dayanması için yetişkinlerin çocuklarla iletişim kurması, çevre olanakları zenginleştirip olumlu deneyimler yaşanması için ortam hazırlanması gerekmektedir. Aile çocukların iletişim becerilerinin gelişiminde kilit bir rol oynar. Çocuğun iletişim kurduğu ilk yer ailesidir. Aile içindeki açık iletişim, çocuklara etkili

bir iletişim modeli sunar. Ayrıca aile içindeki güvenli ve sevgi dolu ortam, çocukların duygularını rahatça paylaşmalarını sağlar, çocukların iletişim becerilerini güçlendirebilir. Okul öncesi dönemde toplumsal ilişkilerin sağlıklı olması, kişinin ilerleyen senelerdeki tecrübeleri biçimlendirmenin yanı sıra sosyal-duygusal uyumunu da olumlu etkilemektedir. Toplumsal ilişkiler iletişim becerilerinin sağlıklı olması ile daha iyi hale gelir (San-Bayhan & Artan, 2009, s. 146).

Bu yüzden aileler çocukların bütün gelişim alanlarında olduğu gibi iletişim becerilerinin gelişiminde de önemli yere sahiptir. Çocuklar ailede empati, saygı, konuşma, dinleme gibi olumlu becerileri öğrendikleri gibi çatışma, tartışma, suçlama gibi olumsuz deneyimleri de öğrenirler. Ailelerin sorun çözme yöntemlerini gözlemler, sosyal yaşamda gözlemledikleri davranışları rol model alırlar. Sağlıklı aile ilişkileri olan evde çocuğa değer verilir, çocuk kabul edilir, konuşmasına fırsat verilir, konuştuğunda dinlenir, fikri alınır, çocukla empati kurulur. Sağlıklı iletişim kurulan çocukların sosyal, duygusal, zihinsel gelişimi olumlu etkilenir. Sağlıksız aile iletişiminde ise çocuğun konuşması için fırsat verilmez, çocuk yargılanır, suçlanır, eleştirilir (Üstün, 2002, s. 230-231).

Sonuç olarak çocukların iletişim becerileri gelişimde kilit bir rol oynar. İletişim becerileri gelişmiş olan çocukların duygusal zekasının da gelişmiş olduğu (Kocaman, 2006), sağlıksız iletişim ortamının çocukların kişiliğini olumsuz biçimde etkilediğini (Tarkoçin & Tuzcuoğlu, 2014), sağlıklı anne-baba-çocuk iletişiminin çocukların oynama yeteneklerini olumlu yönde etkilediğini (Sezer, Yılmaz & Koçyiğit, 2016) araştırmalar göstermiştir.

Ebeveynin çocuğuyla olan iletişiminde çocuğa duygusal destekte bulunması, çocuğunu olumlu yönde yönlendirmesi ve bu konuda eğitim alması; çocuğunun duygularını anlama ve tanıma yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olur. Yardım, (2019) ebeveynlerin gelişime kapalı olmasının çocuklarının sosyal çevresiyle kurdukları iletişimi olumsuz etkilediğini, zorluk yaşadıklarını bulmuştur. Buna göre; ebeveynlerin demokratik yaklaşımları arttıkça, çocuklarının iletişim becerileri de gelişmektedir. Sonuç olarak, çocuklarda iletişim becerilerinin gelişimi, dil becerilerinden sosyal etkileşime, empatiden problem çözme yeteneğine kadar geniş bir yelpazede değerlendirilir. Bu becerilerin desteklenmesi, çocukların duygusal zekalarını, sosyal ilişkilerini ve genel yaşam becerilerini güçlendirebilir. Aileler, öğretmenler ve toplum, çocukların sağlıklı iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için birlikte çalışabilirler. 0-6 yaş arasındaki çocuklarda iletişim becerileri, temel dil gelişimi, sosyal etkileşim, empati ve aile içindeki etkileşimlerin

bir kombinasyonuyla şekillenir. Bu dönemde edinilen sağlıklı iletişim becerileri, çocukların gelecekteki sosyal ve akademik başarılarını olumlu yönde etkileyebilir.

İlgili Araştırmalar

Okul öncesi dönemde duygu düzenleme ve iletişim becerileri ile ilgili araştırmalara kronolojik sırada yer verilmiştir.

Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme ile İlgili Ulusal Araştırmalar

Gürses, Aktan & Ülkümen (2024), 48-72 aylık çocukları olan annelerin psikolojik dayanıklılık puanları ile duygu sosyalleştirme puanlarının, bazı sosyodemografik değişkenler kontrol edildikten sonra çocukların duygu düzenlemesi üzerindeki yordayıcı etkisini araştırmıştır. Kartopu ve kolayda örnekleme yöntemi ile ulaşılan 659 anne ile gerçekleştirilmiş ve veriler "Sosyodemografik Bilgi Formu", "Duygu Düzenleme Ölçeği", "Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği" ve "Erişkin Yılmazlık Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. İlişkisel tarama modeline dayanan bu araştırma sonucunda, annelerin dayanıklılık puanlarının çocukların duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde ve annelerin duygu sosyalleştirme stratejilerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini pozitif şekilde anlamlı bir düzeyde etkilediği bulunmuştur.

Arslan, (2023), kekeleyen okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma, 3-6 yaş aralığında 54 kekeleyen çocuk üzerinde yapılmıştır ve veriler "Duygu Düzenleme Ölçeği", "Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği (ÇKMÖ)", "Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)" ve "Demografik Bilgi Formu" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları, kekeleyen çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ve ebeveyn tutumlarının duygu düzenleme ölçekleri puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Başegmez (2023), annelerin bekçilik davranışlarının çocuklarının sosyal yetkinlik, problemli davranış ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, 2022-2023 eğitim/öğretim yılında Balıkesir ili Altıeylül ve Karesi ilçelerinde bulunan anaokulu, ilkokul ve ortaokul anasınıflarındaki 48-69 aylık 305 çocuğun anneleri üzerinde yapılmıştır. Veri toplamak için "Anelik Bekçiliği Ölçeği-Anne Formu", "Sosyal

Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği", "Duygu Düzenleme Ölçeği" ve "Demografik Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma bulguları, annelerin bekçilik davranışlarıyla çocukların sosyal yetkinlik ve problemlili davranışları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını, ancak annelerin teşvik edici davranışlarının çocukların duygu düzenlemeleriyle pozitif bir ilişki içinde olduğunu ve annelerin sınırlayıcı davranışlarının çocukların duygusal değişkenliklerini artırdığını göstermiştir. Sonuç olarak çocukların sosyal yetkinlikleri ile duygu düzenlemeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Demirkan & Yeşilyaprak (2023), annelerin ve çocukların duygu düzenleme becerilerini, annelerin sosyal duygusal becerileri, üst düzey duygu becerileri ve çocuklarına yönelik zihin yönelimlilikleri bağlamında araştırmıştır. Çalışma, 6-14 yaş arasındaki en az bir çocuğa sahip 74 anne ile yapılmış ve veri toplama araçları olarak “Zihin Yönelimlilik Ölçümü”, “Gözlerden Zihin Okuma Testi”, “Duygu Ayarlama Ölçeği”, “Üst Duygu Ölçeği”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS-21)” kullanılmıştır. Araştırma, çocukların duygu düzenleme becerilerinin en önemli belirleyicisinin annelerin duygu düzenleme becerilerinin yeniden değerlendirme boyutu olduğunu göstermiştir. Annelerin zihin yönelimlilikleri ve gözlerden zihin okuma yetenekleri ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Dokuz (2023), 3-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların problem davranışları ve duygu düzenleme becerilerinin annelerin kişilik özellikleri, aralarındaki ilişkiler ve sosyodemografik verilerle olan bağlantısını incelemiştir. Araştırma, çevrim içi anket formunu eksiksiz şekilde dolduran 632 çocuk ve anneleri ile yapılmıştır. Katılımcılardan Sosyodemografik Veri Formu, “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (AADÖ)”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Ölçeği (BFKÖÖ)” kullanılarak veri toplanmıştır. Bulgular, çocukların problem davranışları ve duygu düzenleme becerilerinin bazı sosyodemografik değişkenlerle ilişkili olduğunu ve bu iki faktörün karşılıklı olarak birbirini etkilediğini, ayrıca annelerin kişilik özelliklerinden de etkilendiğini göstermiştir.

Kapucuoğlu (2023), okul öncesi dönem çocuklarının ego sağlamlıkları ve duygu düzenleme becerilerini ebeveynlerin birlikte ebeveynlik yaklaşımları ve ebeveynlik stilleri açısından incelemiştir. Nicel bir araştırma deseniyle tarama modeli kullanılmış ve İstanbul’un farklı yaşam endeksi düzeylerinde yer alan 6 ilçedeki 48 okulda okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklar örneklem olarak seçilmiştir. Veriler, “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Ego Sağlamlığı Ölçeği”, “Birlikte Ebeveynlik Ölçeği” ve “Çok Boyutlu Ebeveynlik Stillerini Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Sonuçlar, çocukların

duygu düzenleme becerileri ve ego sağlamlıklarının ebeveynlerin birlikte ebeveynlikleri ile anlamlı bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir.

Karaman & Boz (2023), 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ile oyun davranışları arasındaki ilişkiyi ve annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin bu ilişkideki etkisini araştırmıştır. Araştırma, rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 259 çocuk ve annelerini kapsayan bir ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Güçlükleri Ölçeği”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği”dir. Bulgular, çocukların duygu düzenleme becerilerinin akran oyun becerilerini olumlu bir şekilde yordadığını, ancak annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin bu ilişki üzerinde düzenleyici bir rol oynamadığını ortaya koymuştur.

Kurt-Bilici & Atış-Akyol (2023), okul öncesi dönemde kullanılan resimli çocuk kitaplarında duygu düzenleme becerilerinin yer alma durumunu betimsel bir araştırma ile incelemiştir. Nitel bir yöntem olarak doküman incelemesi kullanılmış ve Milli Eğitim'e bağlı resmi anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden 20, psikolojik danışmanlardan ise 10 olmak üzere toplam 30 kitap listelenmiştir. Veriler, “Kitap Künye Formu” ve “Duygu Düzenleme Kontrol Listesi” kullanılarak literatür taraması ve 3 uzman görüşü doğrultusunda analiz edilmiştir. Çalışma, çocuk kitaplarında duygu düzenleme becerilerinin sıklığını hesaplamış ve bazı alt becerilerin daha fazla yer bulduğunu, ancak “duyguları bedenle ilişkilendirmek” becerisinin daha az yer aldığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, bu becerilere daha fazla yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Bulut Öngen & Ersay (2023), Doğa Temelli Eğitim Programı-Erken Yıllar (DOTEPE-E) müdahale programının 60-72 aylık çocukların doğaya yaklaşımı üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Nitel modelde durum çalışması deseni olan bu çalışma, deney gruplarında 31 kontrol gruplarında 29 olmak üzere toplam 60 çocuk ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri “Bir Doğa Çiz-Görüşme Formu” ile toplanmış, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçları, DOTEPE-E programının çocukların doğaya yönelik olumlu tutumlarını artırdığı, doğaya karşı farkındalık geliştirdiği ve sürdürülebilir olumlu davranışları desteklediği bulunmuştur.

Yılmaz & Zembat, (2023) okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ile öğretmen-çocuk ilişkisi arasındaki ilişkiyi nicel araştırma yöntemiyle incelemişlerdir. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen çalışmanın örneklemi, okul öncesi eğitim gören 186 çocukta oluşmaktadır. Veri toplama için “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Öğrenci-Öğretmen İlişki

Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, çocukların duygu düzenleme ve öğretmen-çocuk ilişki düzeylerinin yüksek olduğunu ve duygu düzenleme becerileri ile öğretmen-çocuk ilişkisi arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermektedir.

Yurdaışık (2023), okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörleri ve ailenin bu becerilerin gelişimindeki etkisini incelemek için bir korelasyonel araştırma modeli kullanmıştır. İstanbul'un Silivri ilçesinde bulunan bir ilkokulun dört anasınıfında eğitim gören 81 öğrenci ile yapılan çalışmada, veriler “Kişisel Bilgi Formu”, “Aile Değerlendirme Ölçeği”, “Çocukların Duygularına Verilen Cevaplar Ölçeği (Öğretmen Formu)” ve “Duygu Düzenleme Ölçeği” ile toplanmıştır. Sonuçlar, çocukların roller ve olumsuzluk değerleri arasında pozitif yönde, zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Ceylan, (2022) okul öncesi öğretmenlerinin duygusal yeterlilikleri ve duygu sosyalleştirme stratejilerinin, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmada, Diyarbakır’ın altı ilçesindeki 236 okul öncesi öğretmenin her birinin iki öğrencisi olmak üzere toplam 472 çocuk yer almıştır. Veriler “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocukların Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği (Öğretmen Formu)”, “Çocuklar İçin Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Yirmi Maddelik Toronto Aleksitimi Ölçeği (TAÖ-20)” ile toplanmıştır. Araştırma, çocukların duygu düzenleme becerilerinde cinsiyet, kardeş sayısı ve anne-baba öğrenim düzeyi gibi değişkenlerde anlamlı farklılıklar saptamış, ancak yaş faktöründe anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin duygusal farkındalıkları ile çocukların duygu düzenleme güçlükleri arasında bir ilişki tespit edilmiş ve yüksek duygusal yeterliliğe sahip öğretmenlerin çocukların duygularını daha etkin şekilde sosyalleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çevik (2022), okul öncesi eğitimi alan çocuklarının yılmazlık düzeyleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelemiştir. Çalışma, Ankara ve Afyonkarahisar’daki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı anasınıfı ve anaokullarına devam eden 4-6 yaş arası 117 çocuğu (53 kız, 60 erkek) kapsamaktadır. Veriler “Kişisel Bilgi Formları”, “Risk Faktörleri Listesi”, “Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği (EÇYÖ)”, “Erken Çocuklukta Yılmazlığı Koruyucu Faktörler Ölçeği (EÇYKFÖ)” ve “Duygu Düzenleme Ölçeği” ile toplanmıştır. Çocukların duygu düzenleme becerileri ile yılmazlık düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuş; ayrıca her iki faktörün aile koruyucu faktörü ile pozitif ve anlamlı ilişki gösterdiği belirlenmiştir.

Çomak, (2022) 60-72 ay yaş aralığındaki çocukların yaratıcılığı ile öz düzenleme, duygu düzenleme ve davranış düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma, Eskişehir'deki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görevli 217 öğretmen ve 60-72 yaş aralığında çocuğu olan 217 anne ile yürütülmüştür. Araştırmada “Genel Bilgi Formu”, “Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği” (EÇYÖ), “Öz Düzenleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (Anne Formu)”, “Duygu Ayarlama Ölçeği” ve “Çocuk Davranışını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar, çocukların duygu ayarlama ve öz düzenleme becerilerinin, yaratıcılıklarını anlamlı şekilde yordadığını göstermiştir.

Demiral-Tetik (2022), okul öncesi çocukların bakış açısı alma ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma, Eskişehir ilindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulu ve anasınıflarındaki 48-72 ay arası 143 çocukla, ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Veri toplama araçları olarak “Çocuk Genel Bilgi Formu”, “Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)” ve “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonuçları, duygu düzenleme ve bakış açısı alma becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmediğini ortaya koymuştur.

Demir, (2021) 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerini öğretmen-çocuk ilişkisi açısından incelemiştir. Çalışmada Gaziantep'teki Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerinde yer alan anaokulu ve anasınıflarına devam eden 238 çocuk ve 238 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Araştırma verileri “Çocuk Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmen Kişisel Bilgi Formu”, “Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği” ve “Duygu Düzenleme Ölçeği” ile toplanmıştır. Bulgular, çocukların duygu düzenleme becerilerinin cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu gibi faktörlere göre farklılık gösterdiğini, fakat yaş, uyruk ve anne-baba yaşına göre anlamlı bir değişiklik göstermediğini göstermiştir. Ayrıca, öğretmen-çocuk ilişkisi ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuş ve öğretmen-çocuk çatışmasının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin belirleyici olduğu sonucuna varılmıştır.

Vardi & Demiriz (2021) 5-6 yaş aralığındaki çocukların duygu düzenleme ve davranışsal öz düzenleme becerilerini incelemiştir. Araştırma, Malatya'nın merkez ilçelerinde yer alan resmi anasınıflarına ve anaokullarına devam eden 187 kız ve 241 erkek olmak üzere toplam 428 çocuğu kapsamaktadır. Araştırmada veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)” ve “Duygu Düzenleme Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar, çocukların duygu düzenleme ve öz düzenleme becerilerinin, okula

devam süresi ve annenin öğrenim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, davranışsal öz düzenleme becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Alkan, (2020) 60-78 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ile okula hazırbulunuşlukları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Şanlıurfa ilinin iki ilçesindeki anaokulu ve anasınıflarına devam eden 150 çocuk çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Sonuçlar, çocukların duygu düzenleme becerilerinin yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, anne çalışma durumu ve ailenin sosyoekonomik durumu gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, duygu düzenleme becerileri ile okula hazırbulunuşluk arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak, duygu düzenleme becerilerinin gelişmiş olmasının çocukların okula hazırbulunuşluk seviyelerini artırdığı ve okula adaptasyon süreçlerini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

İnce, (2020) okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile anne, baba ve öğretmenlerin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, İstanbul’daki üç ilçede yer alan anaokulu ve anasınıflarındaki 378 anne, 357 baba ve 74 öğretmen yer almıştır. Veriler, “Anne-Baba-Çocuk Bilgi Formu”, “Öğretmen Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği (Ebeveyn Formu)” ve “Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği (Öğretmen Formu)” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları, çocukların duygu düzenleme becerilerinin çocuk cinsiyeti, anne-baba eğitim düzeyi, anne çalışma durumu, baba yaşı ve ailenin aylık geliri gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiğini; ancak çocuk yaşı, anne yaşı ve kardeş sahibi olma gibi faktörlerin etkili olmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, çocukların duygu düzenleme becerileri ile annelerin ödül tepkileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, annelerin ceza, büyütme, ihmal, avutma tepkileri; babaların ceza, büyütme, ihmal, avutma tepkileri ve öğretmenlerin avutma tepkileri arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Koca, (2020) 60-72 aylık çocukların empati becerileri ile duygu düzenleme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Şanlıurfa ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 79 kız ve 78 erkek olmak üzere toplam 157 çocuk çalışmaya dahil edilmiştir. Veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların empati

düzeyleri ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum, empati becerisindeki artışın duygu düzenleme becerisini de artırabileceğini göstermektedir. Ayrıca, duygu düzenleme becerileri çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, baba çalışma durumu ve baba öğrenim durumu gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Yılmaz, (2019) 48-72 aylık çocukların bilişsel stilleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, Ankara'nın Keçiören ilçesindeki anaokulları ve anasınıflarına devam eden 413 çocuk ve annelerinin verilerini kullanmıştır. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği ” ve “Kansas Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşünsellik-İçtepisellik Ölçeği A formu (KRISP-A)” gibi ölçme araçları kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, çocukların bilişsel stilleri ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, duygu düzenleme becerilerinin çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı ve anne eğitim düzeyi gibi değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği, ancak yaş ve baba eğitim düzeyi gibi değişkenlere göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme ile İlgili Uluslararası Araştırmalar

Ma, X. vd., (2024) Çinli okul öncesi çocukları arasında kaba motor becerilerinin duygusal düzenleme üzerindeki etkisini ve yönetici işlev ve psikolojik dayanıklılığın rollerini incelemişlerdir. Bu çalışmaya Çin'deki üç kırsal okul öncesi okulundan 61-69 aylık 430 çocuk ve öğretmenleri dahil edilmiştir. Çocukların hareket ve nesne kontrol becerileri de dahil olmak üzere kaba motor becerileri, “Kaba Motor Gelişim Testi-3” kullanılarak değerlendirilmiştir. Yönetici işlev, “Baş-Ayak Parmakları-Diz-Omuz görevi” kullanılarak ölçülmüş ve duygusal düzenleme “Duygusal Düzenleme Kontrol Listesi” kullanılarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, psikolojik dayanıklılık Devereux Erken Çocukluk Değerlendirmesi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda motor beceriler, yönetici işlevler ve psikolojik dayanıklılık, cinsiyet, yaş ve tek çocuk olma durumu kontrol edildiğinde duygu düzenleme ile anlamlı bir ilişki göstermiştir. Psikolojik dayanıklılık ise yönetici işlevler ile duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi etkilemiştir. Psikolojik dayanıklılığı yüksek okul öncesi çocuklarda, yönetici işlevlerin duygu düzenlemeyi öngörme gücünün daha güçlü olduğu tespit edilmiştir.

Rodger vd., (2023), duygu tanımada kullanılan algısal stratejilerin hangi yaşlarda gelişip olgunlaştığını araştırmışlardır. Bu amaçla, 5 yaşından yetişkinliğe kadar olan bireylerin göz hareketleri incelenmiş ve altı temel duygunun tanınma süreçleri analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, farklı duyguların tanınma yaşları değişiklik göstermektedir: Üzüntü 13-14 yaşlarında, öfke, korku, şaşkınlık ve iğrenme 11-12 yaşlarında, mutluluk ise 7-8 yaşlarında tanınmaktadır. Bu veriler, yüz ifadelerini tanımanın sosyal ilişkilerde kritik bir beceri olduğu hakkında bilgi sağlamaktadır.

Alamos, Williford, Downer & Turnbull (2022), engelleyici kontrolün okul öncesi dönemde çocukların duygu düzenleme becerilerini ve bu süreçte akranları ve öğretmenleriyle olan bireysel etkileşimlerini nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Araştırma örneklemini, farklı ırklardan 767 okul öncesi çocuktan oluşmuştur. Öğretmenlerden, bahar ve güz dönemlerinde çocukların duygu düzenlemeleri hakkında rapor alınmış; ayrıca uzman gözlemciler çocukların öğretmenleri ve akranlarıyla olan ilişkilerini bireysel olarak değerlendirmişlerdir. Sonuçlar, engelleyici kontrolün çocukların akranları ve öğretmenleriyle olan hem olumlu hem de olumsuz duygu düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Rashedi vd., (2021) yoga müdahale programının ekonomik olarak dezavantajlı dört-altı yaş çocuklarının öz düzenleme ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Öğretmenlere, yoga temelli duruşlar, şarkılar, nefes düzenleme ve gevşeme egzersizlerinden oluşan ve her biri yaklaşık 10 dakika süren sekiz haftalık bir yoga programı videolar halinde sunulmuştur. Bu videolar doğrultusunda öğretmenlerden, uygulama öncesinde pratik yapmaları ve programı düzenli bir şekilde yürütmeleri istenmiştir. Ayrıca tüm öğretmenler, araştırma ekibi liderliğinde 10 saatlik bir yoga eğitimine katılmışlardır. Programın öncesinde ve sonrasında çocukları değerlendirmek amacıyla Okul Öncesi Öz Düzenleme değerlendirmesi çerçevesinde Oyunağı Sarma, Oyuncak Bekletme ve Kalem Vurma Görevleri, Baş Ayak Dizler Omuzlar Görevi gibi testler uygulanmış, Güçlü Yönler ve Zorluklar Anketi ile öğretmenlerin çocukların duygusal düzenleme süreçlerine ilişkin değerlendirmeleri alınmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde önemli gelişmeler gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmen değerlendirmelerine göre, olumlu davranışlarda artış ve problemli davranışlarda belirgin bir azalma olduğu ortaya çıkmıştır.

Zhu, vd., (2021) çocukların sosyal kaçınma ve sosyal uyum arasındaki ilişkiyi inceleyerek, duygu düzenlemenin bu ilişkideki aracılık rolünü araştırmıştır. Çalışma, Çin'in Şanghai kentindeki iki devlet anaokuluna devam eden toplam 194 çocuğu kapsayan bir örneklem

kullanmıştır. Araştırmada veri toplamak için “Çocuklar İçin Sosyal Tercih Ölçeği”, “Duygu Düzenleme Kontrol Listesi”, “Çocuk Davranış Ölçeği” ve “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuçlar, duygu düzenleme becerileri düşük olan çocukların sosyal uyum sorunları ve sosyal kaçınma seviyelerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, duygu değişkenliği ve olumsuzluğu yüksek olan çocukların sosyal kaçınma ve sosyal uyum güçlüklerinin de daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Cindy & Hendriati (2020), 2-4 yaş arası çocuklarda ikinci kardeşin doğumundan sonraki kardeş kıskançlığı ve rekabetinin anne yönetimi üzerine odaklanılmıştır. Çalışmada, aynı cinsiyetten iki çocuğu olan dört annenin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşmelerle alınmıştır. Annelerin ikinci çocuk doğduktan sonra ilk çocuğun davranışlarına verdikleri tepkiler incelenmiş ve genellikle duyguları inkâr etme ve anneliği kullanma eğiliminde oldukları saptanmıştır. Çocuklarda hamilelikten itibaren rekabet sinyalleri gözlemlenmiş ve annenin yeni doğan bebeğe olan tavrının, ilk çocuğun rekabet duygusunu oluşturma veya artırma üzerine etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Sedighi & Naziry (2020), duygu düzenleme eğitiminin dört-altı yaş grubundaki çocukların saldırganlık ve karşıt davranışlarını azaltmadaki etkileri incelenmiştir. Araştırma, 2018/2019 yıllarında İran’ın bir ilçesindeki dört anaokulunda öğrenim gören toplam 26 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Çocuklar 13’er kişilik deney ve kontrol gruplarına ayrılmış ve uygulama iki ay sürmüştür. Deneysel çalışma sürecinde çocuklara etkili iletişim, empati becerileri, kendine ve başkalarına saygı, duyguları anlama ve problem çözme gibi duygu düzenleme eğitimi verilmiştir. Araştırma sonuçları, duygu düzenleme eğitiminin çocukların saldırganlık ve karşıt gelme davranışlarını azalttığını ortaya koymuştur. Eğitim sayesinde çocuklarda heyecan düzenleme becerilerinin geliştirilebileceği ve okul öncesi dönemde problem çözme ve benlik kavramlarının bu tür eğitimlerle güçlendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Cooke, Kochendofer, Stuart-Parrigon, Koehn & Kens (2019) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasında, ebeveyn ve çocuk bağlanması ile çocukların duygu düzenleme becerileri ve deneyimleri araştırılmıştır. Çalışma, 18 yaş altındaki çocukları kapsayan 72 bilimsel yayını incelemiştir. Sonuçlar, kaçınan bağlanma tarzına sahip çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha düşük olduğunu ve bu çocukların bilişsel-sosyal destek başa çıkma stratejilerinin de zayıf olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan, güvenli bağlanma gösteren çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Goldberg vd., (2019), sosyal ve duygusal gelişimi destekleyen tüm okul yaklaşımını benimseyen müdahalelerin etkililiğini araştırmıştır. Çalışmaya, 496.299 katılımcıyı içeren toplam 45 çalışma (30 müdahale) dahil edilmiştir. Müdahale sonrası elde edilen sonuçlar,

katılımcıların sosyal ve duygusal uyum, davranışsal uyum ve içselleştirme davranışlarında önemli ancak küçük gelişmeler yaşadığını göstermiştir. Tüm okul yaklaşımının, çocuklar üzerindeki olumlu etkisinin sosyal ve duygusal gelişim açısından kritik bir bileşen olduğu bulunmuştur. Yapılan araştırmalar, okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal becerilerin gelişiminin, uzun vadeli okul ve yaşam başarısı için temel olduğunu vurgulamaktadır.

Mantzicopoulos, Patrick, Strati & Watson (2018) çocukların bilimdeki başarısını artıran faktörleri araştırmışlardır. Çalışmada, bilimsel içerikle ilgili ve bilimsel içerikten bağımsız iki farklı gözlem yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, 10 okul öncesi öğretmenin sınıfında 145 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiş ve Sınıf Değerlendirme Puanlama Sistemi (CLASS) ve içeriğe özgü Reform Öğretim Gözlem Protokolü (RTOP), Bilimde Yeterlik ve Bilimi Sevmeye Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek puanlarının öğrenci çıktılarıyla farklı şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucunda öğretimsel olarak destekleyici uygulamaların (CLASS ve RTOP) çocukların yıl sonu bilim başarısını, bilim motivasyonunu ve öğrenmeye yönelik algılarını yordadığını göstermiştir. Öğretim sürecinde çocuğa sağlanan duygusal desteğin, bilim motivasyonu ile olumlu bir ilişkiye sahip olduğu, ancak bilim başarısı ile ilişkisinin olmadığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, öğretimsel stratejilerin ve duygusal desteğin çocukların bilimdeki başarı ve motivasyonları üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır.

Irene & Hendriati (2017) Cakarta'daki okul öncesi öğretmenlerinin duygu koçluğunu nasıl uyguladıklarını incelenmişlerdir. Çalışma, 3 kadın ve 2 erkek okul öncesi öğretmeni ile yapılmış ve öğretmenlere yapılandırılmış sorular yöneltilerek durum çalışması deseni kullanılmıştır. Görüşmelerin sonucunda, öğretmenlerin duygu koçluğunu beş aşamada uyguladıkları ancak 3. ve 4. aşamalarda yetersizlikler yaşadıkları ve bu aşamaların yeniden düzenlenmesi gerektiği görülmüştür. Öğretmenlerin bu aşamalarda yeterli desteğe ihtiyaç duymamalarının nedeni olarak, kültürel ve dinsel farklılıklar belirlenmiştir. Özellikle, öğretmenlerin kültürel veya dinsel arka planlarından dolayı duyguları etiketlemekte zorlandıkları ve bu nedenle ilgili aşamaları etkili bir şekilde gerçekleştiremedikleri düşünülmüştür. Bu durum, duygu koçluğu uygulamalarında kültürel ve dinsel faktörlerin dikkate alınmasının önemini ortaya koymaktadır.

DiMaggio, Zappulla & Pace (2016) okul öncesi çocuklarda duygu bilgisinin uyum üzerindeki etkilerini araştırmış ve duygu düzenlemenin duygu bilgisi ile uyum (sosyal yeterlilik ve kaygı-çekilme ve öfke-saldırganlık gibi davranışsal zorluklar) arasındaki ilişkilere aracılık edip etmediğini incelemişlerdir. Çalışmaya, 3-5 yaş aralığındaki 240 çocuk (118 erkek, 122 kız) dahil edilmiştir. Çocukların duygu düzenleme ve uyum becerileri, öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, duygu düzenlemenin kaygı,

geri çekilme, öfke ve saldırganlık gibi duygular üzerinde düzenleyici ve arabulucu bir rol oynadığını göstermiştir. Ayrıca, duygu bilgisinin saldırganlık davranışları ile doğrudan ilişkili olmadığı, ancak duygu düzenlemenin saldırganlık davranışlarının önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, duygu düzenlemenin çocukların duygusal uyum süreçlerinde merkezi bir rol oynadığını ve duygusal bilgiyle doğrudan ilişkisinin olmadığını ortaya koymaktadır.

Ren, Wyver, Rattanasone & Demuth (2016), iki dilli çocukların sosyal yeterlilik ve dil becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma, 36-69 aylık ana dili Mandarin Çincesi olup ikinci dili İngilizce olan Avustralyalı çocuk bakım merkezlerinden yaşları 36-69 ay arasında değişen 96 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Çocukların dil becerileri, standart İngilizce ve Mandarin testleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Diğer veriler; Sosyal yeterlilik, Dışsallaştırma, İçselleştirme, Davranışsal Semptomlar ve Uyarlanabilir Beceriler olmak üzere 4 bileşik ölçeğe sahip “Çocuklar için Davranış Değerlendirme Sistemi-2” (BASC-2) ilgili öğretmen raporları kullanılarak ve “Duygu Düzenleme Kontrol Listesi” ile değerlendirilmiştir. Çalışma bulgularına göre, yeterli düzeyde İngilizce bilgisine sahip olmayan çocukların duygu düzenleme konusunda zorluk yaşadıkları ve bu durumun İngilizce dil becerilerinin yetersizliğinden kaynaklandığı belirtilmiştir. Sınırlı İngilizce bilgisine sahip çocuklarda, davranış problemleri ve içselleştirme davranışlarının daha yaygın olduğu gözlemlenmiştir. İngilizce dil becerilerinin düşük olması, çocukların reddedilme ve yalnızlık duygularını artırarak bu davranış problemlerine neden olabileceği ifade edilmiştir. Araştırma ayrıca, duygularını olumlu bir şekilde düzenleyebilen çocukların İngilizce becerileri ile davranış sorunları arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkilediğini bulmuştur. İleri düzey İngilizce bilgisine sahip çocukların ise daha iyi uyum becerilerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonuçları, ikinci dil olarak İngilizceye hâkimiyetin çocukların sosyal uyum becerilerini, akran ilişkilerini ve duygu düzenleme becerilerini etkilediğini ve bu nedenle ikinci dil öğreniminin desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Are & Shaffer (2015), çocukların duygu düzenleme becerileri ile annelerinin duygu düzenlemede yaşadığı güçlükler arasındaki ilişkide duyguyu ifade etmenin rolünü incelenmişlerdir. Çalışma, 3-5 yaş aralığındaki 110 çocuk ve anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, "Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği", "Ebeveyn Duygu İfade Ölçeği" ve "Duygu Düzenleme Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulguları, çocuğun yaşının duygu düzenleme becerileri ile ve annenin duygu düzenleme güçlüğü ile pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, çocuğun duygu düzenleme becerileri ile annenin

duygu düzenleme güçlüğü arasında orta seviyede anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar, çocuğun yaşının ve duyguyu ifade etme becerilerinin, hem çocuk hem de anne için duygu düzenleme süreçlerini etkilediğini ve duyguyu ifade etmenin bu ilişkilerde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Chen (2015) çocukların duygusal gelişiminde ebeveynlerin rolünü Avustralya'da okul öncesi eğitime devam eden 4,5 yaş grubundaki çocuklar ve aileleri üzerinde incelemiştir. Araştırmada ebeveynlerin çocuklarının duygusal gelişimini nasıl desteklediğini anlamak amacıyla görüşme, gözlem ve video kaydı teknikleri kullanılmıştır. Sonuçlar, ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilediğini ve çocukların genel gelişimini desteklediğini göstermiştir.

Sala vd., (2014) okul öncesi dönemdeki 3-6 yaş arasındaki çocukların duygu düzenleme becerilerini incelemişlerdir. Çocukların duygu düzenleme becerilerini anlamak amacıyla onlardan öyküleri tamamlamaları istenmiştir. Araştırma bulguları, cinsiyet ve yaşa bağlı olarak çocukların duygu düzenleme becerilerinde farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma, duygu düzenleme becerisinin, duyguları anlama, sözel ifade ve sözel olmayan zekâ gibi becerilerle ilişkili olduğunu göstermiştir. Özellikle, çocukların başkalarının hislerini anlamak için sözel olmayan ipuçlarını, özellikle yüz ifadelerini dikkatlice gözlemledikleri vurgulanmıştır. Bu ipuçlarının, duygu düzenleme becerilerinde önemli bir rol oynadığı bulunmuştur.

Havighurst vd., (2013) küçük çocukların davranış sorunlarını azaltmayı hedefleyen 6 seanslık "Turning into Kids" ebeveynlik programının etkilerini değerlendirmişlerdir. Program, ebeveynlerin duygu farkındalığı, duygu düzenleme ve duygu koçluğu becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma, çocuk davranış kliniğine başvuran 4-5 yaş grubu çocukların ebeveynleri arasında yapılmış ve 54 ebeveyn rastgele seçilmiştir. Çalışma, programın ebeveynlerin kendi duyguları üzerindeki farkındalığını ve düzenlemelerini artırıp artırmadığını, duygu sosyalleştirme faktörlerinde iyileşme sağladığını ve çocukların duygu bilgisini artırarak davranış sorunlarını azaltıp azaltmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda, duygu koçluğu uygulayan ebeveynlerin çocuklarında olumlu gelişmeler gözlemlenmiş, programın çocukların davranış sorunlarına yönelik umut verici bir katkı sağladığı belirlenmiştir.

Herndon vd., (2013) okul öncesi çocuklarının duygu ifadeleri, duygu düzenleme düzeyleri ve okula uyumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 3-5 yaş arası 308 çocuk üzerinde yapılan çalışmada, veriler öğretmenlerin gözlem ve görüşlerine dayanarak toplanmıştır.

Sonuçlar, kız çocuklarının erkeklere kıyasla okula daha kolay uyum sağladığını ve çocukların duygu düzenleme becerileri ile okula uyumları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermiştir.

Dollar & Stifter (2012) çocukların mizaç özellikleri ile sosyal davranışları arasındaki ilişki ve duygu düzenlemenin bu ilişkideki rolünü incelemişlerdir. Araştırma, kuzeydoğu Amerika'da bebeklikten yedi yaşına kadar takip edilen 90 çocuk (43 kız, 47 erkek) ile gerçekleştirilmiştir. Çocukların duygu düzenleme ve mizaçsal sertlik düzeyleri araştırmacılar tarafından değerlendirilmiş, ayrıca çocukların tanımadıkları bir ortamda akranlarıyla ilişkileri gözlemlenmiş ve anneleri tarafından ölçek değerlendirmeleri yapılmıştır. Sonuçlar, sert mizaç yapısına sahip çocukların akranlarıyla olumsuz ilişkiler kurduğunu ve daha saldırgan davranışlar sergilediğini göstermiştir. Ayrıca, duygu düzenleme becerisinin çocuklardaki saldırganlık ve aşırılık davranışlarını yumuşattığı bulunmuştur. Saldırganlık gösteren çocukların sosyal davranışlarının daha olumsuz yönde olduğu rapor edilmiştir.

Roque & Verissimo (2011), çocukların duygu uyandıran durumlarda duygu yoğunluğu, duygu düzenleme stratejileri ve duygu ifade etme becerileri ile annelerin davranışları arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Araştırma 18-27 aylık 55 çocuk ve anneleri üzerinde yapılmıştır. Elde edilen bulgular, annenin olumlu tepkileri ve ilgisinin çocukların öfke düzeylerini azalttığını ve uygun duygu düzenleme stratejileri kullanmalarını teşvik ettiğini göstermiştir. Buna karşılık, ilgisiz ve kısıtlayıcı tepkiler gören çocukların daha fazla olumsuz duygular yaşadıkları bulunmuştur. Bu sonuçlar, çocukların duygu ifade etme ve duygusal yoğunluklarının anne davranışları ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Bowie, (2010) çocukluk dönemindeki duygu düzenleme becerileri ve saldırganlık ile ergenlik dönemindeki anormal sosyal davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma boylamsal olarak yürütülmüş olup veriler 4 yılda toplanmıştır. Araştırmaya katılan 111 çocuğun 51'i erkek, 60'ı kızdır. Araştırma sonucunda, kız çocuklarının duygu düzenleme düzeyinin düşük olması, ileride ilişkisel saldırganlıklarının yordayıcısı olduğu ve zayıf sosyal becerilere sahip olmanın saldırgan davranışlarla ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Waters vd., (2010) güvenli bağlanma ile duygu düzenleme gelişimini etkileyen süreçler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunda 4,5 yaşındaki 73 çocuk ve çocukların anneleri yer almıştır. Anne çocuk uyumu ve güvenli bağlanmanın annelerin çocukları ile ilgilenmeleri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güvenli bağlanan çocukların ebeveynlerinin; çocuklarının konuşmalarını engellemedikleri, annelerin

çocukların bakış açısını daha doğru değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Güvenli bağlanma yaşayan çocukların, annelerinin bakış açılarını doğru değerlendirdiği durumlarda, olumsuz duygular hakkında konuşmalarının engellenme olasılığının daha düşük olduğu görülmüştür. Anne-çocuk arasında, çocuklarda olumsuz duyguları uyandıran son olaylara ilişkin konuşmalar analiz edildiğinde; güvenli bağlanan çocukların annelerinin çocuğun bakış açısını daha fazla onayladığı, olumsuz duygular hakkında daha fazla konuştukları görülmüştür. Anne çocuk uyumu yüksek olan aile içi ilişkilerde çocukların olumsuz duygularının daha iyi anlaşıldığı ve çocukların konuşmaktan daha az kaçındıkları görülmüştür.

Graziano vd., (2007) çocukların duygu düzenleme becerileri ile erken dönem akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 5 yaş grubu 143 erkek, 172 kız toplamda 325 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma verileri toplanması amacıyla “Duygu Düzenleme Kontrol Listesi”, akademik başarıyı değerlendirmek için “Wechsler Bireysel Başarı Testi”, “Akademik Performans Değerlendirme Ölçeği”, “Çocuklar için Davranış Değerlendirme Sistemi” ölçme araçları kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, çocukların duygu düzenleme becerilerinin akademik başarılarıyla pozitif bir ilişkiye sahip olduğunu göstermiştir. Yüksek duygu düzenleme becerilerinin çocukların akademik başarılarını, motivasyonlarını ve bağımsız öğrenme davranışlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda okul öncesi öğretmeninin, duygu düzenleme becerisine sahip çocuklarla daha iyi ilişkiler kurduğu görülmüştür. Bununla birlikte, çocuk ile öğretmen arasındaki ilişkinin çocuğun davranış problemlerini, duygu düzenleme becerilerini ve erken akademik başarısını etkilemediği görülmüştür.

Silk, Shaw, Skuban, Oland & Kovacs (2006) depresyon başlangıcı olan ve olmayan annelerin çocuklarının duygularını düzenleme stratejileri arasındaki farklılıkları incelenmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 4-7 yaş aralığında annesi depresyon belirtisi gösteren 49 çocuk ile annesi depresyon belirtisi göstermeyen 37 çocuğun oluşturduğu toplam 86 çocuk oluşturmaktadır. Bu doğrultuda çocukların duygu düzenleme stratejileri, gözlem yoluyla elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre depresyon belirtisi gösteren annelerin; depresyon belirtisi göstermeyen annelere göre; görev ve dikkat dağınıklığı yaşadığı, sorumluluklarını daha çok aksattığı ve kızlarının pasif olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca annenin depresyon durumunun, erkek çocuklarının duygu düzenleme becerileri üzerinde daha güçlü bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Chang, Schwartz, Dodge & McBride-Chang (2003), ebeveynlerin otoriter tutumları ile çocukların saldırgan davranışları ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 3-6 yaş aralığındaki 325 Çinli çocuk ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Ebeveyn Kabul Reddetme Anketi”, “Duygu Yönetmeliği Kontrol Listesi” ve çocuğun saldırganlığını ölçmeye yönelik “Davranış Değerlendirme Anketi” ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda çocuğun duygu düzenleme becerilerini annenin otoriter ebeveynlik tutumunun babanın otoriter ebeveynlik tutumundan daha çok etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Babanın otoriter tutumunun ise çocuğun saldırgan davranışları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Babanın otoriter tutumundan erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fazla etkilendiği görülmürken, annenin otoriter tutumunun cinsiyete göre farklılık görülmemiştir. Bununla birlikte erkek çocuklarının kız çocuklarına göre saldırganlık davranışlarının ve duygu düzenleme güçlüğüünün daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Galyer & Evans (2001) çalışmalarında taklit oyununun, çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 4-5 yaş arası 21 erkek ve 26 kız olmak üzere toplamda 47 çocuk ve çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla “Duygusal Düzenleme Kontrol Listesi” ve “Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi: Okul Öncesi Formu” kullanılmıştır. Çocukların duygu düzenleme becerileri taklit oyunu içinde çatışmalar sunularak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların taklit oyunlarını sürdürmedeki başarısı ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Oyun esnasında duygu düzenleme becerisi gösteren çocukların, günlük yaşamda duygularını daha iyi düzenleme becerisine sahip olduğu görülmüştür. Bununla birlikte taklit oyununa devam eden çocukların oyuna devam etmeyen çocuklara göre duygu düzenleme becerilerinin anlamlı derecede yüksek olduğu ve sosyal gelişim ile duygu düzenleme arasında pozitif yüksek anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Garner & Spears (2000), gelir düzeyi düşük aileye sahip olan okul öncesi dönem çocuklarının öfke üzüntü gibi negatif duyguların sebeplerini ve bu olumsuz duyguları düzenleme stratejilerini incelemişlerdir. Bu doğrultuda araştırmaya 3-6 yaş aralığındaki 46’sı erkek, 44’ü kız olmak üzere 90 okul öncesi çocuk ve anneleri katılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacının çocukların okul saatinde 2 ay süreyle çocukları olumsuz duyguları yansıtırken gözlemleyip çocukların duygularını, duygularının sebeplerini ve duyguları ifade etme davranışlarını kaydetmesi yoluyla toplanmıştır. Ayrıca annelerden disiplin

uygulamalarına yönelik raporlar alınmıştır. Araştırmanın sonucunda gelir düzeyinin düşük olmasının çocukların duygu düzenleme becerilerini olumsuz etkilediği görülmüştür. Bununla birlikte tutarsız ebeveyn tutumları duygu düzenleme becerisini olumsuz etkilediği bulunurken; olumlu aile tutumunun çocukların duygu düzenleme becerileri ile daha az ilişkili bulunmuştur.

Okul Öncesi Dönemde İletişim Becerileri ile İlgili Ulusal Araştırmalar

Aslan & Bekir (2024), gezici anasınıfı ve bağımsız anaokuluna devam eden 48-66 aylık çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri ile kişiler arası, sözel açıklama ve dinleme becerileri arasındaki ilişkiyi çocukların okul türüne göre dil becerileri ve sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir. Çalışma grubunu 2018 yılında Ankara’da gezici anasınıfına devam eden 42 çocuk ile bağımsız bir anaokuluna devam eden 42 çocuk oluşturmaktadır. İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmada çocukların dil becerilerini ölçmek için Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi (TİFALDİ), sosyal becerilerini ölçmek için ise Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) Kişiler Arası, Sözel Açıklama ve Dinleme Becerileri alt boyutları kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre çocukların ifade edici dil ile alıcı dil becerileri arasında; ifade edici dil becerileri ile kişiler arası becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İfade edici dil becerileri ve tüm sosyal beceri alt boyutlarında bağımsız anaokuluna giden çocuklar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenirken çocukların okul türüne göre alıcı dil becerilerinde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Işıklı, Akay & Doğan (2024) işitme yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarındaki dil, iletişim ve sosyal becerilerinin gelişimini, ebeveyn ve öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Olgubilim olarak desenlenen bu araştırmaya, Kars'ta eğitim gören 10 işitme yetersizliği olan öğrencinin ebeveynleri ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı günlüğü ve belgelerle toplanmıştır. Sonuçlar, ebeveynlerin erken dönem tıbbi ve eğitsel müdahaleler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını, öğretmenlerin ise kaynaştırma ortamında eğitim uyarlamaları ve özel eğitim hizmetleri hakkında yetersiz deneyime sahip olduklarını ortaya koymuştur. Her iki grup da, bu yetersizliklerin öğrencilerin dil ve iletişim becerilerini olumsuz etkilediğini ve sosyal, akademik gelişimlerini engellediğini belirtmiştir. Katılımcılar ayrıca, öğrencilerin iletişim ve akademik becerilerinin gelişimi için çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Gülmez, (2023) iki dilli olan 5-6 yaş çocuklarının iletişim becerilerinin incelediği çalışmayı nicel verilerle nitel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntemle yürütmüştür. Araştırmanın nicel boyutundaki örnekleme maximum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenen 2022-2023 eğitim döneminde okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş aralığındaki iki dilli 401 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutundaki çalışma grubunu ise aşırı veya aykırı durum örnekleme tekniği ile belirlenen, iletişim beceri düzeyleri en yüksek olan 5 çocuğun öğretmeni ile iletişim beceri düzeyleri en düşük olan 5 çocuğun öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada verileri elde etmek amacıyla “Genel Bilgi Formu”, “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Bulgular sonucunda iki dilli çocukların iletişim beceri düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu ve iki dilli çocukların iletişim beceri düzeylerinin diğer tek dilli çocuklara göre ortalama bir değere sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Tan, (2023) 60-72 çocuklara yönelik geliştirilen iletişim becerileri eğitim programının; çocukların iletişim becerileri ve akran ilişkileri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma, anasınıfına devam eden 25 çocuktan oluşan bir kontrol grubu ve 25 çocuktan oluşan bir deney grubu olmak üzere toplamda 50 çocukla gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerini “Kişisel Bilgi Formu”, “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” ile toplanmıştır. Hazırlanan eğitim programı sekiz hafta boyunca çocuklara uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen, uygulanan İletişim Becerileri Eğitim Programının yapılan testler sonucunda çocukların iletişim becerilerini ve akran ilişkilerini anlamlı yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Genç, (2022), 3-6 yaş arası koklear implant kullanan işitme kayıplı ve normal işiten çocukların iletişim becerilerini incelemek ve iletişim becerileriyle ilişkili değişkenleri belirlemek amacıyla “Formel Olmayan İletişim Becerileri Envanteri”ni (FOİBE) geliştirmiştir. Araştırma bulguları, FOİBE'nin dikkati yöneltme, taklit etme, sıra alma, sohbet yapısı, iletişimsel işlevler ve sohbet işlevi gibi özellikleriyle geçerli, güvenilir ve işlevsel bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur. Koklear implantlı çocukların FOİBE toplam puanları normal işiten çocuklarla benzer seviyede bulunmuştur.

Kayın, (2022) 60-72 aylık çocukların “Öz Düzenleme Becerisi” ile “İletişim Becerileri” arasındaki ilişkiyi çeşitli demografik değişkenler açısından araştırmayı hedefleyen bir çalışmayı, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın evreni, 2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul'daki seçilmiş ilçelerdeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 ay aralığındaki çocuklardan oluşurken, örneklem grubunu bu evrenden

tabakalı rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 316 çocuk oluşturmıştır. Çocukların iletişim becerilerinin öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi sonuçlarına göre, bu iki ölçek arasında olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Poyraz & Gül (2022), gelişim sürecinde dil bozuklukları yaşayan ve normal gelişim gösteren çocukların iletişim becerileri, ebeveynlerinin tutumları ve stres düzeyleri karşılaştırılması ve bu değişkenlerin aralarındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma grubunu 5-6 yaşları arasında 25 gelişimsel dil bozukluğu yaşayan çocuk ile 20 tipik gelişim gösteren çocuk oluşturmakta, toplamda 45 çocuk bulunmaktadır. Veriler; “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”, “Ebeveyn Tutum Ölçeği” ve “Anne-Baba Stres Ölçeği” ile toplanmıştır. Gelişimsel dil bozukluğu tedavisinde, ebeveynlerin iletişim becerileri, tutumları ve stres düzeylerinin dikkate alınmasının önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aktaş, Çifci-Tekinarslan & Eldeniz-Çetin (2021), tepki isteme model olma tekniğinin iletişim becerileri üzerindeki etkisini inceleyen tek denekli araştırma makalelerini değerlendirmişlerdir. Bu amaçla, tek denekli araştırma yöntemlerine göre desenlenmiş 18 çalışmanın betimsel analizi ve meta-analizi gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz bulguları, gelişimsel geriliği olan çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılmasında tepki isteme model olma tekniğinin genellikle anneler tarafından kullanıldığını, uygulamaların klinik, sınıf ve ev ortamlarında gerçekleştirildiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmalarda çocukların çoğunluğunu dil-konuşma bozukluğu ve otizm spektrum bozukluğu olan 2-11 yaş aralığındaki çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmalarda, çoklu başlama ve çoklu yoklama modellerinin kullanıldığı belirlenmiştir. Meta-analiz sonuçları, tepki isteme – model olma tekniğinin, gelişimsel geriliği olan çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğunu göstermiştir.

Akyol, (2021) okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocukların iletişim becerileri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi, ilişkisel tarama modelini kullanarak analiz etmiştir. Çalışmanın örneklemini, Konya ilinin merkez ilçelerindeki devlet anaokullarında öğrenim gören 326 çocuk ve ebeveynleri oluşturmıştır. Araştırma için “Aile Bilgi Formu”, “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Ebeveyn Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuçlar, koruyucu ebeveyn tutumları ile çocukların iletişim becerilerinin iletişimde kurallara uyma alt boyutu arasında ters yönde düşük bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, izin verici ebeveyn tutumları ile iletişimde diğerlerini dikkate alma, iletişimde kurallara uyma,

karşısındakine olumlu tepki gösterme ve genel iletişim becerileri puanları arasında pozitif yönde düşük bir ilişki bulunmuştur. Diğer ebeveyn tutumları ile iletişim becerileri alt boyutları arasında ise anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Aslan, Özkan, Karakaya, Yücel, & Sennaroğlu (2021), 2;0-6;11 yaş aralığındaki tipik gelişim gösteren işitme kaybı tanısı almış çocuklar için geliştirilmiş Türkçe sosyal iletişim becerileri kontrol listesinin geçerlik ve güvenirlik özelliklerini incelemiştir. Bu kontrol listesi, işitme kaybı yaşayan çocuklarda sosyal dil (pragmatik) becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışma, 125 işitme kaybı olan ve 20 normal işitme yetisine sahip tipik gelişim gösteren çocuğun ailelerinden elde edilen bilgilerle yürütülmüştür. İşitme kaybı tanıları hastane dosyalarından temin edilmiştir. Sosyal iletişim becerileri kontrol listesi, iki aşamada -pilot ve temel uygulama- test edilmiştir. Araştırma sonucunda, bu kontrol listesinin 2;0-6;11 yaş aralığındaki işitme kaybı olan çocukların sosyal iletişim becerilerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

Has, (2021) öğretmen ve ebeveynlerin internet kullanım biçimlerinin 60-72 aylık çocukların iletişim becerileri üzerindeki etkisinin ortaya konulmasını amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde bulunan devlete bağlı anasınıflarında okul öncesi eğitim veren öğretmenler ve bu okullarda eğitim alan 60-72 aylık 357 çocuğun ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmada kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla “Öğretmen Bilgi Formu” ve “Ebeveyn Bilgi Formu”, “İnternet Kullanım Biçimleri Anketi” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin demografik özelliklerine göre internet kullanım biçimlerinin ve iletişim becerilerinin farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca çocukların demografik özelliklerine göre çocukların iletişim becerileri de farklılaşmaktadır. Anne ve babaların internet kullanım biçimleri ile çocukların iletişim becerileri arasında bir ilişki bulunmuşken, öğretmenlerin internet kullanım biçimleri ile çocukların iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmada, anne ve babaların internet kullanımının artmasının çocuğun iletişim becerisi üzerinde olumsuz etki yaptığı görülmüştür.

Altunok (2019), anne baba tutumlarının okul öncesi çocuklarının iletişim becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışma grubu Elâzığ ve Diyarbakır illerinde okul öncesi eğitime devam eden 36-72 aylık 300 çocuk ve 320 anne-babadan oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları "Kişisel Bilgi Formu", "Ana Baba Tutumlarını Belirleme Anketi" ve "İletişim Becerileri Ölçeği"dir. Araştırma bulgularına göre, anne babaların en

çok "Demokratik Tutum" benimsediği ve "Sözlü İletişim Becerileri"ni kullandığı görülmüştür. Ancak, anne baba tutumları ile çocukların iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. İletişim becerilerinin; çocuğun yaşı, cinsiyeti, annenin eğitim durumu, çalışma durumu ve ailenin ekonomik durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Çağlar (2019), anne-baba iletişim becerilerinin 60-66 ay grubundaki çocukların iletişim becerileri üzerindeki etkisini ve bu becerilerin çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-66 ay grubundan 176 çocuk ve onların anne-babaları oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, 60-66 ay grubundaki çocukların iletişim becerileri ile anne-baba iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuç, anne-baba iletişim becerilerinin çocukların iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, çocukların anne-baba eğitim durumu ve cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Özellikle, kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir.

Kocaman-Gelir (2019), karikatürlere dayalı uygulamaların okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal zeka ve iletişim becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla Bitlis ili Tatvan ilçesindeki iki anaokuluna devam eden 5 yaş grubundaki çocukları ile çalışmıştır. Araştırmada 20 deney grubu çocuğu ve 20 kontrol grubu çocuğu olmak üzere toplamda 40 çocukla çalışılmıştır. Araştırmada karikatüre dayalı etkinliklerin uygulanması esnasında veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “yarı yapılandırılmış görüşme formu”, duygusal zekâ belirlemek amacıyla “Duygusal Zeka Gözlem Formu”, iletişim becerisini belirlemek amacıyla “İletişim Becerileri Gözlem Formu” ve “Doküman Analizi” kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmının sonucuna göre karikatüre dayalı uygulamalara tabi tutulan deney grubunda uygulamalara tabi tutulmayan kontrol grubuna göre son test puan sonuçlarına göre deney grubundaki çocukların karikatüre dayalı uygulamaların duygusal zekâ ve iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Vural, (2019) 60-72 aylık çocuklarda gözlenen davranış problemleri ile bu çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ve çeşitli değişkenlerin bu durumlar üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, Kocaeli ili Gebze ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 60-72 aylık 180 çocuk ve öğretmenlerini kapsamaktadır. Veri toplama

araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuçlar, çocuklarda görülen davranış problemleri ile iletişim becerileri arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, çocukların iletişim becerileri arttıkça davranış problemlerinin azaldığını göstermektedir. Ayrıca, davranış problemlerinin cinsiyet, kardeş sayısı ve anne eğitim durumu değişkenlerine göre; iletişim becerilerinin ise yalnızca anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Yardım, (2019) ebeveynlerin kişilik özellikleri ve ebeveynlik tutumlarının çocuklarının iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada, İstanbul'un Avrupa Yakası'ndaki Avcılar, Küçükçekmece ve Esenler ilçelerinden basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen iki ortaokul ve iki ilkokulun devlet ana sınıflarında eğitim gören 5-6 yaş grubundan 300 çocuk ve ebeveynleri yer almıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; “Ebeveyn Bilgi Formu”, “Ebeveyn Tutum Ölçeği”, “5-6 Yaş Çocuklarının İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Uluslararası Kişilik Envanteri”dir. Araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlerin kişilik özellikleri ile çocukların iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, ebeveynlerin ebeveynlik tutumları ile çocukların iletişim becerileri arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Kayılı (2018), anaokulu çocuklarının iletişim becerileri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 2016-2017 eğitim öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerindeki çeşitli anaokullarında eğitim gören 303 (145 erkek, 158 kız) çocuk çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak “İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Wally Sosyal Problem Çözme Testi” kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, anaokulu çocuklarının sosyal problem çözme becerileri ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, kız çocuklarının iletişim becerileri puanlarının erkek çocuklara göre anlamlı şekilde yüksek olduğu bulunmuştur.

Yaşar-Ekici (2018), okul öncesi eğitime devam eden çocukların iletişim becerilerini çeşitli değişkenler açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul'da bulunan 6 ilçedeki 14 devlet okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören 5-6 yaş grubundaki 500 çocuk oluşturmuştur. Veriler “Bilgi Formu” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, 5-6 yaş grubundaki çocukların iletişim becerilerinin yaş, okul öncesi eğitim süresi, ebeveynlerin birliktelik durumu ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği; ancak doğum

sırası, anaokulunda kalma süresi (yarım gün/tam gün) ve ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulunmuştur.

Höl (2017), annelerin çocuklarına yönelik iletişim becerilerinin 5-6 yaş grubundaki çocukların iletişim becerileri üzerindeki etkisi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, Antalya ilinin Manavgat, Finike ve Alanya ilçelerinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören toplam 862 çocuktan (436 erkek ve 426 kız) ve 862 anneden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları, anne-baba iletişimi ile çocukların iletişim becerileri arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Dağal, Önder & Şallı (2015), okul öncesi eğitim sürecindeki 60-68 aylık çocukların iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla bu araştırmada farklı yöntem ve teknikleri içeren “İletişim Becerisi Programı” hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma İstanbul İlinde bulunan 42 çocukla yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubundan oluşan bu deneysel araştırmada hazırlanan program uygulanmadan önce çocuklara iletişim becerileri ölçeği uygulanarak deney ve kontrol grubunda farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Uygulama sonrası elde edilen bulgular, deney grubundaki çocukların iletişim becerilerinin kontrol grubundaki çocuklardan daha iyi gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Son test ve izleme testlerinin sonuçları, iletişim becerileri programının etkili ve kalıcı olduğunu doğrulamıştır.

Arabacı & Ömeroğlu (2013), 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerinin ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası ve anne-babanın yaşı gibi bazı değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemişlerdir. Ankara ilinde okul öncesi eğitim gören 48-72 aylık 801 çocuk ve annelerinin katıldığı araştırmada veri toplama amacıyla “Genel Bilgi Formu”, Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleyici Ölçek” ve “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı “(ABÇİDA) kullanılmıştır. 48-72 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimlerinde ailenin sosyo-ekonomik durumu, çocuğun yaşı, doğum sırası ve ebeveynlerin yaşı etkili olurken, çocuğun cinsiyeti bu iletişimde belirleyici bir faktör olmadığı tespit edilmiştir.

Arabacı (2011) tarafından geliştirilen Anne Baba Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA) ile anne-baba çocuk iletişiminin çeşitli değişkenlere bağlı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, Ankara’daki okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 48-60 aylık 1.961 ve 61-72 aylık 26.685 çocuk oluşturmuştur. Veriler, “Genel Bilgi Formu”, “Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleyici Ölçek” ve “Anne-Baba-

Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA)” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların yaşı, doğum sırası, ebeveynlerin yaşı ve ailenin sosyo-ekonomik durumu gibi faktörler anne-baba çocuk iletişiminde anlamlı farklılıklara neden olurken, çocuğun cinsiyeti açısından herhangi bir anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Görgülü (2009), eğitimde drama destekli kubaşık öğrenme etkinliklerinin 5- 6 yaş öğrencilerinin iletişim becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma Aydın İli Karpuzlu İlçesinde bulunan biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere iki anasınıfında toplamda 21 çocuk ile 8 hafta boyunca yürütülmüştür. Araştırma verilerini toplamak amacıyla “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, deney grubundaki çocukların iletişim engellerinden kaçınma ve sözel iletişim becerilerinde anlamlı bir artış gösterdiğini, ancak nezaket ve sözel olmayan iletişim becerileri açısından anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymuştur.

Ergin (2003), okul öncesi dönemdeki çocukların iletişim becerilerini artırmak amacıyla geliştirilmiş olan “İletişim Becerileri Eğitim Programı”nın etkisini incelemiştir. Araştırma, 16’sı deney grubunda ve 16’sı kontrol grubunda olmak üzere toplam 32 çocukla yürütülmüştür. Çocuklara, “Duyguları Tanıma Testi”, “Duyguları İfade Etme Testi”, “Göz Kontağı Kurma Testi”, “Dinleme Testi”, “Andre Rey Resim Çizme Testi” ve “Stanford Binet Zekâ Testi” uygulanmış; ailelerine ise “Ankara Gelişim Tarama Envanteri” sunulmuştur. Sonuçlar, deney grubundaki çocukların iletişim becerileri düzeylerinin, kontrol grubundakilerden anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, iletişim becerileri düzeylerinin çocuğun yaş, cinsiyet ve zeka gibi değişkenlere göre farklılaştığı saptanmıştır.

Okul Öncesi Dönemde İletişim Becerileri ile İlgili Uluslararası Araştırmalar

Šakotić, Vučković, & Todorović (2024) Karadağ'da 4-5 yaş arası çocukların iletişim becerilerini etkileyen demografik faktörleri incelemiştir. Cinsiyet, ebeveynlerin eğitim düzeyi, doğum sırası, kreşte kalma süresi gibi değişkenler ele alınmıştır. Araştırmanın örneklemini 17 anaokulundan 639 çocuk oluşturmaktadır. Kesitsel bir çalışmadır. Gunzberg II testinin dört bölümlü modelinden, 4 ve 5 yaş gruplarına ait iletişimle ilgili maddeler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bu maddeler, gelişim standartları ve okul öncesi kurumlar müfredatıyla ilişkilendirilerek gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların yaşlarına uygun standartlara göre yeterince gelişmiş iletişim becerilerine sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Test edilen bağımsız değişkenler, bazı görevlerde farklılıkların ortaya çıkmasında sürekli bir etki göstermemiştir.

Testa vd., (2023) 12 aylık bebeklerle yaptığı araştırmada deneysel ve gözlemsel yöntemler kullanılarak annelerin duyarlılığının ve bebeklerin görsel-işitsel sosyal olaylara verdikleri tepkilerin, çocukların dikkat dağınıklığı ile 18 aylık alıcı ve ifade edici dil gelişimine etkilerini incelemiştir. 18 ayda bebeklerin dil becerilerini ölçmek için (alıcı ve ifade edici) Mullen Erken Öğrenme Ölçeği kullanılmıştır. Annenin bebek tekliflerine yanıt verip sonrasında yönlendirme yapması ve sosyal bağlamlarda görsel-işitsel duyular arasında eşleştirme yapmasının, 12 aylıkken bebeğin dikkatinin başka bir uyarana dağılmaması yani dikkat kontrolünü sağlamasıyla ilişkilendirildiği, ancak sosyal olmayan olaylarla ilişkilendirilmediği bulunmuştur. Ayrıca, sosyal olaylar sırasında dikkat kontrolünü sağlayabilmenin, 18 aylıkken bebeğin olumlu alıcı dil sonuçlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Bu durum, sosyal etkinlikler bağlamında dikkat kontrolünün, örneğin ilgisiz dikkat dağıtıcıları görmezden gelip dikkati yüzlere ve seslere odaklamanın, dil öğrenme fırsatlarını artırabileceğini göstermektedir.

Huang (2022), iki dilli ve iki kültürlü çocukların duygu becerileri ile genel dil becerilerini incelemeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, doğumdan itibaren Kantonca (L1) maruziyeti yaşayan ve okul öncesinde İngilizce (L2) öğrenen 5 yaşındaki 36 Kantonca-İngilizce ardışık iki dilli çocuk incelenmiştir. Çocukların duygu anlama ve üretim becerileri, duygu etiketleme ölçeği ile değerlendirilmiştir. Çocukların her dildeki kelime bilgisi ve dil bilgisi becerileri, iki dilli kelime bilgisi testi ve hikaye anlatma görevinden alınan dil örneği analizleri kullanılarak ölçüldü. Ebeveynler, demografik, dil geçmişi ve evdeki duygu-dil deneyimleri hakkında bilgi toplamak için bir Çinli ebeveyn anketi

doldurmuşlardır. Sonuçlar, çocukların İngilizce dilindeki kelime becerilerinin, İngilizce duygu anlama becerilerini öngördüğünü ortaya koymuştur.

Doove vd. (2021), okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynlerinin çocuklarının iletişim becerileri konusundaki kaygıları ile çocukların sosyal katılımları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma için okul öncesi eğitime devam eden 3-4 yaş grubundan 341 öğrenci belirlenmiştir. Verilerin toplanması sırasında, çocukların gelişim durumunu belirlemek amacıyla Ebeveynlerin Gelişim Durumu Değerlendirmesi (PEDS) Ölçeği, Görsel Analog Ölçekler (VAS) ve Güçlü Yönler ve Zorluklar Anketi (SDQ) kullanılmıştır. Araştırma bulguları, ebeveynlerin iletişim becerileri algıları ile çocukların sosyal katılımları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Özellikle 3-4 yaşındaki çocukların ebeveynlerinin iletişim kaygılarının yüksek olduğu durumlarda, çocukların sosyal katılımlarının düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Kazmierczak (2020), Polonya'daki bir anaokulunda, çocuklara göre iletişimin ne olduğunu belirlemeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma, beş yaşındaki çocuklardan oluşan beşer kişilik iki grup ve altı yaşındaki çocuklardan oluşan altışar ve sekizer kişilik iki grup ile yapılmıştır. Polonya'da, çocuklarla felsefe uygulamalarında Matthew Lipman'ın P4C (Çocuklar İçin Felsefe) yöntemi kullanılmaktadır; bu yöntem, çocukların tartışma temelli bir yaklaşımla felsefi düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma sürecinde, çocukların diyaloglarındaki iletişimsel davranışlar, dil ve iletişim becerilerinin düzeyi, bireysel düşünme kapasiteleri ve akran gruplarında tartışma veya anlamları yorumlama becerileri gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, beş ve altı yaşındaki çocuklar için iletişimin esas olarak ilişki kurmak ve dilsel eylemlerin karşılığı ile ilgili olduğunu ortaya koymuştur.

Snijders vd., (2020) Çalışmada, çocukların 18 aylıkken gebelik yaşı, dikkat kapasitesi ve anne duyarlılığının, 24 aylıkken dil gelişimi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Dil işlevini ölçmek için, The Bayley-III-NL testi kullanılmıştır. Anne duyarlılığı 18 ayda, 15 dakikalık bir anne-çocuk etkileşimi ile gözlemlenmiştir. Çocukların dikkat kapasiteleri Küçük Çocuklarda Dikkat Görevleri (UTATE) kullanılarak değerlendirilmiştir. Daha düşük doğum haftasına sahip çocuklar, yani prematüre veya gebelik haftasından geri doğan bebekler, genellikle zayıf alıcı dil becerileri göstermektedir. Ancak, düzeltilmiş yaşta 24. ayda, bu çocukların dil gelişim becerileri dönemselleşmiş gelişimlerine yakın seviyelere çıkmıştır. Eğitim düzeyi yüksek bir örneklem grubuyla yapılan bu çalışmada, daha düşük doğum haftasına sahip çocukların alıcı dil becerileri ile dikkati yönlendirme arasında olumlu bir

ilişki bulunurken, anne hassasiyeti ile herhangi bir ilişki gözlemlenmemiştir. Yani, düzeltilmiş yaşı 18 aylık olan çocukların annelerinin anne duyarlılığı ile term bebeklerin annelerinin anne duyarlılıkları arasında fark bulunmamaktadır. Bununla birlikte, anne duyarlılığı ifade edici dil becerileri ile pozitif bir ilişki gösterirken, alıcı dil becerileri ile herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

Oien & Eisemann, (2016) otizm bozukluğu olan çocuklarda iletişim, davranış ve ilgi alanlarıyla ilgili ebeveyn tarafından bildirilen sorunlar ve bunların yaşam kalitesi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Yaşları beş ile sekiz arasında değişen otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocuklara sahip altı ebeveynle 30 dakikalık görüşmeler gerçekleştirmiştir. Görüşmelerde, çocukların iletişim sorunları, problem davranışları ve ilgi alanlarının ebeveynlerin yaşam kalitesine etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları, çocuklardaki iletişim sorunlarının, problem davranışların ve ilgi alanlarının özellikle annelerin yaşam kalitesini olumsuz etkilediğini göstermiştir.

Pearson & Pillow (2016), çeşitli yaş gruplarındaki çocukların sosyal uyum becerileri ile anne-çocuk ilişkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma örneklemini, 5-7 yaş ve 8-10 yaş aralığında yer alan toplam 37 anne-çocuk çiftini kapsamaktadır. Anneler, çocuklarına ev ortamını taklit eden bir ortamda sosyal ikilemler içeren dört hikaye anlatmış ve bu süreç ses kaydı ile belgelemeye alınmıştır. Çocuklara Peabody Resim Kelimeleri Testi uygulanmış ve sosyal uyum becerilerini değerlendirmek için iki ayrı hikaye anlatılmıştır. Yanıtlar bu bağlamda analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda büyük yaş grubunun sosyal uyum ölçümünde küçük yaş grubuna göre daha iyi performans gösterdiğini ve büyük yaş grubunun daha fazla temel zihinsel konuşmalar (inançlar, istekler, duygular, kişilik özellikleri hakkında konuşma; zıt bakış açıları, tekrarlama ve zihinsel durumlar arasındaki ilişki ve ileri duygular hakkında konuşma) ürettiği bulunmuştur. Büyük yaş grubu çocukların anneleri daha fazla temel ve gelişmiş zihinsel konuşma üretmişlerdir. Annelerin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri konuşmalarda kullandıkları kelime sayısı ile çocukların iletişim becerileri ve sosyal anlayışları arasında olumlu bir ilişki tespit edilmiştir.

Varun & Kalpana (2016) tematik yaklaşımın okul öncesi dönemdeki çocukların iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada rastgele seçilen 5-6 yaş arası 49 çocuktan veri toplanmıştır. Deneysel olarak yürütülen araştırmada eşdeğer olmayan öntest-sontest tasarımı kullanılmıştır. Deney grubuna tematik öğretim yaklaşımı, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yaklaşımı uygulanmıştır. İletişim becerilerini ölçmek için kapsamlı iletişim değerlendirmesi (CCA) kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, tematik yaklaşım

grubuyla geleneksel yaklaşım grubu arasında son testlerde anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Bono & Bizri (2014) 3-5 yaş arasındaki çocuklarda dil becerileri, özel konuşma ve öz düzenleme arasındaki bağlantılarını incelemişlerdir. Üç okul öncesi eğitim kurumunda toplam 63 çocuk (33 kız, 30 erkek) ile yürütülen çalışmada, dil becerileri "Okul Öncesi Dil Ölçeği" ile değerlendirilmiş ve alıcı, ifade edici ve toplam dil becerileri için standart puanlar elde edilmiştir. Ayrıca, çocukların sınıfta dili kullanım şekilleri "Uyarlamalı Dil Envanteri" ile öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Özel konuşma sıklığı ise zorlu görevler sırasında yapılan gözlemler ve öğretmen görüşleriyle ölçülmüştür. Öz düzenleme, "Öz-Kontrol Derecelendirme Ölçeği" ile değerlendirilmiş ve dil becerilerinin öz düzenleme üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Yani, dil becerileri daha gelişmiş olan çocuklar, daha iyi öz düzenleme sergilemiştir. İlginç şekilde, görevle ilgili özel konuşmanın dil becerileri ve öz düzenleme ile olumsuz ilişkili olduğu, dil yeteneği yüksek olan çocukların daha az özel konuşma yaptığı ve öz düzenlemelerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

Wing (2013) sosyal risk altında bulunan çocukların davranışsal sorunları ile ifade edici dil becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma düşük gelirli ailelere hizmet veren dört okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören toplam 3-5 yaş arası 59 çocukla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların ifade edici dil yetenekleri ile davranışsal sorunlar arasında negatif yönde bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Davranışsal sorunlardaki artışın, çocukların dil yeteneklerini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Vahab vd., (2012) çalışmasında, 4-6 yaş arası Farsça konuşan 123 çocuğun (76 erkek; 47 kız) ifade edici dil gelişimi ile sosyal beceriler arasındaki ilişki incelenmiştir. Şiraz, İran'daki çeşitli anaokullarından rastgele seçilen bu çocuklar üzerinde yapılan araştırmada, dil gelişim testi (TOLD) ve sosyal beceri değerlendirme sistemi (SSRS) kullanılmıştır. Ebeveynler ve öğretmenler tarafından tamamlanan bu testler sonucunda, çocukların ifade edici dil becerilerinin sosyal becerilerle paralel bir şekilde geliştiği tespit edilmiştir. Öte yandan çocukların sosyal beceri başarılarında ev ve eğitim ortamı arasındaki farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Verissimo, Blicharski & Strayer (2012), 30 aylık çocukların iletişim üsluplarındaki farklılıkları incelemişlerdir. Çalışmaya, anneleriyle oyun oynayan 52 çocuk katılmış ve bu etkileşimler video kayıtlarıyla analiz edilmiştir. Çocuklar üç gruba ayrılmıştır: Birinci grup

oyuna aktif katılım gösterirken, düşük duygusal ifadeler kullanmış ve iletişimleri daha çok annenin duyguları ve kişisel referanslarına odaklanmıştır. İkinci grup daha fazla soru sorarak nesneler hakkında daha fazla tepki vermiştir. Üçüncü grup ise anneye özgü davranışları etkinliklere yönlendirmiş ve daha karmaşık, değerlendirmeli ifadeler kullanmıştır. Sonuç olarak, iletişimsel davranış açısından üç grup arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Vallotton & Ayoub (2011), küçük çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde dilin rolünü incelemiş ve iki ifade edici dil becerisinin (sözel kelime dağarcığı ve konuşkanlık) öz düzenleme üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. 1-3 yaş arasındaki 120 çocukla yapılan ve 14., 24. ve 36. aylarda toplanan boylamsal veriler büyüme modeli ile analiz edilmiştir. Sonuçlar, sözel kelime dağarcığının, konuşkanlığa kıyasla, öz düzenlemeyi daha güçlü bir şekilde yordadığını göstermiştir. Hem geçmiş hem de mevcut kelime dağarcığı, öz düzenleme seviyelerini olumlu yönde etkilemiştir. Bilişsel gelişim kontrol edildiğinde bile, 24 aylık çocukların kelime dağarcığının öz düzenleme üzerinde etkili olmaya devam ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca, cinsiyet farklılıkları bulunmuş; kelime kullanımı, özellikle erkek çocuklar için erken yaşlarda öz düzenleme açısından daha kritik bir araç olarak görülmüştür. Bu bulgular, dilin erken gelişim döneminde bile öz düzenlemede önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Cai, Foster, Hancock & Kaiser (2002) çocukların dil öğrenimini ve iletişimini desteklemek ve sosyal etkileşim ve dil bağlamında oyunlarda yaşanan davranış problemlerinin önüne geçmek amacıyla bir müdahale programı oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu 3-5 yaş arasında dil gelişimi ve sosyal etkileşim bağlamında risk altında olan 9 çocuk oluşturmaktadır. Bu müdahale programı; çocukların oyunlarla ilgili konuşmalarını, sosyodramatik canlandırmalar yapmalarını ve etkileşim için stratejiler kullanabilecekleri bileşenlerden oluşmaktadır. Oturumlar haftada 3-4 kez ortalama 20 dakika gerçekleşmektedir. Oturum esnasında araştırmacı gerekli yerlerde çocukları gözlenmeyip sözel yönlendirmeler yapmış gerekli yerlerde çocukların oyun kurması ve iletişime girmesi için rol model olmuştur. Araştırma sonucunda çocukların sosyal etkileşimlerinde ve olumlu davranışlarında artış olduğu, çocukların kullandıkları kelime sayısında artış olduğu ve farklı kelimeler kullanabildikleri gözlemlenmiştir.

Guralnick vd., (1996) iletişim bozukluğu yaşayan okul öncesi öğrencilerin akran ilişkilerini incelemiştir. Araştırmada, iletişim bozukluğu yaşayan çocuklar ile normal gelişim gösteren çocuklar olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Sosyometrik testler kullanılarak, iki grubun sosyo-kültürel açıdan eşit olduğu kabul edilmiştir. Her iki gruba da, oyuna devam etme,

devam eden oyuna katılma, sosyal tekliflere uygun dönüt verme ve çatışmayı azaltma becerilerinin gözlemlenebileceği aynı oyunlar oynatılmıştır. Araştırma sonuçları, tanışma oyunlarında iletişim bozukluğu yaşayan çocukların normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla daha az katılım gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, oyunlar daha ileri seviyeye ve karmaşıklığa taşındıkça, iletişim bozukluğu yaşayan çocukların oyuna katılımlarında azalma gözlemlenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde duygu düzenleme becerisi ve iletişim becerileri ilgili daha çok 60-72 çocuklarla çalışıldığı görülmüştür. Duygu düzenleme becerisi ile empati, duygu ifade ve duygusal yeterlilik gibi sosyal-duygusal alanı ve akademik başarı, bilime yaklaşım gibi bilişsel alanı konu alan çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ebeveynlerle, ebeveyn rolleri, ebeveyn tutumları ve aile ilişkilerine yönelik çalışmalar; öğretmenlerle ise öğretmen çocuk ilişkisi, öğretmenin duygu sosyalleştirme becerisi, doğa ile ilişki ve olumlu olumsuz şartların incelendiği sosyal ve fiziksel çevre ile etkileşim içeren alanlara yönelik konuların ele alındığı görülmektedir. Araştırma sonuçları çoğunlukla duygu düzenlemenin diğer sosyal-duygusal ve bilişsel alana yönelik konularla ilişkisi olduğunu göstermiştir. Duygu düzenleme becerisi ile iletişim becerisini inceleyen çalışma bulunmamakla birlikte duygu ifade becerisi, anne baba iletişimi, sosyal uyum, sosyal problem çözme becerileri, akran ilişkileri, ebeveyn tutumları ve iletişimi, kişilik özellikleri, davranış problemleri ve duygusal zeka gibi konuların ele alındığı görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma 60-72 aylık çocuklarının duygu düzenleme becerileri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel tarama deseninde planlanmış ve yürütülmüştür. “Korelasyonel araştırmalar iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmeyi amaçlayan tarama yaklaşımıdır” (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2009; Creswell, 2017).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında, Afyonkarahisar İl Merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokulu ve anasınıflarına devam eden 60-72 aylık 381 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubuna herhangi bir tanısı olmayan ve öğretmen gözlemiyle tipik gelişim gösterdiği belirtilen çocuklar dahil edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan çocukların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak kolay ulaşılabilirlik ilkesinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2017). Araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocuklar ve ebeveynlerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Çocuklar ve Ebeveynlerine İlişkin Demografik Bilgilerin Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	f	%
Çocuğun cinsiyeti	Kız	204	53,50
	Erkek	177	46,50
	Toplam	381	100,00
Çocuğun yaşı	60-66 Ay	191	50,10
	67-72 Ay	190	49,90
	Toplam	381	100,00
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	83	21,80
	2 Kardeş	206	54,10
	3 Kardeş ve fazlası	92	24,10
	Toplam	381	100,00
Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi	1 yıldan az	198	52,00
	1 yıldan fazla	183	48,00
	Toplam	381	100,00
Okul Öncesi Kurum Türü	Anasınıfı	143	37,50
	Anaokulu	238	62,50
	Toplam	381	100,00
Anne öğrenim durumu	İlköğretim	122	32,00
	Lise veya dengi okul mezunu	125	32,80
	Yükseköğretim mezunu	134	35,20
	Toplam	381	100,00
Baba öğrenim durumu	İlköğretim	91	23,90
	Lise ve dengi okul mezunu	122	32,00
	Yükseköğretim mezunu	168	44,10
	Toplam	381	100,00

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocuklardan %53,50'sinin kız ve %46,50'sinin ise erkek olduğu görülmektedir. Çocukların %50,10'u 60-66 aylık, %54,10'u 2 kardeşe sahip, %52'si 1 yıldan az okul öncesi devam etme süresine sahip, %62,50'si anaokuluna devam etmektedir. Çocukların %35,20'sinin annesi yükseköğretim mezunu, %44,10'nun babası yükseköğretim mezunudur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada çocuğun ve ebeveynlerinin demografik bilgilerini elde etmek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formunda çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, okula devam etme süresi, öğrenim gördüğü kurum türü ve anne-babanın öğrenim durumuna ilişkin sorular yer almaktadır.

Objektif veri toplama aracı kullanımı ve etik kurallar doğrultusunda, Kişisel Bilgi Formunda kimlik bilgilerine dair sorular yer almamaktadır.

Duygu Düzenleme Ölçeği (Emotion Regulation Checklist-ERC)

Duygu Düzenleme Ölçeği (Emotion Regulation Checklist-ERC) 1998 yılında Shields ve Cicchetti tarafından okul öncesi dönem çocuklarının duygularını değerlendirmek ve duygu düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş, Batum & Yağmurlu (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, “Değişkenlik-Olumsuzluk” (lability/negativity) ve “Duygu Düzenleme”(emotion regulation) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Değişkenlik/olumsuzluk alt boyutunda duygu düzenleme güçlüğü, duygu durum değişkenliği ve değişken yapıdaki ruh halini değerlendirmeye ilişkin maddeler yer almaktadır. Bu boyutun puanına ölçekte bulunan 4, 5, 9 ve 11. maddeler ters puanlanmasıyla ulaşılmaktadır. Duygu Düzenleme alt boyutunda, mevcut ortama uygun duyguların sergilenmesiyle ilgili maddeler bulunmaktadır, bu boyutta 16 ve 18. maddeler ters puanlanmaktadır. 24 maddeden oluşan Likert tipi ölçeğin her bir maddesi için cevap seçenekleri dört kategoriye ayrılmıştır. Ölçekteki her bir madde için cevap seçenekleri şu şekildedir: 1 = hiç, 2 = bazen, 3 = sık sık, 4 = neredeyse her zaman. Maddelere verilen puanlar toplandıktan sonra, toplam puan işaretlenen madde sayısına bölünerek ölçeğin ortalama puanı elde edilir. Yanıtlanmayan maddeler, ortalama puan hesaplanırken değerlendirilmez. 3-6 yaş çocuklar hakkında kapsamlı bilgiye sahip öğretmenler veya ebeveynler, bu ölçeği doldurabilirler. Duygu düzenleme alt boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .73, değişkenlik/olumsuzluk alt boyutunun ise .75 olarak bulunmuştur (Batum & Yağmurlu, 2007). Ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği

“5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”, 5-6 yaş grubundaki çocukların iletişim becerilerini incelemek için Önder, Dağal & Şallı (2015) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmaya katılan çocuklar için öğretmenler tarafından doldurulabilen, 4 alt boyuttan ve 46 maddeden oluşan bu ölçeğin alt boyutları şunlardır:

“Aktif İletişimde Bulunma” (15 madde): bireyin etkileşim kurduğu kişiyle iletişim başlatma ve sürdürme ile kendi duygu, düşüncelerini karşısındakine aktarabilmesidir.

“İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” (13 madde): bireyin iletişim kurduğu esnada karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini dikkate almasıdır.

“İletişimde Kurallara Uyma” (16 madde): bireyin iletişim kurarken gerekli olan göz teması kurma, nezaket ifadeleri kullanma, dinleme ve konuşmak için sırasını bekleme gibi kurallara uymasıdır.

“Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” (2 madde): bireyin kendisi ile iletişim kurmak isteyen bireylere karşı olumlu tutum sergilemesidir (Önder & Balaban-Dağal, 2015).

Ölçek 5’li likert tipi olarak hazırlanmıştır. Ölçekteki maddeler için puanlama şu şekilde yapılmaktadır: 'Her zaman' 5, 'Genellikle' 4, 'Bazen' 3, 'Nadiren' 2 ve 'Hiçbir Zaman' 1. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla, 5-6 yaş aralığındaki 300 çocuk ve 30 öğretmenden veri toplanmıştır. Ölçeğin puanlaması, alt boyutlardan elde edilen puanların ortalamasını içerir. Toplam puan hesaplanarak, ölçek aracılığıyla genel iletişim becerileri puanlanabilmektedir. Ölçekte ters çevrilmiş puanlamaya sahip madde bulunmamaktadır. Ölçeğin tamamı için yapılan analizlerde, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .98 olarak bulunmuştur. “Aktif İletişimde Bulunma” alt ölçeği için Cronbach Alfa .979, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” alt ölçeği için cronbach alfa .974, “İletişimde Kurallara Uyma” alt ölçeği için Cronbach Alfa .97, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt ölçeği için Cronbach Alfa .87 olarak hesaplanmıştır (Önder, Dağal & Şallı, 2015).

Verilerin Toplanması

Araştırma sürecine veri toplama aşamasından önce araştırmada kullanmak amacıyla “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanım izinleri alınmıştır (EK-1, EK-2). Araştırmada veri toplama araçlarının uygulanabileceği Afyonkarahisar İlinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokulları ve anasınıfları listesi elde edilmiştir. Araştırmanın yürütülmesi için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan 28.10.2021 tarihli, E.202252 sayılı ve Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 09.11.2021 tarihli ve E.211587 sayılı izinler alınmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması planlanan okullara gidilerek okul müdürleri ve katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, araştırmanın amacı ve veri toplama süreci hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Ölçekler öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Kişisel bilgi formu sınıf öğretmenleri aracılığı ile ebeveynlere ulaştırılarak

toplanmıştır. Kişisel bilgi formuna yönelik geri dönüşler doğrultusunda çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden ebeveynler ve öğretmenler ile sürece devam edilmiştir. Öğretmenler tarafından doldurulmuş olan “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”den verimli sonuçlar elde edebilmek için, öğretmenlerden sınıf mevcudunun tamamını değil, sınıflarından rastgele seçecekleri 10 çocuk için ölçme araçlarını doldurmaları istenmiştir. Doldurulan formlar öğretmenlerden teslim alınmıştır. Dağıtılan 500 adet veri toplama formlarından 403 tanesi teslim alınmış, eksik doldurulan 22 tane veri çıkarılmış. Araştırma 381 veri ile yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin uygun istatistik paket programına girişi yapıldıktan sonra veri setinde kayıp veri olup olmadığı kontrol edilmiş ve uç değer tespiti yapılmıştır. Veri setindeki kayıp veriler kontrol edilmiş ve uç değer analizi yapılmıştır. Kayıp veri bulunmadığı belirlenmiş ve “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden elde edilen faktör ve toplam puanların z-puanları hesaplanmıştır. Elde edilen z-puanlarının -3 ile +3 aralığında olduğu tespit edilmiştir, bu da veri setinde uç değer bulunmadığını ortaya koymuştur. Çarpıklık ve basıklık katsayıları, her iki ölçekten elde edilen faktör ve toplam puanlar için hesaplanmış olup, sonuçlar Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Katsayılarına İlişkin Sonuçlar

Ölçekler	Çarpıklık Kat.	Basıklık Kat.
Duygu Düzenleme Ölçeği	-,709	,385
Değişkenlik/Olumsuzluk	,888	,860
Duygu Düzenleme	-,343	-,210
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği	-1,241	,985
Aktif İletişimde Bulunma	-1,160	1,247
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	-,907	,809
İletişimde Kurallara Uyma	-1,400	,339
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	-,661	,195

Tablo 2 incelendiğine, okul öncesi dönem çocuklarının “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden elde edilen çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ile +1,5 arasında olduğu tespit edilmiştir. Tabachnick & Fidell (2013), çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında olduğu durumlarda verilerin normal dağıldığını belirtmiştir. Bu sonuçlar, verilerin normal dağılım sergilediğini göstermektedir. Ayrıca, histogramlar ve kutu-çizgi grafikleri de incelendiğinde, verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Her iki ölçek içinde normal dağılım sergilendiği için verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Küçük gruplarla çalışan araştırmacıların, verilerin dağılımı uygun olduğunda parametrik istatistik yöntemlerini tercih ettikleri belirtilmektedir (Köklü, Büyüköztürk & Bökeoğlu, 2007, s. 152-161). Bu durumda, bir değişkene ait her bir kategori için örneklem sayısı 30'dan az olsa bile, parametrik test varsayımları sağlandığı sürece parametrik testler kullanılabilir.

Analizlerde, ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler gibi betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Okul öncesi çocukların duygu düzenleme ve iletişim becerileri ile demografik değişkenler arasındaki farklılıkları incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yöntemleri uygulanmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı bir fark bulunduğunda hangi gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon katsayısı 0,30'dan düşükse ilişki düşük düzeyde, 0,30 ile 0,70 arasında ise orta düzeyde ve 0,70'tan büyükse yüksek düzeyde olarak değerlendirilir (Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2013). Analizlerde, $p=0,05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınarak sonuçlar değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışması

Araştırmada, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” için güvenilirlik Cronbach Alpha katsayıları kullanılarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısının 0,00 ile 0,40 arasında olması, ölçeğin güvenilir olmadığını; 0,40 ile 0,60 arasında olması düşük güvenilirlikte olduğunu; 0,60 ile 0,80 arasında olması oldukça güvenilir olduğunu; 0,80 ile 1,00 arasında olması ise yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir (Tavakol & Dennick, 2011). Cronbach Alpha katsayısının 0,70'ten yüksek olması,

ölçeğin güvenilir olduğunu belirtir. Duygu düzenleme becerileri ölçeği ve alt boyutları ile iletişim becerileri ölçeği ve alt boyutları güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 3

Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlilik Kat Sayıları

Ölçekler	Cronbach's Alpha
Duygu Düzenleme Ölçeği	0,843
Değişkenlik/Olumsuzluk	0,841
Duygu Düzenleme	0,741
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği	0,981
Aktif İletişimde Bulunma	0,961
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	0,943
İletişimde Kurallara Uyma	0,944
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	0,767

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme ve iletişim becerilerini inceleyen araştırmanın amacı ve soruları doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel analizlerle elde edilen bulgularını, tablo ve açıklamalarla birlikte içermektedir.

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4

Çocuklarının “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri

Boyutlar	n	Min	Max	$\bar{X}$.	Std.S
Değişkenlik/Olumsuzluk (15 Madde)	381	1,07	3,67	1,81	,45
Duygu Düzenleme (8 Madde)	381	1,50	4,00	3,07	,48
Ölçek Toplam	381	1,91	3,91	3,15	,38

Tablo 4 incelendiğinde, çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nin Değişkenlik/Olumsuzluk boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=1,81$), standart sapması (s. s=0,45), en düşük puan 1,07 ve en yüksek puanın 3,67 olduğu görülmüştür. Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nin Duygu Düzenleme boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3,07$), standart sapması (s. s=0,48), en düşük puan 1,50 ve en yüksek puanı 4 olmuştur. Toplam puana bakıldığında ise ortalama (=3,15), standart sapma (s. s=0,38), en düşük puan 1,91 ve en

yüksek puan 3,91 olarak elde edilmiştir. En yüksek ortalama ölçekten alınan toplam puana aittir.

Araştırmada okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden aldıkları puanların çocuğun yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam etme süresi, devam edilen okul öncesi eğitim kurum türü, anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için parametrik testler uygulanmıştır. Sonuçlar, aşağıda sırasıyla detaylandırılmıştır. Bu doğrultuda;

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin çocuk yaşına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5
Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Çocuk Yaşına Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Çocuk Yaşı	n	$\bar{X}$	s. s	t	sd	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	60-66 ay	191	1,86	,47	2,30	379	,022*
	67-72 ay	190	1,76	,43			
Duygu Düzenleme	60-66 ay	191	3,02	,48	2,09	379	,037*
	67-72 ay	190	3,12	,47			
Ölçek Toplam	60-66 ay	191	3,10	,39	2,69	379	,007*
	67-72 ay	190	3,20	,37			

* $p \leq ,05$

Tablo 5 incelendiğinde çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk faktöründen aldıkları puanlar yaşlarına göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(379)}=2,30$ $p \leq ,05$). Çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk faktörü üzerinde çocuk yaşına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ortalamalara bakıldığında, 60-66 aylık çocukların ortalamasının ($\bar{X} = 1,86$), 67-72 aylık çocukların ortalamasından ($\bar{X} = 1,76$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çocukların Duygu Düzenleme faktöründen aldıkları puanlarda yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(379)}=2,09$; $p \leq ,05$). Ortalamalara bakıldığında, 67-72 aylık

çocukların ortalamasının ($\bar{X}=3,12$), 60-66 aylık çocukların ortalamasından ($\bar{X}=3,02$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Duygu düzenleme ölçeğinden alınan toplam puan ile çocuk yaşı arasındaki farklılık da istatistiksel açıdan anlamlıdır ($t_{(379)}=2,69$; $p\leq,05$). 67-72 aylık çocukların toplam puan ortalamasının ($\bar{X}=3,20$), 60-66 aylık çocukların ortalamasından ($\bar{X}=3,10$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırma bulguları ile paralellik gösteren çalışmalar mevcuttur (Alkan, 2020; Basilio & Whitebread, 2012; Bayındır, Güven, Sezer, Aksin-Yavuz & Yılmaz 2017; Carlson & Wang, 2007; Civil, 2022; Ertürk-Kara & Gönen, 2015; Liew, Eisenberg & Reiser, 2004; Melzi & Fernandez, 2004; Sala, Pons, & Molina, 2014; Thompson, Lewis & Calkins, 2008; Vardi, 2021). Callaghan, (2000) 5 yaşındaki çocukların duyguları ayırt etme becerisinin 3 yaş çocuklara göre daha iyi olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmaların bulgularından farklı olarak duygu düzenlemenin yaş değişkenine göre anlamlı fark göstermediğine ilişkin araştırma bulguları da mevcuttur (Arı & Seçer, 2004; Bozkurt-Yükçü & Demircioğlu, 2017; Bayındır, Balaban-Dağal & Önder 2018; Carlson & Wang, 2007; Ceylan, 2022; Çevik, 2022; Demir, 2021; Eisenberg, Fabes & Murphy 1996; Erel, 2016; Fırat, 2020; Gülgez, 2018; İlgar & Akbaba, 2017; İnce, 2020; Kara, 2021; Koca, 2020; Köse, 2019; Mehmetoğlu-Yontar, 2019; Metin, 2010; Omrak, 2019; Şahin, 2019; Üredi & Ulum, 2017; Yılmaz 2019). Her iki sonuçtan farklı olarak Gökşen (2019) ise okul öncesi dönem çocuklarıyla yaptığı çalışmada, 4 yaş çocuklarının 5 ve 6 yaş çocuklarına göre duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duygu düzenleme becerisi gelişimsel bir süreçtir. Dolayısıyla çocuğun yaş artışı ile bilişsel gelişim ve duygu düzenleme becerisi paralellik göstermektedir (D'Zurilla vd., 1998; D'Zurilla & Nezu, 1999; Gross, 1998; Saarni, 1984). Çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişim alanlarındaki becerilerinin yaşla birlikte artması, duygu düzenleme becerilerinin de gelişmesini sağlamaktadır (Kopp, 1982; Thompson & Meyer, 2007).

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin çocuk cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6

Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Çocuk Cinsiyetine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Çocuk Cinsiyeti	n	$\bar{X}$	s. s	t	sd	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	Kız	204	1,72	,38	4,04	379	,000*
	Erkek	177	1,91	,50			
Duygu Düzenleme	Kız	204	3,07	,47	,277	379	,782
	Erkek	177	3,06	,49			
Ölçek Toplam	Kız	204	3,20	,34	3,20	379	,000*
	Erkek	177	3,08	,41			

* $p \leq ,05$

Tablo 6 incelendiğinde çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk faktöründen aldıkları puanlar cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(379)}=4,04$; $p \leq ,05$). Buna göre çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk faktörü üzerinde çocuk cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Erkek çocukların ortalamasının ($\bar{X} = 1,91$), kız çocukların ortalamasından ($\bar{X} = 1,72$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Duygu Düzenleme faktöründen alınan puanlar çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(379)}=,277$; $p > ,05$). Buna göre çocukların Duygu Düzenleme faktörü üzerinde çocuk cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Duygu düzenleme ölçeğinden alınan toplam puan ile çocuk cinsiyeti arasındaki farklılık da istatistiksel açıdan anlamlıdır ($t_{(379)}=3,20$; $p \leq ,05$). Kızların toplam puan ortalamasının ($\bar{X} = 3,20$), erkek çocukların ortalamasından ($\bar{X} = 3,08$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte çalışmalar mevcuttur (Alkan 2020; Bilge & Sezgin, 2020; Brown & Dunn, 1996; Ceylan 2022; Civil 2022; Çevik 2022; Eisenberg vd. 1996; Fırat 2020; Fivush, 2007; Gökşen, 2019; Şahin, 2019, Gülgez 2018; Gurthrie vd., 1997; Hinnant & O'Brien 2007; İlgar & Akbaba, 2017; İnce, 2020; Kapçı, Uslu, Akgün & Acer, 2009; Kara, 2021; Kayhan-Aktürk 2015, Kurbet, 2010; Köse, 2019; McRae, Ochsner, Mauss, Gabrieli & Gross, 2008; Pat-Horenczyk vd., 2015; Raikes, Robinson, Bradley, Raikes & Ayoub, 2007; Rose & Rudolph, 2006; Shields & Cicchetti, 1998; Sille, 2016; Şahin, 2019; Ural, Güven, Sezer, Azkeskin & Yılmaz 2015; Vardi & Demiriz, 2021; Yağmurlu & Altan 2010; Yılmaz, 2019). Araştırma bulgularından farklı olarak duygu

düzenleme becerisinin cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit eden çalışmalar da bulunmaktadır (Aktaş, 2019; Balaban-Dağal & Önder, 2018; Bayındır, 2016; Eroğlu, 2018; Bozkurt-Yükçü & Demircioğlu, 2017; Carlson & Wang, 2007; Chaplin, Cole & Zahn-Waxler, 2005; Erel, 2016; Gelgör, 2016; Hanish, Eisenberg, Fabes, Spinrad, Ryan & Schmidt, 2004; İlgar & Akbaba, 2017; Kapçı vd., 2009; Karaaslan, 2012; Koca, 2020; Metin, 2010; Omrak, 2019; Özkan, 2019; Pons, Lawson, Harris & Rosnay, 2003; Seçer, 2017; Ural, vd., 2015). 4-6 yaş aralığındaki çocukların duygu düzenleme becerilerinin erkek çocuklar lehine farklılaştığını ve erkek çocuklarının bu becerilerde kız çocuklarına göre daha yüksek olduğunu belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Eisenberg vd., 1997; Şahin 2019). Araştırmanın bulgusuna göre kız çocuklarının öfke kontrolü, tepkisellik ve saldırganlık konularında erkek çocuklarından daha iyi olduğu, erkek çocuklarının ise duygu durumlarının daha değişken olduğu ve olumsuz duyguları sergileme eğilimlerinin kız çocuklarına göre fazla olduğu söylenebilir. Erkek çocuklarda problem davranışlarının kızlara göre daha fazla görüldüğü sonucuna varılmıştır (Özbey & Alisinanoğlu, 2009; Kanlıkılıçer, 2005; Ural vd., 2015). Erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha tepkisel, saldırgan davranışlara ve değişken duygulara sahip olmalarının nedeni; erkek çocuklarının öfke duygularını saldırgan davranışlarla yansıtmalarına izin verilmesi, toplum tarafından kabul edilebilir olması gibi kültürde yer alan toplumsal cinsiyet rolleri ile açıklanabilir (Cole vd. 1994; Dion & Yee, 1987; Lopez & Little, 1996). Toplum tarafından kız çocuklarının duygularını yansıtmaları desteklenirken erkek çocuklarının duygularını yansıtmaları genellikle onaylanmayan davranış olarak kabul görüldüğü için erkeklerin duygusal tepkilerini kısıtladıkları söylenebilir. Erkek çocuklarında öfke duygusu saldırganlık olarak ortaya çıkmakta ve bu durum toplum tarafından kabul görmektedir. Kız çocuklarında ise utangaçlık ve sıcakkanlılık gibi özellikler kabul görmektedir (Bonanno vd. 2002). Toplum tarafından verilen “erkekler ağlamaz” gibi tepkiler buna bir örnektir. Literatürde bu görüşü destekleyen çalışmalar da mevcuttur (Saarni, 1984; Yağmurlu & Altan, 2010). Araştırmanın sonucundaki bu farklılıkta çocuğun cinsiyetine göre sahip olduğu duygusal özellikler etken olmuş olabilir (Bajgar, Ciarrochi, Lane, & Deane, 2005, Casey, 1993; Hughes & Dunn, 2002).

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7

Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kardeş Sayısı	n	$\bar{X}$	s. s	F	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	(1) Tek çocuk	83	1,81	,43	,861	,424
	(2) 2 kardeş	206	1,79	,43		
	(3) 3 kardeş ve fazlası	92	1,86	,51		
Duygu Düzenleme	(1) Tek çocuk	83	3,13	,45	2,18	,115
	(2) 2 kardeş	206	3,08	,47		
	(3) 3 kardeş ve fazlası	92	2,99	,51		
Ölçek Toplam	(1) Tek çocuk	83	3,17	,37	1,60	,202
	(2) 2 kardeş	206	3,16	,35		
	(3) 3 kardeş ve fazlası	92	3,09	,45		

* $p \leq ,05$

Tablo 7 incelendiğinde çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk faktöründen aldıkları puanlar ($t_{(379)}=0,861$; $p>,05$) Duygu Düzenleme ($t_{(379)}=2,18$; $p>,05$) faktöründen aldıkları puanlar ve ölçekten almış oldukları toplam puanların ($t_{(379)}=1,60$; $p>,05$) olduğu görülmüştür. Çocukların duygu düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmada olduğu gibi yapılan bazı araştırmalarda anlamlı farklılık bulunmamıştır (Alkan, 2020; Bozkurt-Yükçü & Demircioğlu, 2017; Çevik, 2022; Erel, 2016; İnce 2020; Köse, 2019; Omrak, 2019; Özkan, 2019; Şahin, 2019). Bu araştırmaların sonucundan farklı olarak kardeş sayısına göre duygu düzenleme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılığın görüldüğü çalışmalar da mevcuttur. Kardeş sayısının arttığı durumlarda, çocukların duygu düzenleme alt boyutundan aldıkları puanların da düştüğü tespit edilmiştir (Arslan, 2021; Dursun, 2010; Ertürk-Kara & Gönen, 2015; İlgar & Akbaba, 2017; Kara, 2021; Koca, 2020; Yılmaz, 2019). Ceylan, (2022) bir kardeşe sahip olan çocukların duygu düzenleme puanlarının dört veya daha fazla kardeşi olan çocuklardan fazla olup duygularını daha fazla düzenleyebildiklerini saptamıştır. Vardi üç veya daha fazla kardeşi olan çocukların “değişkenlik/olumsuzluk” alt boyutundan aldıkları puanların kardeşi olmayan çocuklardan daha yüksek olduğunu, bir kardeşe sahip olan çocukların dört ve üzeri kardeşe sahip olan çocuklardan daha fazla duygu düzenleme becerisine sahip olduğunu saptamıştır. Gürpınar-Akan, (2001), kardeş sayısı arttıkça duygusal sorunların arttığını saptamıştır. Civil

(2020) ise kardeş sayısı arttıkça duygu düzenleme becerisinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucunda farklılık çıkmamasının okullaşma oranındaki hızlı artıştan kaynaklı olduğu söylenebilir. Son bir yılda, okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarının 3 yaş grubunda %9'dan %21'e, 4 yaş grubunda %16'dan %42'ye ve 5 yaş grubunda %65'ten %99,9'a yükseldiği gözlemlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023). Okul öncesi eğitimin yaygınlaşması ve çocukların erken yaşta okula başlaması, kardeşi olan ve olmayan çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki farklılıkları azalttığı söylenebilir.

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin okul öncesi eğitime devam etme süresine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8
Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Boyutlar	O.Ö Devam Etme Süresi	n	$\bar{X}$	s. s	t	sd	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	1 yıldan az	198	1,78	,46	1,51	379	,132
	1 yıldan fazla	183	1,85	,44			
Duygu Düzenleme	1 yıldan az	198	3,03	,50	1,52	379	,129
	1 yıldan fazla	183	3,11	,44			
Ölçek Toplam	1 yıldan az	198	3,16	,40	,498	379	,619
	1 yıldan fazla	183	3,14	,36			

* $p \leq ,05$

Tablo 8 incelendiğinde çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk faktöründen aldıkları puanlar ($t_{(379)}=1,70$; $p>,05$) Duygu Düzenleme ($t_{(379)}=1,52$; $p>,05$) faktöründen aldıkları puanlar ve ölçekten almış oldukları toplam puanların ($t_{(379)}=0,498$; $p>,05$) okul öncesi eğitime devam etme süresine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlarla benzer şekilde, bazı çalışmalarda da çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına devam süresinin duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Kayhan-Aktürk 2015; Köse, 2019; Özkan, 2019; Şahin, 2019). Araştırma bulgusundan farklı olarak Kuyucu (2012), çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine göre duygusal tepki tercihlerinde farklılıklar olduğunu saptamıştır.

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9

Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Okul Öncesi Eğitim Kurum Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	O.Ö Eğitim Kurumu	n	$\bar{X}$	s. s	t	sd	p
Değişkenlik/Olumsuzluk	Anasınıfı	143	1,78	,48	,879	379	,390
	Anaokulu	238	1,83	,43			
Duygu Düzenleme	Anasınıfı	143	3,04	,49	,948	379	,344
	Anaokulu	238	3,08	,47			
Ölçek Toplam	Anasınıfı	143	3,15	,41	,263	379	,793
	Anaokulu	238	3,14	,36			

* $p \leq ,05$

Tablo 9 incelendiğinde çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk faktöründen aldıkları puanlar ($t_{(379)}=0,879$; $p>,05$) Duygu Düzenleme ($t_{(379)}=0,948$; $p>,05$) faktöründen aldıkları puanlar ve ölçekten almış oldukları toplam puanların ($t_{(379)}=0,263$; $p>,05$) okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer şekilde, Yılmaz (2019) ve Şahin (2019) de çocukların okul öncesi eğitim kurum türüne göre duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını tespit etmişlerdir.

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10

Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Anne Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	s. s	F	p	Anlamlı Farklılık
Değişkenlik/ Olumsuzluk	(1) İlköğretim mezunu	122	1,83	,48	2,34	,097	
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	125	1,86	,46			
	(3) Yükseköğretim mezunu	134	1,74	,41			
Duygu Düzenleme	(1) İlköğretim mezunu	122	2,97	,49	6,40	,002*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	125	3,04	,47			
	(3) Yükseköğretim mezunu	134	3,18	,45			
Ölçek Toplam	(1) İlköğretim mezunu	122	3,10	,40	4,81	,009*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	125	3,11	,39			
	(3) Yükseköğretim mezunu	134	3,23	,34			

* $p \leq ,05$

Tablo 10 incelendiğinde çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk boyutundan aldıkları puanlar anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($F=2,34$; $p>,05$). Buna göre çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk boyutundan aldıkları puanlara göre anne öğrenim durumu ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Duygu Düzenleme boyutundan alınan puanlarda anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmaktadır ($F=6,40$; $p \leq ,05$). Anlamlı farklılığın tespit edildiği gruplar, Scheffe karşılaştırma testi ile belirlenmiştir. Test sonucuna göre, Duygu Düzenleme boyutunda; annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamasının ($\bar{X}=3,18$), annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}=2,97$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

“Duygu Düzenleme Ölçeği” toplam puanından alınan puanlar anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=4,81$; $p \leq ,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe karşılaştırma testi sonucuna göre, annesi yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamasının ($\bar{X}=3,23$), annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}=3,10$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Literatürde bu bulguyla paralellik gösteren çalışmalara rastlanmıştır (Alkan, 2020; Arı & Seçer, 2004; Blake, 1981; Bozkurt-Yükçü & Demircioğlu 2017; Ceylan 2022; Demir, 2021; Dereli, 2016; Goodman, Crouter, Lanza, Cox & Vernon-Feagans, 2011; Gökşen, 2019;

Gülgez, 2018; İlgar & Akbaba 2017; İnce 2020; Kapçı vd., 2009; Karaaslan, 2012; Kurbet, 2010; Lengua, 2002; Özdemir, 2019; Özden, 2015; Ramazan & Seçer, 2004; Şahin, 2019; Üredi & Ulum, 2017; Vardi & Demiriz, 2021; Yılmaz 2019). Araştırma bulgularından farklı olarak bazı araştırmalarda ise çocukların duygu düzenleme beceri puanlarında anne öğrenim durumu açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Çevik, 2022; Fabes, Leonard, Kupanoff & Martin 2001; Fırat, 2020; Gelgör, 2016; Koca, 2020; Mehmetoğlu-Yontar, 2019; Özkan, 2019; Şahin, 2019; Ünsal, 2010). Bu bulgulardan farklı olarak Sille (2016), annelerin öğrenim durumu arttıkça, çocukların değişkenlik/olumsuzluk puanların arttığını bulgulamıştır. Duygu düzenlemenin gelişiminde sosyal ve bilişsel gelişimin önemli bir yeri vardır (Sala vd., 2014). Duygu düzenleme becerilerinin ve stratejilerinin kullanımı ailede öğrenilmeye başlanır. Aile duygu düzenleme stratejileri kullanarak süreçte çocuklara rol model olur ve çocukların olumlu davranışlarını ödüllendirir (Martinez-Pons, 2002). Annenin öğrenim düzeyi yüksek olması evde sıcak ve sosyal bir iklimin olmasını sağlar (Klebanov, Brooks-Gunn & Duncan, 1994). Annenin olumlu duygusal ve sosyal davranışlarının çocukların duygu düzenleme becerilerini etkilediğı bulunmuştur (Morris, Silk, Steinberg, Myers, & Robinson, 2007). Çocuğun olumsuz duygusal iklimde büyümesi çocuğun duygusal olarak tepkili olması açısından risk altındadır (Cummings & Davies, 1996). Çocuklar; kabul görüldükleri, duygusal gereksinimlerinin karşılandığı ortamda güvende ve özgür hissederler (Eisenberg vd, 1998). Anne öğrenim düzeyi arttıkça annenin kişisel gelişimine ve çocukların gelişimine verdiği önem artar. Annelerin bilgi ve tecrübesinin artması çocukların duygu düzenleme ve ifade etme becerilerini destekleyici davranışların artmasına sebep olur. Annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocukların duygularını ifade etmesini destekleyici duygu sosyalleştirme davranışlarının arttığı görülmüştür (Çetiner, 2020; Fabes vd., 2001; Yağmurlu, Yavuz & Altan-Aytun, 2013). Bu da çocukların duygu düzenleme becerilerini olumlu etkilemektedir. Argun'a göre (2005) anne öğrenim düzeyi arttıkça annelerin çocuk bakımı ve eğitimi konularındaki yeterlikleri de artmakta, anneler çocuklarının anlamalarına ve öğrenmelerine karşı daha duyarlı olabilmektedirler. Annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarına karşı demokratik tutumlarının arttığı görülmüştür. Anneler çocuklarını kabul edici tutum sergilemekte, çocuklarıyla daha verimli zaman geçirmektedirler (Arslan, 2021; Atay, 2009; Çetiner, 2020; Hasçuhadar, 2015; Özyürek & Tezel-Şahin 2005; Yağmurlu & Altan, 2010). Anne tutumu puanları arttıkça çocukların duygu düzenleme puanlarının arttığı (Kurbet 2019; Yağmurlu & Altan, 2010), çocuklarının içten denetimlerinin daha yüksek olduğu (Alisinanoğlu, 2003) sonucuna ulaşılmıştır. Lengua (2002), anne öğrenim düzeyinin düşük olması çocuk gelişimini etkileyen psikososyal ve

çevresel riskler taşıdığını ve bu risklerin çocukların duygusal düzenleme becerilerini doğrudan olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Böylece annenin öğrenim düzeyi arttıkça çocukların gelişiminde pedagojik yöntemleri kullanarak çocuklarının duygusal gelişimine katkı sağladıkları düşünülmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11

Çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Baba Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	s. s	F	p	Anlamlı Farklılık
Değişkenlik/ Olumsuzluk	(1) İlköğretim mezunu	91	1,88	,48	2,73	,066	
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	122	1,84	,46			
	(3) Yükseköğretim mezunu	168	1,75	,42			
Duygu Düzenleme	(1) İlköğretim mezunu	91	2,92	,49	8,08	,000*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	122	3,04	,47			
	(3) Yükseköğretim mezunu	168	3,16	,45			
Ölçek Toplam	(1) İlköğretim mezunu	91	3,05	,40	6,28	,002*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	122	3,12	,38			
	(3) Yükseköğretim mezunu	168	3,22	,36			

* $p \leq ,05$

Tablo 11 incelendiğinde çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk boyutundan aldıkları puanlar baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($F=2,73$; $p>,05$). Buna göre çocukların Değişkenlik/Olumsuzluk boyutundan aldıkları puanlar ile baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Duygu Düzenleme boyutundan alınan puanlar baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=8,08$; $p \leq ,05$). Anlamlı farklılığın tespit edildiği gruplar, Scheffe karşılaştırma testi ile belirlenmiştir. Buna göre Duygu Düzenleme boyutunda; babası yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamasının ($\bar{X}=3,16$), babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}=2,92$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Duygu Düzenleme ölçeğinden alınan puanlar baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=6,28$; $p \leq ,05$). Anlamlı farklılığın tespit edildiği gruplar, Scheffe

karşılaştırma testi ile belirlenmiştir. Buna göre babası yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalamasının ($\bar{X}=3,22$), babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamasından ($\bar{X}=3,05$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farklılık babası üniversite mezunu olan çocukların lehine bulunmuştur.

Araştırma bulgusuyla paralellik gösteren çalışmalar mevcuttur (Alkan, 2020; Ceylan, 2022; Kale, Çağdaş & Tepeli, 2013; Durmuşoğlu-Saltalı & Arslan, 2011; Ertürk-Kara & Gönen, 2015; Fırat, 2018; Goodman vd., 2011; Gökşen, 2019; İnce, 2020; Karaaslan, 2012; Koca, 2020; Mehmetoğlu-Yontar, 2019; Önder, 2019; Özdemir, 2019; Ramazan & Seçer, 2004; Vardi 2021). Araştırma bulgusundan farklı olarak çocukların duygu düzenleme becerisinin baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur (Bozkurt-Yükçü & Demircioğlu 2017; Çevik, 2022; Gelgör, 2016; Kurt, 2015; Omrak, 2019; Özkan, 2019; Şahin, 2019; Yılmaz, 2019). Argun (2005), babaların öğrenim düzeyi arttıkça çocukların duygularını daha çok önemsediklerini ve çocukları ile daha onaylayıcı ve yapıcı ifadelerle iletişime geçtiklerini bulgulamıştır. Babanın aile bireyleri ile etkileşim kurarak çocukla iletişimde daha etkin rol alması çocuğun duygusal açıdan doyuma ulaşmasını desteklemektedir. Babaların öğrenim düzeyinin artmasıyla çocukların duygu düzenleme becerilerindeki artış, çocuklarına karşı sorumluluklarını yerine getirme bilincinde olmalarından ve çocuklarına karşı daha ilgili ve duyarlı davranmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir (Goodman vd., 2011).

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Çocuklarının iletişim becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek için “5-6 Yaş Çocukların İletişim Becerileri Ölçeği”nden aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanları Betimsel İstatistikleri

Boyutlar	n	Min	Max	$\bar{X}$	Std.S
Aktif İletişimde Bulunma (15 Madde)	381	1,07	5,00	3,89	,84
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma (13 Madde)	381	1,00	5,00	3,66	,82
İletişimde Kurallara Uyuma (16 Madde)	381	1,00	5,00	3,92	,72

Karşıındakine Olumlu Tepki Gösterme (2 Madde)	381	1,00	5,00	3,70	,91
5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Toplam (46 Madde)	381	1,02	4,91	3,83	,75

Araştırmaya katılan çocukların iletişim becerileri incelenmiştir. “5-6 Yaş Çocukların İletişim Becerileri Ölçeği” ve alt boyutlularından almış oldukları puanlara ait sonuçlara yer verilmiştir. Tablo 12 incelendiğinde “Aktif İletişimde Bulunma” boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3,89$), standart sapması (s. s=0,84), en düşük puan 1,07 ve en yüksek puan 5, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3,66$), standart sapması (s. s=0,82), en düşük puan 1 ve en yüksek puan 5, “İletişimde Kurallara Uyma” boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3,92$), standart sapması (s. s=0,72), en düşük puan 1 ve en yüksek puan 5, “Karşıındakine Olumlu Tepki Gösterme” boyutundan aldıkları puanların ortalaması ($\bar{X}=3,70$), standart sapması (s. s=0,91), en düşük puan 1 ve en yüksek puan 5 ve ölçek toplam puanların ortalaması ($\bar{X}=3,83$), standart sapması (s. s=0,75), en düşük puan 1,02 ve en yüksek puan 4,91 olarak elde edilmiştir.

Araştırmada okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden aldıkları puanların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam etme süresi, devam edilen okul öncesi eğitim kurum türü, öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır. Bu doğrultuda;

Çocukların iletişim becerilerinin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13’te gösterilmektedir.

Tablo 13

Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Çocuk Yaşına Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Çocuk Yaşı	n	$\bar{X}$	s. s	t	sd	p
Aktif İletişimde Bulunma	60-66 aylık	191	3,84	,82	1,21	379	,224
	67-72 aylık	190	3,95	,85			
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	60-66 aylık	191	3,59	,79	1,71	379	,087
	67-72 aylık	190	3,73	,83			
İletişimde Kurallara Uyma	60-66 aylık	191	3,85	,66	1,89	379	,059
	67-72 aylık	190	3,99	,77			
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	60-66 aylık	191	3,63	,90	1,65	379	,100
	67-72 aylık	190	3,78	,92			
Ölçek Toplam	60-66 aylık	191	3,76	,72	1,68	379	,093
	67-72 aylık	190	3,89	,78			

* $p \leq ,05$

Tablo 13’te çocukların “5-6 Yaş Çocukların İletişim Becerileri Ölçeği” ve alt boyutlarından aldıkları puanlar ile çocuk yaşı arasındaki farklılığa dair analiz sonuçlarına yer verilmiştir. “Aktif İletişimde Bulunma” faktöründen aldıkları puanlar ($t_{(379)}=1,21$; $p>,05$), “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” ($t_{(379)}=1,71$; $p>,05$), “İletişimde Kurallara Uyma” ($t_{(379)}=1,89$; $p>,05$), “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ($t_{(379)}=1,65$; $p>,05$) ve ölçek toplam puanından aldıkları puanlar ($t_{(379)}=1,68$; $p>,05$) çocuk yaşına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna göre çocukların iletişim becerileri üzerinde çocuk yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmaya benzer olarak bazı araştırmalarda da iletişim becerileri alt boyutları ve toplam puanda farklılık bulunmamıştır (Önder, Balaban-Dağal & Şallı 2016; Vural 2019; Yardım, 2019). Araştırma bulgularından farklı olarak çocukların iletişim becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı, yaş arttıkça iletişim becerileri puanlarının arttığı çalışmalar mevcuttur (Altunok, 2019; Dereli, 2003; Ergin, 2003; Kapıkıran, İvrendi & Adak 2006; Kayın, 2022; Peker, 1995; Sarı, 2007). Yaşar Ekici (2018), çocukların iletişim becerilerini değerlendirdiği araştırmada “İletişimde Kurallara Uyma” ve “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt boyutlarında anlamlı farklılık bulmuştur. İki alt boyutta da 67-72 aylık çocukların puanlarının 60-66 aylık çocukların puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bozkurt, (2016) çocukların yaşları arttıkça çevreleri ile etkileşimlerinin ve sosyal yetkinliklerinin arttığını tespit etmiştir. Sarı, (2007) 5 yaşındaki çocukların 6 yaşındaki çocuklara göre sosyal uyumsuzluk puanlarının arttığını tespit etmiştir. Buna göre okul öncesi dönem çocuklarının yaşı ilerledikçe dil becerilerinin de gelişmesi ile sosyal çevresi ile daha kolayca iletişime girebildiği söylenebilir. Vygotsky’ye göre, okul öncesi

dönemde çocukların düşünceleri ve konuşmaları benmerkezcidir, kendi düşünce yapılarını ve bakış açılarını yansıtır, konuşmalarının %45'i bu doğaya sahiptir (Vygotsky'den aktaran Wood 2003, s. 57). “Benmerkezci konuşmada çocuk kendi hakkında konuşur, iletişim çabası yoktur, cevap beklemez, karşısındakinin kendisini dinleyip dinlemediğinin önemi yoktur ve bir oyundaki monologla benzerdir.” “Bu konuşmada dil, gerilimleri dile getirme ve boşalmanın bir aracı olmanın yanı sıra sorunlarına çözüm arayan ve planlar yapan bir düşünce aracı olarak ortaya çıkar” (Vygotsky'den aktaran Ergün & Özsüer, 2006, s. 271). Vygotsky'ye göre; egosantrik konuşma 5 yaşta daha fazla görülmektedir (Cole & Morgan, 1985). Piaget, bu yaşta çocukların, çocuğun karşısındakinin bakış açısını dikkate alma gibi bir eğilimi olmadığını ve anlaşılma kaygısı taşımadığını belirtir.” Vygotsky, benmerkezci konuşmanın çocuklar tarafından öz düzenlemeyi geliştirmek için kullanıldığını belirtir. Bu araştırmada da duygu düzenleme becerisinde yaşla birlikte arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Altı yaşına gelindiğinde egosantrik dil içsel konuşmaya dönüşür ve çocuklar sosyal etkileşimde dili iletişim kurmak için kullanırlar (Vygotsky'den aktaran Ergün & Özsüer, 2006, s. 271). Araştırmada iletişim becerileri değişkeninde anlamlı farklılık çıkmaması; çocukların yaşlarının birbirine yakın olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Çocukların iletişim becerilerinin çocuk cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14'te gösterilmektedir.

Tablo 14

Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Çocuk Cinsiyetine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Çocuk Cinsiyeti	n	$\bar{X}$	s. s	t	sd	p
Aktif İletişimde Bulunma	Kız	204	3,98	,79	2,17	379	,030*
	Erkek	177	3,79	,88			
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	Kız	204	3,76	,81	2,65	379	,008*
	Erkek	177	3,54	,81			
İletişimde Kurallara Uyma	Kız	204	4,02	,69	3,05	379	,002*
	Erkek	177	3,80	,74			
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	Kız	204	3,83	,88	3,05	379	,002*
	Erkek	177	3,55	,92			
Ölçek Toplam	Kız	204	3,93	,72	2,78	379	,006*
	Erkek	177	3,71	,77			

* p≤,05

Tablo 14 incelendiğinde çocukların “Aktif İletişimde Bulunma” faktöründen aldıkları puanlar ($t_{(379)}=2,17$; $p\leq,05$), “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” ($t_{(379)}=2,65$; $p\leq,05$), “İletişimde Kurallara Uyma” ($t_{(379)}=3,05$; $p\leq,05$), “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ($t_{(379)}=3,05$; $p\leq,05$) ve ölçek toplam puanından aldıkları puanlar ($t_{(379)}=2,78$; $p\leq,05$) çocuk cinsiyetine göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Çocukların iletişim becerileri üzerinde çocuk cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ve iletişim becerileri toplam puanlarının tamamında kız çocuklarının iletişim becerileri erkek çocuklarından anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Araştırma bulgusuna benzer olarak kız çocuklarının iletişim becerileri toplam puanlarının erkek çocuklarından daha yüksek bulunduğu çalışmalar mevcuttur (Altay, 2007; Altunok, 2019; Berglund vd., 2005; Çağlar, 2019; Çetinkaya, 2011; Erigüç, Şener & Eriş, 2013; Gökçe, 2013; Kayılı, 2018; Kayın, 2022; Karatekin, Sönmez & Kuş, 2012; Özerbaş, Bulut & Usta 2007; Özşaker, 2013; Peker, 1995). Araştırma sonuçlarından farklı olarak iletişim becerilerinde cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmayan çalışmalar da mevcuttur (Boykoç & Güteryüz, 1992; Çoban, 2018; Ergin, 2004; Karakurt, 2019; Kayılı, 2018; Önder vd., 2016; Öztürk, 1995). Vural (2019) genel iletişim puanlarında anlamlı farklılık bulmazken iletişimde kurallara uyma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulmuştur; kız çocuklarının puanları erkeklere göre daha yüksektir. Uluyurt, (2012) erkek çocukların akranlarına karşı saldırganlık, dışlanma, aşırı hareketlilik, akranların şiddetine maruz kalma puanlarının kız çocuklarının puanlarından yüksek olduğunu bulgulamıştır. Kız çocuklarının sosyal çevrelere daha hızlı uyum sağlamaları (La Freniere & Dumas, 1996), sosyal yetkinliklerinin daha yüksek olduğu (Bozkurt, 2016), kız çocuklarının öğretmenleri ve arkadaşlarıyla pozitif bir şekilde etkileşime girmeleri (Altay, 2007), sonucunda kendilerini daha rahat ifade edebildikleri söylenebilir. Kız çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarının erkek çocuklarına göre daha yüksek olması, bu farklılığın erken yaşlardan itibaren kız ve erkek çocuklarının sosyal davranış biçimlerindeki farklılıklardan kaynaklanabileceğini gösterebilir (Maccoby, 2002). Gökçe (2013), kız çocuklarının akranlarıyla kurdukları iletişimin erkek çocuklara kıyasla daha gelişmiş olduğunu, cinsiyet değişkeninin çocukların sosyal-duygusal uyumlarında belirleyici bir faktörü olduğunu ortaya koymuştur. Kız çocuklarının annelerini rol model aldıklarını, iletişim kurmaya daha meyilli olduklarını ifade eden çalışmalar mevcuttur (Onur, 1997; Doğan-Çetin, 2019). Bu

nedenle kız çocuklarının önce anne ile iletişimleri gelişmekte sonrasında çevresi ile daha iyi iletişim kurabilmektedir. Türk toplum yapısında erkekler ise; kendilerini sözel yolla ifade etmeyen, olumsuz duyguları tepkisel davranışlarla ifade ederken olumlu duyguları saklayan veya kontrol altında tutan tavır içerisindeyler (Kurutçu, 2020). Bu sebeple; kız çocukların lehine anlamlı farklılık çıktığı söylenebilir. Alan yazında adı geçen çalışmalar bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerilerinin kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15'te gösterilmektedir.

Tablo 15
Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Kardeş Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Kardeş Sayısı	n	$\bar{X}$	s. s	F	p	Anlamlı Farklılık
Aktif İletişimde Bulunma	(1) Tek çocuk	83	3,91	,88	3,67	,026*	1>3
	(2) 2 kardeş	206	3,98	,76			
	(3) 3 kardeş ve fazlası	92	3,69	,93			
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	(1) Tek çocuk	83	3,73	,84	2,14	,119	
	(2) 2 kardeş	206	3,70	,77			
	(3) 3 kardeş ve fazlası	92	3,51	,89			
İletişimde Kurallara Uyma	(1) Tek çocuk	83	3,95	,76	1,65	,195	
	(2) 2 kardeş	206	3,95	,66			
	(3) 3 kardeş ve fazlası	92	3,80	,81			
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	(1) Tek çocuk	83	3,77	,91	3,19	,042*	1>3
	(2) 2 kardeş	206	3,77	,87			
	(3) 3 kardeş ve fazlası	92	3,49	,98			
Ölçek Toplam	(1) Tek çocuk	83	3,87	,78	2,71	,068	
	(2) 2 kardeş	206	3,88	,69			
	(3) 3 kardeş ve fazlası	92	3,67	,85			

* $p \leq ,05$

Tablo 15 incelendiğinde çocukların iletişim becerileri ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar ile kardeş sayısı arasındaki farklılığa dair analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların “Aktif İletişimde Bulunma” faktöründen aldıkları puanlar kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=3,67$; $p \leq ,05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe karşılaştırma testi sonucuna

göre; tek çocukların ortalama puanı ($\bar{X} = 3,91$), üç kardeşi olan çocukların ortalama puanından ($\bar{X} = 3,69$) daha yüksek olarak tespit edilmiştir.

“Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” faktöründen aldıkları puanlar kardeş sayısına bağlı olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($F=3,19$; $p \leq ,05$). Buna göre, kardeş sayısı ile “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” faktörü arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe karşılaştırma testi sonucuna göre; tek olan çocukların ortalamasının ($\bar{X} = 3,77$), 3 kardeşe sahip olan çocukların ortalamasından ($\bar{X} = 3,49$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

“İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” faktöründen aldıkları puanlar ($F=2,14$; $p > ,05$), “İletişimde Kurallara Uyuma” faktöründen aldıkları puanlar ($F=1,65$; $p > ,05$) ve ölçek toplam puanları ($F=2,71$; $p > ,05$) kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Bu araştırma sonucunda kardeş sayısı azaldıkça iletişim becerilerinin “Aktif İletişimde Bulunma” ve “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt boyutlarında gelişme görülmektedir. Diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık olmamasına rağmen tek çocuk olanların puan ortalamaları yüksek olduğundan, iletişim becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Bu araştırma bulguları ile benzer olarak tek çocuk veya iki kardeşe sahip olan çocukların daha fazla kardeşi bulunan çocuklara göre dil gelişim düzeylerinin daha iyi düzeyde olduğu tespit edilen araştırma bulguları mevcuttur (Koçak, Ergin & Yalçın, 2014; Yıldırım, 2008). Ünlü, (2021) tek çocuk ile iki kardeş olanların alıcı ve ifade edici dil puanlarının üç kardeş ile dört ve daha fazla kardeş olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlemiştir. Dursun (2010) ve Şehirli (2007), çocukların kaygı ve endişe gösterme sıklığının yanı sıra ağlama davranışlarının kardeş sayısı ile nasıl bağlantılı olduğunu araştırdığı çalışmada üç kardeşi olan çocukların, tek çocuklara göre daha fazla kaygı ve ağlama davranışları gösterdikleri tespit edilmiştir. Yılmaz & Tepeli (2013) kardeşi olmayan çocukların sosyal problem çözme beceri puan ortalamalarının üç ve daha fazla kardeşi olan çocuklardan daha iyi düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Uyanık-Aktulun (2019) 60-72 aylık çocukların erken akademik ve dil becerilerinde kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık bulmuştur. Tek ve iki kardeş olan çocukların 3 kardeş ve üzeri kardeşe sahip olan çocuklara göre alıcı ve ifade edici dil puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır. Araştırma bulgusundan farklı olarak Erdoğan, Bekir & Aras (2005), Güler & Baykoç-Dönmez (2007), Kayın, (2022) Sarı (2007), ise kardeş sayısının çocukların dil becerilerinde anlamlı bir değişime neden olmadığını tespit etmişlerdir. Çocuklar zamanının büyük bir bölümünü ailesi ile geçirir. Aile ile geçirilen zamanın nitelikli olması çocukların

gelişiminin desteklenmesinde ve dil becerilerinin kazanılmasında önemli rol oynar (Bee & Boyd, 2009; Charlesworth & Lind, 2007; Jackman, 2012; Morrow, 2014). Bu süreçte çocukların öğrenmeleri için gerekli deneyimler evdeki çocuk sayısı ile değişiklik göstermektedir. Aileye yeni bir kardeşin gelmesi aile dinamiklerini değiştirerek gelişim sürecinde olan çocuğun bilişsel dil gibi gelişim alanlarında zorlanmalara yol açabilir. Aile üye sayısı arttıkça anne baba çocuk etkileşiminde azalma görülmektedir (Gander & Gardiner, 2007). Tek çocukların daha sosyal oldukları ve daha az problem davranış sergilediklerine yönelik araştırma bulgusu mevcuttur (Falbo-Polit'ten aktaran Taylı, 2007). Kardeş sayısının fazla olduğu ortamda ailenin vermiş olduğu ilgi ve zamanın azalması, bölünmesi veya niteliğinin düşmesi söz konusu olduğu için kardeş kıskançlığı ve ev içi rekabet artmakta; bu durumda tek çocukların dil gelişiminin çok kardeşi olan çocuklara göre avantajlı olduğu (Erdoğan vd., 2005), anne babanın kardeşler arası ilişkileri düzeltmek için çaba göstermemeleri beraberinde çok kardeşe sahip çocukların sosyal problem çözme becerilerinde azalma ve daha çok davranış problemi görüldüğü düşünülmektedir. Tek çocuğa sahip ailelerde çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanma oranının artması, ailenin çocuğa daha çok zaman ayırması, çok kardeşe sahip ailelere göre daha iyi refaha sahip olunmasının dil ve iletişimin gelişiminde olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir.

Çocukların iletişim becerilerinin okul öncesi eğitime devam etme süresine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 16'da gösterilmektedir.

Tablo 16

Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	O.Ö Devam Etme Süresi	n	$\bar{X}$	s. s	t	sd	p
Aktif İletişimde Bulunma	1 yıldan az	198	3,77	,92	3,09	379	,002*
	1 yıldan fazla	183	4,03	,72			
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	1 yıldan az	198	3,51	,89	3,85	379	,000*
	1 yıldan fazla	183	3,82	,69			
İletişimde Kurallara Uyma	1 yıldan az	198	3,77	,81	4,20	379	,000*
	1 yıldan fazla	183	4,07	,57			
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	1 yıldan az	198	3,54	,96	3,73	379	,000*
	1 yıldan fazla	183	3,88	,81			
Ölçek Toplam	1 yıldan az	198	3,68	,84	3,90	379	,000*
	1 yıldan fazla	183	3,98	,61			

* $p \leq,05$

Tablo 16’da çocukların “Aktif İletişimde Bulunma” faktöründen aldıkları puanlar ($t_{(379)}=3,09$; $p \leq,05$), “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” ($t_{(379)}=3,85$; $p \leq,05$), “İletişimde Kurallara Uyma” ($t_{(379)}=4,20$; $p \leq,05$), “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ($t_{(379)}=3,73$; $p \leq,05$) ve ölçek toplam puanından aldıkları puanlar ($t_{(379)}=3,90$; $p \leq,05$) okul öncesi eğitime devam etme süresine göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Çocukların iletişim becerileri üzerinde okul öncesi eğitime devam etme süresinin anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ve İletişim Becerileri toplam puanlarının tamamında okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi 1 yıldan fazla olan çocukların ortalamaları 1 yıldan az olanlardan anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Araştırma bulguları ile paralel olarak Ergin H., (2004) okula devam süresi fazla olan çocukların duygu ifade etme ölçeğinden elde edilen puanların anlamlı düzeyde farklılaştığını saptamıştır. Karatekin vd. (2012) okul öncesi eğitime erken başlayan çocukların erken çocukluk eğitimi almayan çocuklara göre duygusal boyutta iletişim becerilerinin daha iyi düzeyde olduğunu bulgulamıştır. Pekdoğan (2011) araştırmasında okul öncesi eğitim almış olan çocukların okul öncesi eğitim almamış olan çocuklara göre sözel dil ve dinleme becerilerinde daha iyi oldukları tespit etmiştir. Yardım, (2019) anaokuluna devam etme süresine göre iletişim becerilerini incelediği çalışmada “iletişimde kurallara uyma” ve “karşısındakine olumlu tepki gösterme” alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmazken “aktif iletişimde bulunma” ve “iletişimde diğerlerini dikkate alma” boyutlarında anlamlı farklılık bulmuştur. Buna göre 2 yıldır okul öncesi eğitim gören çocukların iletişim becerilerinin “aktif iletişimde bulunma” ve “iletişimde diğerlerini dikkate alma” alt boyut puanları, 6 aydır okula devam eden çocukların puanlarından daha yüksektir. Anaokuluna devam süresi arttıkça puanların yükseldiğini bulunmuştur. Yaşar-Ekici’nin (2018) 5 6 yaş aralığındaki çocuklarının iletişim becerilerini değerlendirdiği çalışmasında karşısındakine olumlu tepki gösterme becerileri ve iletişimde diğerlerini dikkate alma alt boyutları anlamlı düzeyde farklılaşmazken genel iletişim beceri puanlarında, aktif iletişimde bulunma ve iletişimde kurallara uyma becerileri alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmalarda okula devam süresi arttıkça çocukların dil gelişimindeki ilerlemeler olduğu tespit edilmiştir (Duran & Zembat, 2020; Ergin, 2012; Kayın, 2022; Koçak vd., 2014; Ünlü, 2021). Buna göre anaokulu eğitimine devam etme süresi arttıkça çocukların iletişim becerileri

artmaktadır. Okul öncesi eğitim almış çocukların okul öncesi eğitim almamış çocuklara göre dil ve iletişim becerilerinin olumlu yönde gelişim gösterdiği belirtilmiştir (Bal, 1988; Dereli & Koçak, 2005; Öztürk, 1995; Seçilmiş, 1996). Bu araştırma bulgularından farklı olarak Vural (2019); okul öncesi kurumuna devam süresi değişkenine göre anlamlı farklılık bulmamıştır. Elde edilen veriler çocukların okul öncesi eğitim ortamındaki zengin uyarıcı çevrede edindikleri tecrübeler; çocukların bilişsel, dil, sosyal, duygusal gelişimlerini desteklediği yönündedir. Bu gelişim alanlarındaki ilerlemelerin iletişim becerilerine olumlu katkısının olduğu söylenebilir.

Çocukların iletişim becerilerinin devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 17’de yer almaktadır

Tablo 17

Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Devam Ettikleri Okul Öncesi Eğitim Kurum Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	O.Ö Eğitim Kurumu	n	$\bar{X}$	s. s	t	sd	p
Aktif İletişimde Bulunma	Anasınıfı	143	3,78	,99	2,10	379	,036*
	Anaokulu	238	3,96	,72			
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	Anasınıfı	143	3,48	,94	3,40	379	,001*
	Anaokulu	238	3,77	,71			
İletişimde Kurallara Uyma	Anasınıfı	143	3,74	,89	3,73	379	,000*
	Anaokulu	238	4,02	,57			
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	Anasınıfı	143	3,53	1,05	2,92	379	,004*
	Anaokulu	238	3,81	,80			
Ölçek Toplam	Anasınıfı	143	3,67	,91	3,20	379	,001*
	Anaokulu	238	3,92	,62			

* $p \leq ,05$

Tablo 17 incelendiğinde çocukların “Aktif İletişimde Bulunma” faktöründen aldıkları puanlar ($t_{(379)}=2,10$; $p \leq ,05$), “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” ($t_{(379)}=3,40$; $p \leq ,05$), “İletişimde Kurallara Uyma” ($t_{(379)}=3,73$; $p \leq ,05$), “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ($t_{(379)}=2,92$; $p \leq ,05$) ve ölçek toplam puanından aldıkları puanlar ($t_{(379)}=3,20$; $p \leq ,05$) devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Çocukların iletişim becerileri üzerinde devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini

Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ve iletişim becerileri toplam puanlarının tamamında anaokuluna devam eden çocukların ortalamaları anasınıfına devam eden çocukların ortalamalarından anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumları gözlemlendiğinde ve Erken Çocukluk Eğitim Ortamları Ölçme Aracı (ECERS)’e göre bağımsız anaokullarında; yaratıcılıkla ilgili etkinlikler, öz bakım ve sosyal becerilere yönelik etkinlikler ve çalışan ve veli ihtiyaçlarının karşılanması, yardımcı personel bulunması açısından ilköğretim-ortaokula bağlı anasınıflarına göre nitelik açısından istatistiksel olarak daha iyi düzeyde olduğu görülmüştür (Işıkoğlu-Erdoğan, N. & Canbeldek M., 2015). Araştırmalarda da benzer şekilde bağımsız anaokullarının yapısal ve işlevsel kalite açısından ilköğretim-ortaokula bağlı anasınıflarından daha avantajlı olduğu görülmektedir. İlköğretim bünyesindeki anasınıflarının fiziksel ortam bakımından etkinlikler için gerekli malzemelerin temini, çevrenin düzenlenmesi gibi imkanlarının bağımsız anaokullarına göre yetersizliği ve konforun uygunsuzluğu tespit edilmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının ihtiyaç duyduğu rahatlığın birçok anasınıfında dikkate alınmadığı gözlemlenmiştir (Baştürk & Işıkoğlu, 2008; Feyman, 2006; Güçhan-Özgül, 2011). Nitelikli şekilde düzenlenen okul ortamları ve uygulanan eğitim programı okul öncesi dönem çocuğunun gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Özdemir-Beceren, 2012; Koçyiğit, 2012; Zembat, 2005). Montessori’ye göre çocuğun çevresi ile olan etkileşimi hareket kabiliyetini geliştirir ve fiziksel ve bilişsel bütünlüğünü ortaya çıkarır. Buna göre eğitim sürecine hareketli etkinlikleri dahil etmek oldukça önemlidir (Oktay’dan aktaran Çağlak, 2005). Araştırmalara göre çocukların bulunduğu ortamların kalitesi ve öğrenme çıktılarının çocukların dil gelişimi ile anlamlı şekilde ilişkili olduğu görülmektedir (Sylva vd., 2006). Özellikle dezavantajlı ortamlarda veya ev ortamlarında eğitim alan çocukların nitelikli eğitim ortamlarında bulunmaları dil ve iletişim becerilerinin desteklenmesinde önemli ölçüde yararlandıkları vurgulanmaktadır (Mashburn, 2008). Okul öncesi eğitimde çocukların birçok gelişim alanı dahil olmak üzere motor becerilerini desteklemek amacıyla zengin öğrenme ortamları sunmak temel ilkelerdendir. Çocukların rahatlatıcı çalışmalar yapmaları ve rahat hissetmeleri için uygun ortamlar hazırlanmalı böylece çocukların yeni becerileri kazanmaları ve yeteneklerinin geliştirilmesi kolaylaştırılmalıdır (Moyer, 2001). Bağımsız anaokullarında müzik, resim, tiyatro, drama, görsel sanatlar vb. sosyal aktivitelere daha çok yer verilmesi, çocukların rahatlamasını sağlayacağından daha rahat iletişim kurdukları söylenebilir (Ulutaş, 2005). Bu tür çalışmaların zihni sakinleştirilmesi, düşünmeyi,

analiz etmeyi, öfke, üzüntü gibi duyguların düzenlenmesini sağlaması çocukların iletişim kurmasını kolaylaştırdığı söylenebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerilerinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18

Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Anne Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	s. s	F	p	Anlamlı Farklılık
Aktif İletişimde Bulunma	(1) İlköğretim mezunu	122	3,69	,93	6,78	,001*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	125	3,90	,85			
	(3) Yükseköğretim mezunu	134	4,07	,68			
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	(1) İlköğretim mezunu	122	3,43	,88	9,31	,000*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	125	3,67	,84			
	(3) Yükseköğretim mezunu	134	3,86	,67			
İletişimde Kurallara Uyma	(1) İlköğretim mezunu	122	3,73	,80	8,81	,000*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	125	3,90	,73			
	(3) Yükseköğretim mezunu	134	4,10	,59			
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	(1) İlköğretim mezunu	122	3,50	,99	5,16	,006*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	125	3,73	,89			
	(3) Yükseköğretim mezunu	134	3,86	,82			
Ölçek Toplam	(1) İlköğretim mezunu	122	3,62	,83	8,94	,000*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	125	3,83	,76			
	(3) Yükseköğretim mezunu	134	4,01	,61			

* $p \leq ,05$

Tablo 18 incelendiğinde çocukların “Aktif İletişimde Bulunma” boyutundan aldıkları puanlar ($F=6,78$; $p \leq ,05$), “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” boyutundan aldıkları puanlar ($F=9,31$; $p \leq ,05$), “İletişimde Kurallara Uyma” boyutundan aldıkları puanlar ($F=8,81$; $p \leq ,05$), “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” boyutundan aldıkları puanlar ($F=5,16$; $p \leq ,05$), ölçek toplam puanları ($F=8,94$; $p \leq ,05$) anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda çocukların iletişim becerileri ile anne öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe karşılaştırma testi sonucuna göre;

tüm alt boyutlarda ve toplam iletişim becerileri puanında anne öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların ortalamalarının anne öğrenim durumu ilköğretim olanlardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çalışma bulgusuna paralel olarak anne öğrenim durumu arttıkça çocuk iletişim becerisi puanı arttığı görülen çalışmalar mevcuttur (Ergin, 2004; Çağlar, 2019; Vural, 2019; Karatekin vd. 2012; Köyceğiz, 2017). Araştırma bulgusundan farklı olarak Altunok (2019), anne öğrenim durumu değişkeninde sözel iletişim becerileri, iletişim engellerinden kaçınma ve nezaket içerikli iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları puanlarda anlamlı farklılık bulmazken sözel olmayan iletişim becerileri alt boyut puan ortalamasında farklılaşma bulmuştur. Annesi ilköğretim seviyesinde öğrenim görmüş olan çocukların, sözel olmayan iletişim becerileri alt boyutundaki puanlarının, annesi yükseköğretim mezunu çocuklardan daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmalardan farklı olarak anne öğrenim durumu değişkenine göre iletişim becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmayan çalışmalar da mevcuttur (Bozdağ, 2006; Kayın, 2022; Öksüzogullar, 2013; Yardım, 2019). Yavuzer'e göre (1998) çocuklara kitap okumanın, masal anlatmanın ve ilgi göstermenin çocuğun konuşma becerisini desteklediği görülmüştür. Anne öğrenim düzeyi arttıkça annenin çocuk yetiştirme konusunda tutarlı davranışlar sergileme, çocuğuna yönelik etkileşimli kitap okuma, çocukla etkili iletişim kurma, problemlere çözüm odaklı yaklaşma, iletişimde ben dili kullanma gibi destekleyici rehber davranışlar gösterdiği söylenebilir. Peterson & Green (2009), eğitim almış bilinçli ailelerde etkili iletişimin olduğu, sağlıklı olmayan aile ilişkilerinde ise yetersiz iletişimin görüldüğü saptanmıştır. Malin (2016), ev okuryazarlığı etkinlikleri ile çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymakla beraber annelerin okuma niteliği ve katılımının çocukların ifade edici dil becerileri için katkı yaptığını vurgulamıştır. Anne öğrenim düzeyi düştükçe çocukların akran ilişkileri bozulmakta, çocuklarda akranları tarafından ayrımcılığa uğrama, akranlarına yönelik korku-kaygı halinde olma ve hiperaktivite davranışları görülmektedir (Uluyurt, 2012).

Okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerilerinin baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ANOVA analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 19'da gösterilmektedir.

Tablo 19

Çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Baba Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	s. s	F	p	Anlamlı Farklılık
Aktif İletişimde Bulunma	(1) İlköğretim mezunu	91	3,66	,89	8,27	,000*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	122	3,81	,91			
	(3) Yükseköğretim mezunu	168	4,08	,72			
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	(1) İlköğretim mezunu	91	3,39	,86	9,62	,000*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	122	3,61	,87			
	(3) Yükseköğretim mezunu	168	3,84	,70			
İletişimde Kurallara Uyuma	(1) İlköğretim mezunu	91	3,74	,75	7,86	,001*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	122	3,84	,79			
	(3) Yükseköğretim mezunu	168	4,07	,61			
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	(1) İlköğretim mezunu	91	3,58	,98	4,10	,017*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	122	3,59	,96			
	(3) Yükseköğretim mezunu	168	3,85	,81			
Ölçek Toplam	(1) İlköğretim mezunu	91	3,61	,79	9,09	,000*	3>1
	(2) Lise ve dengi okul mezunu	122	3,75	,82			
	(3) Yükseköğretim mezunu	168	4,00	,63			

* $p \leq ,05$

Tablo 19 incelendiğinde çocukların “Aktif İletişimde Bulunma” boyutundan aldıkları puanlar ($F=8,27$; $p \leq ,05$), “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” boyutundan aldıkları puanlar ($F=9,62$; $p \leq ,05$), “İletişimde Kurallara Uyuma” boyutundan aldıkları puanlar ($F=7,86$; $p \leq ,05$), “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” boyutundan aldıkları puanlar ($F=4,10$; $p \leq ,05$), ölçek toplam puanları ($F=9,09$; $p \leq ,05$) baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre çocukların iletişim becerileri ile baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe karşılaştırma testi sonucuna göre; tüm alt boyutlarda ve toplam iletişim becerileri puanında baba öğrenim durumu yükseköğrenim olan çocukların ortalamalarının baba öğrenim durumu ilköğretim olanlardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çalışma bulgusuyla paralel olarak baba öğrenim düzeyi arttıkça çocuğun iletişim becerileri puanlarının arttığı çalışmalar mevcuttur (Çağlar, 2019; Ergin, 2004; Köyceğiz, 2017; Pekdoğan, 2011; Yardım, 2019). Araştırma bulgularından farklı olarak baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmayan çalışmalar da mevcuttur (Altunok,

2019; Gral & nder, 2015; Kayın, 2022; Tarkoın, 2014; Vural 2019). Baba katılımı çocuğun sosyal duygusal becerilerini desteklemektedir. ocuk bakımına katılan, anneyle sağlıklı bir iletişim ve ilişki kurabilen babaların, çocuğun kişilik gelişimlerini sağlıklı bir şekilde sürdürmesinde, olumlu bir benlik algısı kazanmasında ve çocuğun ebeveynleri ile sağlıklı özdeşim kurmalarında önemli bir yeri vardır (Tekmen, 2020, s. 19). Baba katılımı; çocuğa ilgi ve yakınlık (etkileşim) gösterme, ocuk ile kitap okuma, oyun oynama, çocuğun ödevlerine destek olma, olumlu iletişim kurma gibi baba ile çocuğun doğrudan temas kurduğu faaliyetleri kapsamaktadır (Lamb, 2000, s. 23). ğrenim düzeyi niversite olan babaların çocuğun temel bakım, ilgi ve yakınlık katılımları, öğrenim düzeyi daha düşük olan babalardan daha yüksek bulunmuştur (Yuvacı, 2019; Sımsıkı & şendil 2014, s. 118). ğrenim düzeyi yüksek babaların baba katılımlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür (Ahmeduzzaman & Roopnarine, 1992; Aktaş, 2017; Gracia, 2014; Kanat, 2022; Paquette, Bolte, Turcotte, Dubeau, & Bouchard 2000; Uzun, 2019). Baba ğrenim düzeyi düştükçe çocukların akran ilişkileri bozulmakta, akranları tarafından ayrımcılığa uğrama, akranlarına yönelik korku-kaygı halinde olma ve çocuklarda hiperaktivite davranışları görülmektedir (Uluyurt, 2012). Sarı, (2007) ocuğun sosyal uyumunun arttığını belirtmiştir.

Okul ncesi Dönem ocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ana amacı doğrultusunda, okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ile çocukların iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için “Duygu Düzenleme leği” ve “5-6 Yaş ocukları İçin İletişim Becerileri leği” boyutları arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Buna göre elde edilen sonuçlar Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20

Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Değişkenlik/Olumsuzluk	Duygu Düzenleme	Ölçek Toplam
Aktif İletişimde Bulunma	-,152*	,472**	,323**
İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma	-,226**	,531**	,405**
İletişimde Kurallara Uyma	-,286**	,466**	,422**
Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme	-,166**	,444**	,321**
Ölçek Toplam	-,229**	,513**	,399**

**p≤,01; *p≤,05;

Tablo 20 incelendiğinde çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği” Değişkenlik/Olumsuzluk boyutu ile çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” “Aktif İletişimde Bulunma” boyutu arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki ($r=-,152$; $p\leq,05$), “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” boyutu arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki ($r=-,226$; $p\leq,01$), “İletişimde Kurallara Uyma” boyutu arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki ($r=-,286$; $p\leq,01$) ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” toplam puanı arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki ($r=-,229$; $p\leq,01$), bulunmaktadır. Değişkenlik/olumsuzluk arttıkça, “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ve iletişim becerileri azalmıştır.

Tablo 20’ye göre, araştırmaya katılan çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği” Duygu Düzenleme boyutu ile çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” “Aktif İletişimde Bulunma” boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r=,47$; $p\leq,05$), “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r=,53$; $p\leq,05$), “İletişimde Kurallara Uyma” boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r=,466$; $p\leq,05$), “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r=,44$; $p\leq,05$), ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r=,51$; $p\leq,05$), bulunmaktadır. Duygu düzenleme arttıkça, “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ve iletişim becerileri artmıştır.

Çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği toplam puanı ile “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” “Aktif İletişimde Bulunma” boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde

anlamalı bir ilişki ($r=,32$; $p\leq,05$), “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma” boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamalı bir ilişki ($r=,40$; $p\leq,05$), “İletişimde Kurallara Uyma” boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamalı bir ilişki ($r=,42$; $p\leq,05$), “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamalı bir ilişki ($r=,32$; $p\leq,05$), ve “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamalı bir ilişki ($r=,39$; $p\leq,05$), bulunmaktadır. Duygu düzenlemeden alınan toplam puan arttıkça, “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” ve iletişim becerileri artmıştır. Duygu düzenlemeden alınan toplam puan arttıkça iletişim becerileri puanları artmıştır.

Erken yıllarda çocukların duygularını yönetme ve kendilerini ifade etmeleri, akranlarıyla ve yetişkinlerle olumlu sosyal ilişkiler kurmaları; sosyal duygusal uyumun olumlu göstergeleri olarak değerlendirilir (Denham, 1998, Fox & Calkins 2003, Rubin, Bukowski & Parker, 1998; Thompson’dan aktaran Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın & Yağmurlu 2010). Sosyal duygusal uyumun bir yönü olan sosyal yetkinliğin motor, dil ve bilişsel gelişim alanlarıyla da bağlantılı olduğu düşünülmektedir (Hops’tan aktaran Akkök & Sucuoğlu, 1990). Brassart & Schelstraete (2015) ise, ebeveynlere verilen iletişim becerileri eğitiminin çocukların olumsuz, saldırgan davranışlarını azalttığını tespit etmişlerdir.

İletişim becerileri; ilişki yönetme, sosyal bağlılık, işbirliği yapma, yardım isteme ve yardımı temin etme, reddetme ve çatışma yönetme gibi alt süreçlerden oluşmaktadır (Zins, Walberg, Weissberg & Bloodworth, 2004, s. 130). Litaratürde çocukların duygu anlamaları ile dil yetenekleri arasında çok yüksek bir korelasyon elde edilmiştir. Çocukların duyguları anlama beceri düzeyi arttıkça, dil yeteneklerinin arttığı görülmüştür. Dil, bilişsel temsilin bir aracı olarak düşünülebilir. Duygular, tıpkı diğer somut veya soyut nesneler gibi, dilin temsil edeceği nesneler olarak düşünülebilir. Bu nedenle çocuklar bu tür nesneleri ne kadar çok temsil edebilirse, o kadar iyi anlarlar. Dil sosyal iletişimin bir aracı olarak düşünülebilir. Üstün dil becerisine sahip çocuklar diğer insanlarla daha kolay iletişim kurabilir ve daha çekici sohbet arkadaşları olabilirler. Sonuç olarak, daha fazla dil becerisine sahip çocukların bu yeteneği kullanmak için daha fazla fırsat elde ettiği ve böylece duygular da dahil olmak üzere zihinsel durumları daha kapsamlı bir şekilde temsil ederler. Aile duygular hakkında ne kadar tutarlı iletişim kurarsa, çocuğun duyguları anlaması o kadar iyi olacaktır (Pons vd., 2003). Anne baba çocuk arasındaki empatik ve sözsüz iletişimi yüksek olan ailelerin çocuklarının duygusal becerilerini yüksek bulunmuştur (Cutting & Dunn, 1999; Işık, 2016).

Silkenbeumer, Schiller & Kartner, (2018) öğretmenlerin çocuklarla iletişim, etkileşim içinde olması duygu düzenlemelerini geliştirmede sosyalleşme alanı olduğunu belirtmişlerdir. Demir (2021), çocukların duygu düzenleme becerilerinin en iyi yordayıcısının öğretmen-çocuk çatışması olduğunu tespit etmiştir. Duygularını düzenlemede yetersiz kalan okul öncesi dönem çocukları, akranlarla etkileşimde sosyal yönden sorun yaşamakta, olumsuz duyguları yoğun olan çocuklar daha fazla davranış sorunlarına sahip olmaktadır. Özcan (2017), çocukların duygu düzenleme becerileri yükseldikçe prososyal davranış düzeyinin de yükseldiğini vurgulamıştır. Duygular ve davranışlar arasında ilişki olduğunu, çocukların duygu düzenleme becerileri arttıkça sosyal olarak uygun davranışlar sergileme düzeyinin de arttığını, duygu düzenleme becerileri düştükçe uygun davranış düzeyinin de düştüğünü belirtmiştir. Apaydın-Demirci, Arslan & Temel (2020), okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme düzeyleri arttıkça kişiler arası problem çözme becerilerinin de arttığını saptamışlardır. Marryat, Thompson, Minnis & Wilson (2014), okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yalnızlığının düşük düzeydeki prososyal ve duygusal becerilerle güçlü bir ilişkisi olduğunu belirlemişlerdir. Çorbacı-Oruç (2008), duygusal becerilerin sosyal yetkinlik için gerekli olduğunu ileri sürmektedir. Rubin vd., (1995), duygu düzenleme becerisi düşük olan ve zayıf sosyal etkileşime sahip çocukların daha kaygılı davranışlar sergilediklerini bulgulamışlardır. Seçer (2017), güçlü sosyal becerilere sahip çocukların duygu düzenleme puanlarının daha yüksek olduğunu ve duygusal düzenlemede yetersiz kalan çocukların sosyal etkileşimlerde ve akran ilişkilerinde problemler yaşadığını belirtmiştir. Okul ortamında artan sosyal yetkinlik düzeyi, çocukların hem akranları hem de diğer kişilerle sağlıklı ilişkiler kurmasını sağlayarak, kurulan sağlıklı ilişkiler yoluyla da çocukların duygu düzenlemeleri dahil olmak üzere sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesini mümkün kılabilir. Duygularını düzenleyen çocuklar, öğretmenleri tarafından işbirlikçi ve arkadaş canlısı olarak tanımlanmakta ve akranları tarafından sevilmektedir; duygularını düzenlemekte güçlük çeken çocuklar ise akranları ve öğretmenleri tarafından sosyal yetkinlik düzeyi düşük olarak değerlendirilmektedir (Denham vd., 2003; Denham, Bassett & Wyatt, 2007; Eisenberg vd., 1996; Miller, Kiely Gouley, Seifer, Dickstein & Shields 2004). Diğer bir ifadeyle, düşük sosyal yetkinlik düzeyi arkadaşlık kurmayı güçleştirebilmektedir (Perren & Alsaker, 2006). Crick & Dodge (1994), akran ilişkilerindeki başarının, bireyin hem kendi hem de çevresindeki kişilerin duygularını anlaması ve bu duygulara duyarlı olmasına bağlı olduğunu ileri sürmektedir. Kayılı (2018), anaokulu çağındaki çocukların sosyal problem çözme yetenekleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı ve olumlu bir istatistiksel ilişki gözlemlemiştir. Ertan (2013), duygusal

düzenleme düzeyi yüksek olan çocukların problemle baş etme stratejileri geliştirme düzeylerinin de yüksek olduğunu belirtmiştir. Black & Logan (1997) aile içindeki iletişim ve akran ilişkilerinin çocukların sosyal rolleri ile ilişkili olup olmadığını inceledikleri araştırmada; çevresi tarafından kabul gören çocukların aileleri ve akranlarıyla kurdukları iletişimin daha güçlü olduğunu, sıra bekleme, başkalarının sözünü kesmeme ve konudan bağımsız yanıtlar vermeme gibi becerilerde başarılı olduklarını, çevresi tarafından kabul görmeyen çocukların ise sıra beklemeden konuşma, başkalarının sözünü kesme ve konudan bağımsız yanıtlar verme gibi davranışlar sergilediklerini bulmuşlardır. Ayrıca, çevresi tarafından kabul gören çocukların, kabul görmeyen çocuklara göre aileleri ve akranlarıyla daha güçlü iletişim kurdukları görülmüştür. Vural (2019), 60-72 aylık çocukların iletişim becerileri artarken davranış problemlerinin azaldığını bulgulamıştır. Wing (2013) ise, çocukların davranış problemlerinin artmasının dil becerilerini olumsuz etkilediğini saptamıştır. Izard (2002), sosyal ilişkilerin ve duyguların uygun bir şekilde ifade edilmesinin, aile içindeki bireyler ve anne-baba tutumları tarafından şekillendirildiğini belirtmiştir. Aile içi etkileşimler, bireyin kendini rahatça ifade edebileceği ortamlar oluşturan eğitimlerle daha bilinçli ve kontrollü bir iletişim geliştirmeye yardımcı olabilir. Bu eğitimler, ebeveynlerin çocuklarını daha iyi anlamalarını ve duygularını daha etkili bir şekilde ifade etmelerini sağlar (Öztürk, 2006, s. 51; Öksüz, 1997, s. 119). Küçük çocuklar, duygularını gösterebilme ve ifade edebilme konusunda etraflarındaki önemli insanlardan, özellikle anne babalardan etkilenmektedir (Dowling, 2007). Çocuklar, duyguların yalnızca ifade edilmediği, aynı zamanda açıkça konuşulduğu aile ortamlarında kendilerinin ve başkalarının duygularını tanıyıp kabul etmeyi öğrenirler. Bu tür bir aile ortamında yetişen çocuklar, duygularını daha rahat ve özgür bir şekilde ifade edebilirler. Gable (2003), anneleriyle sağlıklı bir iletişim kuran çocukların duygularını başkalarıyla etkili bir biçimde paylaştığını ve ifade ettiğini vurgulamıştır. Leibowitz vd. (2002), ebeveyn-çocuk arasındaki duygusal deneyimleri paylaşma şeklinin çocuğun belirli bazı duyguları anlamasında olduğu kadar kendini anlama ve yorumlamasında da etkili olduğunu belirtmiştir. Gottman & Katz (2002) gibi çoğu teorisyene göre ebeveyn-çocuk iletişimi, duygusal ifadeyi göstermede önemli bir rol oynar. Ünsal (2010) da çocukların sosyal duygusal uyumları arttıkça davranış sorunlarının azaldığını bulmuştur.

Çocuklarının duygu düzenleme beceri düzeyi arttıkça, davranış sorunlarının (Şahin, 2019; Öngen, 2023; Onchwari & Keengwe, 2011; Eisenberg vd., 2001), saldırgan davranışların (Kayhan-Aktürk, 2015), ilişkisel saldırganlığın (Arı & Yaban, 2016; Jun Ah, Yoonjoo&

Jihyun 2014; Mihic, Novak, Basic & Nix 2016) ve fiziksel saldırganlıkların (Ersan, 2017; Conway, 2005) azaldığı görülmüştür. Çeşitli çalışmalarda duygu düzenleme güçlüğü'nün; yüksek saldırganlık tepkileri, dürtüsel şiddet davranışları, taşkınlıklar ve patlamalarla ilişkili olduğu (Davidson, Jackson & Kalin 2000, s. 594; Eisenberg vd., 1994, s. 109; Eisenberg & Fabes, 1992; Romanchych, 2014), akran ilişkilerinde sosyal sorunlara yol açtığı (Cohen & Mendez, 2009) bulunmuştur. Ayrıca, duygu düzenleme güçlüklerinin stres, depresyon, anksiyete bozukluğu, öfke ve saldırganlık ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Blandon, Calkins, Grimm, Keane & O'Brien 2010; Erel, 2016; Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001, s. 1312; Garner & Waajid, 2012; Helmsen, Koglin & Petermann, 2012).

Kapsamlı araştırmalar da bu sonuçları desteklemekte ve duygu düzenleme becerisinin gelişmesinin; saldırganlık davranışının yerini empati, sempati ve prososyal davranışa bırakma ve öfke yönetimini sağlama konusunda kritik öneme sahip olduğunu kanıtlamaktadır (Cole vd., 2004; Eisenberg & Fabes, 1998; Fantuzzo, Bulotsky-Shearer, Fusco, & McWayne, 2005; Frankel vd., 2012; Gilliom, Shaw, Beck, Schonberg & Lukon, 2002; Koca, 2020; Raver, 2004).

Eisenberg vd. (2005), duyguları anlayabilen, duygularla ilgili konuşabilen, duygularla baş etmenin yollarını öğrenen ve öğrendiği stratejileri kullanabilen çocukların duygularını düzenlemede daha başarılı olduklarını bulmuştur. Tunçel (2019), duygularını ifade edemeyen bireylerin duygu düzenleme konusunda daha fazla zorluk yaşadığını belirtmektedir. Ostrov, Gentile & Mullins (2013), okul öncesi dönem çocuklarının öfke ifade etme düzeyleri arttıkça ilişkisel saldırganlık düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Crick & Grotpeter (1995), bazı çocukların herhangi bir olumsuzluk veya engellenme yaşadıklarında deneyimledikleri öfkeyi, akranlarını görmezden gelerek ya da onları oyun grubundan dışlayarak ilişkisel saldırganlık biçiminde ortaya koyduklarını gözlemlemişlerdir. Ersan (2019), okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin, duygu ifade etme becerileri alt boyutları olan öfke ve üzgün duygu ifade etme düzeyleri ile duygu düzenleme becerisi ve ilişkisel saldırganlıkları tarafından yordandığını belirlemiştir. Kurt (2015), okul öncesi çocukların duygusal becerileri arttıkça problem davranışlarının azaldığına dair anlamlı bir ilişki bulmuştur. Zhu vd. (2021), duygu düzenleme düzeyi düşük olan çocukların sosyal kaçınma düzeylerinin ve sosyal uyum güçlüklerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır. Hakim & Shoatz (1991), düşük sözel dil ve iş birliği becerilerine sahip çocukların daha sık saldırgan davranış sergilediklerini belirtmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ait sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve aralarında ne düzeyde ilişkinin olduğunun ortaya konulması amacıyla Afyonkarahisar İl Merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokulu ve anasınıflarına devam eden 381 çocukla gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya 381 çocuk katılmıştır. Çocukların 191'i (%50,10) 60-66 ay aralığında iken 190'ı (49,90) 67-72 ay aralığındadır.

Çocukların 204'ü (%53,50)'si kız, 177'si (%46,50) ise erkektir.

Çocukların kardeş sayılarına bakıldığında 83 (%21,80) çocuğun tek çocuk olduğu, 206 (%54,10) çocuğun 2 kardeşe sahip olduğu ve 92 (%24,10) çocuğun 3 veya daha fazla kardeşi, vardır.

Çocukların 198'i (%52) 1 yıldan az okul öncesi devam etme süresine sahip iken 183'ü (%48) okul öncesi eğitime bir yıldan fazla sürede devam etmiştir.

Çocukların 143'ü (37,50) anasınıfına devam ederken 238'i %62,50'si anaokuluna devam etmektedir.

Çocukların 122'sinin (%32,00) annesi İlköğretim mezunu, 125'i (%32,80) Lise veya dengi okul mezunu, 134'ü (%35,20) Yükseköğrenim mezunudur.

Çocukların 91'inin (%23,90) babası İlköğretim mezunu, 122'si (%32,00) Lise veya dengi okul mezunu, 168'i (%44,10) Yükseköğrenim mezunudur.

Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerinde çocuğun yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam etme süresi, devam edilen okul öncesi eğitim kurum türü, anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda;

Çocukların *yaşına göre* duygu düzenleme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. Ölçeğin duygu düzenleme alt boyut ve toplam puan ortalamalarına bakıldığında yaş arttıkça duygu düzenleme becerisinin arttığı bulgulanmıştır.

Bu araştırmada çocukların *cinsiyet* değişkenine göre duygu düzenleme becerilerinde anlamlı farklılık görülmüştür. “Duygu Düzenleme Ölçeği”nin “Değişkenlik/Olumsuzluk” alt boyutunda erkek çocukların kız çocuklara göre daha yüksek puanlar aldıkları; ölçek genelinden alınan puan ortalamalarına bakıldığında ise kız çocuklarının daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Dolayısıyla kız çocuklarının duygu düzenleme becerilerin daha iyi olduğu söylenebilir.

Çocukların *kardeş sayısına göre* “Duygu Düzenleme” ve “Değişkenlik/Olumsuzluk” faktörlerinden aldıkları puanlarda ve ölçek toplam puanında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Çocukların *okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine göre* “Duygu Düzenleme” ve “Değişkenlik/Olumsuzluk” faktöründen aldıkları puanlarda ve ölçek toplam puanında anlamlı farklılık görülmemiştir.

Okul öncesi eğitim kurum türüne göre çocukların “Duygu Düzenleme” ve “Değişkenlik/Olumsuzluk” faktöründen aldıkları puanlarda ve ölçek toplam puanında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Anne öğrenim durumuna göre çocukların “Değişkenlik/Olumsuzluk” faktöründen aldıkları puanlarda farklılaşma görülmezken “Duygu Düzenleme” faktöründen ve ölçek toplam puanında aldıkları puanlarda farklılaşma olduğu görülmüştür. Buna göre annesi

yükseköğretim mezunu olan çocukların duygu düzenleme becerilerinden aldıkları puan ortalaması, annesi ilköğretim mezunu olan çocukların puan ortalamasından yüksektir.

Baba öğrenim durumuna göre çocukların “Değişkenlik/Olumsuzluk” faktöründen aldıkları puanlarda anlamlı farklılık görülmezken “Duygu Düzenleme” faktöründen ve ölçek toplam puanında aldıkları puanlarda farklılaşma saptanmıştır. Buna göre babası yükseköğretim mezunu olan çocukların ortalaması, babası ilköğretim mezunu olan çocukların ortalamasından yüksektir. Ortalamalar arasındaki farklılık babası üniversite mezunu olan çocukların lehine bulunmuştur.

Çocukların İletişim Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği”nden aldıkları puanların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam etme süresi, devam edilen okul öncesi eğitim kurum türü, anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır. Bu doğrultuda;

İletişim becerileri ölçek toplam puanı ve “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt boyut puanları incelendiğinde çocukların *yaşlarına göre* anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların iletişim becerileri ölçek toplam puanı ve alt boyut puanları incelendiğinde “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt boyutlarının hepsinde *cinsiyete göre* anlamlı farklılık saptanmıştır. Kız çocuklarının puanlarının erkek çocuklarının puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çocukların *kardeş sayısı* değişkenine bakıldığında iletişim becerileri ölçek toplam puanı ve “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma” alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmezken aktif iletişimde bulunma, karşısındakine olumlu tepki gösterme alt boyutlarında anlamlı farklılaşma görülmüştür. “Aktif İletişimde Bulunma” ve “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt boyutlarında; tek olan çocukların ortalamasının 3 kardeşe sahip olan çocukların ortalamasından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çocukların *okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine göre* iletişim becerileri toplam puan ve alt ölçek puanları incelendiğinde “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt boyutlarının tümünde anlamlı farklılık saptanmıştır. Çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre tüm alt boyutlarına bakıldığında; okula devam süresi 1 yıldan fazla olan çocukların puan ortalamalarının 1 yıldan az olanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Çocukların *devam ettikleri okul öncesi eğitim kurum türüne göre* iletişim becerileri toplam puan ve alt ölçek puanları incelendiğinde “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt boyutlarının hepsinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Ölçek genel puan toplamına ve alt boyut puanlarına bakıldığında; kurum türü anaokulu olan çocukların puanlarının, anasınıfı olan çocuklara göre daha yüksek puanlar aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanlara bakıldığında ölçek toplam puanında ve “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt boyut puanlarında *anne öğrenim durumu değişkenine göre* anlamlı farklılık görülmüştür. Tüm alt boyutlarda ve toplam iletişim becerileri puanında anne öğrenim düzeyi yükseköğrenim olan çocukların ortalamalarının anne öğrenim düzeyi ilköğretim olanlardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çocukların iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanlara bakıldığında ölçek toplam puanında ve “Aktif İletişimde Bulunma”, “İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma”, “İletişimde Kurallara Uyma”, “Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme” alt boyutların tümünde *baba öğrenim durumu değişkenine göre* anlamlı farklılık görülmüştür. Tüm alt boyutlarda ve toplam iletişim becerileri puanında baba öğrenim düzeyi yükseköğrenim olan çocukların puan ortalamalarının baba öğrenim düzeyi ilköğretim olanların puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuç

Araştırmanın ana amacı doğrultusunda çocukların duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerileri arasındaki korelasyon sonuçları incelenmiştir. Yapılan korelasyon analizine göre “Duygu Düzenleme Ölçeği” toplam puanı ile İletişim becerileri “5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği” toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Duygu düzenlemeden alınan toplam puan arttıkça iletişim becerileri puanları artmıştır.

Öneriler

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerilerinin incelendiği bu araştırmanın sonuçlarına göre uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma bulgularında çocukların yaşla birlikte duygu düzenleme becerilerinin arttığı görülmektedir. Çocuklarla bu becerilerinin gelişmesine yönelik hazırbuşunuşluk çalışmaları yapılmalıdır.

Araştırmada kız çocukların erkek çocuklara göre duygu düzenleme ve iletişim becerilerinde daha iyi olması bulgusuna dayanarak erkek çocuklarının bu becerilerini geliştirmek ve davranışlarını değiştirmek amacıyla öğretmenlerin rol model olması, sınıf içi uygulamalara yer vermesi önerilmektedir.

Araştırmada iletişim becerilerinde kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Tek çocukların iki veya daha fazla kardeş olan çocuklara göre daha iyi iletişim becerisine sahip olduğu bulgusuna dayanarak aileye katılan ikinci veya diğer çocukların aile dinamiklerini olumsuz yönde etkilememesi amacıyla ailelere bu konuda çeşitli eğitsel destekte bulunulmalıdır.

Araştırmanın sonucunda iletişim becerilerinde okul öncesi eğitime devam süresi değişkenine göre önemli fark yaratmıştır. Ülke olarak okul öncesi eğitime katılımın güçlü şekilde desteklenmesi ve ülke politikası olarak benimsenmesi ve okul öncesi eğitimin zorunlu olması için gerekli çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada iletişim becerilerinde okul öncesi eğitim kurum türüne göre görülen farklılığa yönelik anasınıfına devam eden çocukların iletişim becerilerini destekleyen çocuk kitaplarının ailelerine ulaştırılması, aileler aracılığı ile çocuklara okunması, çocukların sınıflarında bulunan kitaplıkta yer alması bu becerilerin gelişmesini destekleyeceği söylenebilir.

Anne-baba öğrenim durumunun çocukların duygu düzenleme ve iletişim becerilerinde önemli farklılık oluşturduğu görülmektedir. Ülkemizde yüksek öğretim programlarının tamamlanması teşvik edilmeli, yaygınlaştırılmalı ve ulaşılabilir olması için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırmanın verileri Afyonkarahisar ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokuluna ve anasınıfına devam eden çocuklardan toplanmıştır. Araştırma Afyonkarahisar ili ve çalışmaya gönüllü olarak katılan çocuklar ve öğretmenlerle sınırlıdır. Benzer çalışmalar farklı şehirlerdeki okullarla veya özel okullarda öğrenim gören çocuklarla yapılarak daha kapsamlı bir örneklem grubu ile çalışılabilir. Okul öncesi dönem çocukları ile ilköğretim dönemindeki çocuklarının duygu düzenleme ve iletişim becerileri çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılabilir.

Bu çalışmada, okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme ve iletişim becerileri öğretmenlerinin gözlemlerine bağlı veri toplama araçları kullanarak incelenmiştir. Araştırmada çok yönlü değerlendirme yapılabilmesi amacıyla ebeveyn görüşleri alınabilir veya çocuklarla uygulamaya dönük çalışmalar yapılabilir.. Okul öncesi dönemde farklı değişkenler de eklenerek veya farklı ölçme araçları kullanılarak bu becerileri düzeyleri daha detaylı incelenebilir. Bu araştırma özel gereksinimli çocuklar ve tipik gelişim gösteren çocuklar arasında yapılabilir. Ek olarak nitel araştırmalar, karma yöntem araştırmalar ve boyamsal araştırmalar da yapılabilir

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ortamlarında uyguladıkları yöntem ve tekniklerin çocukların duygu düzenleme ve iletişim becerilerinin etkisi üzerine çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Abe, J. A. A. & Izard, C. E. (1999). The developmental functions of emotions: An analysis in terms of differential emotions theory. *Cognition & Emotion*, 13(5), 523-549.
- Açıköz, M. (2005). *Etkili iletişim*. Ankara: Elis.
- Ahmadi, H.P.S.D. Majid, A.S. Hamed, G. Mohammad, R.M.S. (2017). Effectiveness of group training of assertiveness on social anxiety among deaf and hard of hearing adolescents, *International Tinnitus Journal*, 2017, 21 (1), 14-20
- Akawi, R, L, (2011), *An Investigation Into The Relationship Between Self- Regulation Skills and Academic Readiness in Head Start Children*, PhD Thesis, State University of New York.
- Akduman, G. G., (2010). Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. G. U. Balat (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s. 2-15). Ankara: Pegem.
- Akkök F. & Sucuoğlu, B. (1990). Aile rehberliğinin yuvaya yeni başlayan çocukların sosyal becerilerinin gelişmesine etkisi. [Özel Sayı] *Psikoloji Seminer Dergisi*, 8, 77-87
- Aktaş, B., Çifci-Tekinarslan, İ. & Eldeniz-Çetin, M. (2021). Gelişimsel geriliği olan çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılmasında tepki isteme – model olma tekniği kullanımı- meta analiz örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1386-1400.
- Aktaş, F. (2019). *Yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul
- Akyol, M. (2021). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların iletişim becerileri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

- Alamos, P., Williford, A., Downer, J. & Turnbull, K. (2022). How does inhibitory control predict emotion regulation in preschool? The role of individual children's interactions with teachers and peers. *Development Psychology*, 58(11), 2049-2063.
- Alisinanoğlu, F. (2003). Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (çocukların denetim odağı ile anne tutumları). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-14.
- Alkan, E. (2020). 60-78 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ile okula hazır bulunuşlukları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alkan, E. (2020). 60-78 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ile okula hazır bulunuşlukları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alkan, V. (2016). İletişim Türleri. B. Güven (Ed.), *Etkili İletişim içinde*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Altay, F.B. (2007). Okulöncesi kuruma (devlet- özel) devam eden çocukların sosyal yeterlikleri ve olumlu sosyal davranışları ile ebeveyn stilleri arasındaki ilişkiler. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altunok, E. B. (2019). Anne baba tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Apaydın-Demirci, Z., Arslan, E. & Temel, M. (2020). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme ve kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 910-925.
- Arabacı, F. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 ay arası çocukların öz düzenleme becerilerinin incelenmesi: Karaman ili örneği. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arabacı, N. & Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 41-53.

- Arabacı, N. (2011). *Anne-baba-çocuk iletişimini değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) geliştirilmesi ve anne-baba-çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Are, F., & Shaffer, A. (2016). Family emotion expressiveness mediates the relations between maternal emotion regulation and child emotion regulation. *Child Psychiatry & Human Development*, 47, 708-715.
- Argun, Y. (2005). *Anne baba ve öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülüğü ile okulöncesi çocukların davranışsal- duygusal güçlülüğü ve kendilik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Arı, M. & Yaban, E. H. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları: mizaç ve duygu düzenlemenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31(1), 125-141
- Arı, R. & Şahin-Seçer, Z. (2004). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 67-84.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil.
- Ariapooran, S. (2017). Mathematics motivation, anxiety, and performance in female deaf/hard-of-hearing and hearing students. *Communication disorders quarterly*, 38(3), 172-178.
- Arslan, E.S. (2021). *Okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerin evlilik doyumu arasındaki ilişkide duygu sosyalleştirmenin aracı rolü*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Psikolojisi Bilim Dalı, Ankara.
- Arslan, S. (2023). *Kekeleyen okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Dil ve Konuşma Terapisi Anabilim Dalı, Nevşehir.

- Aslan, F., Özkan, B.H., Karakaya, J., Yücel, E. & Sennaroğlu, G. (2021) İşitme kayıplı çocuklarda sosyal iletişim becerileri kontrol listesi: türkçe sürümünün psikometrik özellikleri türkiye klinikleri j health sci. 2021;6(3):576-84 Türkiye Klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi *Turkiye Klinikleri Journal of Health Sciences*
- Aslan, SH. & Bekir, H. (2024). Gezici anasınıfına ve bağımsız anaokuluna devam eden 48-66 aylık çocukların dil ve sosyal becerileri arasındaki ilişki. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1): 29-42.
- Atan, A., Buluş, M. & Sarıkaya, H. E. (2017). Etkili iletişim becerileri: bir kavramsal çerçeve önerisi ve ölçek geliştirme çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(2), 575-590.
- Atay, S. Z. (2009). The relationship between maternal emotional awareness and Emotion socialization practices. Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aytekin, H. (2021). *İnsan ilişkileri ve iletişim*. Ankara: Pegem Akademi
- Azab. S. Kamel. A. ve Abdelrhman. S. (2015). Correlation between anxiety related emotional disorders and language development in hearing-impaired egyptian arabic speaking children, *Journal of Communication Disorders, Deaf Studies & Hearing Aids*, 3 (3), 1-6
- Bajgar, J., Ciarrochi, J., Lane, R., & Deane, F. P. (2005). Development of the levels of emotional awareness scale for children (LEAS-C). *British Journal of Developmental Psychology*, 23(4), 569-586.
- Bal, S. (1988). *Kütahya il merkezinde anaokuluna giden ve gitmeyen 4-6 yaş arasındaki çocukların kullandıkları ifadelerin sözdizimi yönünden incelenmesi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara:
- Balaban-Dağal, A. & Bayındır, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının ego sağlamlık düzeylerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 132–150.
- Balayn. A. Brock. H. & Nakadai. K. (2018). Data-driven development of Virtual Sign Language Communication Agents. 2018 27th IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication (RO-MAN).
- Baltaş, Z. & Baltas, A., (2002). *Bedenin Dili*. (3. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Başal, H. A. (2004). “*Nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim*”. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başeğmez, B. İ., 2023. *Annelerin bekçilik davranışları ile çocuklarının sosyal yetkinlik, problemli davranış ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Baştürk, R., & Işıkoğlu, N. (2008). Analyzing process quality of early childhood education with many facet rash measurement model. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 7-32.
- Batum, P. & Yagmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology*, 25, 272-294.
- Bayındır, D. (2016). *48-72 aylık çocuklar için öz düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bayındır, D., Balaban-Dağal, A. & Önder, A. (2018). Türkiye’deki 60-72 aylık çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin ego sağlamlık düzeylerine göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 377-400.
- Bayındır, D., Güven, G., Sezer, T., Aksin-Yavuz, E., & Yilmaz, E. (2017). The relationship between maternal acceptance-rejection levels and preschoolers’ social competence and emotion regulation skills. *Journal of Education and Learning*, 6(2), 305-316.
- Baykoç-Dönmez, N., & Güler, T. (2007). 48-72 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Alıcı Dil Yapılarının İncelenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 27, 83-96.
- Baykoç-Dönmez, N., Avcı N. & Aslan, N. (1998). Engelli ve engelsiz çocuğa sahip anne babaların engellilere ve entegrasyona ilişkin düşünceleri. *Destek Dergisi*, 1(1), 25-33.
- Bee, H. & Boyd, D. (2009). Çocuk gelişim psikolojisi. (Çev. O. Gündüz). İstanbul, Kaknüs.
- Berglund, E. V. A., Eriksson, M. & Westerlund, M. (2005). Communicative skills in relation to gender, birth order, childcare and socioeconomic status in 18-month-old children. *Scandinavian journal of psychology*, 46(6), 485-491.

- Berk, L. E., & Garvin, R. A. (1984). Development of private speech among low-income Appalachian children. *Developmental psychology*, 20(2), 271-286.
- Biehler, R. F. (1978). *Psychology applied to teaching*. Houghton Mifflin Company: Boston.
- Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T. & Blair, C. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child Development*, 79(6), 1802-1817.
- Bilen, M. (2009). *Sağlıklı insan ilişkileri*. Anı Yayıncılık.
- Bilge, Y., & Sezgin, E. (2020). Anne ve çocuk duygu düzenleme arasındaki ilişkide annenin kişilik özelliklerinin ve bağlanma stillerinin aracı rolü. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(3), 310-318.
- Black, B. & Logan, A. (1997). Links between communication patterns in mother-child, father-child and child-peer interactions and children's social status. *Child Development*, 66(1), 255-271.110
- Blair, C. & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual review of psychology*, 66, 711-731.
- Blair, C. & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child development*, 78(2), 647-663.
- Blake, J. (1981). Family size and the quality of children. *Demography*, 18(4), 421-442.
- Blandon, A. Y., Calkins, S. D., Grimm, K.J., Keane, S. P. & O'Brien, M. (2010). Testing a developmental cascade model of emotional and social competence and early peer acceptance. *Dev Psychopathol.*, 22, 737-748.
- Bonanno, G. A., Keltner, D., Noll, J. G., Putnam, F. W., Trickett, P. K., LeJeune, J., & Anderson, C. (2002). When the face reveals what words do not: Facial expressions of emotion, smiling, and the willingness to disclose childhood sexual abuse. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(1), 94-110.
- Bono, K. E. (2002). Self-regulation and school readiness: Influences of parenting, self-regulation, and temperament. *Unpublished Doctoral Dissertation, Claremont Graduate University, Claremont, CA.*

- Bono, K. E. and Bizri, R. (2014). The role of language and private speech in preschoolers' self-regulation. *Early Child Development and Care*, 184(5), 658-670.
- Boone, R. T. & Cunningham, J. G. (1998). Children's decoding of emotion in expressive body movement: The development of cue attunement. *Developmental psychology*, 34(5), 1007.
- Bowie, B. H. (2010). Understanding the gender differences in pathways to social deviancy: Relational aggression and emotion regulation. *Archives of Psychiatric Nursing*, 24(1), 27-37.
- Bozdağ, H. (2006). *Kadının eğitim durumunun aile içi iletişimine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bozkurt, E. (2016). *Okul Öncesi Çocuklarının Duyguları Anlama Becerileri ile Sosyal Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bozkurt-Yükçü, Ş. & Demircioğlu, H. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(44), 442-466
- Brady, N., Skinner, D., Roberts, J., & Hennon, E. (2006). Communication in young children with Fragile X Syndrome: A qualitative study of mothers' perspectives. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 15(4), 353-364.
- Brassart, E. & Schelstraete, M. A. (2015). Enhancing the communication abilities of preschoolers at risk for behavior problems: Effectiveness of a parent-implemented language intervention. *Infants and Young Children*, 28(4), 337-354.
- Bridges, L. J., Denham, S. A., & Ganiban, J. M. (2004). Definitional issues in emotion regulation research. *Child Development*, 75(2), 340-345.
- Bronson, M. B. (2000). Self-Regulation in Early Childhood: Nature and Nurture. *Journal of Attention Disorders*, 11(1), 83-84.
- Brown, J. R. & Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child development*, 67(3), 789-802.

- Bulut-Öngen, M. & Ersay, E. (2023). Erken yıllar için geliştirilen doğa temelli eğitim programının çocukların doğaya yaklaşımına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(1), 209-242.
- Büyüköztürk, S. (2017). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum. Ankara, Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. Çokluk, Ö. & Köklü, N. (2013). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara, Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara, Pegem.
- Cadima, J., Doumen, S. , Verschueren, K. & Buyse, E. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher–children relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 1–12.
- Cai, X., Foster, E. M., Hancock, T. B. & Kaiser, A. P. (2002). Teacher-reported behavior problems and language delays in boys and girls enrolled in head start. *Behavioral Disorders*, 28, 23-39.
- Calkins, S. & Hill, A. (2007). *Care giver influences on emerging emotion regulation: biological and environmental transition in early development*. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook Of Emotion Regulation* 229- 248. New York: Guildford.
- Calkins, S. D. & Dedmon, S. E. (2000). Physiological and behavioral regulation in two-year-old children with aggressive/destructive behavior problems. *Journal of abnormal child psychology*, 28(2), 103-118.
- Callaghan-Tara, C. (2000). The role of context in preschoolers judgements of emotion in art. *British Journal of Developmental Psychology*, 18(3), 465- 474.
- Campos, J. J., Campos, R. G., & Barrett, K. C. (1989). Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Developmental Psychology*, 25(3), 394–402.
- Carlson, S. M. & Wang, T. S. (2007). Inhibitory Control and Emotion Regulation in Preschool Children. *Cognitive Development*, 22, 489-510.
- Casey, R. J. (1993). Children's emotional experience: Relations among expression, selfreport, and understanding. *Developmental Psychology*, 29(1), 119.

- Casiadi, S. (2017). *Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ve Çatışma Yönetimi Konusunda Görüşleri*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Ceylan M. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal yeterlilikleri ve duygu sosyalleştirme stratejileri ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K. A. & McBride-Chang, C. (2003). Harsh parenting in relation to child emotion regulation and aggression. *Journal of family psychology*, 17(4), 598-606.
- Chaplin, T. M., Cole, P. M. & Zahn-Waxler, C. (2005). Parental socialization of emotion expression: gender differences and relations to child adjustment. *Emotion*, 5(1), 80-88.
- Charlesworth, R., & Lind, K.K. (2007). *Math & science for young children* (Fifth edition). USA: Thomson Delmar Learning.
- Chen, F. (2015). Parents'perezhivanie supports children's development of emotion regulation: A holistic view. *Early Child Development and Care*, 185(6), 851-867.
- Child Psychology: A handbook of contemporary issues*. New York: Psychology Press.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2011). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. (2.Basım). Ankara, Nobel.
- Cindy, B., & Hendriati, A. (2020). Sibling rivalry in 2-4 years old children: Maternal management based on emotion coaching concept. *Psikodimensia*, 19(1), 86-93.
- Civil, F. (2022). *3-6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme becerileri ile annelerinin duygu düzenleme becerileri ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Clements, D. H., ve Sarama, J. (2007). Effects of a preschool mathematics curriculum: Summative research on the Building Blocks project. *Journal for Research in Mathematics Education*, 38(2), 136-163.

- Cohen, J. S. & Mendez, J. L. (2009). Emotion regulation, language ability, and the stability of preschool children's peer play behavior. *Early Education and Development*, 20(6), 1016-1037.
- Cole, L. & J.B. Morgan. (1985). Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi, (Çev.: B.H. Vassaf), 3. Basım, İstanbul, MEB.
- Cole, P. M., Armstrong, L. M. & Pemberton, C. K. (2010). The role of language in the development of emotion regulation. In S. D. Calkins & M. A. Bell (Eds.), Child development at the intersection of emotion and cognition (pp. 59-77). American Psychological Association.
- Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E. & Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' Emotion Regulation Strategy Understanding: Relations with Emotion Socialization and Child Self-regulation. *Social development*, 18(2), 324-352.
- Cole, P. M., Martin, S. E. & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317 – 333.
- Cole, P. M., Michel, M. K. & Teti, L. O. D. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 73-102.
- Conway, A. M. (2005). Girls, aggression, and emotion regulation. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(2), 334-339.
- Cooke, J. E., Kochendorfer, L. B., Stuart-Parrigon, K. L., Koehn, A. J., & Kerns, K. A. (2019). Parent-child attachment and children's experience and regulation of emotion: A meta-analytic review. *Emotion* (Washington, D.C.), 19(6), 1103–1126.
- Cooper, J. M. (1999). Reason and emotion: Essays on ancient moral psychology and ethical theory. New Jersey: Princeton University Press.
- Corno, L. & Kanfer, R. (1993). The role of volition in learning and performance. L. Darling Hammond (Ed.), *Review of Research in Education* (ss. 301-341) içinde. Itasca, IL:F.E. Peacock.
- Creswell, J. W. (2017). Karma yöntem araştırmalarına giriş (M. Sözbilir, Çev.). Ankara, Pegem Akademi.

- Creswell, J.W. (2016). Nitel Araştırma Yöntemleri (Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni)
- Crick, N. R. & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social-information processing mechanisms in children's development. *Psychological Bulletin*, 115, 74–101.
- Crick, N. R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722.
- Cummings, E. M. & Davies, P. (1996). Emotional security as a regulatory process in normal development and the development of psychopathology. *Development and Psychopathology*, 8(01), 123-139.
- Cutting A. L. & Dunn j. (1999) Theory of Mind, Emotion Understanding, Language, and Family Background: Individual Differences and Interrelations. *Child Development*, 4, 853–865
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi.
- Cüceloğlu, D. (2012). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi.
- Çağlak, S. (2005). Okul Öncesi Dönemde Hareket Gelişimi ve Eğitimi. Sevinç, M. (Ed.) *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1*, (s. 239- 244), İstanbul: Morpa Kültür.
- Çağlar, G. (2019). *Anne-baba iletişim becerilerinin 60-66 ay grubu çocukların iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Çağlar, İ. & Kılıç, S. (2008). *Eğitim Fakülteleri İçin İletişim*. Ankara: Nobel.
- Çakır, K. & Şen, E. (2012). Psikolojik doğum sırasına göre adil dünya inancı. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32(1), 57-69.
- Çetiner, H. (2020). *Çocuklarda Mizaç ile Sosyal Yetkinlik ve Sorun Davranış Arasındaki İlişkide Ebeveynin Duygu Sosyalleştirme Uygulamalarının Aracı Rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 567-576.

- Çevik, E. E. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarda duygu düzenleme becerisi ve yılmazlık arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Çoban M. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Kilis İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kahramanmaraş.
- Çomak, Z. (2022). *60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılıkları ile öz düzenleme, duygu düzenleme ve davranış düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan-Yalçın, D. & Yağmurlu, B. (2010). Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), s. 63-73.
- Çorbacı-Oruç, A. (2008). *6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dağal, A. B., Önder, A. & Şallı, D. (2015). 60-68 Aylık çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılmasında “iletişim becerileri programının” etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 4, 355-362.
- Davidson, R. J., Jackson, D. C., & Kalin, N. H. (2000). Emotion, plasticity, context, and regulation: perspectives from affective neuroscience. *Psychological Bulletin*, 126(6), 890-909.
- Davis, M., Paleg, K. & Fanning, P. (2015). *İletişim Becerileri* (Çev. S. Erkal İlhan). Ankara: Alter.
- Demir, S. (2021). *Öğretmen-çocuk ilişkisinin 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerini yordama düzeyinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.
- Demir, S. B. & Bütün, M. (2013). *Araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi

- Demiral Tetik, Z. E. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demiray, U. (Ed.) (2007). *Genel İletişim*. Ankara: Pegem.
- Demirkan E. & Yeşilyaprak Y. (2023). Annelerin ve çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkilerin annelerin sosyal duygusal becerileri, üst duygu becerileri ve çocuklarına ilişkin zihin yönelimlilikleri çerçevesinde incelenmesi. *Erciyes Akademi Dergisi*, 37(1), 242-260
- Denham, S. A, Bassett, H. H. & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40, 137–143.
- Denham, S. A. & Burton, R. (2003). Social and Emotional Prevention and Intervention Programming for Preschoolers. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers. *The Prevention Researcher*, 10(4), 1-6.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development of young children*. New York: Guilford
- Denham, S. A., Bassett, H. H. & Wyatt, T. (2007). The socialization of emotional competence. In Grusec J. & Hastings P. (Ed.), *Handbook of socialization* (614-637). New York: Guilford Press. 120
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach–Major, S. & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence?. *Child development*, 74(1), 238-256.
- Denollet, J., Nyklicek, I. & Vingerhoets, A. J. (2008). Introduction: Emotions, emotion regulation, and health. *Emotion regulation: Conceptual and clinical issues*, 3-11.
- Dereli, E. & Koçak, N., (2005), Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4-6 Yaş Arasındaki Çocukların İfade Edici Dil Düzeylerinin Bakım Tarzı ve Anne- Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (14).
- Dereli, E. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş arasındaki çocukların ifade edici dil düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Dereli, E. (2016). Prediction of Emotional Understanding and Emotion Regulation Skills of 4-5 Age Group Children with Parent-Child Relations. *Journal of Education and Practice*, 7(21), 42-54.
- DeSteno, D., Gross, J. J. & Kubzansky, L. (2013). Affective science and health: The importance of emotion and emotion regulation. *Health Psychology*, 32(5), 474.
- Di Maggio, R., Zappulla, C., & Pace, U. (2016). The relationship between emotion knowledge, emotion regulation and adjustment in preschool children: A mediation model. *Journal of Child and Family Studies*, 25 (8), 2626-2635.
- Dionne, G., Tremblay, R., Boivin, M., Laplante, D., & P russe, D. (2003). Physical Aggression And Expressive Vocabulary In 19-Month-Old Twins. *Developmental Psychology*, 39(2), 261.
- Dodge, K. & Garber, J. (1991). Domains of Emotion Regulation. J. Garber & K. Dodge (eds.) *The Development of Emotion Regulation and Dysregulation* (ss. 3-11) içinde. New York: Cambridge University.
- Dokuz, G. (2023) 3-6 yaş çocukların duygu düzenleme becerileri ve problemli davranışlarının annenin kişilik yapısı ile ilişkisi. Uzmanlık tezi, Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi  ocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Denizli
- Dollar, J.M. & Stifter, C.A. (2012). Temperamental surgency and emotion regulation as predictors of childhood social competence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 112 (2), 178-194.
- Doove, B. M., Feron, F. J. M., van Os, J., ve Drukker, M. (2021). Preschool communication: Early ıdentification of concerns about preschool language development and social participation. *Frontiers in Public Health*, 8.
- Dowling, M. (2007). *Young Children's Personal, Social and Emotional Development*. London: Paul Chapman Publishing.
- Dökmen,  . (2002). *İletişim  atışmaları ve empati* (18. Baskı). İstanbul: Sistem.
- Dökmen,  . (2013). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem.

- Duran, A. & Zembat, R., (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının liderlik özellikleri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 424-443.
- Durbin, C. E. & Shafir, D. M. (2008). Emotion regulation and risk for depression. J. R. Z. Abela ve B. L. Hankin (Eds.), *Handbook of depression in children and adolescents* (ss. 149-176) içinde. New York, NY, US: Guilford.
- Durmuşoğlu-Saltali, N. & Arslan, E. (2011). An investigation of emotional skills of six-year-old children attending nursery school according to some variables. *Educational Research and Reviews*, 6(7), 536-541.
- Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- D'Zurilla, T. J. & Nezu, A. M. (1999). *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention*, (2nd ed.). New York: Springer.
- D'Zurilla, T. J., Maydeu-Olivares, A. & Kant, G. L. (1998). Age and gender differences in social problem-solving ability. *Personality and individual differences*, 25(2), 241-252.
- Edley, R. S. & Knopf, I. J. (1987). Sustained attention as a predictor of low academic readiness in a preschool population. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 5(4), 340-352.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1990). Empathy: conceptualization, measurement, and relation to prosocial behavior. *Motivation and Emotion*, 14(2), 131-149.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1992). Emotion, regulation, and the development of social competence. In M. S. Clark (Ed.), *Review of personality and social psychology*, Vol. 14. Emotion and social behavior (pp. 119-150). US: Sage Publications.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development.
- Eisenberg, N. & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child development*, 75(2), 334-339.
- Eisenberg, N. (2005). Temperamental effortful control (self-regulation). *Encyclopedia on early childhood development*, 1-5.

- Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Murphy, B. C. (1996). Parents' reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, 67(5), 2227-2247.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality And Social Psychology*, 78(1), 136-157.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S. & Maszk, P. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child development*, 68(4), 642-664.
- Eisenberg, N., Hofer, C. & Vaughan, J. (2007). *Handbook of Emotion Regulation: Effortful control and its socioemotional consequences*. New York: Guilford.
- Eisenberg, N., Losoya, S. , Fabes, R. A., Guthrie, I. K., Reiser, M., Murphy, B. & Padgett, S. J. (2001). Parental socialization of children's dysregulated expression of emotion and externalizing problems. *Journal of Family Psychology*, 15(2), 183.
- Eisenberg, N., Sadovsky, A. & Spinrad, T. L. (2005). Associations of emotion-related regulation with language skills, emotion knowledge, and academic outcomes. *New directions for child and adolescent development*, 2005(109), 109-118.
- Eisenberg, N., Valiente, C. & Eggum, N. D. (2010). Self-regulation and school readiness. *Early education and development*, 21(5), 681-698.
- Erdoğan, S., Bekir, A. G. D. H. Ş. & Aras, A. S. E. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde anasınıfına devam eden 5 6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 231-246.
- Erel, S. (2016). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Bakış Açısı Alma Becerileri, Duygu Düzenleme ve Ahlak Gelişiminin Davranış Sorunları ile İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergin, H. (2003). *İletişim Becerileri Eğitim Programının Okulöncesi Dönem Çocuklarının İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergin, H. (2004). Okul öncesi dönem çocukları için iletişim becerileri ölçeklerinin geçerlik, güvenirlik ve norm çalışması. *HAYEF: Journal of Education*, 1(2), 181-199.

- Ergün, M. & S. Özsüer, (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi, *Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. S. 2. 269-292.
- Erigüç, G., Şener, T. & Eriş, H. (2013). İletişim becerilerinin değerlendirilmesi: Bir meslek yüksekokulu öğrencileri örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 16(1), 45-65.
- Eriş, U. (2012). Sözel iletişim. (Editörler: E. Nezir Orhon ve Ufuk Eriş). *İletişim Bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 20-46.
- Eroğlu, E. (2018). *Çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ersan, C. (2019). The pre-school children's ability to express their emotions as a predictor of mother-child conflict. *Педагогика*, 91(7), 1017-1028.
- Ersay, E. (2019). Duygusal gelişim. Öğretir Özçelik A.D. (Ed.) *Çocuk gelişimi içinde* (s. 115-132). Ankara: Pegem Akademi.
- Ertan, N. (2013). *Okul öncesi çağıdaki çocukların "duygusal düzenleme" ve "baş etme stratejileri" arasındaki ilişkinin, "çaba sarfederek kendini denetleme" aracılığıyla incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul.
- Ertürk-Kara, H. G. & Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239.97
- Eshach, H., & Fried, M. N. (2005). Should science be taught in early childhood? *Journal of science education and technology*, 14, 315-336.187
- Espenes, K., Tørmoe, AJ & Rognstad, K. (2024). Psikososyal Müdahalelerin Çocuklar ve Gençlerde Duygu Düzenlemesi Üzerindeki Etkisi: Bir Meta-Analiz. *Adm Policy Ment Health*
- Fabes, R. A., & Eisenberg, N. (1992). Young children's coping with interpersonal anger. *Child development*, 63(1), 116-128.

- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., Shepard, S. & Friedman, J. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child development*, 70(2), 432-442.
- Fabes, R. A., Leonard, S. A., Kupanoff, K. & Martin, C. L. (2001). Parental coping with children's negative emotions: Relations with children's emotional and social responding. *Child development*, 72(3), 907-920.
- Fantuzzo, J. W., Bulotsky-Shearer, R., Fusco, R. A., & McWayne, C. (2005). An investigation of preschool classroom behavioral adjustment problems and social-emotional school readiness competencies. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(3), 259-275.
- Faulkner, T.C., Melville, J. & Gattis, M. (2018). Responding to Nature: Naturel Environments İmprove Parent-Child Communication. *Journal of Environmental Psychology*, 59, 9-15.
- Feyman, N. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında kalitenin çocukların gelişim alanları üzerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Fırat, B. (2020). *Annelerin duygu düzenleme güçlükleri ve erişkin bağlanma stillerine göre 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Fırat, Y. (2018). *Children's resilience, emotion regulation, social competence, and problem behaviors in an at-risk community in Turkey*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fivush R. (2007). Maternal reminiscing style and children's developing understanding of self and emotion. *Clin Soc Work J* 35:37-46.
- Fosco, G. & M. & Grych, J. H. (2012). Capturing the family context of emotion regulation: A family systems model comparison approach. *Journal of Family Issues*, 34(4), 557-578.
- Fox, N. A. & Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27(1), 7-26.

- Frankel, N., Wang, S. & Stern, D.L. (2012). Conserved regulatory architecture underlies parallel genetic changes and convergent phenotypic evolution. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 109(51), 20975-20979.
- Gable, S. (2003). Communicating Effectively with Children. *State Extension Specialist, Human Development*. University of Missouri Colombia, 1-6.
- Galyer, K. T. & Evans, I. M. (2001). Pretend play and the development of emotion regulation in preschool children. *Early Child Development and Care*, 166(1), 93-108.
- Gander, M.J. & Gardiner, H.W. (2007). Çocuk ve ergen gelişimi (Çev: Bekir Onur). (6. baskı). Ankara: İmge.
- Garber, J. & Dodge, K. A. (Eds.). (1991). *The development of emotion regulation and dysregulation*. Cambridge University Press.
- Garnefski, N., Kraaij, V. & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311-1327.
- Garner, P. W. & Spears, F. M. (2000). Emotion regulation in low-income preschoolers. *Social Development*, 9(2), 246-264.
- Garner, P. W. & Waajid, B. (2008). The associations of emotion knowledge and teacher-child relationships to preschool children's school-related developmental competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(2), 89-100.
- Gelgör, F. Z. (2016). *Anne, baba ve çocuk tarafından algılanan ebeveyn kabul-red ve kontrolünün çocuğun duygu düzenleme becerisi ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Genç, E. (2022). *Formel olmayan iletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi ve işitme kayıplı ve normal işiten çocukların iletişim becerilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Gilliom, M., Shaw, D. S., Beck, J. E., Schonberg, M. A. & Lukon, J. L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: strategies, antecedents, and the development of self-control. *Developmental psychology*, 38(2), 222.

- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: a meta-analysis. *European Journal of psychology of Education*, 34, 755-782.
- Goleman, D. (2011). *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir* (34. Baskı). (B.S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık.
- Goleman, D. (2023). *Duygusal Zeka*. İstanbul: Varlık.
- Goodman, W. B., Crouter, A. C., Lanza, S. T., Cox, M. J. & Vernon-Feagans, L. (2011). Paternal work stress and latent profiles of father–infant parenting quality. *Journal of Marriage and Family*, 73(3), 588-604.
- Gordon, T. (2016). *Etkili anne baba eğitimi* (Çev. D. Tekin, N. Özkan). (12. Baskı). İstanbul: Profil.
- Gottman, J. M. & Katz, L. F. (2002). Children's emotional reactions to stressful parent-child interactions. *Marriage & Family Review*, 34(3-4), 265-283.
- Göçmenler, H. (2023). *Dil Öğretiminde Sözsüz İletişim Becerileri*. Ankara: Anı.
- Gökçe, G. (2013). *Ebeveynin duygusal erişilebilirliği ve genel psikolojik sağlık: Duygu düzenleme, kişilerarası ilişki tarzı ve sosyal desteğin rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gökçe, O. (2002). *İletişim Bilimine Giriş*. Ankara: Turhan.
- Gökşen, E. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Görgülü, F. (2009). *Drama destekli kubaşık öğrenme etkinliklerinin okul öncesi 5-6 yaş çocuklarının iletişim becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gracia, P. (2014). Fathers' childcare involvement and children's age in Spain: A time use study on differences by education and mothers' employment. *European Sociological Review*, 30, 137-150.

- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P. & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology, 45*(1), 3-19.
- Grolnick, W.S., McMenamy, J.M. & Kurowski, C.O. (2003). Emotional self regulation in infancy and toodlerhood. Balter, L. & Tamis- LeMonda, C.S. (Eds.).
- Gross J. J. & Thompson R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations* (p. 3-24). New York: Guilford Press.
- Gross, J. J. & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology, 85*(2), 348-362.
- Gross, J. J. & Levenson, R. W. (1993). Emotional suppression: physiology, self-report, and expressive behavior. *Journal of personality and social psychology, 64*(6), 970.
- Gross, J. J. & Thompson, R.A. (2007). Emotion regulation: conceptual foundations. In: Gross, J.J. (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp.3-24). New York: Guilford Pres.
- Gross, J. J. (1998). Antecedent-and response-focused emotion regulation: divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of personality and social psychology, 74*(1), 224.
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology, 39*(3), 281-291.
- Gross, J. J. (2008). Emotion regulation. *Handbook of emotions, 3*(3), 497-513.
- Gross, J. J. (2013). Emotion regulation: taking stock and moving forward. *Emotion, 13*(3), 359-365.
- Gross, J. J. (2014). *Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. Handbook of emotion regulation* (pp. 3-20). New York, NY, US: Guilford.
- Gross, J. J., Richards, J. M. & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Ectj, 30*(4), 233-252.
- Gross, J.J. & Munoz, R.F. (1995). Emotion regulation and mental health. *Clin Psychol Sci Prac, 2*:151-164.

- Guralnick, M. J., Connor, R. T., Hammond, M. A., Gottman, J. M., & Kinnish, K. (1996). The Peer Relations of Preschool Children with Communication Disorders. *Child Development*, 67(2), 471–489. <https://doi.org/10.2307/1131827>
- Gurthrie, I. K., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B. C., Holmgren, R., Mazsk, P. & Suh, K. (1997). The relations of regulation and emotionality to children's situational empathy-related responding. *Motivation and Emotion*, 21(1), 87-108.
- Güçhan-Özgül, S. (2011). *Okul öncesi eğitim ortamlarının kalite değişkenleri açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Gülgez, Ö. (2018). *İlkokul çocuklarında duygu düzenleme ile sosyal yeterlilik ilişkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Gülmez, H. (2023). *İki Dilli Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İletişim Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Gültekin-Ahçı, Z. (2016). 3-5 yaş çocuklarının yürütücü işlev performansları ve dil becerileri ile ilişkisi. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE* 5(2), 84-99
- Güngör, A. (2005). Toplumsal ve duygusal gelişim. Ulusoy, A. (Ed.). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı.
- Güral, M. & Önder, A. (2015). Televizyon izleme süresinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(7), 467-488
- Gürpınar-Akan A. (2001). *7-12 yaş çocuklarında görülen uyum ve davranış bozuklukları ve benlik saygısı ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürses, D., Aktan, Z. D. & Ülkümen, İ. (2024). Annelerin psikolojik dayanıklılığının ve duygu sosyalleştirme stratejilerinin çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki rolü, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 31(1), 39-47
- Gürüz, D. & Temel-Eğimli, A. (2008). *Kişiler Arası İletişim*. Ankara: Nobel.
- Gürüz, D. & Temel-Eğimli, A. (2014). *İletişim becerileri: anlamak, anlatmak, anlaşılmak*. İstanbul: Nobel.
- Güven, B. (2013). *İletişim kavramı ve iletişim sürecinin temel özellikleri*. Ankara: Bülent.

- Güven, B. (2016). Etkili İletişim. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Hackney, H. & Cormier, S. (2008). *Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: Psikolojik Yardım Süreci El Kitabı* (Çev. T. Ergene, S. Aydemir Sevim). Ankara: Mentis.
- Haden, C.A., Ornstein, P.A., Eckerman, C.O. & Didow, S.M. (2001). Mother–child conversational interactions as events unfold: Linkages to subsequent remembering. *Child Development* (72)4, 1016-1031.
- Hakim, A. & Suzzette, S. (1991). *Enhancing oral communication skills of preschool children through partnerships, hands-on experiences and cooperation*, <https://catalogue.nla.gov.au/Record/5537207>, Erişim Tarihi: 02.02.2024.
- Haktanır, G. (Edt.) (2011). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Anı.
- Hanish, L. D., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Spinrad, T.L., Ryan, P. & Schmidt, S. (2004). The expression and regulation of negative emotions: risk factors for young children's peer victimization. *Development and Psychopathology*, 16(2), 335-353.
- Has, H. (2021). *Ebeveyn ve öğretmenlerin internet kullanım biçimlerinin 60-72 aylık çocukların iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul
- Hasçuhadar, B. (2015). *Okul öncesi dönemdeki çocuklarda ebeveynlik davranışları, duygu sosyalleştirme, hazzı geciktirme, sosyal yeterlilik ve yaratıcılık arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Havdahl, A., Farmer, C., Surén, P., Øyen, A.-S., Magnus, P., Susser, E., Lipkin, Wl, Reichborn-Kjennerud, T., Stoltenberg, C., Bishop, S. ve Thurm, A. (2024), Norveç Anne, Baba ve Çocuk Kohort Çalışmasında nörogelişimsel koşullarda erken sosyal iletişim becerilerinin kazanılması ve kaybı. *J Child Psychol Psychiatr*, 65: 610-619.
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Kehoe, C., Efron, D., & Prior, M. R. (2013). “Tuning into kids”: Reducing young children’s behavior problems using an emotion coaching parenting program. *Child Psychiatry & Human Development*, 44, 247-264.
- Helmsen, J., Koglin, U. & Petermann, F. (2012). Emotion regulation and aggressive behavior in preschoolers: The mediating role of social information processing. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(1), 87-101.

- Herndon, K. J., Bailey, C. S., Shewark, E. A., Denham, S. A., & Bassett, H. H. (2013). Preschoolers' emotion expression and regulation: Relations with school adjustment. *The Journal of genetic psychology*, 174(6), 642-663.
- Hinnant, J. B. & O'Brien, M. (2007). Cognitive and emotional control and perspective taking and their relations to empathy in 5-year-old children. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(3), 301-322.
- Hovland, J. B. (2022). *Mothers' perspectives on language and literacy development in children with disabilities adopted from China* (Unpublished doctoral dissertation). University of Northern Colorado, Greeley.
- Höl, Ş. (2017). Annelerin çocuklarına yönelik iletişim becerilerinin 5-6 yaş grubu çocuklarının iletişim becerileri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*. 4(13), 351-381
- Huang, S. (2022). *Emotion language skills and language development in typically developing bilingual children and children at-risk for a language impairment*. University of Colorado at Boulder: Unpublished dissertation.
- Hughes, C. & Dunn, J. (2002). "When I say a naughty word". A longitudinal study of young children's accounts of anger and sadness in themselves and close others. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 515-535
- Irene, J., & Hendriati, A. (2017). Emotion coaching by preschool teachers in Jakarta. In *International Conference on Psychology and Multiculturalism 2017* (pp. 116-124). Atma Jaya Catholic University of Indonesia.
- Işık, A. (2016). *60-72 aylık çocukların duygusal becerilerinin annelerinin empatik eğilimleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale
- Işıklı, S., Akay, E., & Doğan, M. (2024). An Investigation of Parents' and Teachers' View on the Reflection of Communication Skills of Students with Hearing Loss on Academic and Social Competence. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(2).
- Işıkoğlu-Erdoğan, N. & Canbeldek, M. (2015). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yapısal Ve İşlevsel Kalitelerinin İncelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* Journal of Research in Education and Teaching, 4(1)

- Işıksolu-Aysel, Y. & Tok, E. (2022). 60- 72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(48), 464-484.
- Izard, C. E., Woodburn, E. M., Fınlon, K. J., Krauthamer-Ewing, E.S., Grossman, S. R. & Seidenfeld, A. (2011). Emotion Knowledge, Emotion Utilization, and Emotion Regulation. *Emotion Review*, 3, 44–52.
- Izard, C., Fine, S. , Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B. & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological science*, 12(1), 18-23.
- Izard, C.E. (2002). Translating emotion theory and research in to preventive interventions. *Psychological Bulletin*, 128,796–824.
- İlgar, L. & Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 491-520.
- İnce, S. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile anne, baba ve öğretmenlerinin duygu sosyalleştirme davranışlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jackman, H. (2012). Early education curriculum: a child's connection to the World (fifth edition). USA: Wadsworth Cengage Learning.
- John, O. P. & Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of personality*, 72(6), 1301-1334.
- Jun Ah, H., Yoonjoo, C. & Jihyun, K. (2014). Effects of preschool children's gender, temperament, emotional regulation and maternal parenting stress on children's overt aggression and relational aggression. *Korean Journal of Human Ecology*, 23(4), 599-611.
- Kaiser, A. P., Cai, X., Hancock, T. B., & Foster, E. M. (2002). Teacher-Reported Behavior Problems And Language Delays In Boys And Girls Enrolled In Head Start. *Behavioral Disorders*, 28(1), 23-39.

- Kale, Ü., Çağdaş, A. & Tepeli, K. (2013). Anne-Baba Eğitim Düzeyinin İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Duyguları İfade Etme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 254-262.
- Kanlıkılıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunlarını tarama ölçeği: geçerlilik ve güvenirlik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kapçı, E. G., Uslu, R. İ., Akgün, E. & Acer, D. (2009). İlköğretim çağı çocuklarında duygu ayarlama: Bir ölçek uyarlama çalışması ve duygu ayarlamayla ilişkili etmenlerin belirlenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1), 13-20.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. & Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.
- Kapucuoğlu, T. (2023). *Okul öncesi dönem çocuklarının ego sağlamlıkları ve duygu düzenleme becerilerini, ebeveynlerinin birlikte ebeveynlikleri ve ebeveynlik stilleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kara, İ. (2021). *Çocukların duygu düzenleme becerileri ve problem davranışları ile öğretmen ve ebeveynlerinin duygu düzenleme ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova.
- Karaaslan, Ü. K. (2012). *Okul öncesi eğitimin ve diğer değişkenlerin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Karakelle, S. & Ertuğrul, Z. (2012). Zihin kuramı ile çalışma belleği, dil becerisi ve yönetici işlevler arasındaki bağlantılar küçük (36-48 ay) ve büyük (53-72 ay) çocuklarda farklılık gösterebilir mi?. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70), 1-21.
- Karakurt, Ç. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Karaman, S. & Boz, M. (2023). Okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile oyun davranışları arasındaki ilişkide annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin düzenleyici rolü. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(2), 579-597.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik.
- Karaş, Z. & Altun, F. (2022). Okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerileri: çocuğun mizacı ile ebeveyninin duygusal zekâsı ve psikolojik iyi oluşunun rolü nedir?. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(2), 1268-1283.
- Karatekin, K., Sönmez, Ö. F. & Kuş, Z. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3).
- Kartarı, A. (2022). *Kültür, farklılık ve iletişim*. Ankara: İletişim.
- Kaya, A. (2013). *Kişiler arası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem.
- Kayhan, A. Ş. (2015). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Duygu Düzenleme Becerileri ile Akran İlişkilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kayılı, G. (2018). Anaokulu çocuklarının iletişim becerileri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Turkish Studises*, 13(4), 841-858.
- Kayın, Z. (2022). *Okul öncesi eğitime devam etmekte olan 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin çocukların iletişim becerilerine olan etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi. İstanbul.
- Kazmierczak, M. (2020). What is communication? Investigations with kindergarten children. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, (30), 88-107.
- Keasler, J., M. (2000). *Parental perceptions of their child's speech and language development* (Unpublished honors theses). Ouachita Baptist University, Arkadelphia.
- Klebanov, P. K., Brooks-Gunn, J. & Duncan, G. J. (1994). Does neighborhood and family poverty affect mothers' parenting, mental health, and social support? *Journal of Marriage and The Family*, 56(2), 441-455.
- 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.

- Kocaman, V. (2006). *Çocuklarda iletişim becerilerin arttırma yöntemleri*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kocaman-Gelir, İ., (2019). *Karikatüre dayalı uygulamaların okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal zekâ ve iletişim becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Siirt.
- Kochanska, G. & Aksan, N. (1995). Mother-child mutually positive affect, the quality of child compliance to requests and prohibitions, and maternal control as correlates of early internalization. *Child Development*, 66(1), 236-254.
- Koçak, N., Ergin, B. & Yalçın, H. (2014). 60-72 Aylık çocukların Türkçe dil kullanımı düzeyleri ve etki eden faktörlerinin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(2), 100-106.
- Koçyiğit, S. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı, amacı, önemi ve ilkeleri. Bulunduğu eser: Zembat, R. (Ed.) Okul öncesi eğitime giriş (ss. 14-26). Ankara: Hedef.
- Koçyiğit, S., Sezer, T. & Yılmaz, E. (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.
- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 1-21
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and emotion*, 23(1), 4-41.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental psychology*, 18(2), 199-214.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25(3), 343-354.
- Korkut, F. (2003). Aile içi iletişim. Sibel türküm (Ed.). *Anne baba eğitimi içinde* (s. 53-74). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(28), 143-149.

- Korkut-Owen, F. (2015). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. (4.Baskı). Ankara: Anı.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem
- Köse, Z. (2019). *Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme becerileri ile okul öncesi çocukların duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Köyceğiz, M. (2017). *Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ve çatışma eğilimleri ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kring, A. M. & Sloan, D.M. (2008). *Emotion regulation and psychopathology*. New York: London. The Guildford Press.
- Kurbet, H. (2010). *Anaokuluna devam eden çocukların duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurt, K. F. (2015). *Anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal beceri düzeylerinin ve problem davranışlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt-Bilici, D. & Atış-Akyol, N. (2023). Okul öncesi dönemde kullanılan resimli çocuk kitaplarında duygu düzenleme becerilerinin yer alma durumunun incelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, XVI. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi / 26- 29 Ekim 2023 – Sivas
- Kurutçu, Ş. (2020). *Estetik ve cerrahi sağlık hizmeti alan bireylerde sosyal görünüş kaygısının özgüven ve utangaçlık üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kuyucu, Y. (2012). *Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60-72 ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

- La Freniere, P. & Dumas, Jean E. (1996). Social competence and behavior evaluation in children ages 3 to 6 years: the short form (scbe-30). *Psychological Assessment*, 8, 369-377.
- Lahtela, H., Nolvi, S., Flykt, M., Kataja, E. L., Eskola, E., Peltto, J. & Korja, R. (2023). Mother infant interaction and maternal postnatal psychological distress are associated with negative emotional reactivity among infants and toddlers, A FinnBrain Birth Cohort study. *Infant Behavior and Development*, 72, 101843
- Lamb, M. E. (2000). The history of research on father involvement. *Marriage & Family Review*, 29, 23-42.
- Lane, R. D. & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitivedevelopmental theory and its application to psychopathology. *American Journal of Psychiatry*, 144(2), 133–143.
- Lee, V. & Rutherford, M. D. (2018). Sixteen-month-old infants are sensitive to competence in third-party observational learning. *Infant Behavior and Development*, 52, 114-120increases from 7 to 13 months of age. *Child Development*, 92(6), 2577-2594
- Leibowitz, J., Ramos-Marcuse, F. & Willam, F. (2002). Parent-child emotion communication, attachment and affective narratives. *Attachment HumanDevelopment*, 4(1), 55-67.84
- Lengua, L. J. (2002). The contribution of emotionality and self-regulation to the understanding of children’s response to multiple risk. *Child Development*, 73(1), 144-161.
- Levickis, P., Eadie, P., Mensah, F., McKean, C., Bavin, E. L., Reilly, S. (2023). Associations between responsive parental behaviours in infancy and toddlerhood, and language outcomes at age 7 years in a population-based sample. *International Journal of Language & Communication Disorders*.
- Liew, J., Eisenberg, N. & Reiser, M. (2004). Preschoolers’ effortful control and negative emotionality, immediate reactions to disappointment, and quality of social functioning. *Journal of Experimental Child Psychology*, 89(4), 298-319.192
- Loncola, J. A., & Craig-Unkefer, L. (2005). Teaching Social Communication Skills To Young Urban Children With Autism. *Education And Training In Developmental Disabilities*, 243-263.

- Lopez, D. F. & Little, T. D. (1996). Children's action-control beliefs and emotional regulation in the social domain. *Developmental Psychology*, 32(2), 299-312.
- Lyons, R., Brennan, S. & Carroll, C. (2015). Exploring parental perspectives of participation in children with Down Syndrome. *Child Language Teaching and Therapy*, 32(1), 79-93.
- Ma, X., Yang, N., Huang, M., Zhan, S., Cao, H. & Jiang, S. (2024) Relationships Between Gross Motor Skills, Psychological Resilience, Executive Function, and Emotional Regulation Among Chinese Rural Preschoolers: A Moderated Mediation Model. S2405-8440(24)14070-4
- Maccoby-Eleanor, E. (2002). Gender and group process: a developmental perspective. *Current Directions in Psychological Science*, 11(2), 54-58.
- Macklem, G. L. (2007). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. USA: Springer Science & Business Media.
- Malin, J. L. (2016). Home literacy activities in Latino immigrant families: contributions to toddlers' expressive and receptive language skills. Unpublished Doctoral Thesis, University of Maryland, College Park, Maryland, United States.
- Mantzicopoulos, P., Patrick, H., Strati, A., & Watson, J. S. (2018). Predicting Kindergarten's Achievement and Motivation From Observational Measures of Teaching Effectiveness. *The Journal of Experimental Education*, 86(2), 214-232.
- Marryat, L., Thompson, L., Minnis, H. & Wilson, P. (2014). Associations between social isolation, pro-social behaviour and emotional development in preschool aged children: a population based survey of kindergarten staff. *BMC psychology*, 2(1), 44-55.
- Martinez-Pons, M. (2002). A social cognitive view of parental influences on student academic self-regulation. *Theory Into Practice*, 41(2), 126-131.
- Mashburn, A. J. (2008). Quality of Social and Physical Environments in Preschools and Children's Development of Academic, Language and Literacy Skills. *Applied Developmental Science*, 12(3), s. 113-127.
- Mashburn, A. J., Justice, L. M., Downer, J. T., ve Pianta, R. C. (2009). The quality of teacher-child interactions in pre-kindergarten classrooms and children's academic and social outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(2), 123-138.

- Matthews, T. J., Allain, Ş. C., Matthews, A. L., Mitchell, A., Santoro, S. L., & Cohen, L. (2018). An assessment of health, social, communication, and daily living skills of adults with down syndrome. *American Journal of Medical Genetics Part A*, 176(6), 1389-1397.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M. & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental psychology*, 43(4), 947-959.
- McRae, K., Ochsner, K. N., Mauss, I. B., Gabrieli, J. J. & Gross, J. J. (2008). Gender differences in emotion regulation: An fMRI study of cognitive reappraisal. *Group Processes & Intergroup Relations*, 11(2), 143-162.
- Mehmetoğlu-Yontar, B. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Melzi, G. & Fernandez, C. (2004). Talking about past emotions: Conversations between peruvian mothers and their preschool children. *Sex Roles A Journal of Research*, 50(9), 641-657.
- Metin, İ. (2010). *The effects of dispositional anger, effortful control and maternal responsiveness on Turkish preschoolers' emotion regulation*. Master of Arts, Koç University, İstanbul.
- Mısırlı, İ. (2017). *Genel ve Teknik İletişim Kavramlar İlkeler Uygulamalar*. (9.Baskı). Ankara: Detay.
- Mihic, J., Novak, M., Basic, J. & Nix, R. L. (2016). Promoting social and emotional competencies among young children in croatia with preschool PATHS. *The International of Emotional Education*, 8(2), 45-59.
- Miller, A. L., Kiely Gouley, K., Seifer, R., Dickstein, S. & Shields, A. (2004). Emotions and behaviors in the Head Start classroom: Associations among observed dysregulation, social competence, and preschool adjustment. *Early Education and Development*, 15(2), 147-166.196
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2023). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara

- Morris, A. S. , Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S. & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social development*, 16(2), 361- 388.
- Moyer, J. (2001). The Child-Centered Curriculum. *Childhood Education*, 161(Spring), s. 161-166.
- Nada Šakotić, Dijana Vučković, & Katarina Todorović. (2024). DEMOGRAPHICS OF COMMUNICATION SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN (4-5 YEAR OLD). *Research in Education and Rehabilitation*, 7(1), 14–30.
- Naik-Polan, A. J. (2004). *The effectiveness of a dyadic parent training intervention with high risk families: generalization to the home*. Doktora Tezi, DePaul University, Chicago, Illinois, USA.
- Navaro, L. (2017). *Gerçekten Beni Duyuyor Musun?*. (33. Basım). İstanbul: Remzi.
- Ochsner K. N. & Gross J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(5), 242-249.
- Oien, R., & Eisemann, M. R. (2016). Brief report: Parent-Reported problems related to communication, behavior and interests in children with autistic disorder and their impact on quality of life. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(1), 328-331.
- Oktay, A. & Aktan, E. (1999). Çocuğun dil gelişiminde fonolojik duyarlılığın (sesbilgisel duyarlılığın) karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 1-28.
- Oktay, A. (2000). Okulöncesi dönem çocuğunun gereksinimleri ve okulöncesi eğitimin temel ilkeleri. (Editör: Şefik Yaşar). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 45-58.
- Omrak, C. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma örüntüleri ve duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımıyla ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Onchwari, G. & Keengwe, J. (2011). Examining the relationship of children's behavior to emotion regulation ability. *Early Childhood Education Journal*, 39(4), 279.

- Onur, B. (1997). *Gelişim psikolojisi, yetişkinlik yaşlılık ölüm* (4. baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Ostrov, J. M., Gentile, D. A. & Mullins, A. D. (2013). Evaluating the effect of educational media exposure on aggression in early childhood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34, 38–44.
- Öksüzoğulları, H. (2013), *4-6 Yaş Grubu Çocuğu Olan Ebeveynlerin Çocuklarıyla İletişimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Burdur.
- Ömeroğlu, E. & Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Önder, A. (2005). *Okul çağı çocuğu ile iletişim “Sorunların iletişimle çözümü”*. İstanbul: Morpa.
- Önder, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin erken dönem uyumsuz şemaları ile duygu düzenleme yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Önder, A., Balaban-Dağal, A. & Şallı, D. (2016). Investigation of 60-72 months children communication skills by age, gender, parent’s education level and parenting styles variables. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 7(4), 84-93.
- Önder, A., Dağal, A.B. & Şallı, D. (2015). 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Geçerlik-Güvenirlilik Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 2146-9199.
- Öngen, M. (2023). *Erken yıllar için doğa temelli eğitim programı (dotep-e)’nin okul öncesi çocuklarının doğaya ve bilime yaklaşımı ile duygu düzenleme becerilerine etkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Özbey, S. & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2(6), 493-517.
- Özcan, A. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların ahlaki ve sosyal kural algıları prososyal davranışları ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Özdemir, R. (2019). *3-6 Yaş arası çocukların duygu düzenlemesi, anksiyete düzeyleri ve tercih ettikleri oyun davranışlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çığ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Özdemir-Beceran, Y. (2012). Okul öncesi eğitim ortamları. Bulunduğu eser: Zembat, R. (Ed.) Okul öncesi eğitime giriş (ss. 180-199). Ankara: Hedef.
- Özdemir-Yaylacı, G. (2018). *Kariyer yaşamında duygusal zekâ ve iletişim yeteneği*. İstanbul: Hayat.
- Özden, A. (2015). *Psikosomatik semptomlar ve duygular: Bir üniversite örnekleminde duygu düzenleme, demografik değişkenler ve psikosomatik semptomlar arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, A.K. (1995). *Duygusal gerilimle baş edebilme*. İstanbul: Varlık.
- Özerbaş, M. A., Bulut, M. & Usta, E. (2007). Öğretmen adaylarının algıladıkları iletişim becerisi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 123-135.
- Özkan, S. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveynlerinin sosyal sorun çözme ve çocuklarının olumsuz duygularıyla başetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özşaker, M. (2013). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri ve benlik saygılarının değerlendirilmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports and Science Education*, 2(3), 29-39.
- Öztürk, A. (2006). *Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yetenekleri, iş doyumları ve tükenmişlik düzeyinin bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk, H. (1995). *Okul öncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, A. & Tezel-Şahin, F. (2005). 5-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.

- Paquette, D., Bolte, C., Turcotte, G., Dubeau, D., & Bouchard, C. (2000). A new typology of fathering: Defining and associated variables. *Infant and Child Development*, 9, 213–230.
- Pat-Horenczyk, R., Cohen, S. , Ziv, Y., Achituv, M., Asulin-Peretz, L., Blanchard, T. R., Schiff, M. & Brom, D. (2015). Emotion regulation in mothers and young children faced with trauma. *Infant Mental Health Journal*, 36(3), 337-348.
- Pearson, R. M. & Pillow, B. H. (2016). Mother–child conversation and children's social understanding during middle childhood. *The Journal of Genetic Psychology*, 177(4), 103-121.
- Pekdoğan, S. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklardaki Sosyal Becerilerin Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi (Elâzığ İli Örneği)* (Master's Thesis, İnönü Üniversitesi).
- Peker, R. (1995). Küçük Çocukların Özel Olarak Düzenlenmiş Bir Ortamdaki Sözlü İletişim Yeterlilikleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 51-57.
- Peterson, R. & Green, S. (2009). Families First: Keys to Successful Family Functioning Communication. *Virginia Cooperative Extension*. Virginia State University (Publication: 350-092).
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33-40.
- Pons, F., Lawson, J., Harris, P. L. & De Rosnay, M. (2003). Individual differences in children's emotion understanding: Effects of age and language. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(4), 347-353.
- Poyraz, A. & Gül, F. (2022) Gelişimsel dil bozukluğu (GDB) olan ve olmayan (GDBO) çocukların iletişim becerilerinin, ebeveyn tutumlarının ve anne-baba stres düzeylerinin ölçeklerle değerlendirilmesi. *IGUSABDER*. (16), 174-189.
- Pramling Samuelsson, I., ve Johansson, E. (2006). Play and learning—inseparable dimensions in preschool practice. *Early child development and care*, 176(1), 47-65.
- Premo, J.E. & Kiel, E.L. (2014). *The effect of toddler emotion regulation on maternal emotion socialization: moderation by toddler gender*. *American Psychological Association*, 14(4), 782- 793.

- Raikes, H. A., Robinson, J. L., Bradley, R. H., Raikes, H. H. & Ayoub, C. C. (2007). Developmental trends in self-regulation among low-income toddlers. *Social Development*, 16(1), 128-149.
- Ramazan, A. & Seçer, Z. Ş. (2004). Okulöncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 67-84.
- Rashedi Rn, Rowe Se, Thompson Ra, Soları Ej, Schonert-Reichl Ka (2021). A Yoga Intervention for Young Children: Self-Regulation and Emotion Regulation. *Journal of child and family studies*, 30: 2028–2041.
- Raver, C. C. & Knitzer, J. (2002). *Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year-olds*. New York: National Center for Children in Poverty.
- Raver, C. C. (2004). Placing emotional self-regulation in sociocultural and socioeconomic contexts. *Child development*, 75(2), 346-353.
- Ren, Y., Wyver, S., Rattanasone, N. X., & Demuth, K. (2016). Social competence and language skills in mandarin–english bilingual preschoolers: The moderation effect of emotion regulation. *Early Education and Development*, 27(3), 303-317.
- Robinson, L., Segal, J. & Smith, M. (2016). Effective Communication: Improving Communication Skills In Your Work and Personal Relationships. <https://www.helpguide.org/articles/relationships-communication/effective-communication.htm> Erişim Tarihi 26.06.2024.
- Roch, M., Florit, E. ve Levorato, C. (2016). Narrative competence of Italian–English bilingual children between 5 and 7 years. *Applied Psycholinguistics*, 37 (1), 49-67.
- Rodger, H., Sokhn, N., Lao, J., Liu, Y. & Caldara, R. (2023). Developmental eye movement strategies for decoding facial expressions of emotion. *Journal of Experimental Child Psychology*, 229, 105622
- Rogers, A. M., Youssef, G. J., Teague, S., Sunderland, M., Le Bas, G., Macdonald, J. A. & Hutchinson, D. (2023). Association of maternal and paternal perinatal depression and anxiety with infant development: A longitudinal study. *Journal of Affective Disorders*, 338, 278-288

- Rogers, C. R. & Farson, R. E. (1957). Active Listening. Industrial Relations Center of the University Chicago. http://wholebeinginstitute.com/wp-content/uploads/Rogers_Farson_Active-Listening.pdf Erişim Tarihi 26.01.2024
- Romanchych, E. L. (2014). Young children's aggression: links between emotion regulation, mother-child shared affect, parenting practices and parenting support. (Unpublished master thesis). University of Windsor, Windsor, Ontario, Canada.
- Romski, M., Sevcik, G. A., B. Adamson, L., Smith, A., Cheslock, M., & Bakeman, R. (2011). Parent perceptions of the language development of toddlers with developmental delays before and after participation in parent-coached language interventions. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 20(2), 11-18.
- Roque, L. & Verissimo, M. (2011). Emotional context, maternal behavior and emotion regulation. *Infant Behavior and Development*, 34(4), 617-626.157
- Rose, A. J. & Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin*, 132(1), 98-131.
- Roskos, K. & Christie, J. F. (2001). Examining the play-literacy interface: A critical review and future directions. *Language Arts*, 78(5), 393-402.
- Rothbart, M. K. & Jones, L. B. (1998). Temperament, self-regulation, and education. *Social Psychology Review*, 27(4), 479-491.
- Rothbart, M. K. (1989). Behavioral approach and inhibition. J. Steven Reznick (Ed.), *Perspectives on Behavioral Inhibition* içinde, (s. 139-157). Chiago: The Universty Of Chicago.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A. & Evans, D. E. (2000). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 122-135.
- Rothbart, M. K., Ziaie, H. & O'Boyle, C. (1992) Self-regulation and emotion in infancy. N. Eisenberg ve R.A. Fabes (Eds.) *Emotion and its regulation in early development: New directions for child development*, No. 55: The Jossey-Bass education series, (ss. 7-23) içinde. San Francisco: Jossey-Bass.
- Röll, J., Koglin, U. & Petermann, F. (2012). Emotion regulation and childhood aggression: Longitudinal associations. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(6), 909-923.

- Rubin, K. H., Bukowski, W. & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships and groups. Damon, W., Eisenberg, N. (Eds.). *Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development* (pp. 619-700). New York: Wiley.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Fox, N. A. & Calkins, S. D. (1995). Emotionality, emotion regulation and preschooler's social adaptation. *Development and Psychopathology*, 7, 49-62.
- Runions, K. C. & Shaw, T. (2013). Teacher-child relationship, child withdrawal and aggression in the development of peer victimization. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34, 319-327.
- Saarni, C. (1984). An observational study of children's attempts to monitor their expressive behavior. *Child development*, 1504-1513.
- Šakotić, N., Vučković, D. & Todorović, K.. (2024) Demographics Of Communication Skills Of Preschool Children (4-5 Year Old). *Research in Education and Rehabilitation*, 7(1), 14-30.
- Sala, M.N., Pons, F. & Molina, P. (2014). Emotion Regulation Strategies in Preschool Children. *British Journal of Developmental Psychology*, 32(4), 440-453.
- Sameroff, A. (2010). A unified theory of development: A dialectic integration of nature and nurture. *Child Development*, 81(1), 6-22.
- San-Bayhan, P. & Artan, İ. (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Santrock, J. W. (2014). *Yaşam boyu gelişim: Gelişim psikolojisi* (Çev. Ed. Galip Yüksel). Ankara: Nobel Akademik.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sawyer, A. C. P., Chittleborough, C. R., Mittinty, M. N., Miller-Lewis, L. R., Sawyer, M. G., Sullivan, T. & Lynch, J. W. (2015). Are trajectories of self-regulation abilities from ages 2-3 to 6-7 associated with academic achievement in the early school years?. *Child: care, health and development*, 41(5), 744-754.

- Schmitt, S. A., Mccelland, M. M., Tominey, S. L. & Acock, A. C. (2015). Strengthening school readiness for Head Start children: Evaluation of a self-regulation intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 30(A), 20–31.
- Schutz, P. A., Hong, J. Y., Cross, D. I. & Osbon, J. N. (2006). Reflections on investigating emotion in educational activity settings. *Educational psychology review*, 18, 343-360.
- Seçer, Z. (2017). Sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 25(4),1435-52
- Seçilmiş, S. (1996). *Anaokuluna giden ve gitmeyen erken çocukluk dönemindeki çocukların dil gelişimi ile ilgili becerilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Sedighi, M. & Naziry, G. (2020) The effectiveness of emotion regulation training on reducing aggressive and oppositional behaviors among children aged 4 to 6 years. *Journal of Research and Health*, 10 (5), 277-286.
- Sezer, T., Yılmaz, E. & Koçyiğit, S. (2016). 5-6 yaş grubu çocukların oyun becerileri ile aile-çocuk iletişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(16), 184-204.
- Sheppy, S. (2009). *Personal, social and emotional development in the early years foundation stage*. New York: Taylor & Farancis Books.
- Shields, A. & Cicchetti, D. (1998). Reactive aggression among maltreated children: The contributions of attention and emotion dysregulation. *Journal of clinical child psychology*, 27(4), 381-395.
- Sımsıkı, H. & Şendil, G. (2014). Baba Katılım Ölçeğinin (BAKÖ) geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 104-123.
- Silk, J. S., Shaw, D. S., Skuban, E. M., Oland, A. A. & Kovacs, M. (2006). Emotion regulation strategies in offspring of childhood-onset depressed mothers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 69-78.
- Silkenbeumer, J. R., Schiller, E.M., Kartner, J. (2018). Co- and self-regulation of emotions in the preschool setting. *Early Childhood Research Quarterly*, 44, 72-81

- Sille, A. (2016). *Annenin duygusal sosyalizasyonu ile 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Snijders, V. E., Bogicevic, L., Verhoeven, M., & van Baar, A. L. (2020). Toddlers' language development: the gradual effect of gestational age, attention capacities, and maternal sensitivity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), 7926.
- Southam-Gerow, M. A. (2014). *Çocuklarda ve Ergenlerde Duygusal Düzenleme* (s. 20-22). Ankara: Nobel.
- Stephenson, Jennifer and Dowrick, Margaret (2005). Parent's Perspectives on The Communication Skills of Their Children with Severe Disabilities. *Journal of Intellectual Developmental Disability*, 30(2), 75-85.
- Sylva, K., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Sammons, P., Melhuish, E., Eliot, K. & Totsika, V. (2006). Capturing quality in early childhood through environmental rating scales. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 76-92.
- Şahin, K. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme becerileri ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şehirli, N. (2007). *Çocuk davranışları değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Tan, H.M. (2023). *60-72 çocuklara yönelik hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının çocukların iletişim becerileri ve akran ilişkileri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara
- Taraban, L. (2022). *An Exploration of the Domain-Specificity of Maternal Sensitivity among a Diverse Sample in the Infancy Period: Unique Paths to Child Outcomes* (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh).

- Tarkoçin, S. & Tuzcuoğlu, N. (2014). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 339-354.
- Tarkoçin, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Taşkın, Ü. (2012). *İletişim becerisinin çatışma eğilimi ve algılanan ana baba tutumları ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Tavakol, M. & Dennick, R. (2011). Making Sense of Cronbach's Alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55.
- Taylı, A. (2007). Kardeş Sahibi Olup Olmama Durumunun Okulöncesi Dönemdeki Sosyal Oyuna Etkisi. *Aibü, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 112-128.
- Temel, Z. F. (2000). Erken çocukluk döneminde dil gelişimi: sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 39-53
- Temiz, G. (2002). *Okulöncesi eğitimin çocuğun dil gelişimine olan etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Testa, K., McNew, M. E., Todd, J. T., Eschman, B. & Bahrick, L. E. (2023). Infant distractibility from social events mediates the relation between maternal responsiveness and infant language outcomes. *Infant Behavior and Development*, 71, 101840.
- Thompson, R. A. & Meyer, S. (2007). Socialization of Emotion Regulation in the Family. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (p. 249–268). The Guilford.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.
- Thompson, R. A., Lewis, M. D. & Calkins, S. D. (2008). Reassessing emotion regulation. *Child Development Perspectives*, 2(3), 124-131.
- Titrek, O. (2013). *IQ'dan EQ'ya: Duyguları zekice yönetme*. Ankara: Pegem.

- Topbaş, S. (2001). İletişim, dil, konuşma: temel kavramlar. (Editör: Seyhun Topbaş). *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi, 1-22
- Tuijl & Leseman (2004). Improving Mother-Child Interaction in Low-income Turkish-Dutch Families: A Study of Mechanisms Mediating Improvements Resulting from Participating in a Home-based Preschool Intervention Program. *Infant and Child Development*, 13, 323-340.
- Tunçel, E. (2019). *Erken dönem uyumsuz şema alanları ve aleksitimi ilişkisinde prefrontal işlevlerin, empatinin ve duygu düzenleme güçlüğüünün aracı rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Tutar, H. & Yılmaz, M. K. (2013). *İletişim*. Ankara: Seçkin.
- Tutar, H., Yılmaz, M.K. & Erdönmez, C. (2003). Genel ve Teknik İletişim. 1. Baskı. Ankara: Nobel.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Ulutaş, İ. (2005). *Ana sınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. E. & Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 589-598.
- Uyanık-Aktulun, Ö. (2019). 60-72 Aylık Çocukların Erken Akademik ve Dil Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 14(1).775-797.
- Uzun, E. (2019). *Erken çocukluk döneminde yaratıcı düşünme ile kendini düzenleme becerisinin bağlantılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

- Ünlü, Ü. (2021). *Ebeveyn okula inancı ile 60-72 aylık çocukların dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (afyon ili örnekleme)*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar
- Ünsal, Ö. F. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Üredi, L. & Ulum, H. (2017). Çocuklarda duygu ayarlayabilme yetisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Küreselleşen Dünyada Eğitim*, 464-472.
- Vahab, M., Shahim, S., Oryadizanjani, M. M., Jafari, S., & Faham, M. (2012). The Relationship Of Expressive Language Development And Social Skills İn 4-6-Year-Old Persian-Speaking Children. *Bimonthly Audiology-Tehran University Of Medical Sciences*, 21(4), 28-36.
- Vallotton, C. & Ayoub, C. (2011). Use your words: The role of language in the development of toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(2), 169-181.
- Van-Bysterveldt, A., Westerveld, M., & Garvis, S. (2018). Parents' and teacher aides' perceptions and expectations of the language and communication abilities of children with Down syndrome. *Speech Language and Hearing*, 22(3), 1-12.
- Vardi, Ö. & Demiriz, S. (2021). 5-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1993-2029.
- Vardi, Ö. (2021). *5-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme ve Duygu Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Varun, A. & Kalpana V. (2016). Impact of thematic approach on communication skill in preschool. *Imperial Journal of Interdisciplinary Research (IJIR)*, 2 (10), 394-397.
- Verissimo, M., Blicharski, T. and Strayer, F.F. (2012). Stylistic Diversity in Children's Communication with Mothers at 30 Months. *Early Child Development and Care*, 182(5), 571-589.
- Vohs & Baumeister R. F. 2004. (Ed.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* içinde (s. 263- 284). Newyork, London, The Guilford.

- Voltan-Acar, N. (2009). *Yeniden Terapötik İletişim Kişiler Arası İlişkiler*. (6.Basım). Ankara: Nobel.
- Vural, D. (2019). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri ile Çocukların İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul
- Vygotsky, L. S. (1963). Learning and mental development at school age. *Educational psychology in the USSR*, 1, 21-34.
- Waters, S. F., Virmani E. A. ,Thompson, R. A., Meyer, S. Raikes, H. A. & Jochem, R. (2010). Emotion regulation and attachment: unpacking two constructs and their association. *Psychopathol Behavior Assess*, 32, 37–47.
- Whitebread, D. & Basilio, M. (2012). The emergence and early development of self regulation in young children. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 15-34.
- Wing, C. A. (2013). The relationship between expressive language skills, internal state words, and classroom behavior problems in young children at social risk. *Degree Of Doctor Of Philosophy*, The Faculty Of University Of Minnesota
- Winsler, A., De Leon, J. R., Wallace, B. A., Carlton, M. P. & Willson-Quayle, A. (2003). Private speech in preschool children: Developmental stability and change, across-task consistency, and relations with classroom behaviour. *Journal of Child Language*, 30(3), 583-608.
- Wood, D. (2003). Çocuklarda düşünme ve öğrenme. Çev. Mine Özünlü. Ankara: Doruk.
- Yağmurlu, B. & Altan, O. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 19(3), 275-296.
- Yağmurlu, B., Yavuz, H. M. & Altan-Aytun, Ö., (2013). *Turkish mothers' coping with children's negative emotions: A brief report*. *Journal of Child and Family Studies*, 22(3), 437-443.
- Yaman, E., (2011). İnsan ve iletişim. Ankara: Akçağ.

- Yardımcı, E. (2019). *Ebeveynlerin kişilik özellikleri ve ebeveynlik tutumlarının çocuklarının iletişim becerileri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Yaşar, E. (2018). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(20), 290-305
- Yatkın, A. & Yatkın, Ü.N. (2018). Halkla ilişkiler ve iletişim. 5.Basım. Ankara: Nobel.
- Yavuz, K. (2004). *0-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zekâ Gelişimi Anne Babalar ve Öğretmenler İçin Duygusal Zekâ Rehberi* (3.Baskı). Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları.
- Yavuzer, H. (1998). Ana baba okulu, İstanbul: Remzi Kitabevi, 85,137.
- Yavuzer, H. (2008). Çocuk psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. (34. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi (Konya ili Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, E. & Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(2), 117-130.
- Yılmaz, H. & Zembat, R. (2023) Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Öğretmen-Çocuk İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 323-35
- Yılmaz, H. B. (2019). *48-72 Aylık çocukların bilişsel stilleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yurdaışık, Ö. E. (2023). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi. İstanbul.
- Yuvacı, M. (2019). *Baba katılımı ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış problemleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.
- Yüksel-Şahin, F. (1998) Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(110)
- Yüksel-Şahin, F. (2009). Kişiler arası ilişkiler ve iletişim becerileri. H. Yavuzer (Ed.), *Evlilik okulu* içinde (s. 230-255). İstanbul: Remzi.
- Zembat, R. (2005). Okul öncesi eğitimde nitelik. Bulunduğu eser: Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (Ed.) Okul öncesi eğitimde güncel konular (ss. 25-45). İstanbul: Morpa Kültür.
- Zhu, J., Xiao, B., Hipson, W., Yan, C., Coplan, R. J. & Li, Y. (2021). Social avoidance and social adjustment: The moderating role of emotion regulation and emotion lability/negativity among Chinese preschool children. *Frontiers in Psychology*, 12, 618670
- Zıllıoğlu, M. (2007). İletişim nedir?. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. M. Boekaerts and P. R. Pintrich (Ed.). *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.
- Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., & Walberg, H. (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional learning: What does the research say?* Columbia University: Teachers College Press.

EKLER



EK 1. Duygu Düzenleme  l eği Kullanım İzin Belgesi



Ölçek izni  **Gelen Kutusu** 

**Havva Nur İBİLİ**  1 Şub
Değerli hocam merhaba, Ben Havva Nur, daha önce Duygu Düzenleme  l eği'nizi tezimde

Bilge Selçuk D n
Alıcılar: ben ^

Gönderen Bilge Selçuk *

Alıcı Havva Nur İBİLİ *

Tarih 4 Şub 2021 15:35

 Standart Şifreleme (TLS).
[Güvenlik ayrıntılarını göster](#)

Havva Nur merhaba,
Tabii, ERC  lceğini tezinde kullanabilirsin.
 alışmalarında başarılar diliyorum...
Ayşe Bilge Selçuk



[Alıntılanan metni göster](#)

 Yanıtla

 Tümünü vanıtla

 Yönlendir

EK 2. 5-6 Yaş Çocukları İçin İletişim Becerileri Ölçeği Kullanım İzin Belgesi



**Havva nur** 22.11.2020
Hocam merhaba, Gazi üniversitesinde yüksek lisans yapmaktayım. Tezimde kullanmak üzeride

**asude balaban DAGAL** 22.11.2020
Alıcılar: ben ^

Gönderen asude balaban DAGAL •

Alıcı Havva nur •

Tarih 22 Kas 2020 15:52

 Standart şifreleme (TLS).
[Güvenlik ayrıntılarını göster](#)

Tabi ki tezinizde kullanabilirsiniz.

Havva nur <| 22 Kas 2020 Paz, 08:06
tarihinde şunu yazdı:

[Alıntılanan metni göster](#)

5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Prof. Dr. Alev Önder
Dr. Asude B. DAGAL
Arayış Göz. Doç. Dr. SALLI

	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
--	-----------	------------	-------	---------	--------------

 İLETİŞİM5-6...2.vers.docx  



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...