



**KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**PANDEMİ DÖNEMİNDE 48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ÖZ
DÜZENLEMELERİNİN DUYGU İFADELERİNE ETKİSİNİN ANNELER
GÖZÜNDEN İNCELENMESİ**

Hacer Büşra Nur TURHAL

Yüksek Lisans Tezi

**KONYA
Ocak 2023**

PANDEMİ DÖNEMİNDE 48-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ÖZ
DÜZENLEMELERİNİN DUYGU İFADELERİNE ETKİSİNİN ANNELER
GÖZÜNDEN İNCELENMESİ

Hacer Büşra Nur TURHAL

KTO Karatay Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Çocuk Gelişimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Emine Gülriz AKAROĞLU

Konya
Ocak, 2023

BİLDİRİM

Enstitü tarafından onaylanan Yüksek Lisans/Doktora tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını basılı veya dijital biçimde arşivleme ve aşağıda belirtilen koşullar dahilinde erişime açma iznini KTO Karatay Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle, Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak ve gelecekteki çalışmalar (makale, kitap, lisans, patent vb.) için tezimin tamamının veya bir bölümünün kullanım hakları yalnızca bana ait olacaktır.

Tezimin bütünüyle kendi çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izinle kullanılması zorunlu olan kaynakları, yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde izinlerin suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” kapsamında, tezim, aşağıda belirtilen koşullar haricince, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve KTO Karatay Üniversitesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.¹

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 6 ay ertelenmiştir.²

Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.³⁴

Ocak 2023

Hacer Büşra Nur TURHAL

¹ MADDE 6(1) Lisansüstü tezle ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

² MADDE 6(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

³ MADDE 7(1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

⁴ MADDE 7(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

ETİK BEYAN

KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Hazırlama ve Yazım Kurallarına uygun olarak Dr. Öğr. Üyesi E. Gülriz AKAROĞLU danışmanlığında tarafımdan üretilen bu tez çalışmasında; sunduğum tüm veri, enformasyon, bilgi ve belgeleri bilimsel etik kuralları çerçevesinde elde ettiğimi, tüm değerlendirme, analiz, bulgu ve sonuçları bilimsel usullere uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım kaynakların tümüne bilimsel normlara uygun biçimde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Ocak 2023

Hacer Büşra Nur TURHAL

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasında değerli katkılarından dolayı, başta danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi E. Gülriz AKAROĞLU olmak üzere, aileme teşekkürlerimi sunarım.

Ocak, 2023

Hacer Büşra Nur TURHAL



ÖZET

Hacer Büşra Nur TURHAL

Pandemi Döneminde 48-72 Aylık Çocukların Öz Düzenlemelerinin Duygu İfadelerine Etkisinin Anneler Gözünden İncelenmesi
Yüksek Lisans Tezi

Konya, 2023

Bu çalışmada, 48-72 aylık çocukların pandemi döneminde öz düzenlemelerinin duygu ifadeleri üzerindeki etkilerini anneleri gözünden incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma, nicel bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak ‘Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği’ ve ‘Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmaya, yaşları 48-72 ay arasında değişen, 66’sı kız ve 56’sı erkek toplam 122 çocuk ve annesi katılım sağlamıştır.

Araştırma verilerinin istatistiksel yöntemlerle analizi sonucunda, annelerinin gözünden çocukların öz düzenleme becerilerinden dikkat, çalışma belleği ile mutluluğu ifade etme düzeylerinin yüksek, engelleyici kontrol duygu ve davranışlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Üzüntü, öfke ve korkuyu ifade etme düzeylerinin ise düşük seviyede olduğu; cinsiyete, sosyoekonomik duruma ve eğitim durumuna göre öz düzenleme ve duyguları ifade etmenin farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak, kardeş sayısına göre öz düzenleme, mutluluk ve korkuyu ifade etmede farklılaşma olmazken, üzüntü ve öfkeyi ifade etmede anlamlı farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre, kardeşi olmayanlar tek kardeşi olanlara kıyasla üzüntü duygularını ve tek kardeşi olanlar da üç veya daha fazla kardeşi olanlara kıyasla öfke duygularını daha fazla ifade etmektedirler. Çalışmada ayrıca, öz düzenlemenin bütün alt boyutları ile mutluluğu ifade etme düzeyi arasında pozitif; öfke ve korkuyu ifade etme ile engelleyici kontrol duygu arasında negatif yönlü ilişkiler görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Öz Düzenleme, Duygu Düzenleme, Pandemi, 4-6 Yaş Grubu Çocuklar

ABSTRACT

Hacer B şra Nur TURHAL

Investigation of the Effect of Emotion Regulations of 48-72 Months-Old Children on Emotional Expressions in the Perspective of their Mothers during the Pandemic Period

Master's Thesis

Konya, 2022

In this study, it was aimed to examine the effects of self-regulation on emotional expressions of 48-72 month-old children during the pandemic period from the perspective of their mothers. The study was carried out as a quantitative research.

In the research, 'Self-Regulation Skills Scale' and 'Child Emotional Expression Scale' were used as data collection tools. A total of 122 children, 66 girls and 56 boys, aged between 48-72 months and their mothers participated in the study.

As a result of the analysis of the research data with statistical methods, it was seen that the children's self-regulation skills, which are among the self-regulation skills, were found to have high levels of attention, working memory and expressing happiness, and their inhibiting control emotions and behaviors were moderate. Expression levels of sadness, anger and fear were at low levels; It was observed that self-regulation and expressing emotions did not differ according to gender, socioeconomic status and educational status. However, while there was no difference in expressing self-regulation, happiness and fear according to the number of siblings, it was determined that there were significant differences in expressing sadness and anger. Accordingly, those who do not have siblings express their feelings of sadness more than those who have only one sibling, and those who have one sibling express their feelings of anger more than those who have three or more siblings. The study also found a positive relationship between all sub-dimensions of self-regulation and the level of expressing happiness; negative relationships were observed between expressing anger and fear and inhibiting control emotion.

Keywords: Keywords: Self-Regulation, Emotion Regulation, Pandemic, Children Aged 4-6 Years

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ETİK BEYAN	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Okul Öncesi Çocuklarının Pandemi Döneminde Öz Düzenlemeleri	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
2. PANDEMİ	7
2.1. Pandemi Kavramı	7
2.2. Pandeminin Etkileri	8
2.3. Pandeminin Çocuklar Üzerindeki Etkileri	12
2.4. Sosyal İzolasyon	12
2.4.1. Sosyal İzolasyonun Nedenleri	13
2.4.2. Sosyal İzolasyonun Sonuçları	15
3. ÖZ DÜZENLEME	17
3.1. Öz Düzenleme Becerisi ve Kuramsal Açıklamalar	17
3.1.1. Boekaerts'in Uyarlanabilen Öğrenme Modeli	18
3.1.2. Pintrich'in Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme Modeli	18
3.1.3. Winne'in Dört Aşamalı Öz Düzenleme Temelli Öğrenme Modeli	19
3.2. Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Dönem	22
3.3. Okul Öncesi Dönemde Çocukların Genel Gelişim Özellikleri	25
3.4. Duygu Düzenleme Kavramı	27
3.5. Duygu Düzenlemenin Önemi	30
3.6. Duygu Düzenlemenin İşlevleri	33
3.6.1. Duygu Düzenlemeyi Açıklayan Modeller	34

3.6.2. Gelişimsel Olarak Duygu Düzenleme	38
3.7. Duygu İfadeleri.....	41
3.7.1. Duyguları İfade Etme Becerisi	43
3.7.2. Duygu İfadelerine Yönelik Teoriler	44
4. YÖNTEM.....	47
4.1. Araştırmanın Yöntemi.....	47
4.2. Veri Toplama Araçları.....	47
4.3. Verilerin Analizi.....	51
5. BULGULAR.....	53
5.1. Tanımlayıcı İstatistikler.....	53
5.2. Yorumlayıcı İstatistikler.....	55
5.3. Korelasyon Analizi.....	62
6. TARTIŞMA	64
7. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	69
KAYNAKÇA.....	71
EKLER.....	83
EK-1	83
Araştırmada Kullanılan Anket Formu	83
EK-2	85
ÖZGEÇMİŞ	87

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çocuk ve ailesine ilişkin demografik bilgiler	53
Tablo 2. Annelerin gözünden çocukların öz düzenleme ve duygu ifade etme düzeyleri	54
Tablo 3. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin cinsiyetler açısından karşılaştırılması	55
Tablo 4. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin cinsiyetler açısından karşılaştırılması	56
Tablo 5. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin sosyoekonomik düzey açısından karşılaştırılması	56
Tablo 6. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin sosyoekonomik düzey açısından karşılaştırılması (devam).....	57
Tablo 7. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin sosyoekonomik düzey açısından karşılaştırılması	57
Tablo 8. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin sosyoekonomik düzey açısından karşılaştırılması (devam).....	58
Tablo 9. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin kardeş sayısı açısından karşılaştırılması	58
Tablo 10. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin kardeş sayısı açısından karşılaştırılması (devam).....	59
Tablo 11. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin kardeş sayısı açısından karşılaştırılması	60
Tablo 12. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin anne eğitim düzeyi açısından karşılaştırılması	61
Tablo 13. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin anne eğitim düzeyi açısından karşılaştırılması	62
Tablo 14. Çocukların öz düzenleme ve duygu ifade etme düzeyleri arasındaki ilişkiler	63

1.GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Çin'de 2019 yılında koronavirüs kaynaklı yeni tip covid-19 virüsünün yayılmaya başladığı görülmüştür. Virüsün ilk aylarda yaygınlığı bilinmezken devletler tarafından önemsiz görülmüş, bunun yanında Dünya Sağlık Örgütü (WHO) pandemi şartlarının oluşmadığını belirtmiştir (WHO, 2019).

Türkiye de 11 Mart itibari ile ilk vakanın görülmesinin ardından 16 Mart 2020 itibari ile eğitime ara verilmiştir. Okulların kapatılması ile ilgili yürütülmüş pek çok çalışma, pandemi ile mücadele etmenin en etkili yolun kapanma olduğunu belirtmektedir (Germann vd., 2019). Bu tedbirlerin arkasından, önce 65 yaş üstüne sonra da 20 yaş altına sokağa çıkma yasağı getirilmiştir (Alisinanoğlu vd., 2020).

Okulların kapatılması, ev karantinalarıyla birleşince çocuklar için zorlu dönem başlamıştır. Okullarından ayrı kalan, arkadaşları ile sadece online üzerinden görüşebilen ve hareket alanları kısıtlanan çocuklarda bir nevi beklendik tepkiler meydana gelmeye başlamıştır. Pandemi döneminde, çocuklar üzerinde gözlemlenmiş olan sorunlar; hırçın olma, sebepsizce ağlamak, bağırma ve öfke nöbetleri vs. şeklinde olmaktadır. Pandemi sonrasına bakıldığında okulların kapanmasıyla birlikte öğrencilerin çoğunluğunda sosyal ve duygusal problemlerin yaşanmaya başladığı bildirilmektedir. Karşılaştığımız bu durumlar ise çocukların öz düzenleme becerileri konusunda önemli eksiklikleri olduğunu bize göstermektedir.

Dünyada ve Türkiye’de “evde kal” çağrısı yapılmış, dünyanın neredeyse her bölgesinde insanlar arasında kaygı, korku ve endişe oluşmuştur. Kayıp sayısındaki artışlar bu korku ve kaygının gün geçtikçe çoğalmasına neden olmuştur. İlk başlarda evvela yaşlı ve kronik hastalığa sahip olan fertlerin pandemiden etkileneceği söylenmişse de sonrasında çocukların da dahil olduğu büyük bir kitlenin virüs taşıyıcısı olabileceği korkusu insanları etkisi altına almıştır. Yetişkinlerde meydana gelen bu korku çocukları da etkiler duruma gelmiştir (Hadida vd., 2020).

1.1.1. Okul Öncesi Çocuklarının Pandemi Döneminde Öz Düzenlemeleri

Pandemi döneminde okulların kapanması, çocukların evde kalmasıyla beraber hareketteki kısıtlamalar rutin yaşamdaki devamlılığı bozmuş ve bununla beraber türlü sorunların ortaya çıktığı bilinmektedir (UNICEF, 2020). Bu nedenle yaşanmakta olan zorlu süreç çocukların bedensel, psikolojik ve sosyal açıdan pozitif olma durumu üstünde direkt olarak risk barındırmaktadır. Gündelik yaşam şeklini negatif şekilde etkisi altına alan bir süreçle karşı karşıya kalındığında çocukların tedirgin ve endişeli tepkileri göstermesi beklenmekte olan bir durum olarak belirtilmektedir (Di Giorgio vd., 2020). Çocuk bireyler, yalnızca ebeveynleri için değil öteki kişiler için de kaygı, endişe, panik ve korku yaşatmaktadır. Aynı zamanda pandemi süreçlerinin devam ediyor olması anne ve babaların da streslilik seviyelerini yükselterek çocuk ve ebeveyn etkileşimleri negatif şekilde etkilenmektedir (Riegler vd., 2020).

En çok etkilenmiş olan grupların başında çocuklar bulunduğu için pandemi süreçlerinde yaşanmakta olan negatif durumların minimuma indirilmesinde onların rahata ermesi ve güven duygularını hissetmeleri önem arz etmektedir. Pandemi süreçleri, sosyal yaşamda alışlagelmişin dışında farklılıklar meydana getirdiği için çocukları psikolojik bakımdan da negatif şekilde etkisi altına almaktadır (Alisinanoğlu vd., 2020). Olness ve diğ. (2015) göre bunların yerine getirilebilmesi adına günlük davranışların devam ettirilmesine gayret gösterilmesi elzemdir. Pandeminin çocuklara izah edilmesi yapılan araştırmalarda süreçleri atlatabilme de pozitif etkiler oluşturduğu Olness ve diğ. (2015) tarafından belirtilmektedir. Pandemi süreçleri, çocukların sosyal desteklere en çok gereksinim hissettikleri bir dönem olmaktadır (Brooks vd., 2020). Buna benzer kriz zamanlarında çocuklar arkadaşlarıyla buluşmaya, onlar ile oyunlar oynamaya ve diğer kişilerle sosyal etkileşime geçmeye daha çok gereksinim hissetmektedirler (Aral vd., 2020). Çocuklar üzerinde gözlemlenmiş olan sorunlar; hırçın olma, sebepsizce ağlamak, bağırma ve öfke nöbetleri vs. şeklinde olmaktadır. Öncelikli olarak ailelerin, çocuk doktorlarının, psikologların, sosyal hizmet uzmanlarının, hastanedeki yetkili kişilerin ve sivil toplumdaki kuruluşların pandeminin psiko-sosyal bakımdan çocuklar üstündeki negatif etkileri minimuma indirebilmek adına önem arz eden görev ve sorumlulukları almaları elzemdir (Ghosh vd., 2020).

Akut hastalık ya da pandemi süreçleri, beklemeksizin gelişim gösterdikleri ve hızlıca meydana geldikleri için yetişkin kişilerde olduğu şekliyle çocuklar üzerinde de türlü sosyal zorluklara sebep olabilmektedir (Er, 2006).

Çocuk, ebeveynleri ve sevdikleri aniden kendilerini öngöremedikleri bir faktörle burun buruna gelmekte, alışık olunmayan bir süreç ile başa çıkmak mecburiyetinde kalmaktadırlar. Yaşanmakta olan bütün bu süreçler çocuk ve ailedeki bireyler üzerinde rutin programlarının değişikliğe uğramasına paralel şekilde krizlerin yaşanabilmesine sebep olabilmektedir.

Çocuk gelişimi kuramcıları konuyu psiko-sosyal gelişim kuramları bakımından değerlendirmeye aldığı bilhassa üç ve altı yaş grubu olarak belirtilen okul öncesi süreçteki çocuklar etraflarında olan durumlara karşı daha meraklı olmaktadır. Anlamlandıramadıkları hususları çok önemli bir merak ile sorgulamaya ve anlam yüklemeye odaklanırlar. Bu husus onların devamlı ve fazlaca sorular sormasına sebep olabilmektedir (Arslan, 2008). Daha hür bir biçimde eyleme geçmeyi öğrendikleri için engellemeler olmadan hedeflerini gerçekleştirmek isterler. Bunlar sonrasında korku ve kaygı vs. psikolojik zorlanmalarla ilgili belirtileri yaşayabilmektedirler (Er, 2006).

Sosyal ve duygusal gelişimde anne babalar, çocuğun duygusal ifadelerini ve sosyal maharetlerini güçlü şekilde etkileyen en ehemmiyetli modelleri oluştururlar. Anne ve babanın çocuğun doğduğu ilk andan itibaren çocuklarına rol model oldukları unutulmamalıdır. Anne ve babanın çocukları ile olan etkileşimleri ve kurdukları iletişim olumlu veya olumsuz olarak çocukları önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle ailelerinin, yaşanmakta olan pandemi süreçlerinde çocuklarının bilişsel ve gelişimsel seviyelerine uygunluk gösterecek şekilde planlanmış bilgileri vererek, çocukların korku durumlarının üstesinden gelinmesi, güvenlerinin sağlanabilmesi ve kaygı durumlarının minimuma indirilmesi önem arz etmektedir.

Duygular; istenmeyen olaylarla başa çıkmak için hızlı bir biçimde değerlendirme yapma ve harekete geçme yatkınlığını izleyen biyolojik olarak dayanım yeteneğidir (Cole vd., 2004). Duygu düzenleme ise, fertlerin sahip oldukları duyguları nasıl deneyimleyecekleri veya nasıl dışa vuracaklarına ilişkin tasarlanarak veya otomatik şekilde duygularını etkileme girişimleridir (Gross ve Thompson, 2007).

Okul öncesi dönemde, etkili duygu düzenleme becerilerinin eksik olması halinde sosyal ilişkiler ve okula uyumda zorluklar meydana gelebilir. Bu sebeple etkili duygu düzenleme becerilerinin ve stratejilerinin kazanımı erken çocukluk döneminin önemli bir başarısı olarak görülmektedir (Calkins ve Hill, 2007).

Ayrıca bu dönemde gelişimsel olarak kazanılması gerekli olan öz-kontrol veya öz düzenleme yeteneğinin duygu düzenleme yeteneği ile bir hayli ilişkili olması gelişimsel sıra içerisinde duygu düzenlemenin pek çok alana nüfuz ettiğinin de delili olarak görülmektedir (Calkins, 2009).

Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın temel sorusu; pandemi döneminde 48-72 aylık çocukların öz düzenlemelerinin duygu ifadelerine etkisinin anneler gözünden incelenmesi olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, pandemi döneminde 48-72 aylık çocukların öz düzenlemelerinin duygu ifadelerine etkisinin anneler gözünden incelenmesidir.

Araştırmanın alt amaçları kapsamındaki sorular aşağıdaki gibidir:

- 1) Pandemi döneminin 48-72 aylık çocuklarda annelerin gözünden çocukların öz düzenlemelerinin dağılımı nedir?
- 2) Pandemi döneminde 48-72 aylık çocuklarda cinsiyet açısından öz düzenlemede anlamlı fark var mıdır?
- 3) Pandemi döneminde 48-72 aylık çocukların ebeveynlerinin sosyoekonomik durumunun çocukların öz düzenlemelerinin duygu ifadelerine etkisi var mıdır?
- 4) Pandemi döneminde 48-72 aylık çocukların ebeveyn gözünden kardeş sayısının çocukların öz düzenlemelerinde etkisi var mıdır?
- 5) Pandemi döneminde 48-72 aylık çocukların ebeveynlerinin eğitim durumunun çocukların öz düzenlemelerinin duygu ifadelerine etkisi var mıdır?
- 6) Pandemi döneminin, 48-72 aylık çocukların mutlu olma hali ile öz düzenleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- 7) Pandemi döneminin, 48-72 aylık çocukların üzgün olma hali ile öz düzenleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 8) Pandemi döneminin, 48-72 aylık çocukların öfkeli olma hali ile öz düzenleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 9) Pandemi döneminin, 48-72 aylık çocukların korkmuş olma hali ile öz düzenleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öz düzenleme becerisi, insanların kendilerini düzenlemelerine ve motivasyonlarını yönlendirmelerine olan kapasitelerini ifade etmektedir. Bu beceri, insanların hayatlarındaki amaçlarına ulaşmak için gereken adımları atmasına, stresli durumları yönetmesine ve davranışlarını kontrol etmesine yardımcı olmaktadır.

Duygu düzenleme becerileri sayesinde ise çocuklar, davranış ve duygularını düzenleyerek onları yönetmeyi, karşısındaki kişilerin duygularını anlamayı, onlarla sağlıklı ve etkili bir iletişim içerisinde olmayı öğrenmektedirler. Böylece, duygularını düzenleyebilen çocukların istedik yönde ilişkiler kurmaları ve bu ilişkileri sürdürebilmeleri mümkün olmaktadır. Duygu düzenleme becerileri, çocukların akranlarıyla pozitif yönde sosyal ilişkiler kurmalarını ve daha fazla prososyal davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır. Duygusal ifadelerini düzenleyebilen ve yoğun olmayan şekilde gösterebilen çocuklar, daha kolay oyun kurabilmekte ve oynayabilmekte, dolayısıyla akranları tarafından daha çok tercih edilmektedirler (Smith, 2001). Pandemi dönemi ile birlikte çocukların alışık oldukları rutinlerinin bozulması, hareket alanlarının kısıtlanması, sosyal anlamda sadece çok yakınları ile sosyalleşebilmeleri okul öncesi çocuklarını olumsuz yönde etkilemiştir. Pandemi sonrasında okulların tekrardan açılması ile beraber çocukların duygu ifade etmelerinde gerilik, kaygı, korku, öfke ve anne babaya aşırı bağımlılık gibi durumların ortaya çıktığı gözlenmiştir. Pandemi döneminde 48-72 aylık çocukların öz düzenlemelerinin duygu ifadelerine etkisinin anneler gözünden incelenmesi ile alakalı yeterli sayıda çalışmanın olmadığı görülmektedir. Çalışma pandemi döneminde 48-72 aylık çocukların öz düzenlemelerinin duygu ifadelerinin

anneler gözünden etkisini incelemektedir. Yapılan alışmalar genel itibari ile okul öncesi çocuklarının öz düzenlemeleri ile ilgilidir. Bu alışma pandemi döneminde okul öncesi çocuklarının öz düzenlemelerinin duygu ifadelerine etkisini detaylı bir şekilde ele alacaktır.



2. PANDEMİ

2.1. Pandemi Kavramı

"Pandemi" kelimesi, Yunanca "hepsi" anlamına gelen "pan" ve "demos-halk" kelimelerinden türetilmiştir ve bu kelime genellikle bir ülkenin tamamında ya da bir veya daha fazla kıtada yaygın bir bulaşıcı hastalık salgınına atıfta bulunmak için kullanılmaktadır (Bozkurt, 2020: 113). Tüm dünyaya yayılan bir salgın, pandemi olarak tanımlanmaktadır. Dünya nüfusunun üçte birinden fazlasını enfekte eden ve yaklaşık 50 milyon insanı öldüren 1918 İspanyol gribi en genişçaplı pandemidir. 1918'den bu yana 1957 ve 1968'de ve 2009'da H1N1'de birkaç grip salgını yaşanmıştır. Diğer örnekler arasında 14. yüzyıldaki veba (Kara Ölüm), 2003'teki şiddetli akut solunum sendromu (SARS) virüsü ve HIV/AIDS sayılabilir (Aydın ve Sönmüş, 2021: 92).

Aralık 2019'un sonlarında, Çin'in Hubei eyaletinin Wuhan kentindeki Huanan Deniz Ürünleri Toptan Satış Pazarı'nda, ateş, kuru öksürük, yorgunluk ve ara sıra mide-bağırsak semptomlarıyla karakterize edilen gizemli bir zatürre salgını meydana gelmiştir. İlk salgın Aralık 2019'da piyasaya rapor edilmiştir ve oradaki personelin yaklaşık %66'sını içermektedir. 31 Aralık 2019'da yerel sağlık otoritesi tarafından epidemiyolojik bir uyarının açıklanmasının ardından 1 Ocak 2020'de piyasalar kapatılmıştır. Ancak takip eden ocak ayında Çin'de birçok il (Örn. Hubei, Zhejiang, Guangdong, Henan, Hunan vb) ve şehirler (Pekin ve Şanghay) de hastalığın yayılması nedeniyle ciddi kriz ortaya çıkmıştır (İşlek vd., 2021: 57-58).

Ayrıca hastalık Tayland, Japonya, Kore Cumhuriyeti, Vietnam, Almanya, Amerika Birleşik Devletleri ve Singapur gibi ülkelere de hızla yayılmıştır. Ülkemizde bildirilen ilk vaka 11 Mart 2020 tarihinde olmuştur. 6 Şubat 2020 itibarıyla en az 25 ülkeyi kapsayan DSÖ tarafından dünya genelinde 565 ölümle toplam 28.276 doğrulanmış vaka belgelenmiştir (Çınar ve Oğuz, 2020: 3).

Dünya çapında veya çok geniş bir alanda meydana gelen, uluslararası sınırları aşan ve genellikle çok sayıda insanı etkileyen salgın şeklinde süren pandemi (Chung, 2021) popülasyon bağışıklığı ve hastalık şiddeti kavramları ile de ilişkilidir. Pandemi tanımının çok geniş olduğu göz önüne alındığında, pandemilerin ılıman güney ve kuzey yarım

kürelerin her birinde yıllık olarak meydana geldiği söylenebilir. Mevsimsel salgınlar uluslararası sınırları aşar ve çok sayıda insanı etkiler. Ancak bu, mevsimsel salgınlar pandemi olarak kabul edilmez. (Huang vd., 2020).

2.2. Pandeminin Etkileri

HIV, H1N1, H5N1 ve SARS salgınları ve pandemileri ekonomik ve bölgesel istikrarı tehdit etmek için coğrafi sınırları kolayca geçebilir (Huang vd., 2020). Doğrudan etkilenen bireyler için zayıflatıcı, bazen ölümcül sonuçların ötesinde, pandemilerin bir dizi olumsuz sosyal, ekonomik ve politik sonuçları vardır (Imbert ve Franck, 2020).

Pandemiler, ailelerin ve toplulukların yaşam kalitesini düşürmektedir. Aynı zamanda eğitim, ulaşım ve turizm gibi temel hizmetlerin kesintiye uğramasına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra gelişmemiş ya da gelişmekte olan bazı ülkelerin ekonomilerini ve izole nüfuslarını azaltmıştır (Wayland, 2020).

Sağlık Etkileri

Pandemiler milyonlarca insanı enfekte ederek geniş bir popülasyonda yaygın ciddi hastalıklara ve binlerce ölüme neden olmuştur. Pandemik hastalıkların 1919-1920 yıllarında 20-40 milyon ölüme neden olan İspanyol gribi; 1957-1958 yıllarında yaklaşık 2 milyon ölüme neden olan Asya gribi; 1968-1969 yıllarında 1 milyon ölüme neden olan Hong Kong gribi gibi geniş çaplı sağlık problemi oluşturan etkileri olmuştur (Yılmaz, 2022).

Pandemiler ve ortaya çıkan bulaşıcı hastalık salgınları dahil olmak üzere bulaşıcı hastalık felaketleri, dünyada yüksek morbidite ve mortaliteye neden olma potansiyeline sahiptir ve aslında küresel mortalitenin dörtte biri ile üçte birini oluşturabilmektedir (Sepetçi, 2022).

Gelişmekte olan ülkelerde hem pandemiler hem de bulaşıcı hastalıklar birçok insanı öldürme potansiyeline sahiptir ve ölüm olasılığı yüzde 5 ila 10 arasındadır. SARS salgını sırasında, sadece 6 ayda dünya çapında ciddi oranlarda ölüm gerçekleşmiştir (Altundağ, 2022).

Ekonomik Etkileri

Pandemik grip sadece dünya nüfusu için değil, aynı zamanda dünya ülkelerindeki ekonomi için de ciddi bir tehdit oluşturmıştır. Ekonomik kaybın etkisi ekonomide istikrarsızlığa neden olabilir. Etki doğrudan maliyetler, uzun vadeli yük ve dolaylı maliyetlerdir. Hastalık salgınıyla uğraşmanın doğrudan maliyetleri çok yüksek olmuştur. Örneğin, Ebola salgını Batı Afrika genelinde ekonomiyi ciddi şekilde yetersiz hale getirmiştir. 2015 yılında Sierra Leone'deki Ebola salgını, 6 milyar ABD \$ tutarında doğrudan maliyete (hastaneler, personel, ilaç) mal olmuştur ve doğrudan maliyetler tek başına DSÖ için en az üç yıllık finansman anlamına gelmektedir (Elgin, Başbuğ ve Yalaman, 2020: 20).

Ayrıca pandeminin uzun vadeli ekonomik yükü de ağırdır. Başlıca yüklerden biri, ölenlerin kazanç kaybıdır. Pandemik gripten kaynaklanan ekonomik kayıpların 90-220 milyar ABD doları olduğu ve bunun %80'inin, gelecekteki yaşam boyu beklenen kazançların değerini azaltacağı da öngörülmektedir (Gentilini, 2020).

Türkiye, pandemi sürecine büyük oranda işsizlik ve enflasyon oranıyla girmiştir. 2018'in Ağustos ayında Amerika Birleşik Devletleri ile yaşanan politik gerilim Türk parasının döviz bazındaki değerinin yitirilmesine sebep olmuştur. Covid-19 süreci ile bu yıkıcı tablo devam etmiştir (Bozkurt, 2020).

Sosyal Etkileri

2020'nin Mart ayı ile birlikte dünyada pandeminin duyurulması ile beraber salgının etkisini yavaşlatmak adına mart ayının ikinci haftasından itibaren dünyadaki neredeyse her ülke ya tamamen ya da kısmen okulları kapatmışlardır. Okulların kapatılması ile beraber eğitim modelleri kısa süre içerisinde çocukların eğitim süreçlerinden geri kalmaması için uzaktan eğitim uygulamasına geçmişlerdir (Güloğlu ve Çepni: 2021: 157).

Pandemilerin sosyal etkileri toplumdan topluma farklı olmakla birlikte şiddetli olmuştur. Seyahatlerin kesin kurallarla sınırlandırılması ve okulların kapanması, marketler ve spor yapmak gibi yaşamsal hareketlerin kısıtlanması sosyal yaşamı önemli oranda etkilemiştir (Çınar ve Oğuz, 2020: 4).

Nüfus hareketliliği de pandemilerde önemli bir faktördür. Bireylerin yaşamsal aktiviteleri zorlaşmaktadır. Ailelerin birbirlerini ziyaret etmek, pazarlara mal taşımak gibi seyahatler askeri kontrol noktaları tarafından pandemi süresince kısıtlanmaktadır. Havaalanlarının kapanması ve uçuşların iptal edilmesi birçok insanın seyahatini, geçimini ve aile hayatını etkilemiştir (Gür, Tatlıyer ve Şerif: 2020: 42).

Bunların yanında öğrencilerin virüsü yaymada etkili olması nedeniyle, okulların kapatılması genellikle bir pandemide uygulamaya yönelik ilk ilaç dışı müdahale olarak kabul edilmiştir. Okulların zamanında kapatılması ve halka açık toplantıların iptali, grip salgınlarına bağlı ölüm oranlarının azalmasıyla önemli ölçüde ilişkili olarak değerlendirilmektedir (Altundağ, 2022). Pandemi tüm dünyada ve Türkiye’de ailelerin ev yaşamını, iş yaşamını, kişiler arası etkileşimini etkilemiştir.

Duygulara Etkileri

Pandeminin topluluklara yayılması, yüksek ölüm oranları, nasıl yaşadığımız, birbirimizle etkileşime girdiğimiz ve iş yaptığımız da dahil olmak üzere günlük rutinlerimizin birçok yönünü önemli ölçüde değiştirmiştir. Virüsün yayılmasını yavaşlatmak için çoğu ülke, milyonlarca insanın hayatını ve işletmelerin faaliyetlerini aksatan sokağa çıkma yasağı ile beraber evde barınma önlemlerini uygulamıştır. Ülkelerin uluslararası sınırları kapatılmış, hava yolculuğu kısıtlanmış, okullar ve üniversiteler çevrimiçi eğitim vermiş, yüz yüze yapılan tüm hizmetler iptal edilmiştir. Aynı zamanda çeşitli sektörlerdeki çalışanlara evden çalışmaları emredilmiş ve popüler büyük halk etkinlikleri askıya alınmıştır (Karademir ve Şahan, 2021).

Ayrıca, pandemi dünya genelindeki tüm bireylerin yalnızca kendilerinin hastalanmasından değil, aynı zamanda virüsün topluluklarına yayılarak aile üyelerinin sağlığını etkilemesinden de endişelenmelerine neden olmuştur. 30 Mart ve 5 Nisan 2020 tarihleri arasında çevrimiçi olarak gerçekleştirilen bir Gallup Panel araştırması, Amerikalıların %75'inin kendilerinin veya ailelerinden birinin koronavirüse maruz kalacağından "çok" veya "biraz" oranda endişe duyduğunu ortaya koymuştur (Metin ve Çetinkaya, 2020).

Pandeminin getirdiği kaygı, belirsizlik ve stres bu koşullarda normal olarak değerlendirilmektedir. Bununla birlikte, aşırı korku, olumsuz sonuçlarla

ilişkilendirilmiştir, sosyal olarak geri çekilme ya da diğerlerinden soyutlanma ve ayrıca kaçınma ve koruyucu davranışlarda bulunma (örneğin, ateşli silah stoklama) gibi zayıf zihinsel ve fiziksel sağlığa neden olmaktadır (Paudel, 2020).

COVID-19 krizinin tam psikolojik etkisi hala bilinmemekle birlikte, diğer pandemiler, doğal afetler ve terörizm gibi diğer makro düzeyde stres faktörleri üzerine yapılan araştırmalar, aşırı endişenin ciddi fiziksel ve psikolojik sonuçlar doğurabileceğini göstermektedir (Branch ve Willson, 2020).

Bireylerdeki duygu değişikliğine ilişkin yapılan araştırma sonuçlarına göre pandemi nedeniyle yaşanan mağduriyet karşısında kendini daha savunmasız hisseden bireylerde kişisel suç korkusu daha fazla olmaktadır (Üstün ve Özçiftçi, 2020). Bireysel düzeyde, mağduriyet riskleri erkeklerinkinden daha düşük olsa bile, kadınlar erkeklere göre daha fazla korku yaşamaktadırlar.

Çocuklar, yetişkinlere göre kendi gelişimsel, sosyal, duygusal, ruhsal ve davranışsal ihtiyaçlarını bağımsız olarak karşılayabilecekleri kaynaklara erişim konusunda deneyim ve beceriden yoksun oldukları için pandemi ve doğal afet gibi travmatik olaylardan büyük ölçüde etkilenen gruplar arasında yer almaktadır (Lally ve Valentine, 2017). Biyolojik afetler kapsamında kabul edilen pandemiler, diğer afetlerde olduğu gibi çocukları, yakınlarını kaybetme, rutinlerinden vazgeçmek zorunda kalma ve sosyal destekten uzaklaşma nedeniyle olumsuz etkilemekte, çocukların daha kırılgan hissetmelerine ve netlik ve öngörülebilirlik gereksinimi duymalarına neden olmaktadır. Bu bağlamda araştırmacılar rutinleri sürdürmenin çocukları rahat ettirdiğini ve böyle bir yaklaşımın kendilerini güvende hissetmeleri açısından öncelikli olduğunu vurgulamaktadır (Cao vd., 2020). Çocukların pandemi gibi içinde bulundukları yaş ve/veya gelişim dönemine verdikleri ortak tepkileri inceleyen araştırmalar, isteksizlik, oyuna odaklanmada güçlük gibi kronolojik yaş ve gelişim düzeyiyle bağdaşmayan bazı davranışların olduğunu göstermektedir. Pandemi gibi travmatik durumlarda biberon kullanma, parmak emme, tuvalet kazaları okul öncesi çocuklarda sık görülür. Ayrıca anne babadan ayrı kalamama gibi durumların da gözlemlenebileceği belirtilmektedir (Chew vd., 2020).

2.3. Pandeminin Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Pandemi, dünya çapındaki eğitim sistemlerinin uzun süreli okul kapanışlarından ve normal okul operasyonlarında yapılan ani değişikliklerden etkilenmesiyle birlikte, eğitim sunumunu benzeri görülmemiş bir ölçekte kesintiye uğratmıştır (Hasöksüz vd., 2020).

Pandemi sonrasında dünya genelindeki çoğu ülkede ve topluluklarda okulların kapanmasıyla birlikte öğrencilerin çoğunluğunda sosyal ve duygusal sorunların başladığı bildirilmektedir. Öğretme ve öğrenmenin devam ettiği yerlerde, öğretmenlerin yarısından fazlası eğitimlerinin odağını daralttıklarını bildirilmiştir (Aydın, 2021).

Yapılan bir çalışmada pandemi sürecinde okulların kapatılması ve eğitim öğretim faaliyetlerinin aksamasına ilişkin müdürlere, öğretmenlere ve öğrencilere, kesinti sırasında öğrencilerin akademik ilerlemelerine ilişkin algıları sorulmuştur. Hem müdürler hem de öğretmenler, kesinti sırasında öğrencilerin öğrenmesinin engellendiği algısını bildirmişlerdir ve tüm ülkelerdeki öğretmenlerin %50'den fazlası, öğrencilerin normalde yılın o zamanında bekledikleri ölçüde ilerlemediğini belirtmişlerdir (Akkan, 2020).

2.4. Sosyal İzolasyon

Sosyal izolasyon terim olarak daha çok sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri alanlarının konusu haline gelmiş sosyal bilimlerdeki yeri ise kısıtlı kalmıştır. Temel anlamıyla sosyal izolasyon kişinin minimum seviyede sosyal bağlara sahip olması ve yalnız geçirilen sürenin fazlalaşması olarak belirtilmektedir. Sosyal izolasyon literatürde karşımıza yalnızca bir tercih olarak değil aynı zamanda bir patoloji olarak da çıkmaktadır. Sosyal izolasyon içinde güçsüzlük, kendinden soğuma, anlamsızlık ve yabancılaşma gibi duyguları barındırabilmektedir. Sosyal bağları yeterince kuvvetli olmayan ve düzgün çalışmayan sosyal destek mekanizmalarına sahip bireylerin içe kapanma ve çevrelerinden uzaklaşma süreçlerinin sosyal izolasyona zemin hazırladığı bilinmektedir. Bunun sonucunda oluşan sürekli yalnızlık hali depresyona ve öz saygıda azalmayla sonuçlanabilmektedir (Erbaşı ve Zaganjori, 2017). Hala içinde bulunduğumuz pandemi süreci ile birlikte virüsün yayılım hızını düşürmek için milyonlarca insan karantinaya alınmış birçok insan ise evlerinde gönüllü olarak kalmayı tercih etmiş veya bu izolasyon sürecine zorlanmıştır. Nitekim uzun süreli bu izolasyon sürecinin nihayetinde kronik

yalnızlığa evrildiği ve kronik yalnızlığında yüksek anksiyete, uyku bozuklukları ve depresyon gibi bazı ruhsal hastalıkları tetiklediği görülmüştür. Kanunlarla veya gönüllü olarak olsa da uzun süreli bu izolasyonların sebep olduğu kronik yalnızlık sonrasında bireyi daha fazla izolasyona itmekte ve nihayetinde bireyi çıkış yolu bulunamayan bir döngünün içine sokmaktadır (Banerjee ve Rai, 2020).

Günümüzde yaşanan COVID-19 salgını ile birlikte değişen toplumsal ve sosyal yaşantılar bireyleri toplumsal yalnızlığa ve bireyselleşmeye itmekte aktif yaşamlardan pasif yaşamlara doğru yönlendirmektedir. Nitekim gönüllü veya zorunlu olarak sosyal izolasyona giren bireylerin sosyalleşemediği bu durumun toplumu medya araçlarında ve online platformlarda bu ihtiyacı karşılamaya ittiği gözlemlenmektedir (Kurnaz vd., 2021).

2.4.1. Sosyal İzolasyonun Nedenleri

Sosyal izolasyon birçok nedenle gerçekleşebilmektedir. İnsanlar; sosyal izolasyonu yaşlılık nedeniyle, işsizlik ya da eşini kaybetme sonucu oluşan yalnızlık ile yaşayabilmektedir (Hortulanus, Machielse ve Meeuwesen, 2006). Yaşanan çevre de sosyal izolasyonun ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır. Çekirdek aile yapısının gelişimiyle huzurevinde yaşayan yaşlı sayısı giderek artmıştır. Huzurevi ile ev ortamı arasında yaşam kalitesi, günlük yaşam aktivite düzeyi ve sosyal izolasyon düzeyi arasında farklılıklar bulunmaktadır. Yaşlı bireylerde fonksiyonlardaki azalmaya bağlı olarak günlük yaşam aktiviteleri de azalmaktadır. Bu da bireyin sosyal izolasyonunu artırmaktadır (Demir, 2017). Şenocak vd. (2008) çalışmasında inme sonrası yaşam kalitesini incelemiş ve bu durum ile sosyal izolasyon arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Yine yapılan başka çalışmalarda kronik hastalığı olan kişilerde sosyal izolasyon gibi psikososyal problemlerin ortaya çıkabileceği belirtilmiştir. Trakeostomili hastaları dış görüntüleri sebebiyle kendilerini diğer insanlardan izole etmektedirler (Korkmaz, 2018). Hatta yalnızca hasta kişi için değil onun ailesi için de izole olma durumu söz konusu olabilmektedir (Özdemir ve Taşçı, 2013) Şizofreni hastalarında, hastalık belirtileri başlamadan önce kişilerin sosyal izolasyona eğilimli oldukları bilinmektedir. Belirtiler ortaya çıktığında ise sosyal izolasyon şiddetlenmektedir (Kocahan vd., 2012).

Sağlık hizmetini evde alan ve bakım hizmetine muhtaç olan bireyler de sosyal izolasyon duygusu yüksek oranda görülmektedir (Aydın ve Dişçigil, 2017). Benzer şekilde engelli bireylerinde yaşadıkları durum sosyal izolasyona sebep olabilmektedir. Özellikle engelli olmayan insanların tutumu, toplumun bakış açısı bu izolasyonu körükleyebilir. Bağımsız davranışlar gösterememeden dolayı engelli bireylerde özellikle ergenlik döneminde sosyal izolasyon artmaktadır (Burcu, 2002).

Sosyal izolasyon konusundaki bazı çalışmalarda ise kişinin önceki hayatına dikkat çekilmektedir. Psikodinamik kuramlara göre yalnızlığın sebebi kişiseldir ve burada temel nokta kişinin sosyal ilişkilerinin kalitesidir. Bu yüzden kişinin ergenlik veya genç yetişkinlik döneminde yaşadıkları üzerinde durulmaktadır (Peplau ve Perlman, 1982; akt. Ertan, 2019).

Sosyal izolasyonun sebepleri arasında önemli olan sosyal ağların kullanılmasıdır. Sosyal ağların çok fazla kullanımı, bireyin yüzyüze ilişki kurma ihtiyacını azaltabilir. Ya da birey sosyal medyada imrendiği bir kişi ile kendi hayatını kıyaslayabilir, ortaya çıkacak çarpık düşünceler kişiyi kendine yabancılaştırabilir ve izolasyon algısını artırabilir (Çaycı ve Çaycı, 2017).

Sosyal izolasyona sebep olabilen farklı bir etken ise göçtür. Göç yaşayan bireyler hassas bir dönemden geçerler, yeterli sosyal ilişki içine giremeyebilirler ve izolasyon yaşayabilirler (Erol ve Ersever, 2014). Kişiler göç sonucu yeni yaşamlarına uyum sürecinde yalnızlık, stres ve sosyal izolasyon duygularını yaşayabilirler (Tuzcu ve Bademli, 2004: 56).

Spor bilimleri alanında yapılan bir bilimsel çalışmada, tek bir spora odaklanmanın da özellikle ergenlik döneminde yaş ve cinsiyet açısından akranlarından izolasyonu artırabileceği ifade edilmiştir. Hatta Amerika Birleşik Devletleri'nde çok sayıda genç sporcunun eğitim gördüğü, bu sebeple de bu gençlerin bağımsız davranışlar geliştirmede ya da sosyal etkinliklere katılımda fırsatları kaçırabildikleri ifade edilmiştir (Malina, 2010).

2.4.2. Sosyal İzolasyonun Sonuçları

Yapılan çalışmalar sosyal izolasyonun ne denli tehlikeli bir durum olduğunu ortaya koymaktadır (Dalaylı, 2018: 90). Sosyal izolasyon durumunda olan bir birey genel olarak kendinin yalnız olduğunu, çektiği acılardan kimsenin haberinin olmadığını, diğerleri tarafından önemsenmediğini düşünmektedir.

Sosyal izolasyona neden olan birçok durum olduğu gibi sosyal izolasyon sonucu da birçok durum ortaya çıkabilmektedir. Örneğin sosyal izolasyon yüksek tansiyon, hareketsiz bir yaşam biçimi, şişmanlık, sigara kullanmak gibi durumlar için güçlü bir risk etkenidir (House vd., 1988; akt. Kırıl ve Mavruk, 2019). Öznel olarak nitelendirilen sosyal izolasyon ise bir süre sonra sosyal acıya dönüşmektedir. Dolayısıyla sosyal ilişkilerin kurulması tüm bu olumsuz etkenlerin giderilmesi için gereklidir. Bazı çalışmalarda sosyal izolasyonun işe bağlılık üzerinde negatif yönde ve manidar bir etkisinin olduğu belirtilmektedir. Hatta bazı çalışmalarda sosyal izolasyon durumunun çocuk istismarına uğrama riski bulundurduğu belirtilmektedir (Güner vd., 2010).

Yapılan bilimsel çalışmalarda, sosyal ilişkilerin sağlık üzerinde nedensel etki oluşturduğu hem teorik hem de deneysel olarak kanıtlanmıştır. Sağlık durumu üzerine yapılan bu araştırmalarda, sosyal ilişkileri düşük ya da kalitesiz olan insanların ölüm riski taşıdığı ortaya konulmuştur. Bazen insanlar bazen de hayvanlar üzerinde deneysel ya da yarı deneysel olarak yürütülen bu çalışmalarda sosyal izolasyon, mortalite (kaba ölüm) için önemli bir risk faktörüdür. Örneğin 2015 yılında Proceeding of the National Academy of Sciences tarafından ortaya konulan verilere göre, orta yaş üstü bireylerde sosyal izolasyonun artması ölüm riskini %14 oranında artırmaktadır (Cole vd., 2015; akt. Dalaylı, 218).

Sosyal medya ile değişen ilişki kurma biçimleri, sosyal izolasyonla birlikte birçok psikolojik sorunu da beraberinde getirmiştir. Diğer bağımlılıklarda olduğu gibi sosyal medya bağımlılığında da kişi kaynağa ulaşamadığında yoksunluk duygusu oluşmaktadır (Çaycı ve Çaycı, 2017). Sosyal izolasyon depresyon oluşumu için de risk oluşturmaktadır. Sosyal izolasyon sosyal fonksiyonların gelişimini bozması sebebiyle şizofreniye de sebep olabilmektedir (Thorsell vd., 2006; akt. Kocahan vd., 2010: 110). Yabancılaşma olarak

da bazı kaynaklarda ifade edilen sosyal izolasyon, fobiye ve kaygıyı artırıcı bir özellik de taşımaktadır (Kömürcü ve Gör, 2016: 188-189).

Sağlık bilimleri alanında yapılan çalışmalardan farklı olarak örgüt çalışmalarına baktığımızda da sosyal izolasyonun olumsuz durumlara yol açtığı görülmektedir. İzolasyon durumunda sosyal bağlılıkların az olmasından dolayı çalışanlar birbirleriyle iletişimsizlik içinde olurlar. Örneğin, Rokach ve Wright (2013) çalışmasında yöneticilerin çalışanlar ile arasında bulunan hiyerarşik durumdan dolayı sosyal izolasyon yaşadığını belirtmektedir (akt. Erbaşı ve Zganjori, 2017).



3. ÖZ DÜZENLEME

3.1. Öz Düzenleme Becerisi ve Kuramsal Açıklamalar

Öz düzenleme becerisi, insanların kendilerini düzenlemelerine ve motivasyonlarını yönlendirmelerine olan kapasitelerini ifade etmektedir. Bu beceri, insanların hayatlarındaki amaçlarına ulaşmak için gereken adımları atmasına, stresli durumları yönetmesine ve davranışlarını kontrol etmesine yardımcı olmaktadır.

Öz düzenleme becerisi, birçok kuram tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bandura'nın öğrenme teorisi, öz düzenleme becerilerinin insanların deneyimleri ve başkalarından öğrendikleri davranışlar ile geliştiğini öne sürmektedir. Aynı zamanda, Rotter'ın locus of control teorisi, insanların kendilerine veya dış faktörlere olan güven düzeylerinin öz düzenleme becerileri üzerinde nasıl etkilediğini incelemektedir. Başka bir kuram olan self-determination theory, öz düzenleme becerilerinin insanların içgüdüsel ihtiyaçlarını karşılaması ile ilişkili olduğuna vurgu yapmaktadır. Bu ihtiyaçlar, özgürlük, bağlılık ve benlik saygısı gibi faktörlere dayanır ve insanların kendilerine uygun amaçları belirlemesine ve bu amaçlara ulaşmasına yardımcı olmaktadır (Deci ve Ryan, 2002).

Öz düzenleme becerileri, birçok faktör tarafından etkilenebildiği bilinmektedir. Bunlar arasında aile, arkadaşlar, okul ve iş ortamı gibi sosyal faktörler bulunmaktadır. Ayrıca, insanların kişilik yapıları, motivasyonları ve düşünce tarzları da öz düzenleme becerilerini etkilemektedir. Öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi, insanların hayatlarındaki amaçlarına ulaşmasına yardımcı olabilir. Bunun için, insanların kendilerine uygun amaçlar belirlemeleri ve bu amaçlara ulaşmak için gereken adımları atmaları gerekir. Ayrıca, öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde düzenli egzersiz, düzenli uyku düzeni, sağlıklı beslenme ve stres yönetme tekniklerinin uygulanması da faydalı olabilmektedir (Williams vd., 1999). Bunun haricinde, öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde eğitim ve terapi de önemlidir. Örneğin, kognitif davranışçı terapi, insanların düşünce tarzlarını ve motivasyonlarını değiştirmelerine yardımcı olabilmektedir. Aynı zamanda, öğrenme ve performansı teşvik eden ödül sistemleri de öz düzenleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

3.1.1. Boekaerts'in Uyarlanabilen Öğrenme Modeli

Boekaerts'in Uyarlanabilen Öğrenme Modeli, öğrenmenin ve motivasyonun nasıl etkileştiğini ve nasıl optimize edilebileceğini açıklamaktadır. Model, öğrenenlerin içsel motivasyonunun ve uyarlanabilirliğinin öğrenme sürecine nasıl etki ettiğini ve nasıl artırılabilirliğine vurgu yapmaktadır. Öğrenenlerin öğrenme sürecini ve motivasyonlarını etkileyen birçok faktör de model kapsamında ele alınmaktadır. Bunlar arasında öğrenenlerin öncelikleri, beklentileri, tutumları, öğrenme stilileri, öğrenme ortamları ve öğrenme kaynakları yer almaktadır. Bu faktörlerin öğrenme sürecine nasıl müdahil olduğunu ve nasıl optimize edilebileceğini de açıklamaktadır. Aynı zamanda, öğrenenlerin uyarlanabilirliğinin öğrenme sürecini nasıl etkilediğini ve nasıl artırılabilirliğini vurgulamaktadır (Boekaerts, 1997). Uyarlanabilirlik, öğrenenlerin öğrenme sürecine adapte olabilecek ve farklı öğrenme ortamlarına uyum sağlayabilecek yeteneklerine atıfta bulunarak uyarlanabilirliği artırmak adına öğrenme ortamlarının ve öğrenme kaynaklarının nasıl değiştirilebileceğine dair öneriler sunmaktadır. Model, ayrıca öğrenenlerin motivasyonlarının nasıl artırılabilirliğine dair öneriler vermektedir. İçsel motivasyon, öğrenenlerin kendilerine verdikleri hedeflere ve öğrenme amaçlarına atıfta bulunmaktadır. Öğrenenlerin motivasyonlarını artırmak için hangi hedefleri koyabileceklerine, hangi öğrenme amaçlarını belirleyebileceklerine ve hangi öğrenme sürecini daha ilginç hale getirebileceklerine dair öneriler sunmaktadır (Boekaerts, 1996). Öğrenenlerin öğrenme sürecine pozitif tutumlar kazandırması, onların daha verimli ve daha motivasyonlu öğrenmelerine yardımcı olabilmektedir.

Boekaerts'in uyarlanabilen öğrenme modeli, öğrenme ve motivasyon konularında çok yönlü bir yaklaşım sunmakta ve öğrenenlerin daha verimli öğrenmelerine yardımcı olmak için öğrenme sürecini etkileyen faktörlerin nasıl değerlendirilebileceğine ve nasıl optimize edilebileceğine dair tavsiyeler vermektedir (Boekaerts, 1996).

3.1.2. Pintrich'in Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme Modeli

Pintrich'in Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme Modeli, öğrenme sürecindeki öz düzenleme mekanizmalarının incelenmesine odaklanan bir yaklaşımdır. Model, öğrenenlerin ne kadar öz düzenlemeli bir şekilde çalıştıklarını ve bu çalışmanın öğrenme sonuçlarına nasıl

etki ettiğini araştırmaktadır. Öğrenme sürecinde öz düzenleme kullanımının üç temel bileşenden oluştuğu varsayılmaktadır. Bunlar şu şekilde ayrılmaktadır (Pintrich, 2000):

- Düzenlenen davranışlar
- Düzenleme stratejileri
- Düzenleme düzeyleri

Düzenlenen davranışlar, öğrenenlerin hangi çalışma davranışlarını sergilediklerini ve bu davranışların öğrenme sürecine nasıl etki ettiğini belirlemektedir. Düzenleme stratejileri, öğrenenlerin nasıl çalıştıklarını ve bu çalışmanın etkilerini nasıl değerlendirdiklerini saptamaktadır. Düzenleme düzeyleri ise, öğrenenlerin ne kadar odaklı ve motivasyonlu olduklarını belirlemektedir (Akeren, 2022).

Bu model, öğrenenlerin öz düzenleme kullanma düzeyleri ile öğrenme sonuçları arasındaki ilişkiyi araştırmakta ve öğrenenlerin daha öz düzenlemeli bir şekilde çalışmasını sağlamaya yönelik tavsiyeler vermektedir. Aynı zamanda öğrenenlerin düzenleme stratejilerini ve düzeylerini nasıl değiştirebilecekleri ile ilgili öneriler de sunabildiği bilinmektedir.

Pintrich'in öz düzenlemeye dayalı öğrenme modeli, öğrenme sürecindeki öz düzenlemenin önemini ve nasıl arttırılabileceğini vurgu yaparken öğrenme sonuçlarını hangi şekilde iyileştirebileceğine dair bilgiler de vermektedir. Öğrenme sürecini anlamak ve iyileştirmek isteyen öğrenciler, öğretmenler ve eğitim uzmanları için önemli bir kaynak olduğu ifade edilmelidir (Pintrich, 2000).

3.1.3. Winne'in Dört Aşamalı Öz Düzenleme Temelli Öğrenme Modeli

Winne'in Dört Aşamalı Öz Düzenleme Temelli Öğrenme Modeli, öğrenme sürecindeki öz düzenlemenin anlaşılmasına ve arttırılmasına odaklanan bir yaklaşımdır. Model, öğrenme sürecinde öz düzenlemenin nasıl geliştiğini ve öğrenme sonuçlarını nasıl etkilediğini incelemektedir (Winne, 1996).

Model, öğrenme sürecindeki öz düzenlemenin dört aşamalı bir süreç olduğunu varsaymaktadır. Bunlar arasında (Puustinen ve Pulkkinen, 2001):

- Tasarım aşaması

- Düzenleme aşaması
- Çalışma aşaması
- Değerlendirme aşaması bulunmaktadır.

Tasarım aşaması, Winne'in dört aşamalı öz düzenleme temelli öğrenme modelinde öğrenenin öğrenme amaçlarını ve stratejilerini belirlemesine odaklanmaktadır. Bu aşamada, öğrenenler (Akeren, 2022: 15):

- Öğrenme amaçlarını belirler:** Bu, öğrenmenin nerede bulunması gerektiği ve neler öğrenilmesi gerektiği ile ilgili konuları içermektedir.
- Öğrenme stratejilerini seçer:** Bu, öğrenmenin nasıl yapılması gerektiği konularını içermekte, öğrenme stratejileri, öğrenme amaçlarına ulaşmak için kullanılabilecek teknikleri ve yöntemleri barındırmaktadır.
- Zaman yönetimi planları yapar:** Bu, öğrenme sürecinde zamanın nasıl kullanılması gerektiği konularını içermektedir. Zaman yönetimi planı, öğrenmenin ne zaman yapılması gerektiği ve ne kadar sürede tamamlanması gerektiği ile ilgili konulara değinmektedir.
- Destekleyici kaynakları belirler:** Bu, öğrenme sürecinde kullanılabilecek kaynakları içermektedir. Destekleyici kaynaklar, öğrenme sürecinde kullanılabilecek kitap, video, internet kaynakları ve ders notları gibi materyalleri içermektedir.

Bu aşama, öğrenme sürecinin etkililiğini arttırmak için önemlidir çünkü öğrenenin amaçlarını ve stratejilerini belirlemek, öğrenme sürecine daha aktif olarak katılmasını ve daha yüksek bir motivasyon düzeyi sağlamaktadır.

Düzenleme aşaması, Winne'in dört aşamalı öz düzenleme temelli öğrenme modelinde öğrenenin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını ve sürecin etkililiğini ölçmesine odaklanır. Bu aşamada öğrenenler (Winne, 1996):

- Üst yönetimi yapar:** Bu, öğrenme sürecinde konsantrasyonunu ve dikkatini sağlamak için kullanılabilecek teknikleri içermekte üst yönetimi, öğrenme sürecinde dağılma riskini azaltmakta ve daha etkili bir öğrenme sağlamaktadır.
- Motivasyonunu kontrol eder:** Bu, öğrenme sürecinde motivasyonunun devamlılığını ve düzeyini sağlamak için kullanılabilecek teknikleri içermektedir.

Motivasyonun kontrol edilmesi, öğrenmenin sürekliliğini ve etkililiğini artırmaktadır.

- c) **Öğrenme performansını değerlendirir:** Bu, öğrenme sürecindeki performansının nasıl olduğunu ve nereye gelmesi gerektiğini ölçmek için kullanılabilecek teknikleri içermektedir. Performans değerlendirmesi, öğrenmenin etkililiğini ve iyileştirilmesi gereken noktalarını ortaya koymaktadır.
- d) **Düzenleme stratejilerini değiştirir:** Bu, öğrenme sürecindeki performansını iyileştirmek için kullanılabilecek stratejileri içermektedir. Düzenleme stratejilerinin değiştirilmesi, öğrenme sürecinin etkililiğini artırmakta ve iyileştirilmesi gereken noktaların çözülmesine yardımcı olmaktadır.

Bu aşama, öğrenme sürecinin etkililiğini arttırmak için önemlidir çünkü öğrenenin performansını ve motivasyonunu kontrol etmesi, sürecin etkililiğini artırmakta ve iyileştirilmesi gereken noktaları ortaya koymaktadır.

Çalışma aşaması, Winne'in dört aşamalı öz düzenleme temelli öğrenme modelinde öğrenenin öğrenme sürecinde aktif olarak çalışmasına ve öğrenmeyi uygulamasına odaklanmaktadır. Bu aşamada, öğrenenler (Winne, 1996):

- a) **Öğrenme amaçlarını belirler:** Bu, öğrenmenin ne kadar etkili olacağını ve nereye gitmesi gerektiğini belirlemek için kullanılabilecek teknikleri içermektedir. Amaç belirleme, öğrenme sürecinin yapılandırılmasını ve etkililiğini artırmaktadır.
- b) **Öğrenme aktivitelerine katılır:** Bu, öğrenme sürecinde aktif olarak katılmak ve öğrenmeyi uygulamak için kullanılabilecek teknikleri içermektedir. Öğrenme aktivitelerine katılma, öğrenme sürecinin etkililiğini artırır ve öğrenmeyi daha iyi anlamayı sağlamaktadır.
- c) **Öğrenme sürecini takip eder:** Bu, öğrenme sürecindeki ilerlemenin takip edilmesi ve nereye gelindiğinin ölçülmesi için kullanılabilecek teknikleri içermektedir. Öğrenme sürecinin takibi, öğrenmenin etkililiğini artırmakta ve iyileştirilmesi gereken noktaları ortaya koymaktadır.
- d) **Feedback alır:** Bu, öğrenme sürecindeki performansının nasıl olduğunu ve nereye gelmesi gerektiğini ölçmek için kullanılabilecek teknikleri içermektedir.

Feedback alma, öğrenme sürecinin etkililiğini artırmakta ve iyileştirilmesi gereken noktaları ortaya koymaktadır.

Bu aşama, öğrenme sürecinin etkililiğini arttırmak için önemlidir çünkü öğrenenin öğrenme sürecinde aktif olarak katılması, öğrenmeyi uygulaması ve ilerlemesini takip etmesi, sürecin etkililiğini artırmakta ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamaktadır.

Winne'in dört aşamalı öz düzenleme temelli öğrenme modelinin değerlendirme aşaması, öğrencilerin öğrendiklerinin ne kadar başarılı olduğunu ve hangi düzenleme stratejilerinin daha etkili olduğunu belirlemek için tasarlanmıştır. Bu aşamada, öğrencilerin öğrendikleri ve uyguladıkları düzenleme stratejilerinin sonuçlarını değerlendirmeleri beklenmektedir. Ayrıca, bu aşamada, öğrencilere uygun düzenleme stratejilerinin nasıl seçildiği, kendilerine uygulanması için nasıl geliştirilebileceği ve daha sonraki öğrenme süreçlerinde uygulanması için nasıl hatırlanabileceği konularında rehberlik verilmektedir (Winne, 1996).

Değerlendirme aşaması, öğrenme sürecinin başarısını değerlendirmek ve öğrencilerin gelecekteki öğrenme süreçlerine yönelik düzenleme stratejilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Bu aşamada, öğrencilerin öğrendikleri ve uyguladıkları düzenleme stratejileri hakkında geribildirim alması ve kendilerini nasıl geliştirebilecekleri konularında yönlendirilmeleri beklenmektedir (Akeren, 2022: 16). Özellikle, bu aşama, öğrencilerin düzenleme stratejilerini etkin bir şekilde uygulayabilmelerine yardımcı olmak ve gelecekteki öğrenme süreçlerine yönelik düzenleme stratejilerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla ortaya konmuştur.

3.2. Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Dönem

Eğitim, insanlığın varoluşu ve öğrenme yetisinin ortaya çıkması ile birlikte yaşam boyu süreklilik gösteren bir süreci kapsamaktadır (Aydın, 2006). Eğitim kavramını sınırlı ya da belirli bir kavramla nitelendirilebilecek tek bir tanım bulunmamaktadır. Bu yüzden eğitim kavramı geniş ve birçok tanımlarla nitelendirilen, kapsamı oldukça büyük olan bir olgudur.

En geniş tabiri ile eğitim; insanları belirlenmiş amaçlara göre yetiştirme süreçlerini içerisinde barındıran bir sistem olarak tanımlamak mümkündür (Fidan, 1996). Başaran

(1978)'a göre eğitim insanların davranışlarında yeteneği, istidat, karakter ve bilgi bakımından belirli gelişimler sağlanması amacı ile yapılan etkileşme süreci olarak tanımlanmaktadır. Eğitim hem yaşama hazırlık süreci hem de gelişim bağlamında insanlara katkılar sunan bir kavram olmakla birlikte insanlığın zamanla gelişmesiyle bir sistem içerisinde ele alınmış ve tarih boyunca gelişme göstererek günümüze kadar süre gelmiştir. Eğitim günümüzde planlı ve sistematik şekilde yapılmakta çeşitli kademelerle bireylere sunulmaktadır. Bu eğitim kademelerinden birisi ve eğitim sürecinin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim, eğitim sürecinin en önemli kademesini oluşturmaktadır.

Okul öncesi dönem, çocukların çevresel koşulları araştırıp anlamlandırmaya çalıştığı, çevresi ile iletişime geçmeye başladığı, içerisinde yaşam sürdüğü toplumun kültür yapılarına ve değer yargılarına uyumlu olacak alışkanlık ve davranışları edinmeye başlangıç yaptığı bir süreci kapsamaktadır. Bu dönemde edinilmiş olan davranışlar ve deneyimlenen yaşantıların bireylerin ileri dönemdeki yaşamlarında etkililiği için çocukların eğitimine erken çocukluk döneminde başlanılmasını gerekli kılmaktadır (Oktay, 2003). Yapılan araştırmalar okul öncesi eğitimin önemi ve bireylerin yaşantılarındaki etkilerinin yadsınamayacak derecede önemli olduğunu, 0-6 yaş döneminde verilen eğitimin bireylerin birçok gelişim alanlarının temelini oluşturan bir süreç olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda erken çocukluk dönemi ve okul öncesi eğitim tarihsel süreç içerisinde pozitif anlamda gelişim göstererek günümüzde üzerinde birçok çalışma yapılan ve geçmiş dönemlere oranla eğitim politikalarında ve eğitim sisteminde önem verilen bir eğitim kademesi olarak yerini almıştır.

Okul öncesi eğitim, 0-72 ay dönemdeki çocukların kişisel özellikleriyle gelişim seviyelerine uygun bir biçimde zenginleştirilmiş uyarıcılarla çevresel imkânlar sunan; çocukların bilişsel, bedensel (fiziksel), sosyal ve duygusal yönlerinin gelişimlerini destekleyerek, yaşam sürülen toplumsal değerlere uyumlu şekilde yönlendirme yaparak, bir üst eğitim kademelerinden olan ilköğretim kademesine hazırlayan, temel eğitim kapsamında bulunan bir eğitim kademesini kapsar (Gürkan, 2004). Diğer bir tanımda ise okul öncesi eğitim; çocukların 0-6 yaş dönemini kapsayan, çocukların yaşantı sürecinde gerekli bir konumda olan, gelişim alanlarının çoğunluğunun bu yaş aralığında tamamlandığı, kişiliklerinin temelinin oluşturulduğu hem eğitim hem de gelişim sürecini

kapsamaktadır (Aral vd., 2000). Yapılan tanımlardan da hareketle okul öncesi eğitim çocukların 0-6 yaş dönemini kapsayan, çocukların tüm gelişim alanlarına (bedensel, bilişsel, sosyal, duygusal, dil vb.) hitap eden ve bu gelişim alanlarının desteklenmesinde zengin uyarıcılar sunan; kişiliklerinin oluşumunda ve karakterlerinin biçimlenmesinde önemli bir yeri olan, temel becerilerin kazanıldığı, bir sonraki eğitim basamağı olan ilköğretime hazırlayan bir eğitim sürecini oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitim almış çocuklar ile bu eğitimi almamış çocuklar karşılaştırıldığında, okul öncesi eğitim almış çocukların ilkokul ve diğer dönemdeki eğitim kademelerine uyum sağlamada problem yaşamadıkları yapılmış olan birçok araştırmalarda görülmektedir. Ayrıca bu eğitimi almış çocuklar sosyal anlamda daha aktif, girişimci oldukları da yapılmış olan çalışmalarla kanıtlanmıştır (Yavuzer, 2000).

Okul öncesi eğitim çocukların sosyalleşmelerine destek olarak olumlu bir etki yaratmaktadır. Çocuklar kendi gerçekleştirdikleri yaşantılar yoluyla akranları ile bir arada bulunurken etkileşim fırsatları oluşmaktadır. Bu etkileşim sayesinde sosyalleşme ve değerler konusunda çocuklar birçok kazanım elde etmektedir (Oğuzkan ve Oral, 2003). Bu kazanımlar ve yapılan tanımların işlevsel olabilmesi ve gerçekleştirilebilmesi adına uygun bir ortam, nitelikli eğitimci kadrosu ve en önemlisi de okulda verilen eğitimin bütünleştirilmesi ve tamamlanması adına ehemmiyet arz eden bilinçli ailelere gereksinim vardır.

Çocuklara nitelikli bir eğitimin verilmesinin yanında bu eğitimin okul dışı yaşantılarla da pekiştirilmesi, işlerlik kazandırılması ve bütünleşmesi eğitim sürecinin yapıtaşlarından birisi teşkil etmektedir (Yakıcı, 2018). Buradan hareketle hem öğretmenler hem de idareciler okul aile öğrenci bağlamına önem vermeli, eğitim süreçlerinde aileyi aktif kılarak eğitimdeki rol ve sorumluluklarını pekiştirmelidir. Bu sayede öğretmenler de öğrencileri daha yakından tanıyabilecek, aile de eğitim sürecini yakından takip edebilecek ve kendini geliştirebilecektir. Öğretmen ailenin özellikleri (demografik, ekonomik vb. özellikler), aile tutumları, ilişki düzeyleri gibi birçok konu hakkında bilgi sahibi olması hem çocukların eğitim süreçlerindeki davranışlarını anlamlandırmalarında hem de ailenin eğitime katılımında bilgi sahibi olması ve davranış sebeplerini anlayabilmesini kolaylaştırmakta ve değerlendirme yapmasına imkân sunmaktadır (Oktay, 2004).

3.3. Okul Öncesi Dönemde Çocukların Genel Gelişim Özellikleri

Gelişim, fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal ve dil gibi birçok boyutun değişim sürecidir. Gelişim, bu süreçte büyüme, olgunlaşma, öğrenme, yaşantı gibi kavramlarla doğrudan ilişkilidir (Slavin, 2006, 30). Kısaca gelişim, yaşam boyu süregelen büyüme, değişim ve tutarlılığı, yani bir kişinin hayatı boyunca düşünme, hissetme ve davranışlarındaki değişimleri temsil eder. Gelişimle ilgili teorilerin büyük bir kısmı bireyin yaşamı boyunca en fazla değişimin meydana geldiği dönem olduğu için çocukluktaki gelişime odaklanır.

Çocuk gelişimi, bir çocukta doğumdan yetişkinliğin başlangıcına kadar meydana gelen fiziksel, dil, bilişsel ve duygusal değişikliklerin sırasını ifade eder. Bu süreçte çocuk, ebeveynlerine bağımlılıktan, artan bağımsızlığa doğru ilerler. Çocuk gelişimi, genetik faktörlerden ve doğum öncesinde meydana gelen olaylardan güçlü bir şekilde etkilenir. Aynı zamanda çevresel faktörlerden ve çocuğun öğrenme kapasitesinden de etkilenir (Garvis vd, 2018).

Çocuğun gelişim alanlarına baktığımızda, bilişsel gelişimin, çocuğun nesnel ve sosyal çevresi hakkında bilgi edinmesini sağlayan bilişsel süreçlerden oluştuğu ifade edilmektedir (Güzel ve Kurtulan, 2017: 386). Çocuğun bilişsel gelişimi dünyayı tanıması, anlaması, öğrenmesi, öğrendiklerini hatırlaması, problem çözme, algılama gibi süreçleri kapsamaktadır (Koçak vd., 2015: 21). Çocukların sembolik dünya algılamaları 3 yaşına kadar hızla artar. Kelimeler, dilin gelişimiyle birlikte çocukların dünyayı anlamalarına yardımcı olan birincil sembollerdir. Dil, diğerleri ile iletişimin artmasında bilişsel bir şema sağlayarak daha karmaşık bilişsel süreçlerin gelişmesine yardımcı olur. Çocuklar, doğru ve yanlış algılamalarını geliştirmeye başlar ve davranışları diğerlerinin ihtiyaçları ve beklentileri çerçevesinde şekillenir bu da çocuğun sosyal gelişimini etkiler.

Sosyal gelişim, erken çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde bireyin kendisinden beklenen davranışları göstermesi, beğenilmeyen davranışları kontrol etmeyi öğrenmesi ve en düşük düzeye indirebilmesi ve toplumda kabul görmeyen davranışlardan kendisini uzak tutarak kabul gören davranışlarını alışkanlık haline getirmesidir (Koçak vd., 2015: 21). Çocuğun bu dönemde kazanacağı alışkanlıklar, toplumsal davranışlarını ve kişiliğini de etkilemektedir. Yani sağlıklı bir şekilde tamamlanan sosyal gelişim ile çocuk toplum içerisinde insanlarla iyi geçinebilmekte ve karşılıklı uyum sağlayabilmektedir. Daha yalın

bir deyişle, sosyal gelişim bireyin toplum içinde insanlarla iyi ilişkiler kurması ve toplum yaşayışına uygun davranışlar sergilemesidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006: 156).

Ogelman ve diğerleri (2012) çalışmalarında çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu bulmuşlardır ve çocukların bilişsel gelişimlerinin sosyal becerileri etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sosyal beceriler ise, kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kendini kontrol etme becerileri, sözel açıklama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri ve dinleme becerileridir.

Çocuklar özellikle 3 yaşından itibaren bağımsızlık kazanmaya başlarlar, 3-6 yaş aralığında bir birey olarak büyük bir değişim yaşarlar ve çevreleriyle ilişkileri de bu anlamda değişmeye başlar. Çocukların fiziksel, zihinsel gelişimlerinin büyük bölümünün tamamlandığı bu dönemde verilecek eğitimin önemi büyüktür. Çocuklara tüm gelişim alanlarını destekleyici deneyim olanaklarının sunulması hem çocuk hem de toplum için hayati önem taşımaktadır. İnsan öğrenmesi, formal eğitimden çok önce başlamakta ve okul ile hayata ilişkin yaşanan başarı veya başarısızlığının temelini oluşturmaktadır. Okul öncesinde çocuğun bilinçli, nitelikli ve sorumluluğunu bilen biri olarak yetişmesi yetişkinlik ve sonrasındaki dönemlerde, toplumun ahlaki kurallarına uygun davranış sergilemesine katkı sağlayacaktır (Akto ve Akto, 2020: 327).

Gelişim ile birlikte insan hem bedensel hem de zihinsel açıdan değişir. Gelişim birikimli bir süreçtir, her aşama kendinden bir öncekine bağlanır ve çocuk böylece sonraki aşamaya hazır olur. Gelişimin en sona ulaşınca kadar sürekli ilerleme kaydeden bir değişim olduğunu ifade eden Senemoğlu (2012: 2-3), aynı çağda bulunan çocukların kalıtım ve çevrenin etkisiyle gelişim farklılıkları gösterebileceğini, çocukların okul döneminde öğrenim faklarının olacağını, bundan dolayı bu faktörler göz önünde bulundurularak eğitim verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Doğumdan itibaren ilk üç senede meydana gelen gelişim sürecinin çeşitli faktörlerden dolayı olumsuz etkilenmesi, çocukların gelişimlerinin gecikmesine ve akranlarıyla aralarında gelişimsel farkların oluşmasına neden olmaktadır (Kahraman vd., 2016: 61).

Piaget, çocuğun zihinsel gelişimi ile ilgili tezinde dört dönemden bahseder (Nacar, 2008: 18-19). İlk dönemi duyuşsal motor dönemi (0-2) olarak adlandırır. Bu dönemde doğumdan iki yaşına kadar olan sürede çocuklar dış dünyayla bir şeye bakarak, dokunarak, bir şeyi ağzına alarak daha çok duyum ve hareket yoluyla etkileşime geçerler. İkinci dönem işlem öncesi dönem (2-7) denilen çocuğun dili kullanmaya başladığı evredir. Çocuk bu şekilde sembolik biçimde düşünme becerilerini geliştirir. Nesneleri sözcükler ve simgelerle temsil eder. Üçüncü dönem somut işlemler dönemidir (7-11). Çocuklar somut nesneler ve olaylar arasındaki mantıksal ilişkileri anlarlar. Düşünceleri benmerkezci olmaktan çıktığı için olaylar ve sorunlar değerlendirilirken diğer insanların bakış açılarını değerlendirmeye başlarlar. Dördüncü dönem ise soyut işlemler dönemidir (11 yaş ve üzeri). Bu dönem bireyin gelişiminin son evresidir. Bu aşamada çocuk, düşünce sürecinde somutluktan uzaklaşır. Soyutlama ve kavramsallaştırma kabiliyeti gelişmektedir.

3.4. Duygu Düzenleme Kavramı

Kişilerarası ilişkiler bağlamında duygular, bireylere ait niyet, tutum ve güdülerin fiziksel tepkiler yolu ile karşı tarafa aktarılmasını sağlamaktadır. Buna ek olarak bireyi hızlı motor tepkiler için hazırlama, tehlikelerden koruma, karar verme ve problem çözme gibi durumlar üzerinde etkilidir (Gross, 1998). Hem sosyal hem bireysel alanda duyguların bu kadar işlevsel olması sebebiyle duyguların düzenlenebilmesi günlük yaşamı kolaylaştıran bir etmendir (Schutte vd., 2001).

Duygu düzenleme temel olarak duygunun, duyguyu meydana getiren özelliklerin ve duygunun sonucunda ortaya çıkan özelliklerin düzenlenmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Gross ve John, 2003). Duyguları düzenlemek aynı zamanda duygular tarafından koordine edilen karar verme ve hafıza gibi zihinsel süreçlerin, içsel ve dışsal uyaranlara karşı verilen tepkilerin, dolayısıyla davranışların da düzenlenmesi anlamına gelmektedir. Mevcut duygusal tepkiler duygu düzenleme aracılığı ile azaltılabilmekte, arttırılabilmekte, sona erdirilebilmekte veya değiştirilebilmektedir. Burada düzenlenen; duygunun süresi, duygunun ifade ediliş biçimi, duygunun yoğunluğu, duygunun şiddeti, duygusal tepki, duyguya bağlı fizyolojik tepkiler ve duygunun sonucu olan davranışlardır.

Daha önce de değinildiği gibi duyguyu düzenlerken bireyler, duygular tarafından koordine edilen biyolojik, sosyal ve davranışsal süreçleri de düzenlerler. Bazı durumlarda bireyler bu süreci farkındalık ile yönetebilmektedir. Ancak bazı durumlarda bu süreç bilinç dışında gerçekleşmektedir. Fizyolojik bağlamda duygular hızlı bir nabız, artan solunum hızı, terleme veya duygusal uyarılmaya eşlik eden başka fizyolojik belirtiler ile düzenlenebilmektedir. Sosyal bağlamda duygular sosyal destek yardımı ile düzenlenebilmekteyken, davranışsal bağlamda çeşitli tepkiler yoluyla düzenlenmektedir (Garnefski vd., 2001). Bağırarak, çığlık atmak, ağlamak veya geri çekilmek, bir stres etkenine tepki olarak ortaya çıkan duyguları yönetmek için yapılan davranışlara örnek olarak gösterilebilmektedir. Son olarak, duygular aynı zamanda dikkat odağını değiştirme, bellek çarpıklıkları, inkar ve yansıtma gibi bir dizi bilinçli olmayan bilişsel süreç tarafından veya kendini suçlama, başkalarını suçlama, ruminasyon ve felaketleştirme gibi daha bilinçli bilişsel süreçler yardımıyla da düzenlenebilmektedir.

Duygu düzenlemenin kavramlaştırılması ile ilgili çalışmalar kaynağını psikanalitik yaklaşıma bağlı olan savunma mekanizmaları ve stresle başa çıkma (coping mechanisms) ile ilgili araştırmalardan alır. Tarihsel olarak incelendiğinde psikanalitik kuram duygu düzenleme kavramını ele alan ilk yaklaşımlardan biridir. Özellikle kaygının düzenlenmesi için savunma mekanizmalarının kullanımı ile ilgili açıklamalar, savunma mekanizmalarının bu duyguyu azalttığı yönündedir. Bununla birlikte savunma mekanizmalarının kaygı veya üzüntü gibi duyguları azaltması bilinçli bir şekilde gerçekleşmemektedir (Gross, 1998). Stres ve stresle başa çıkma mekanizmaları ile ilgili açıklamalar da kökenini psikanalitik kuramdan almaktadır. Bireylerin birbirinden farklı stresli durumlara benzer psikofizyolojik tepkiler verdiğinin saptanması ile bu durumlara verilen tepkiler kategorize edilmeye çalışılmıştır. Ancak savunma mekanizmalarından farklı olarak başa çıkma mekanizmaları araştırmalarında daha uyum sağlayıcı ve işlevsel tepkilere odaklanılmıştır. Ayrıca başa çıkma mekanizmalarında savunma mekanizmalarının aksine bilinçli olarak devam eden süreç ve tepkilere yoğunlaşmıştır (Gross, 1998). Duygu düzenleme kavramının tanımlanmasına temel oluşturan bu çalışma alanlarına ek olarak duygu düzenleme ile alakalı alan yazını duyguların sürdürülmesi ve arttırılması ile ilgili çalışmalara ağırlık vermektedir. Bilişsel fizyolojik ve davranışsal

birçok süreci barındırdığından tanımlanması zor olan bu kavram birçok araştırmacı tarafından modellenmeye ve kavramsallaştırılmaya çalışılmıştır.

Gross ve Munoz (1995) duygu düzenlemeyi “Süreç modeli” ile kavramsallaştırmıştır. Modele göre bireylerin içsel ve dışsal uyaranları yorumlama biçimi bu uyaranların birey üzerindeki etkisini değiştirebilmektedir. Söz konusu uyaranların değerlendirilmesi veya yorumlanması çok hızlı bir biçimde ve bireyler farkında olmadan gerçekleşebilmektedir. Bireyin uyaranı değerlendirmesinin ardından duyguyu oluşturan biyolojik temelli bir mekanizma devreye girmektedir. Duygu düzenleme stratejilerini “Öncül odaklı” ve “Tepki odaklı” olmak üzere iki sınıfa ayıran Gross kategoriler arasındaki ayrımı duygunun ortaya çıkış sırasına göre temellendirmiştir (1998). Öncül odaklı duygu düzenleme stratejilerinde temel amaç gelecekteki duygusal tepkinin değiştirilmesidir. Bu nedenle duygu ve dolayısıyla duyguya bağlı davranışlar ile fizyolojik tepkiler henüz ortaya çıkmamışken kullanılmaktadır. Öncül odaklı düzenleme bireyin çevreye müdahalesini içeren davranışlarla olabilmekte veya yalnızca biliş düzeyinde gerçekleşebilmektedir. Durum değişimi, durum seçimi, dikkat açılımı ve bilişsel değişim öncül odaklı duygu düzenleme stratejilerindendir. Bu stratejilerden durum değişimi ve durum seçimi çevreye müdahaleyi içerirken dikkat odağının değiştirilmesi veya olayı anlamlandırma biçiminin değiştirilmesini kapsayan diğer iki strateji yalnızca zihinsel çabaları kapsamaktadır. Tepki odaklı stratejiler ise hali hazırda ortaya çıkmış olan bir duyguyu ve buna bağlı davranışsal veya fizyolojik tepkileri düzenlemek amacı ile kullanılmaktadır.

Thompson’a (2011) göre duygu düzenleme bireylerin hedeflerine ulaşabilmesi için duygusal tepkilerini izlemek, değerlendirmek ve değiştirmekten sorumlu dışsal ve içsel süreçlerden oluşmaktadır. Duygu düzenleme süreci bireyin kendi çabaları ile olabilmekteyken, başka insanların etkisi ile de olabilmektedir. Dışsal duygu düzenleme denilen bu yöntemde amaç karşıdaki kişinin duygularını yönetmesine yardımcı olmaktır. Gelişimsel perspektifte çokça ele alınan bu yaklaşım bakım veren kişinin bebeğin duygularını düzenlemesi olarak ortaya çıkmaktadır. Bakım verenler bireyin duygularını yaşamın erken dönemlerinde yönetmede çok önemli bir rol üstlenmektedir. Henüz duygu düzenleme becerilerine sahip olmayan çocuğun duyguları yaşamının başında bakım verenin yardımı ile düzenlenmektedir. Zaman içinde bilişsel yeteneklerin de gelişmesi ile

çocuk kendi duygularını düzenleyebilecek stratejileri öğrenmektedir. Kimi zaman uyumlu kimi zaman da uyumsuz olan bu stratejiler bireyin duyguya bağlı olan fizyolojik belirtilerini ve davranış örüntülerini oluşturmaktadır. Dolayısıyla bebeklik ve erken çocukluk dönemi bireyin duygu düzenleme becerilerini kazanabilmesi ve öğrenebilmesi açısından oldukça önemlidir (Thompson, 2011).

Garnefski ve diğerlerine (2001) göre duygu düzenleme süreci sosyal, fizyolojik, bilişsel olmak üzere birçok bileşenden oluştuğundan ampirik olarak tüm bu bileşenlere aynı anda odaklanabilmek oldukça zordur. Bu nedenle özellikle bilinçli ve bilişsel stratejilere odaklanmak, duygu düzenlemenin sürecinin bu kısmını bilimsel olarak kavramlaştırmak açısından daha işlevseldir (Garnefski vd., 2001) Bilişsel başa çıkma stratejileri olarak da adlandırılan bu yaklaşım bilişlerin duyguyu etkilediği varsayımına dayanmaktadır. Garnefski ve arkadaşları oluşturdukları bu modelde kabul, olumlu yeniden odaklanma, plan yapmaya yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme, olayın değerini azaltma, ruminasyon, kendini suçlama, felaketleştirme, diğerlerini suçlama olmak üzere 9 bilişsel duygu düzenleme stratejisi tanımlamışlardır. Olumlu yeniden odaklanma ve olumlu yeniden değerlendirme, kabul, plan yapmaya yeniden odaklanma stratejilerinin teorik olarak 'daha uyumlu' olduğu ve depresyon ile anksiyete belirtileriyle negatif ilişkiler gösterdiği saptanmıştır (Garnefski vd., 2001).

Gratz ve diğerleri (2017) ise duygu düzenlemeyi duyguların farkında olmak, duyguları anlamak ve kabul etmek, olumsuz duygular yaşarken dürtüsel davranışları kontrol edebilmek ve bu şekilde amaca uygun davranabilmek gibi becerileri kapsayan bir süreç olarak tanımlamıştır. Ayrıca bu becerilerin herhangi birine veya hiçbirine sahip olmayan bireylerin duygu düzenleme sürecinde güçlükler yaşadığına işaret etmişlerdir.

3.5. Duygu Düzenlemenin Önemi

Yaşanan toplumsal değişimlerle birlikte, toplumu meydana getiren insanlar ve bu insanların yaşayışları ile ilgili de birtakım değişiklikler görülmeye başlanmıştır. Boşanma oranlarında, tek çocuk sahibi olmada, tek ebeveynli aile olmada ve teknolojik araçların kullanımında görülen artış, toplumsal yapıdaki değişme ile ortaya çıkmış değişikliklere örnek olarak verilebilmektedir. Bu farklılaşmalar, çocukların duygu düzenleme

becerilerine duydukları ihtiyacı artırmış; duygusal ve sosyal açıdan daha fazla desteklenmelerini gerektirmiştir. Bu sebeple çocukların duygu düzenleme becerilerini kazanmaları daha da önemli bir konu hâline gelmiştir (Ogelman ve Ecirli, 2015).

Duygu düzenleme, istenen veya istenmeyen duygunun devamlılığının sağlanması, azaltılması ya da arttırılmasıyla ilgili olabileceğinden, bu durumun etkilerinin de meydana gelecek olan duygusal tepkinin her bileşeninde kendisini göstermesi beklenmektedir. Yani duygu düzenleme davranışı, düşünceyi ve fizyolojik tepkilerin tümünü etkilemektedir (Kara, 2019: 27-28). Davranışsal olarak ele alındığında, kişi istenmedik durumlarla baş etmek için bir takım davranışsal tepkiler ortaya koyarak duygularını düzenleyebilmektedir. Sosyolojik açıdan bakıldığında, kişinin gereksinimlerini giderebilmek için toplumsal kaynaklara ulaşma çabası ile duygular düzenlenebilmektedir. Fizyolojik olarak bakıldığında ise terleme, solunum hızının ve nabızın artması gibi uyarılmalar yoluyla bedenimizin ortaya koyduğu tepkiler ile duygular düzenlenebilmektedir. Duygu düzenleme becerilerinin tepkileri, tepkilerin ise duygu düzenlemeyi etkilediği düşünüldüğünde, duygu düzenleme becerilerinin kazanılması kişinin tüm hayatını şekillendirebilmesi bakımından da oldukça önemlidir.

Duygu düzenleme becerilerinin kazanılmasının her insan için önemli olduğu bilinmektedir. Fakat özellikle erken çocukluk döneminde temelleri atılan bu becerinin çocuklar üzerindeki etkileri oldukça büyüktür. Duygu düzenleme becerileri, çocukların psikolojik iyi oluşları üzerinde oldukça etkilidir. Duygularını düzenleyebilen çocuklar, düzenleyemeyen çocuklara kıyasla psikolojik olarak daha sağlıklıdırlar (Demir ve Gündoğan, 2018). Duygu bilgisi, çocuğun iletişimde olduğu kişileri anlamasında önemli olan sosyal ipuçlarını fark etmesini ve bu ipuçlarını kullanmasını sağlamaktadır. Duygu düzenleme becerileri sayesinde çocuklar, davranış ve duygularını düzenleyerek onları yönetmeyi, karşısındaki kişilerin duygularını anlamayı, onlarla sağlıklı ve etkili bir iletişim içerisinde olmayı öğrenmektedirler. Böylece, duygularını düzenleyebilen çocukların istedik yönde ilişkiler kurmaları ve bu ilişkileri sürdürebilmeleri mümkün olmaktadır. Duygu düzenleme becerileri, çocukların akranlarıyla pozitif yönde sosyal ilişkiler kurmalarını ve daha fazla prososyal davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır. Duygusal ifadelerini düzenleyebilen ve yoğun olmayan şekilde gösterebilen çocuklar, daha kolay oyun kurabilmekte ve oynayabilmekte, dolayısıyla akranları tarafından daha

çok tercih edilmektedirler (Smith, 2001). Duygu düzenleme becerilerinin kazanılması, çocukların istenmeyen yöndeki davranışlarını daha az sergilemelerini de sağlayabilmektedir. Bu durum da çocuğun çevresindeki diğer insanlarla daha sağlıklı ilişkiler geliştirmesine destek olmaktadır. Duygu düzenleme becerileri sayesinde çocuk; kaygılarını, sorunlarını ve zorlukları daha iyi bir şekilde idare edebilmektedir. Duygu düzenleme becerileri gelişmiş olan bir çocuk, stresli dönemlerde kendi duygularıyla baş edebildiği gibi çevresindeki kişilerin tepkileriyle de kolayca baş edebilmektedir. Yine kazanılan bu beceriler sayesinde çocuk, toplum tarafından kabul edilen sosyal davranışları ve empati becerilerini gösterebildiği için bulunduğu çevreye uyum sağlamada ve kişilerarası ilişkilerde daha başarılı olmaktadır (Kuyucu, 2012). Çocukların kendi duygularını ve başkalarının duygularını tanımaları, onların sosyal ve duygusal gelişimlerine, okula hazır bulunuşluklarına ve okula uyum sağlamada daha başarılı olmalarına da katkı sağlamaktadır. Özellikle ilk okul deneyiminin okul öncesi dönemde yaşanıldığı düşünüldüğünde, duygu düzenleme becerilerinin kazanılamaması durumunda okula uyum ve sosyal ilişkiler konusunda bazı zorlukların yaşanması kaçınılmaz olmaktadır (Tulpar, 2019: 49). Bu nedenle, erken çocukluk döneminde çocukların duygu düzenleme becerilerini kazanmaları oldukça önemli hâle gelmektedir. Duygu düzenleme becerilerinin yaşamın erken dönemlerinden itibaren kazanılması, çocuğun akademik anlamda başarı elde etmesine de katkı sağlamaktadır. Duygularını yönetebilen çocuklar, duygusal özyeterlik kazandıkça duygu durumlarının şiddetini veya süresini değiştirme yeteneğine de sahip olmaktadır. Yani duygularını düzenleyebilen çocuklar, hedeflerini gerçekleştirebilmek için hissetmek istediklerini hissedebilmektedirler. Tüm bunların yanı sıra duygu düzenleme, bedensel olarak sağlıklı olmayı da sağlamaktadır (Aldao vd., 2010).

Tüm bunların aksine, duygu düzenleme becerileri gelişmemiş veya zayıf olan kişiler, ruhsal sıkıntıları daha fazla yaşamaktadırlar (Aldao vd., 2010). Yine duyguları kontrol etmede yetersiz olan insanlar, sürekli olarak huzursuzluk ve kaygıyla mücadele etmektedirler. Kısacası, insanların mutlu olabilmeleri ve bu mutluluğu koruyabilmeleri için erken çocukluk döneminden itibaren duygu düzenleme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir.

3.6. Duygu Düzenlemenin  şlevleri

Duygu düzenlemenin ana amacının, ruhsal iyilik durumunun devamını sağlamak olduğu bilinmektedir (Kring ve Sloan, 2009). Her ne kadar psikolojik sağlığın korunması ve sürdürülmesi temel amaç olsa da, duygu düzenleme süreçleri, toplumsal uyumun sağlanması, evre ile sağlıklı ilişkilerin devam etmesi, duygusal ve sosyal anlamda doyurucu ilişkilerin kurulması ve evre ile yaşanan sorunların azaltılması gibi amaçlara da hizmet etmektedir.

Bireyler günlük yaşamda, duyguları ile ilişkili tepkilerinin neticelerini, hedeflerini, endişelerini gözden geçirir ve seçtiği bir duygu düzenleme stratejisi ile doyum elde etmeyi amaçlar (Frijda, 1986). Seçilen strateji, zorlayıcı duygular ile baş edilmesi, yaşanılan topluma adapte olunması, kişiler arası ihtiyaçların karşılanması gibi amaçlara da hizmet eder. Örneğin bir spor müsabakasında yenilen kişinin bu karşılaşmanın çok önemli olmadığı şeklinde bir değerlendirmede bulunması ve bu strateji ile duygularının daha kolay baş edilebilir olması duygu düzenlemenin bir işlevidir.

Bireyler duygusal yoğunluğu azaltmak, arttırmak ya da devam ettirmek için de duygu düzenleme becerilerini kullanmaktadır. Azaltılan ya da arttırılan duygusal yoğunluk ile duygu düzenleme gerçekleşir ve bu şekilde çevreyle bağdaşım hali mümkün olur (Akdemir, 2019). Nitekim duygu düzenleme, bahsedilen özelliğinden dolayı duygu yoğunluğunu ayarlayan bir ısı dengeleyiciye benzetilmiştir. Çünkü duygu düzenleme mekanizması tıpkı bir termostat gibi, duyguların azlığını, çokluğunu ve düzeyini ayarlamaktadır. Böylece duygular kişilerin baş etmekte güçlük yaşamayacağı bir form haline gelmektedir. Diğer taraftan kişilerin kullandığı duygu düzenleme yöntemlerinin her zaman işlevsel olduğu söylenemez. Kullanılan stratejiler kişinin içerisinde bulunduğu çevreye ve diğer koşullara göre değerlendirilir. Bazı stratejiler içerisinde bulunan evre bağlamında işlevsel iken, kimi stratejiler işlevsel olmayabilir (Leahy vd., 2011).

Duygu düzenleme becerileri psikolojik açıdan koruyucu bir görev üstlense de işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri bireyler açısından bazı riskler oluşturabilir. Başka bir ifadeyle duyguların düzenlenmesi amacıyla kullanılan çeşitli stratejiler ve yöntemler bireylerin, kişisel ve toplumsal açıdan fonksiyonel olma durumunu etkiler (Cole vd., 1994). Bu sebeple bazı durumlarda kullanılan duygu düzenleme yöntemleri uyumsuz

olarak değerlendirilebilir. Bu değerlendirme, kişinin amaçları ve yaşadığı bağlam göz önünde bulundurularak yapılmaktadır. Bir örnekle açıklanacak olursa, bir çocuğun sürekli gözyaşı dökmesi başkalarınca sosyal yeterlik düzeyinde eksiklik olarak değerlendirilebilir. Fakat çocuk bu strateji ile ailesine istediğini kabul ettirme gibi bir hedefe ulaşmaktadır. Diğer taraftan duygu düzenleme sürecinde bireylerin hedeflerinin birden fazla ve bu hedeflerin birbiri ile uyumsuz olduğu da görülebilir. Arkadaşı tarafından zorbalığa maruz kalan bir çocuğun, kendini korumak, diğer kişilerden yardım almak, olası başka zorbalıklardan kaçınmak gibi hedefleri arasında çelişiklik durumunda olması bu duruma bir örnektir. Çocuğun seçeceği hedef ve kullanacağı stratejilerin her birinin neticeleri birbirinden farklı olacaktır. Böyle bir durumun söz konusu olması, duygu düzenleme sürecinde kullanılan yöntemlerin hangilerinin daha işlevsel olduğu konusunda bir karmaşa yaratmaktadır (Savaş, 2022).

3.6.1. Duygu Düzenlemeyi Açıklayan Modeller

Alan yazın incelendiğinde, duygu düzenlemenin yapısını, özelliklerini ve stratejilerini açıklamak için çeşitli modeller geliştirildiği görülmektedir. Bu kısımda alan yazında var olan yaklaşım ve modeller kronolojik olarak açıklanmıştır.

3.6.1.1. Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli

Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli, Matthias Berking ve Brian Whitley (2014/2018) tarafından, işlevsel duygu düzenlemeyi daha kapsayıcı ve bütüncül bir biçimde kavramsallaştırmak amacıyla geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Araştırmacılar bunun için alan yazında yer alan duygu düzenleme becerilerine ilişkin kuramsal yaklaşımlar, araştırma bulguları ve duygu düzenleme güçlükleri konusunda hasta görüşme raporlarından yararlanmışlardır. Böylelikle, sağlıklı duygu düzenlemeyi tanımlamak, duygu düzensizliğinin nasıl olabileceğini açıklamak ve etkili duygu düzenlemeyi artırmaya yönelik müdahaleler geliştirmek hedeflenmiştir.

Modelde yer alan dördüncü beceri, işlevsel bir şekilde duyguları aktif olarak değiştirmedir. Bu beceri yaşanan duygunun niteliğini, yoğunluğunu ve/veya süresini istenen biçimde istenmeyen sonuçlara neden olmayan stratejiler yoluyla değiştirmeyi içermektedir. Böylelikle işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı

azalmaktadır. Modelde yer alan beşinci beceri, gerekli olduğu durumlarda olumsuz duyguları kabul ve tolere etmedir. Bu becerinin özellikle duygusal durumun değiştirilemediği veya değiştirildiğinde bedelinin ağır olabileceği durumlarda önemli hale geldiği vurgulanmaktadır. Altıncı beceri, olumsuz durumları tetiklemesi olası durumlara yaklaşma ve yüzleşmedir. Bu modele göre olumsuz duyguları anımsatan yaşantılardan kaçınmamak bireyin mevcut duygu düzenleme becerilerinin gelişmesini ve yeni beceriler geliştirebilmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla, bireyin güç yaşantılara yaklaşması ve bu konuda yüzleşmeye istekli olması bireyin duygu düzenleme kapasitesini desteklemektedir. Son beceri, stres verici durumlarda etkili öz-destek sağlamadır. Modelde bu beceri kapsamında üç bileşen önerilmektedir. Bunlar; özşefkat, öz-yatıştırma ve öz-cesaretlendirme, aktif öz-koçluktur. Bu modele göre bireyin ruh sağlığı açısından en kritik beceriler gerekli olduğu durumlarda olumsuz duyguları kabul/tolere etme ve değişimleme becerileridir. Diğer becerilerin ise kabul/tolerans ile değişimleme becerilerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesine imkan sağladığı belirtilmektedir (Berking ve Whitley, 2014/2018). Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli, alan yazında klinik ve klinik olmayan örneklerle yapılan araştırmalarda test edilerek, modelde yer alan becerilerin ruh sağlığını koruduğu ve desteklediğine ilişkin kanıtlar elde edilmiştir.

3.6.1.2. Duygusal İfade ve İfadesizlik Süreç Modeli

Bir diğer duygu düzenleme modeli Kennedy-Moore ve Watson (1999) tarafından geliştirilen Duygusal İfade ve İfadesizlik Süreç Modeli'dir (Process Model of Emotional Expression and Nonexpression). Bu modelde bireyin duygusal yaşantıları ve ifadelerini nasıl düzenlediği beş aşamalı bir modelle açıklanmıştır. Modele göre, duygusal yaşantılar, duygusal yaşantının yönlendirdiği içsel bilişsel-değerlendirme basamakları yoluyla açık duygusal ifadelere dönüştürülmektedir. Modelin birincil bileşenleri, ilk tepki olan duygusal uyarılma, yaşantı ve duygunun davranışsal bileşeni olan ifadedir. İkincil bileşen, uyarılma, yaşantı ve ifadeyi izleme gibi birincil bileşenlerle ilgili düşünceleri içeren yansımadır; bu yansıma uyarılma, yaşantı ve duygu ifadesini anlamlandırmakta ve değerlendirmektedir. İlk aşama duygusal bir uyarana karşı bilinçaltı tepkiyi vermeye karşılık gelmektedir. Örneğin, bir kişi bir durumu otomatik olarak değerlendirebilir ve bir uyarılma ile tepki verebilir. Bu uyarılmanın yoğunluğu kişiden kişiye değişebilir. Sonuç

olarak, üzüntü (distress) için yüksek bir eşik değeri olan bireyler, düşük bir eşik değerine sahip olanlara göre olumsuz duygulanım yaşayamayabilirler. Bu nedenle duygu düzenlemeyi etkilemediği için, temel olarak duygu düzenlemeyi açıklayan sürece dahil edilmezler.

Bireyler, ikinci aşamada yaşadıkları üzüntüden haberdar olurlar. Üçüncü aşamada, duygusal yaşantının bilişsel süreci ortaya çıkmakta ve bu duygusal tepkiyi etiketlemeye ve yorumlamaya yardımcı olmaktadır. Bazı kişiler, kendilerini kötü hissettiklerini veya kötü olarak etiketleyebildiklerini açıkça bilmelerine rağmen, duygusal yaşantılarını incinme, aşağılanma ve korkma olarak spesifik bir şekilde isimlendirmede ve ayırt etmede zorluk çekmektedirler. Sonuç olarak, duygusal yaşantılarını isimlendirememek ve ayırt edememek, kişinin en uygun veya arzu edilen durum için duygularını düzenleyebilme yeteneğini sekteye uğratabilir (Mayer ve Salovey, 1997). Buna karşılık, duygusal yaşantıları bir bütün halinde anlamak ve farklılaştırmak, daha etkili duygu düzenleme yollarını bulmayı mümkün kılmaktadır. Bir önceki aşamaya ulaşanlar, duygusal tepkinin kabul edildiği dördüncü aşamaya kolaylıkla geçebilmektedirler. Bununla birlikte, bireyler duyguya karşı olumsuz bir tutum geliştirdiğinde bozulma ortaya çıkmaktadır. Yani, birey bir duyguyu kabul etmesi durumunda kendi kişisel değer ve inançları açısından bir tutarsızlık yaşayabilir. Bu nedenle bireyin duyguyu reddetmesi veya duygusal tepki hakkında olumsuz inançlara sahip olması mümkündür. Son aşama, duygusal tepkinin algılanan sosyal bağlamda değerlendirilmesidir. Görüldüğü gibi model bu sürecin farklı aşamalarındaki bozulmaları, bireylerin psikolojik iyi oluşu için farklı sonuçlara yol açacak şekilde tanımlamaktadır.

3.6.1.3. Bilişsel Duygu Düzenleme Modeli

Alan yazında bilişsel duygu düzenleme ile bilişsel başa çıkma sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılabilen kavramlardır ve genel olarak, her iki kavram da duygusal olarak uyarıcı bilgilerin girişini yönetmenin bilişsel yolu olarak tanımlanmaktadır (Thompson, 1991). Bu yaklaşıma göre, duyguları bilişler yoluyla düzenlenme, insan yaşamıyla ayrılmaz bir biçimde ilişkilidir. Buna göre, bilişler ya da bilişsel süreçler, bireyin duygularını düzenlemesine ve özellikle tehdit edici veya stresli yaşantılar sırasında ya da sonrasında bireyin duyguları üzerinde kontrol sahibi olmasına yardımcı olabilir. Bu yaklaşımda

hangi bilişlerin duyguları düzenlemediği ve ne ölçüde düzenlediği gibi sorulara yanıt verebilmek için bilişsel duygu düzenleme stratejilerini belirlemeye yönelik birçok model geliştirilmiştir (Togay, 2022).

Bu modellerin en bilinenlerinden biri Nadia Garnefski ve arkadaşları tarafından geliştirilen bilişsel duygu düzenleme modelidir. Modele göre, bilişsel duygu düzenleme ile bilişsel başa çıkma benzer anlama gelmektedir ve her iki kavram bireyin artan duygusal tepkiyi düzenleyebilme becerisini ifade etmektedir. Bu beceri ya da başa çıkma yolları uyumlu ya da uyumsuz olabilir. Bu noktada kişinin bilişleri ya da bilişsel süreçleri yaşadığı duyguları düzenleyebilmesinde ve duyguları üzerinde kontrol sahibi olabilmesinde ya da tam tersi yaşadığı duyguların yarattığı stres ve baskının altında ezilmesinde önemli bir role sahiptir (Garnefski vd, 2001).

Garnefski ve diğerleri (2001) tarafından oluşturulan bilişsel duygu düzenleme modelinde, her biri tehdit edici veya stresli yaşam olaylarının devamında bireyin ne düşündüğüne atıfta bulunan toplam dokuz boyut yer almaktadır. Bilişsel duygu düzenlemenin boyutları tanımlanırken alan yazındaki mevcut başa çıkma ölçütleri temel alınmıştır. Bu boyutların ilki olan kendini suçlama, bireyin yaşadıkları için kendini suçlamaya yönelik düşüncelerini ifade etmektedir. Başkalarını suçlama boyutu ise, yaşadıklarının nedenlerini ya da sorumluluğunu başkalarına yüklemeye yönelik düşüncelere karşılık gelmektedir. Kabul boyutu ise, bireyin yaşadığı durumu kabul etme ve olanlara boyun eğmeye yönelik düşünlerini yansıtmaktadır. Durumun gerçekliğini kabul etmek, o durumla başa çıkmak ve duyguları düzenlemek için kişinin belirli bir girişimde bulunması gerektiğinden, çoğu durumda kabul boyutunun işlevsel bir başa çıkma tepkisi olarak kabul edilebileceği belirtilmektedir. Eylem odaklı başa çıkmanın bilişsel kısmına karşılık gelen planlamaya yeniden odaklanma, hangi adımların atılacağını ve olumsuz olayla nasıl başa çıkılacağını düşünmek anlamına gelmektedir. Bununla birlikte planlamaya odaklanmak devamında otomatik olarak fiili davranışın gerçekleşeceği anlamına gelmemektedir (Garnefski vd., 2001).

Olumlu yeniden odaklanma boyutu ise var olan gerçek olay hakkında düşünmek yerine neşeli ve hoş konularla ilgili düşünmeyi, gerçek olay hakkında daha az düşünmek için düşünceleri daha olumlu konulara yöneltme veya yeniden odaklanma biçiminde

tanımlanabilir. Bir tür zihinsel geri çekilme biçimi olarak ifade edilen bu boyutun, kısa vadede yararlı bir tepki olabileceği ancak uzun vadede uyuma yönelik başa çıkmayı engelleyebileceği belirtilmektedir. Ruminasyon boyutu, olumsuz olaylarla ilişkili duygu ve düşüncelerin sebep ve sonuçlarının tekrar tekrar analiz edildiği, yineleyen bir olumsuz düşünme tarzı olarak tanımlanmaktadır. Olumlu yeniden değerlendirme boyutu, olaya kişisel gelişim açısından olumlu bir anlam yüklemeye yönelik düşüncelere karşılık gelmektedir. Perspektife sokma/Bakış açısına oturtma boyutu, olayın ciddiyetini önemsememe veya diğer olaylara kıyasla göreliliğini vurgulamaya yönelik düşüncelere atıfta bulunmaktadır. Son boyut olan felaketleştirme, bir yaşantının dehşetini açıkça vurgulayan düşüncelere işaret etmektedir ve genel olarak, yıkıcı bir tarz olarak ifade edilmektedir (Garnefski vd, 2001).

3.6.2. Gelişimsel Olarak Duygu Düzenleme

Bu bölümde, duygu düzenlemenin gelişimsel ilerleyişi ve dönemsel önemlerine yer verilmiştir.

3.6.2.1. Bebeklik Döneminde Duygu Düzenleme

Yaşamın ilk dönemlerinden itibaren bebekler içsel kontrol düzeylerini, var olan düzenleme sistemlerini adım adım geliştirerek çevreye uyum sağlamaya çalışırlar. Sroufe' ye göre bebekler ilk dönemlerde kademeli olarak duygu durumlarından duygusal tepkilere geçiş gerçekleştirirler. Aynı zamanda bebeklerin uyumsal süreç içerisinde genel duygusal eylemlerden koordineli duygusal eylemlere geçiş sağladığı belirtilmektedir. İlk üç ayda bebekler içsel etkenler (acıma, rahatsız olma vs.) ya da belirli dışsal etkenler (yüksek ses, parlak ışık vs.) tarafında uyarılır. Bu evrede bebekler gerekli ihtiyaçlarını sonlandırmak ya da sürdürmek için fizyolojik hareket ve belirtileri kullanmaktadırlar (Bronson, 2019).

Üçüncü ay itibariyle bebek, genişleyen eylem ve sosyal yanıtlar ağına sahip olduğu bir ortamda aktif öğrenmeler kazanma fırsatına sahiptir. Özellikle yaşamın ilk aylarından üç yaşa kadar devam eden gelişimsel süreçte duygu düzenleme becerilerinin fizyolojik, bilişsel ve ilişkisel etkiler çerçevesindeki gelişimi önemli sonuçlar ortaya koymaktadır. Belirtilen dönemde bakım veren ve çocuk arasında meydana gelen durumlar çocukların

duygu düzenleme becerilerinin şekillenmesinde etkin anların başında gelmektedir (Thompson ve Goodvin, 2007).

Bebekler 1,5-2 yaş aralığından temel duyguları (korkma, öfke gibi) çevresine ifade etmeye başlamaktadır. Ayrıca bu dönemde duygulara karşı çeşitli davranış stratejileri geliştirmektedirler. 2-3 yaş arası döneme gelindiğinde, bakım veren ile yakın ilişki içinde olunması olumlu duygu ifadelerinde artış sağlamaktadır. 3 yaş itibarıyla çocuklar duyguları tanıyıp, duygular üzerinde kontrol sağlayabilecek beceriyi kazanmaktadırlar. Basit duyguları anlayabilen çocuklar ilerleyen yaşlarda daha karmaşık duyguları anlayarak yorumlama becerilerini geliştirmektedirler (Kuyucu ve Tepeli, 2013).

Gelişim etkileşimsel bir süreçtir. Bakım veren ve bebek arasında gerçekleşen etkileşim içerisinde duyguyu barındırmaktadır. Bu duyguların yaşanma, iletilme ve düzenlenme kapasitesinin geliştirilmesi ilerleyen dönemlerde bireyin hayatını önemli ölçüde etkilemektedir (Işık ve Turan, 2015).

3.6.2.2. Erken Çocukluk Döneminde Duygu Düzenleme

Erken çocukluk dönemi sosyal duygusal gelişim alanı açısından önemli bir dönüm noktası olarak tanımlanabilir. Bebeklik döneminden itibaren başlayan duygu düzenleme süreci, erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerilerinin kontrolü ve gelişimi açısından kritik bir önem taşımaktadır (Gültekin, 2016).

Erken çocukluk döneminde dil gelişiminde gerçekleşen ilerlemeler sayesinde duygu düzenleme becerilerinde de atak gerçekleşmektedir. İletişimin en önemli unsurlarından olan dil sayesinde çocuklar duygusal ifadeleri sosyal ilişkilerde sıkça kullanmaya başlamaktadırlar. Bununla birlikte duygusal biliş üzerine önemli kazanımlar elde etmektedirler. Gelişmekte olan duygusal biliş sayesinde yüz ifadelerinin duygulara yansıdığını, yaşanan bir durum karşısında kişide belirli duyguların uyandığını ve duyguların davranışlar üzerinde etkili olduğunu öğrenmektedirler (Cole vd., 2009).

Özellikle zihinsel yapının gelişimiyle birlikte tecrübe edilen hislerin davranışa yansımaları arasındaki ilişkinin kurulmasıyla duyguya yönelik anlamlandırmalar artmaktadır. Bu dönemlerde gerçekleşen duruma yönelik başa çıkma stratejileri hissedilen duyguyu değiştirmeye yönelik değil genellikle durumu değiştirmeye yönelik amaç taşımaktadır.

Dolayısıyla duygu düzenleme aşamasına geçtikleri evrede uygun olan ya da olmayan stratejileri (saldırganlık gibi) belirleme eğilimi gösterebilmektedirler (Cole vd., 2009).

3 – 4 yaş arası dönemde yetişkin rehberliği olmadan duygu yönetimini gerçekleştirmek, uygun davranışlar çerçevesinde tepkilerini geciktirmek ve zihinsel teoriler geliştirmek gibi birçok yeni becerinin kazanılmasının mümkün olduğu belirlenmiştir. 3 ve 5 yaş arasında duygu düzenleme stratejilerine yönelik yoğun bir farkındalık olduğu belirtilmektedir. 5 yaş civarında normal gelişim göstermekte olan bir çocuk; günlük stres düzeyinin üstesinden gelmek için strateji planlayabilir, zorlu koşullar sebebiyle deneyimledikleri duyguları tanımlayabilir ve yaşadıkları zorlukları hafifletmek adına bakım verenin desteğini tanımlayabilir düzeyde duygu düzenleme becerisi göstermektedir (Cole vd., 2009).

Duygu düzenleme becerilerinin sağlıklı şekilde kazanılması çocuğun diğer bireyler ile gerçekleştirdiği iletişim süreci içerisinde karşısına çıkan talep ve çatışmaları yönetmesinde önemli rol oynamaktadır. Okul öncesi eğitimi kapsayan yıllarda duygularını düzenleme becerilerinde giderek daha başarılı olan çocuklar genellikle sıralarını bekleyebilir ve yaşanan durumlar karşısında sabır gösterebilir duruma gelmektedir (Ok, 2022).

Özetle, okul öncesi eğitimle birlikte bakım veren kişilerin yanı sıra öğretmen ve akran ilişkilerinin gerçekleşmesiyle daha etkin bir sosyal çevreye sahip olan çocuklarda, erken çocukluk dönemi boyunca deneyimlenen durumlar ve kurulan ilişkiler sayesinde duyguların oluşumunu, gelişimini ve onları tanıma, anlama ve ifade etmeyi içinde barındıran duygu düzenleme becerilerinin gelişimi gözlenmektedir (Ok, 2022).

3.6.2.3. Orta Çocukluk Döneminde Duygu Düzenleme

Bu dönem çocuklarında içsel benliğe yönelim başlamaktadır. Oluşan farkındalıkla birlikte çocuklar, hissedilen duygulara karşı kendi kendine baş etme stratejileri geliştirirler ve süreç içinde oluşan yeni etkileşimlerde üretken ve daha uygun yollar keşfetmeye başlarlar. Başarıyla ilerleyen keşifler sonucunda geliştirilen stratejiler, diğer tüm gelişim alanlarındaki ilerlemelerin seviyesinde bir gelişim göstererek orta çocukluk döneminde önemli bir konuma yerleşmektedir. Tüm bu ilerlemelerin sonucunda çocukta,

duyguların çevreye karşı ortaya çıkışında kullanılan kuralların, aynı anda yaşanabilecek çeşitli duyguların farkındalığı, yaşanan her durumun farklı derecelerde etki bıraktığı ve ifade edilen duyguların diğer bireyler açısından sonuçları üzerine anlamlandır yapması artmaktadır (Ahmetoğlu vd., 2017).

Çocuklar stratejik belirlemeler sonucunda, doğru şekilde ilerleyen kişilerarası etkileşimlerin katkısıyla sosyal ve akademik becerilerin gelişimine katkıda bulunan doğru duygu bilgisine erişebilmektedirler. Orta çocukluk dönemine dair yapılan bir araştırmaya göre, duygu bilgisi sayesinde sosyal becerilerin gelişiminin mümkün olduğu ve akabinde sosyal becerilerin gelişim düzeyinin akran kabulünü etkilediği öngörülmüştür. Bulgular ışığında, kişilerarası ilişkilerde pozitif yönde ilerleyen duygu gelişimi sayesinde sosyal etkileşimlerde çocukların duygu düzenleme becerilerinin olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (Ok, 2022).

Orta çocukluk döneminde duygu düzenleme süreci olgunlaşmanın ve bilişsel gelişimin etkisiyle ilerleyişini devam ettirmektedir. Bu dönemde çocuklar duyguların ifade edilmesi konusunda toplumsal kuralların varlığına dair daha fazla farkındalık ve uyum göstermektedirler. Normal gelişim gösteren bir okul dönemi çocuğu, duygularını hangi anlarda gizleyip, sergilemesi gerektiği konusunda bilgi sahibidir. Fakat ilk kez yaşadığı duygular konusunda bu başarıyı göstermesi ilerleyen yaşlarda mümkün olmaktadır. Süreç içerisinde yaşıml ilerleyişile birlikte çocukların duygu düzenleme stratejilerinde farklılıkları gözlemlenebilmektedir. Ardından gelen yaşlarda bilişsel yeniden yapılandırma ve karar verme stratejilerinin kullanımına rastlamak mümkündür. Bu stratejilerin yanında dikkat dağıtma ve iyileştirmenin de kullanımı gözlemlenebilmektedir (Gölgez, 2018).

3.7. Duygu İfadeleri

Akademik çalışmalar, şayet kişi hayatına etki ediyor ve onu kolay hale getiriyorsa bir anlam taşımaktadır. Sosyal bilimler alanlarındaki çalışmaların insan hayatına etki etmesi öteki bilim dallarına nazaran daha uzun zaman alıyor olsa da önem arz eden etkileri insan ilişkilerinin özelliğini yükseltmeye yönelik bulunanlar olduğu ifade edilebilmektedir. Zira sosyal yaşamdaki doyumluluk, yani iş yerlerindeki mesai arkadaşları ile aile fertleriyle ve akrabalar ile kurulmakta olan ilişki biçimi hayat kalitesini önem arz eden

seviyelerde etkileyebilen bir etkidir. Bu etkileşimlerin özellikleri uzun vadelerde beden ve ruh sağlığını pozitif veya negatif şekilde etkileyebilmektedir. Sağlıklı etkileşim kurabilmekse, önce kişinin kendi hislerini anlayabilme ve ifade etme yeteneğini geliştirmesi ile paralellik göstermektedir. Fakat günümüzde duyguları ifade etmek zayıflık, onları başkasından saklamak ustalık olarak kabul edilmektedir. Diğer taraftan 10-20 yılda artış göstermiş olan bilimsel araştırmalar duyguları ifade etmenin öznel ve psikolojik iyi oluşa etkisini ispat etmektedir. Sıkıntı ile alakalı yazma ve konuşma, pozitif duyguda yükselme (Mendolia ve Kleck, 1993), olumsuz fikirlerde azalma ve fiziki uygulamaların daha iyi duruma gelebilmesi ile etkileşimi olduğu ifade edilmiştir. Koçak'a (2002) göre duygular ifade edildiğinde kişinin kendi içerisindeki potansiyeli kullanabilme şansına ulaşmış, böylece var olabilmenin asıl amacı olan kendini gerçekleştirme durumunu da ortaya çıkarmış olunmaktadır. Dahası duyguları dışa vurabilmek, hislerin bilincinde olmak ve bunu dile getirmek, bedene doğruluk ve gerçeklik akışlarını sağlamaktadır. Bu şekilde duygular bilincine varılıp tanımlandığında onların taşıdığı enerji iyi bir şekilde yönlendirilebilmekte ve tüm bu hisler kişinin kullanımına verilmiş olan araçlar durumuna gelmektedir.

Duygu ifadeleri, duygusal reaksiyonların eylemiyle alakalı parçalardır ve tipik olarak yüz ifadesini, ses ile alakalı nitelikleri, mimik ve duruşları barındırmaktadır. Duygu ifade araçlarından en fazla ön plana çıkan yüz, hislerin en iyi aktarıldığı ve anlaşıldığı ifade kanalı olarak kabul edilir ve kişinin hangi histe olduğunu önemli seviyelerde gösterebilmektedir (Konrad ve Hnedl, 2003). Yapılmış olan kimi araştırmalar temel hislerin evrensel olduğunu gözler önüne sermiştir. Duyguların ifade edilme kanallarından birisi de ses olarak kabul edilmektedir. Türlü ses işaretlerinin anlamını belirtmekte olan bir katalog henüz bulunmuyor olsa da çığlık, korku ya da hayret halini; acı, inceleme ya da mutsuzluğu; iç çekme, üzüntü halini; gülmeyi ise keyifli oluşu gösterdiği ifade edilmektedir. Bu bilgilere nazaran türlü heyecan ve duyguların yalnızca çıkarılan seslere yani ses ifadelerine bakılarak anlaşılabilmesi imkansızdır (Morgan, 2009). Hislerin iletiminde üçüncü kanalsa beden hareketidir. Bedenin duruşu, el ve kol hareketiyle bazı durumlarda bilinçli bazense bilinçsiz olarak hisler aktartılabilmektedir. Bu araçların hiçbirisi tek başına duyguları tanıyabilmek ve tanımlayabilmek adına yeterli olmamaktadır. Yaşanmakta olunan veya ifade edilmek istenen hisler için yapılabilecek en doğru tahmin,

kişilerin yüz ifadeleri ve jestlerinin aynı anda görülebileceği, aynı zamanlarda ses ile ifadenin de duyulduğu yerler de daha sağlıklı sonuçlar alınabilmektedir.

Duyguların ifade edilme ihtiyacı, etkileşime geçebilme gereksiniminden ve bunlara paralel şekilde var olma isteğinden gelmektedir. Bu gereksinimin iki fonksiyonu bulunmaktadır. Bunlardan birincisi bilgi verebilmek, ikincisiyse karşı tarafta hisler oluşturabilmektir. Pek çok yüz ifadesi ve ses tonu nitelikleri güvenilir bir biçimde alıcılara mesajı gönderebilmenin hisleri ve niyetiyle ilgili bilgiler içermektedir. Örnek vermek gerekirse gönderen tarafınca ifade edilmekte olan utangaç ve tavizkar davranışlar alıcıları istekleri hususunda daha talepli olmaya yöneltebilmektedir (Keltner ve Anderson, 2000).

İkinci nitelikle alakalı şekilde duygusal eylemler, karşı tarafta bir tepki meydana gelmesini sağlayabilmektedir. Örnek vermek gerekirse gülümseme yaklaşma isteklerini ortaya çıkarmaktadır. Kızgınlık ifadeleri, korku tepkilerinin meydana gelmesine neden olmaktadır. Üzüntü ve stres ifadeleri karşı tarafta genel anlamıyla sempati, yardım etme ve o insanlara yaklaşma istekleri uyandırmaktadır. Özetlemek gerekirse, duygu ifadeleri öteki insanların duygu durumlarını, eylemlerini ya da fizyolojilerini değiştirebilen etkin bir duygusal uyarıcıdır (Morgan, 2009).

3.7.1. Duyguları İfade Etme Becerisi

Erken çocukluk döneminde 18 ay ile 3 yaş arasında çocuk duygularını ifade etmek için farklı yollar dener. Bu dönemde özellikle nefret duygusu ön plandadır. Kendi duygularını ifade ederken çoğu zaman olumsuz duygu durumları sergileyerek ebeveyninin sınırlarını zorlayarak onun ne düşündüğünü anlamaya çalışır (Özgülük, 2006). Kendi duygularını doğru tanımlayan çocuklar duygularını kabul ederek yönetme sürecini başarıyla gerçekleştirirler. Duygusal güçlülük olarak tanımlanan bu süreç sayesinde çocuklar başkalarının duygularına karşı daha hassas davranarak bunu davranışlarına yansıtırlar (Argun, 2007).

3.7.2. Duygu İfadelerine Yönelik Teoriler

Duygu ifadeleri ele alındığı 20. Asırdan günümüze değin çeşitli teorisyenler tarafınca çeşitli biçimlerde ele alınarak tanımlanmıştır. Psikoloji literatürü ele alındığında birçok farklı duygu tanımlaması yapılmaktadır. Bu bölüm kapsamında bazı duygu ifadelerine yönelik teoriler alt başlıklar kapsamında ele alınacaktır.

3.7.2.1. Evrimsel Teori ve Charles Darwin

Darwin (1934) yayımlamış olduğu “Kadınlarda ve Erkeklerde Duygu İfadeleri” isimli eserinde duygu ifadesinin evrimsel veya kişisel geçmişte yarar sağlayabildiğini öne atmıştır. Duygu ifadesini ortaya çıkarabilme ve tanımlayabilme kişinin hayatında kişiye adaptif bir kazanım sağlamakta ve türler arasında devamlılık göstermektedir. Bunların yanında duygu ifadeleri iletişimsel bir etkene sahip olmak ile beraber canlıların yaşam katılımına da etki etmektedir (Darwin, 1934: 1).

Yüzdeki duygu ifadesi, öğrenilmemiş, fizyolojik şekilde saptanmış ve her kültürde aynı olabilecek şekilde evrensel ipuçları barındırmaktadır. Bunların yanında, insan ve insan olmayan canlılar arasında yüzdeki duyguları ifade etme açısından benzerlikler olabildiği ifade edilmektedir. Örnek vermek gerekirse hayvan türleri de insanlar gibi dikkat, merak ve taklit gibi ifadeleri ortaya koyabilmektedir. Duygu ifadelerini ortaya çıkarabilmenin canlılara sağlayabildiği adaptif niteliklerin haricinde yüzdeki duygu ifadesini hızlı fark etme ve doğru yorumlayabilme, canlıların tehlikeyi fark etme ve uygun baş edebilme planlamalarını ortaya çıkarabilmesine etki etmektedir (Darwin, 1934: 1).

3.7.2.2. Psikodinamik Teori ve Sigmund Freud

Klasik psikanalizin kurucusu olarak kabul edilen Freud, duygu ifadesine yönelik bir teori ortaya koymamıştır. Ancak, duygu ifadesinin yapılarına yönelik perspektif ortaya koymuştur. Freud’un hislerin doğasıyla ilgili perspektifi tehlike ve kaygı hislerinin önemiyle paralellik göstermektedir (Dursun, 2007). Anne yoksunluğu, açlık, doğum, sevgi yoksunlukları, kastrasyon korkuları, ölüm korkuları vb. hususlar bastırma mekanizmalarının neticesi olarak kaygılı duruma sebep olabilmekte olan konular şeklinde yoruma alınmıştır. Öte taraftan psikodinamik perspektif kapsamında hisler, psişik

enerjilerde ortaya çıkan bir sapmayla meydana gelmektedir. Fonksiyonel bozukluklarınsa amaçlarına erişememiş yani hislerin yeterli seviyede boşalım yaşayarak psişik enerjilerin ortaya çıkamamasından kaynaklanabildiği ifade edilmektedir.

3.7.2.3. James-Lange Teorisi

Duygu ifadesi kapsamında ilk önem arz eden teoriyi William James 1884 senesinde geliştirmiştir. Ona göre hisler çevresel uyarılara verilmiş olan bilişsel cevaplardır. James'in fizyoloji temelli teorisi kapsamında önce durum veya nesne algılanmaktadır, sonrasında fiziki ya da bedensel bir yanıt meydana gelmektedir, daha sonrasında ise hisler kapsamında uyarılma ortaya çıkmaktadır (Dursun, 2007). Örnek vermek gerekirse bir ayıyla karşılaşıldığında kalp daha hızlı atmaktadır ve bu sebeple koşma eylemi gerçekleşir, sonra da korku duygusu başlamaktadır. Bir diğer ifadeyle, korku sebebiyle koşma eylemi gerçekleşmemiştir ancak koşma eylemi gerçekleştiği için korkma duygusu ortaya çıkmaktadır.

James ile aynı zamanlarda 1885 senesinde James'in Danimarkalı çalışma arkadaşı Carl Lange, James'in teorisine benzerlik gösteren bir teoriyi öne sürmüştür. Lange, çevresel durumları izleyen vazomotor rahatsızlıkların duygusal tepkilere sebep olduğunu, bilişsel özelliklerin ikincil sıralarda kendisine yer bulduğunu ifade etmiştir (Bayram, 2013).

3.7.2.4. Cannon-Bard Teorisi

Üst başlıkta ele alınan James-Lange teorileri Walter B. Cannon tarafınca eleştirilmiştir. Bu eleştiriler, James-Lange'in bilişin yerini fizyolojiden sonra, yani ikincil sırada tutması üstüne meydana gelmiştir (Dursun, 2007). Bir diğer ifadeyle aynı çevresel uyarıların çeşitli insanlarda aynı duyguları meydana getirdiğine vurgu yapabildiği üstüne oluşmuştur. Bunlara ek şekilde Cannon, hislerin fizyolojik değil de bilişsel uyarılma durumlarını meydana getirdiği ifade edilmiştir. Cannon, duyguların meydana gelişini; dış uyaran, nöral işlem süreçleri ve fizyolojik reaksiyon şeklinde sıralamıştır (Dursun, 2007).

Örnek vermek gerekirse, bir ayıyla karşılaşıldığında önce korku hissi gelir, korku hissi geldiği için de koşma eylemi gerçekleşir. Bunlara ek şekilde, Philip Bard, Cannon'un

teorilerini duygu ifadesinde talamik yapıları göstererek genişletebilmiştir ve teori Cannon-Bard's teorisi şeklinde tanımlanmıştır.

3.7.2.5. Schachter-Singer Teorisi

Bilişsel bir teori şeklinde kabul edilmiş olan bu teori kapsamında, duyguların meydana gelmesi durumunun hangi şekilde yorumlanabildiğine ve durumların bireyin yaşamında ne anlama gelebildiğine göre değişkenlikler ortaya çıkmaktadır. Durum veya nesne öncül olarak bireysel zarar ve kar durumuna göre yorumlanmaktadır, daha sonra ona uygun biçimde bir duygu meydana gelmektedir. Bunlar kapsamında hisler, fiziki uyarılma ve bu uyarılmaların bilişsel yorumlanması olmak üzere iki faktör barındırmaktadır. İnsanlar belli olmayan bir fizyolojik uyarımla karşı karşıya geldiklerinde bunun geleceği için ne anlam taşıdığına dair çıkarım yapmayı düşünmektedirler (Bayram, 2013).

3.7.2.6. Opponent-Process Teori

Solomon'un geliştirmiş olduğu bu teoriye göre, duygular hoşla gitmekte olan ve hoşla gitmeyen olmak üzere iki duygu arasında değişim gösterecek biçimde hedonik bir değer oluşturmaktadır. Vücudun fiziki dengelerini sağlayabilmek adına bir duygu tecrübe ettikten sonra o duygulara tam karşı duygu tecrübe edilmektedir. Bu kapsamda, tecrübe edilen duyguların tam zıttı olan duygu fizyolojik dengeleri muhafaza etmek ve aşırılığı dengelemektedir (Bayram, 2013).

Bu teori madde bağımlılığının doğasına ilişkin önem arz eden bir açıklamayı sunabilmektedir. Alınmış olan madde kişilerde aşırı bir hoşnutluk ve mutluluk hissiyatı oluşturmaktadır. Ancak bu durumda vücudun fizyolojik dengesinde değişimler meydana gelmektedir. Bu dengeleri sağlayabilmek adına aşırı bir hoşnutluk ve doyum hislerinin tam zıttı olan yoksunluk duyguları da tecrübe edilmektedir. Bir sonraki kademedeki tecrübe edilmiş olan yoksunluk hislerinden kurtulabilmek adına kişiler yeniden madde almaya gereksinim hissetmektedir. Bu süreç, bir döngü durumuna gelir ve bu şekilde devam etmektedir. Solomon'un teorilerine göre madde bağımlılıklarının altında bulunan mekanizma tecrübe edilen aşırı hoşnutluk ve yoksunluk hislerinin vücudun fizyolojik dengelerini bozabilmesi ve dengeyi muhafaza edebilmek adına madde alımlarına gereksinim hissedilmesidir (Dursun, 2007).

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi çalışma grubu, veri toplama araçları verilerin analizlerine ilişkin açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Yöntemi

Çalışma ilişkisel tarama modelinde planlanmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara il merkezinde okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Örneklemi ise tesadüfen seçilen 48-72 aylık çocuğa sahip 122 anne oluşturmaktadır. Araştırmaya ilişkin verilerin toplanması amacıyla; araştırmaya katılan çocuk ve anne-babasına ilişkin genel bilgileri elde etmek amacıyla Sosyodemografik Form, Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği (Anne Formu) ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu) kullanılmıştır. Elde edilen veriler kolerasyon ve tek yönlü varyans analizi yapılarak çözümlenmiştir.

4.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan ölçüm araçlarına ilişkin açıklayıcı bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Sosyo-demografik Form: Sosyo-demografik (Kişisel Bilgi Formu) Bilgi Formu; okul öncesi dönem çocukları ile bu çocukların annelerine ilişkin verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Sosyo-demografik Bilgi Formu'nda çocuklara yönelik olarak cinsiyetleri, yaşları, sahip oldukları kardeş sayısı ve kardeşlerin cinsiyetleri ile ilgili sorular bulunmaktadır. Ayrıca annelerin ve babaların yaşlarına, eğitim düzeylerine ve mesleklerine yönelik çeşitli soruları içermektedir.

Çalışmaya katılmayı kabul eden bireylere sorulan sorular; yaş, cinsiyet, eğitim, meslek, medeni durum, yaşam alanı, gelir düzeyi ile ilişkili olarak oluşturulmuştur.

Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği-Anne Formu: Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği (Child Emotion Expressiveness Questionnaire), 36-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının olumlu (mutlu) ve olumsuz (üzgün, öfkeli ve korkmuş) duygularını ifade etme düzeylerini değerlendirmek için Scott Mirabile (2008) tarafından geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği çocukların mutluluk, üzüntü, öfke ve korku duygularını ifade etmelerini sıklık, süre, yoğunluk ve hız bağlamında

değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ölçekten elde edilen sıklık, süre, yoğunluk ve hız puanları her bir duygu için toplanarak çocukların olumlu ya da olumsuz duygu ifade etme beceri düzeylerini ortaya koyar. Bu anlamda mutlu duygu ifade etme “olumlu duygu ifade etme” beceri puanını ortaya koyarken; üzgün, öfkeli ve korkmuş duygu ifade etme puanları “olumsuz duygu ifade etmeyi” ortaya koymaktadır. Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği olumlu duygu ifade etme (mutlu duygu ifade etme alt boyutu) ve olumsuz duygu ifade etme (üzgün, öfkeli ve korkmuş duygu ifade etme alt boyutları) toplam puanlarıyla kullanılabildiği gibi her bir alt boyutun tek tek ele alınacağı şekilde mutlu, üzgün, öfkeli ve korkmuş duygu ifade etme puanları temelinde de kullanılabilmektedir. Ölçek kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahiptir. Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları üzgün duygu ifade etme için .57, öfkeli duygu ifade etme için .85, korkmuş duygu ifade etme için .75 ve mutlu duygu ifade etme için .76 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca üzgün, öfkeli ve korkmuş duygu ifade etme puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki ($r=.54$, $p<.001$) olduğu belirtilmektedir (Mirabile, 2014).

Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği’nin Türkçeye uyarlaması sürecinde ilk olarak ölçeği geliştiren araştırmacı Scott P. Mirabile’den ölçeğin Türkçeye uyarlamasının yapılabilmesi için izin alınmıştır. Ardından ilgili ölçek okul öncesi eğitim alanında doktora derecesine sahip üç, çocuk gelişimi ve eğitimi alanında doktora derecesine sahip bir ve rehberlik ve psikolojik danışma alanında doktora derecesine sahip bir akademisyen olmak üzere toplamda beş uzmandan görüş alınarak İngilizce orijinalinden Türkçeye çevrilmiştir. Araştırmacılar beş ayrı çeviriyi dikkatle incelemiş ve tek bir form haline getirmişlerdir. Ardından elde edilen Türkçe form İngilizce’ye geri çevrilme amacıyla iki farklı uzmana gönderilmiştir. Geri çevirisi yapılan İngilizce form ile orijinal İngilizce form, İngilizce öğretmenliği alanında doktora derecesine sahip bir akademisyen tarafından incelenmiştir. Değerlendirme sonuçlarına göre ölçme aracına ait maddelerde anlamı değiştiren, bozan, yanlış anlamalara neden olabilecek bir ifadenin olmadığı belirlenmiştir. Dil geçerliliği aşamasından sonra kapsam geçerliği için beşi okul öncesi eğitim alanında, ikisi psikolojik danışma ve rehberlik alanında öğretim üyesi olarak çalışan yedi kişilik bir uzman grubu belirlenmiş ve uzman grubunun geri bildirimlerine göre gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görünüş geçerliliği için beş okul öncesi öğretmeni ile bir araya gelinerek onların görüş, katkı ve eleştirileri çerçevesinde gerekli

düzenlemeler yapılmıştır. Özellikle öğretmenlerin üçü Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği'nin 7'li likert tip olmasının annelerin derecelendirme yaparken sorun yaşamalarına neden olabileceğini belirtmiş ve 5'li likert olarak daha işlevsel olabileceği yönünde görüş bildirmiştir. Ölçme ve değerlendirme alanında doktora derecesine sahip iki öğretim üyesinin de görüşü alınarak ölçek 5'li likert tip olarak revize edilmiştir. Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşme geçerliği okul öncesi dönemde çocuğu olan beş anne ile tekrarlanmıştır. Annelerle yapılan uygulama sonunda ölçeğin nasıl değerlendirileceğine yönelik kapsamlı bir yönerge formunun hazırlanmasının uygun olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının okul öncesi dönemde çocuğu olan annelerden alınan verilerle gerçekleştirilmesinden hareketle ölçeğin adı Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği-Anne Formu olarak revize edilmiştir. Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği-Anne Formu'nun geçerlik güvenirlik çalışmaları 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde yer alan dört farklı anaokuluna devam eden 36-72 aylık 298 çocuğun annelerinden veri toplanarak gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca test-tekrar test uygulaması için 110 kişilik bir grup belirlenmiş ve aynı annelere iki hafta arayla uygulanmıştır. Toplamda 103 anneden tekrar formu alınarak tekrar test analizleri 103 ölçek üzerinden tamamlanmıştır. Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği-Anne Formu'nun yapı geçerliğini belirlemek üzere doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi için Amos 20.0 adlı programdan yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizinde mutlu alt boyutuna ait birinci maddenin standardize edilmiş faktör yükünün .06 olduğu görülmüştür. Bu nedenle ilgili madde analiz işleminden çıkarılarak analiz yenilenmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizinde her bir maddenin en az .30 ve üzeri bir faktör yüküne sahip olması beklenmektedir (Seçer, 2015, s. 187). Yenilenen analiz sonunda ölçeğe ilişkin faktör yüklerinin .45 ile .90 arasında değer aldığı anlaşılmış ve uyum indekslerinin incelenmesine geçilmiştir. Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği-Anne Formu doğrulayıcı faktör analizi sonunda elde edilen uyum indeksleri $\chi^2/sd=2.72, p<.001$, RMSEA=.063, RMR=.030, GFI=.94, AGFI=.92, CFI=.95 olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonunda elde edilen χ^2/sd oranının beşten küçük olması, RMSEA değerini .08'den düşük, GFI ve AGFI değerlerinin .90'dan yüksek olması modelin iyi bir uyuma sahip

olduğunu göstermektedir (Marsh ve Hocevar, 1988). Sonuç olarak Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği-Anne Formu'nun mutlu duygu ifade etme, üzgün duygu ifade etme, öfkeli duygu ifade etme ve korkmuş duygu ifade etme olmak üzere dört alt boyutta yapı geçerliği sağlanmıştır.

Duygu İfade Etme Ölçeği, insanların duygularını nasıl ifade ettiklerini ölçmek için tasarlanmıştır. Bu ölçek, kişinin duygularını açık ve doğru bir şekilde ifade edebilme yeteneğini ele alır. İnsanların duygularını açık ve doğru bir şekilde ifade etme becerileri, sağlıklı iletişim kurma, iyi bir duygusal dengenin sağlanması ve stres yönetme gibi konulara etki etmektedir. Duygu İfade Etme Ölçeği, genellikle psikolojik danışma, terapi veya eğitim amaçlı kullanılmaktadır. Bu ölçek dahilinde, kişinin daha sağlıklı iletişim kurmasına ve daha iyi duygusal dengenin sağlanabilmesine destek olunmaktadır.

Ölçek, Likert tipi sorular içermektedir ve genellikle on beş soruluk bir anket şeklinde sunulmaktadır. Kişi sorulara "hiç katılmıyorum", "bazı zamanlar katılıyorum" veya "tamamen katılıyorum" şeklinde yanıt vermektedir. Sonuçlar, kişinin duygularını ifade etme becerilerini belirleyen faktörlere göre değerlendirilmektedir. Duygu İfade Etme Ölçeği, geniş bir yelpazede insanlar tarafından kullanılmaktadır. Örneğin, çiftler arasındaki iletişimi düzgünleştirmek isteyen çiftler için, aile içi iletişim sorunlarını çözmek isteyen aileler için veya kişisel gelişim amaçlı olarak kullanılabilir. Duygu İfade Etme Ölçeği, insanların duygularını açık ve doğru bir şekilde ifade etme becerilerine sahip olmasına yardımcı olmaktadır. Ancak, her zaman profesyonel yardım almak en iyisidir ve bu ölçek tek başına yeterli olmamaktadır. Özellikle ciddi psikolojik problemleri olan kişiler için, profesyonel danışma veya terapi hizmetleri gerekebilir. Ayrıca, Duygu İfade Etme Ölçeği sadece bir ölçektir ve tek başına kişinin duygusal durumunu tam olarak yansıtamamaktadır. Başka psikolojik testler ve muayeneler de yardımcı olarak kullanılmalıdır. Özetle, duygu ifade etme ölçeği, insanların duygularını ifade etme becerilerini değerlendirmek için kullanılan bir araç olarak ifade edilebilir.

Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu): Erol ve İvrendi (2018) tarafından geliştirilen 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerini anne görüşüne dayalı olarak değerlendirmeyi amaçlayan Öz-Düzenleme Becerileri ölçeği 20 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin 4 alt boyutu vardır. Bunlar; dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranış alt boyutlarıdır. Ölçeğin toplam madde korelasyonları .36 ile .70 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının .90, eş zaman geçerliğinin .84 ve test tekrar test güvenirliğinin .77 olduğu saptanmıştır.

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, insanların kendilerini ve yaşamlarını yönetme becerilerini ölçmek için tasarlandı. Bu ölçek, kişinin kendine güveni, hayatına karar verme becerileri, hedeflerine ulaşma kapasitesi, problem çözme becerileri, stres yönetme yeteneği gibi konuları ele almaktadır. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, genellikle psikolojik danışma, terapi veya eğitim amaçlı kullanılmaktadır. Ölçek, kişinin öz düzenleme becerilerini değerlendirmek ve ihtiyaç duyduğu konulara odaklanmasına yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Bu, kişinin kendini ve hayatını daha iyi yönetme becerilerine sahip olmasına yardımcı olmaktadır.

Ölçek, Likert tipi sorular içermektedir ve genellikle yüz yedi soruluk bir anket şeklinde sunulur. Kişi sorulara "çok katılmıyorum", "katılıyorum" veya "tamamen katılıyorum" şeklinde yanıt verir. Sonuçlar, kişinin öz düzenleme becerilerini belirleyen faktörlere göre değerlendirilmektedir. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, geniş bir yelpazede insanlar tarafından kullanılabilir. Örneğin, öğrencilerin akademik başarılarını artırmaya yardımcı olmak için kullanılabilir ya da iş hayatındaki performansını artırmak isteyen kişiler için de uygun bir araçtır.

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, insanların kendilerini ve hayatlarını daha iyi yönetme becerilerine sahip olmasına yardımcı olabilmektedir. Ancak, her zaman profesyonel yardım almak en iyisidir ve bu ölçek tek başına yeterli olmayabilir. Özellikle ciddi psikolojik sorunları olan kişiler için, profesyonel desteğe başvurmak en uygun seçenek olarak ifade edilebilir.

4.3. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS sürüm 25 paket programı kullanılmıştır. Çalışmada tanımlayıcı istatistiksel analizler için araştırmaya katılım sağlayan çocuklar ve ailelerine ilişkin bilgiler ile annelerin gözünden çocukların duygu düzenlemelerinin dağılımını

içeren verilerin frekans ve yüzdelik dağılımları, ortalama ve standart sapma puanları incelenmiştir

Araştırmada yorumlayıcı istatistiksel analizler kapsamında; çocukların öz düzenleme düzeyleri ile duygularını ifade etme düzeylerinin bazı tanımlayıcı özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmada, çocukların öz düzenleme düzeylerinin farklılaşma testlerinde bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testler; normal dağılım göstermeyen duygularını ifade etme düzeylerinin farklılaşma analizleri için ise Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Gruplar arasındaki farklılıkların belirlenmesi amacıyla, ikili gruplarda ortalama puanlar karşılaştırılmış, üç ve daha fazla gruplarda post-hoc (LSD) testi yapılmıştır.

Çalışmada, son olarak çocukların öz düzenleme düzeyleri ile duygularını ifade etme düzeyleri arasındaki korelasyon ilişkilerinin belirlenmesi amacıyla ölçekler ve alt boyutlarına korelasyon (pearson coorelation) analizi uygulanmıştır. Bu bağlamda, korelasyon analizi ile, araştırmada belirlenen bağımlı (kriter) ve bağımsız (tahmin) değişken setleri arasındaki istatistiksel ilişkiler araştırılmıştır. Korelasyon analizi, bir bağımlı değişkende (bu çalışma için çocukların öz düzenlemeleri) meydana gelen değişimin bir veya daha fazla bağımlı değişkenden (bu çalışma için çocukların duygularını ifade etme düzeyleri) ne kadar etkilendiğinin araştırılmasında kullanılmaktadır (Aydın, Görmüş ve Altıntop, 2014). Bu sayede, çocukların öz düzenleme ve duyguları ifade etme düzeylerinin sosyo-demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya konulduktan sonra, bu iki özelliğin birbirlerini etkileyip etkilemedikleri incelenmekte ve daha detaylı bir analiz yaklaşımı ortaya konulmaktadır. Böylece, çocukların öz düzenleme ve duyguları ifade etme düzeylerinin birbirlerini olumlu yönde destekleyip desteklemedikleri veya olumsuz (zıt yönde) anlamda birbirlerini engelleyici etkiler gösterip göstermedikleri araştırılmıştır.

5. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma verilerinin istatistiksel yöntemlerle analizi sonucunda ulaşılan bulgular ifade edilmiş ve bulgulara yönelik değerlendirmeler yapılmıştır.

5.1. Tanımlayıcı İstatistikler

Çalışmada öncelikle araştırmaya katılım sağlayan çocuklar ve ailelerine ilişkin tanımlayıcı istatistiksel analizler yapılmıştır. Tanımlayıcı analizlerde verilerin frekans ve yüzdelik dağılımları incelenmiştir.

Çocuklar ve ailelerinin temel özelliklerine ilişkin demografik bilgiler Tablo1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çocuk ve ailesine ilişkin demografik bilgiler

Değişkenler	Grup	n	%
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	66	54.1
	Erkek	56	45.9
Çocuğun Yaşı	4	37	30.3
	5	38	31.1
	6	47	38.5
Gelir	5.000 TL altı	46	37.7
	5.001-10.000	56	45.9
	10.000 TL üstü	20	16.4
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	59	48.4
	1	36	29.5
	2	17	13.9
	3+	10	8.2
Ebeveynin Eğitim Düzeyi	İlköğretim	16	13.1
	Lise	33	27.0
	Üniversite	73	59.8

Tablo 1’de gösterilen verilere göre; çalışmanın örneklemini, 66’sı (%54.1) kız ve 56’sı (%45.9) erkek olmak üzere toplam 122 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların 37’si (%30,3) 4 yaş, 38’i (%31,1) 5 yaş ve 47’si (%38,5) 6 yaş grubunda yer almaktadır. Çocukların ebeveynlerinin (anne-babasının) çoğunluğunun (%59.8; n=73) üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Ailelerin aylık gelir durumları incelendiğinde; 46

(% 37.7) ebeveyn aylık gelirinin 5.000 TL ve altında olduğunu belirtirken 56 (% 45.9) ebeveyn aylık gelirlerinin 5.001-10.000 TL arasında olduğunu ve 20 (% 16.4) ebeveyn ise aylık gelirlerinin 10.000 TL'nin üzerinde olduğunu ifade etmiştir. Çocukların büyük çoğunluğunun (% 48.4, n = 59) ailenin tek çocuğu olduğu görülmektedir. Sadece 10 (% 8.2) çocuğun üç veya daha fazla kardeşi vardır.

Tablo 2. Annelerin gözünden çocukların öz düzenleme ve duygu ifade etme düzeyleri

Ölçek Boyutları	N	En Düşük	En Yüksek	Ort.	Ss.
Dikkat	122	6.00	30.00	22.19	5.60
Çalışma Belleği	122	5.00	25.00	20.26	4.95
Engelleyici Kontrol Duygu	122	5.00	25.00	18.99	5.05
Engelleyici Kontrol Davranış	122	4.00	20.00	12.96	4.22
Öz Düzenleme Toplam	122	20.00	100.00	74.40	17.73
Mutlu	122	3.00	15.00	12.80	2.36
Üzgün	122	4.00	19.00	10.98	3.15
Öfkeli	122	4.00	20.00	10.32	3.90
Korkmuş	122	4.00	20.00	10.56	3.28

Araştırmanın, Pandemi döneminin 48-72 aylık çocuklarda annelerin gözünden çocukların öz düzenlemelerinin dağılımı nedir? şeklindeki probleminin cevaplarının aranması amacıyla, araştırmaya katılan annelerin gözünden çocukların öz düzenleme ve duygu ifade etme düzeyleri incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur. Tablo 2’de gösterilen sonuçlar incelendiğinde; çocukların dikkat düzeyinin ortalamasının $22,19 \pm 5,6$; çalışma belleği ortalamasının $20,26 \pm 4,95$; engelleyici kontrol duygu ortalamasının $18,99 \pm 5,05$; engelleyici kontrol davranış ortalamasının $12,96 \pm 4,22$ ve öz düzenleme toplam puan ortalamasının $74,4 \pm 17,73$ olduğu görülmüştür. Ayrıca, çocukların duygularını ifade etme ölçeği alt boyutlarından mutluluğu ifade etme düzeyi ortalamasının $12,8 \pm 2,36$; üzüntüyü ifade etme düzeyi ortalamasının $10,98 \pm 3,15$; öfkeyi

ifade etme düzeyi ortalamasının $10,32 \pm 3,9$ ve son olarak korkuyu ifade etme düzeyi ortalamasının $10,56 \pm 3,28$ olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, annelerinin gözünden çocukların öz düzenleme becerilerinden dikkat, çalışma belleği ile mutluluğu ifade etme düzeylerinin yüksek, engelleyici kontrol duygu ve davranışlarının orta ve üzüntü, öfke ve korkuyu ifade etme düzeylerinin ise düşük seviyede olduğu söylenebilir.

5.2. Yorumlayıcı İstatistikler

Araştırmada yorumlayıcı istatistiksel analizler kapsamında; çocukların öz düzenleme düzeyleri ile duygularını ifade etme düzeylerinin bazı tanımlayıcı özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmada belirlenen değişkenlere bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Kruskal-Wallis H testleri uygulanmıştır. Gruplar arasındaki farklılıkların belirlenmesi amacıyla, ikili gruplarda ortalama puanlar karşılaştırılmış, üç ve daha fazla gruplarda post-hoc (LSD) testi yapılmıştır.

Tablo 3. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin cinsiyetler açısından karşılaştırılması

Değişkenler	Cinsiyet	n	Ort.	S	%95 Güven Aralığı		t	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dikkat	Kız	56	22.16	5.37	-2.07	1.97	-.050	.960
	Erkek	66	22.21	5.83				
Çalışma Belleği	Kız	56	20.20	4.87	-1.91	1.67	-.135	.893
	Erkek	66	20.32	5.05				
Engelleyici Kontrol Duygu	Kız	56	18.80	5.14	-2.17	1.47	-.378	.706
	Erkek	66	19.15	5.00				
Engelleyici Kontrol Davranış	Kız	56	12.84	4.18	-1.74	1.30	-.288	.774
	Erkek	66	13.06	4.27				
Öz Düzenleme Toplam	Kız	56	74.00	17.62	-7.14	5.66	-.230	.819
	Erkek	66	74.74	17.94				

Annelerin gözünden çocukların öz düzenleme ortalamalarında cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için bağımsız gruplar için *t* testi analizi yürütülmüştür. Bulgular Tablo 3'te sunulmuştur. Tablo 3'de gösterilen analiz sonuçları grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 4. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin cinsiyetler açısından karşılaştırılması

Değişkenler	Cinsiyet	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		<i>t</i>	<i>p</i>
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Mutlu	Kız	56	12.73	2.49	-.97	.74	-.270	.788
	Erkek	66	12.85	2.27				
Üzgün	Kız	56	11.39	3.04	-.36	1.90	1.354	.178
	Erkek	66	10.62	3.21				
Öfkeli	Kız	56	9.98	3.52	-2.03	.78	-.881	.380
	Erkek	66	10.61	4.19				
Korkmuş	Kız	56	11.05	3.11	-.26	2.09	1.548	.124
	Erkek	66	10.14	3.38				

Annelerin gözünden çocukların duygu ifade etme düzeyi ortalamalarında cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için bir dizi bağımsız gruplar için *t* testi analizi yürütülmüştür. Bulgular Tablo 4'te sunulmuştur. Tablo 4'de gösterilen analiz sonuçları göre, grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 5. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin sosyoekonomik düzey açısından karşılaştırılması

Değişkenler	Gelir Düzeyi	n	Ort.	S	%95GüvenAralığı		<i>F</i>	<i>p</i>
					AltSınır	Üst Sınır		
Dikkat	Düşük	46	21.57	7.02	19.48	23.65	.617	.541
	Orta	56	22.79	4.20	21.66	23.91		

	Yüksek	20	21.95	5.46	19.39	24.51		
Çalışma Belleği	Düşük	46	19.61	5.83	17.88	21.34	1.006	.369
	Orta	56	20.95	4.24	19.81	22.08		
	Yüksek	20	19.85	4.53	17.73	21.97		
Engelleyici Kontrol Duygu	Düşük	46	18.02	6.31	16.15	19.90	1.450	.239
	Orta	56	19.71	3.78	18.70	20.73		

Tablo 6. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin sosyoekonomik düzey açısından karşılaştırılması (devam)

Değişkenler	Gelir Düzeyi	n	Ort.	S	%95GüvenAralığı		F	p
Engelleyici Kontrol Davranış	Düşük	46	12.57	4.87	11.12	14.01	.745	.477
	Orta	56	13.46	3.99	12.40	14.53		
	Yüksek	20	12.45	3.10	11.00	13.90		
Öz Düzenleme Toplam	Düşük	46	71.76	22.15	65.18	78.34	1.102	.336
	Orta	56	76.91	14.20	73.11	80.71		
	Yüksek	20	73.45	14.78	66.53	80.37		

Annelerin gözünden çocukların öz düzenleme ortalamalarında sosyoekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için bir dizi tek yönlü ANOVA yürütülmüştür. Bulgular Tablo 5’te sunulmuştur. Tablo 5’de gösterilen analiz sonuçları, grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 7. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin sosyoekonomik düzey açısından karşılaştırılması

Değişkenler	Gelir Düzeyi	n	Ort.	S	%95GüvenAralığı		F	p
					AltSınır	ÜstSınır		
Mutlu	Orta	46	12.65	2.73	11.84	13.46	.324	.724
	Yüksek	56	12.98	1.69	12.53	13.43		
	Düşük	20	12.60	3.08	11.16	14.04		

Üzgün	Orta	46	10.41	3.58	9.35	11.47	1.182	.310
	Yüksek	56	11.32	2.79	10.57	12.07		

Tablo 8. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin sosyoekonomik düzey açısından karşılaştırılması (devam)

Değişkenler	Gelir Düzeyi	n	Ort.	S	%95GüvenAralığı		F	p
Öfkeli	Yüksek	46	9.98	4.22	8.72	11.23	1.756	.177
	Düşük	56	10.07	3.68	9.09	11.06		
	Orta	20	11.80	3.53	10.15	13.45		
Korkmuş	Yüksek	46	10.37	3.37	9.37	11.37	.540	.584
	Düşük	56	10.46	3.37	9.56	11.37		
	Orta	20	11.25	2.84	9.92	12.58		

Annelerin gözünden çocukların duygu ifade etme düzeyi ortalamalarında sosyoekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için bir dizi tek yönlü ANOVA yürütülmüştür. Bulgular Tablo 6’da sunulmuştur. Tablo 6’da gösterilen analiz sonuçları, grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 9. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin kardeş sayısı açısından karşılaştırılması

Değişkenler	Kardeş Sayısı	n	Ort.	S	Sıra Ortalaması	KW	p
Dikkat	Tek Çocuk	59	21.71	5.44	57.04	2.815	.421
	1	36	22.92	5.04	67.15		
	2	17	21.18	6.84	58.94		
	3+	10	24.10	6.30	71.80		
	Tek Çocuk	59	20.10	4.77	59.47	2.408	.492
Çalışma Belleği	1	36	20.81	4.55	64.57		
	2	17	18.88	6.40	54.68		

	3+	10	21.60	4.67	74.05		
	Tek Çocuk	59	18.47	5.33	58.43	2.276	.517
Engelleyici Kontrol Duygu	1	36	19.75	4.34	65.19		
	2	17	18.18	5.66	57.21		

Tablo 10. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin kardeş sayısı açısından karşılaştırılması (devam)

Değişkenler	Kardeş Sayısı	n	Ort.	S	Sıra Ortalaması	KW	p
Engelleyici Kontrol Davranış	Tek Çocuk	59	12.68	4.40	59.19	1.917	.590
	1	36	12.64	3.90	59.32		
	2	17	13.65	3.53	67.47		
	3+	10	14.60	5.30	72.85		
Öz Düzenleme Toplam	Tek Çocuk	59	72.97	17.97	58.19	2.281	.516
	1	36	76.11	14.53	63.83		
	2	17	71.88	21.68	59.79		
	3+	10	81.00	20.06	75.50		

Annelerin gözünden çocukların öz düzenleme ortalamalarında kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için bir dizi Kruskal-Wallis H analizi yürütülmüştür. Bulgular Tablo 7’de sunulmuştur. Tablo 7’de gösterilen sonuçlar grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 11. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin kardeş sayısı açısından karşılaştırılması

Değişkenler	Kardeş Sayısı	n	Ort.	S	Sıra Ortalaması	KW	p
Mutlu	Tek Çocuk	59	12.46	2.65	57.35	2.161	.540
	1	36	13.19	2.10	67.65		
	2	17	12.88	2.06	60.35		
	3+	10	13.20	1.87	65.80		
Üzgün	Tek Çocuk	59	10.29	3.21	54.14	8.475	.037
	1	36	12.08	2.86	73.72		
	2	17	11.53	2.72	67.71		
	3+	10	10.10	3.51	50.35		
Öfkeli	Tek Çocuk	59	9.47	3.94	52.96	12.198	.007
	1	36	11.94	3.70	78.14		
	2	17	10.35	3.66	61.24		
	3+	10	9.40	3.27	52.45		
Korkmuş	Tek Çocuk	59	10.58	3.50	60.47	.719	.869
	1	36	10.78	2.77	65.18		
	2	17	10.47	3.28	60.62		
	3+	10	9.80	3.97	55.85		

Annelerin gözünden çocukların duygu ifade etme düzeyi ortalamalarında kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için bir dizi Kruskal-Wallis H analizi yürütülmüştür. Bulgular Tablo 8’de sunulmuştur. Tablo 8’de gösterilen sonuçlar incelendiğinde, mutluluk ve korkuyu ifade etme düzeylerinde gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma elde edilmemesine rağmen ($p > .05$) öfke ve üzüntü duygularını ifade etme düzeyi açısından gruplar arasında anlamlı farklılaşmalar olduğu görülmektedir (sırasıyla; $\chi^2(1) = 8.475$, $p < .05$; $\chi^2(1) = 12.198$, $p < .01$). Elde edilen farklılaşmanın kaynağını incelemek için bir dizi Mann-Whitney U analizi yürütülmüştür. Analiz sonuçları incelendiğinde kardeşi olmayanların tek kardeşi olanlarla kıyaslandığında üzüntü ($z(93) = -2.629$, $p < .01$) ve öfke ($z(93) = -3.267$, $p < .01$) duygularını daha fazla

ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca tek kardeşi olanların üç veya daha fazla kardeşi olanlarla kıyaslandığında öfke ($z(44) = -2.005$, $p < .05$) duygularını daha fazla ifade ettikleri görülmektedir.

Tablo 12. Çocukların öz düzenleme düzeylerinin anne eğitim düzeyi açısından karşılaştırılması

Değişkeler	Eğitim Düzeyi	n	Ort.	S	Sıra Ort.	KW	p
Dikkat	İlköğretim	16	22.81	7.67	67.63	2.753	.252
	Lise	33	20.97	5.36	53.03		
	Üniversite	73	22.60	5.17	63.99		
Çalışma Belleği	İlköğretim	16	19.94	6.87	66.75	1.011	.603
	Lise	33	19.85	4.70	56.80		
	Üniversite	73	20.52	4.62	62.47		
Engelleyici Kontrol Duygu	İlköğretim	16	19.63	5.94	69.66	1.768	.413
	Lise	33	18.21	5.04	55.77		
	Üniversite	73	19.21	4.88	62.30		
Engelleyici Kontrol Davranış	İlköğretim	16	14.69	4.59	74.69	2.747	.253
	Lise	33	12.48	4.48	57.42		
	Üniversite	73	12.79	3.97	60.45		
Öz Düzenleme Toplam	İlköğretim	16	77.06	24.21	71.34	2.428	.297
	Lise	33	71.52	17.58	54.91		
	Üniversite	73	75.12	16.21	62.32		

Annelerin gözünden çocukların öz düzenleme ortalamalarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için bir dizi Kruskal-Wallis H analizi yürütülmüştür. Bulgular Tablo 9’da sunulmuştur. Tablo 9’da gösterilen sonuçlar grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 13. Çocukların duygu ifade etme düzeylerinin anne eğitim düzeyi açısından karşılaştırılması

Değişkeler	Eğitim Düzeyi	n	Ort.	S	Sıra Ort.	KW	p
Mutlu	İlköğretim	16	12.75	2.27	60.16	.250	.882
	Lise	33	12.94	2.33	64.06		
	Üniversite	73	12.74	2.43	60.64		
Üzgün	İlköğretim	16	10.94	4.42	59.31	.624	.732
	Lise	33	11.36	3.59	65.61		
	Üniversite	73	10.81	2.60	60.12		
Öfkeli	İlköğretim	16	11.13	4.63	67.66	1.295	.523
	Lise	33	9.97	4.27	56.23		
	Üniversite	73	10.30	3.57	62.53		
Korkmuş	İlköğretim	16	9.94	3.91	55.56	.738	.691
	Lise	33	10.48	3.66	60.08		
	Üniversite	73	10.73	2.97	63.45		

Annelerin gözünden çocukların duygu ifade etme düzeyi ortalamalarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek için bir dizi Kruskal-Wallis H analizi yürütülmüştür. Bulgular Tablo 10'da sunulmuştur. Tablo 10'da gösterilen sonuçlar grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

5.3. Korelasyon Analizi

Annelerin gözünden çocukların öz düzenleme ve duygularını ifade etme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için Pearson korelasyon analizi yürütülmüştür. Bu kapsamda yapılan analiz sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 14. Çocukların öz düzenleme ve duygu ifade etme düzeyleri arasındaki ilişkiler

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Dikkat	1							
2.Çalışma Belleği	.759***	1						
3.Engelleyici Kontrol Duygu	.809***	.808***	1					
4.Engelleyici Kontrol Davranış	.704***	.608***	.663***	1				
5.Öz Düzenleme Toplam	.926***	.894***	.924***	.819***	1			
6.Mutlu	.411***	.432***	.493***	.318***	.466***	1		
7.Üzgün	-.070	-.106	-.138	-.081	-.110	-.087	1	
8.Öfkeli	-.148	-.163	-.190*	-.245***	-.205*	-.181*	.638***	1
9.Korkmuş	-.166	-.105	-.258**	-.190*	-.201*	.083	.452***	.359***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tablo 11’de gösterilen korelasyon analizi sonuçları öz düzenleme toplam puanı ve öz düzenlemenin alt boyutları arasında yüksek ve çok yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir ($p < .001$).

Duygular arasındaki ilişkiler incelendiğinde, mutluluk ve öfke arasında negatif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir ($p < .01$). Ancak üzüntü, öfke ve korku arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkiler vardır ($p < .001$).

Mutluluk ile öz düzenlemenin bütün alt boyutları ve toplam puanı arasında pozitif ve anlamlı düzeyde ilişkiler elde edilmiştir ($p < .05$). Bir diğer deyişle öz düzenlemesi yüksek olan çocuklar daha mutlu, öz düzenlemesi düşük olan çocuklar daha az mutludurlar. Bununla birlikte öfke ve korkma ile engelleyici kontrol duygu, engelleyici kontrol davranış ve öz düzenleme toplam puanı arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkiler elde edilmiştir ($p < .05$). Buradan yola çıkarak öz düzenleme düzeyi daha düşük olan çocukların daha fazla öfkeli ve daha fazla korkmuş oldukları söylenebilir.

Üzüntüyü ifade etme düzeyi ile öz düzenlemenin bütün alt boyutları ve toplam puanı arasındaki ilişkilerin tamamı ise anlamsızdır ($p > .05$).

6. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan bulgular ile konuyla ilgili olarak literatürdeki araştırma sonuçları karşılaştırılmıştır.

Tablo 3'ün bulgularına göre çalışmada, çocukların cinsiyetinin öz düzenleme becerileri üzerinde bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Literatürde çalışmamızı destekleyen araştırmalar mevcuttur. Sanchis ve arkadaşlarının, çocuklarda yaş ve cinsiyetlerine göre öz düzenlemelerini değerlendirmeyi amaçlayan araştırması bulgularımızı destekler niteliktedir. Sanchis ve diğ. (2020) iki grubunda cinsiyete göre öz düzenleme stratejileri ve öz düzenleme değişkenindeki farklılıkları analiz edilmiştir. Sonuçlar, çocukların ve ergenlik öncesi çocukların öz düzenleme stratejilerinde ergenlere göre daha düşük puanlar aldığını göstermiştir. Kızlar, üzüntü, endişe ve öfke yaşarken öz düzenleme stratejilerinin kullanımı konusunda erkeklerden daha yüksek puanlar almışlardır. Kızların, çocukken erkeklerden daha yüksek puanlar almaya ve ergenken erkeklerden daha düşük puanlara sahip olma eğiliminde oldukları görülmüştür.

Çocukların öz düzenleme becerisinin alt boyutları (değişkenlik/olumsuzluk ve öz düzenleme) ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında; erkek çocuklarının kız çocuklarına göre değişkenlik/olumsuzluk alt boyutunu daha çok kullandığı, kız çocuklarının ise öz düzenleme alt boyutunu daha çok tercih ettiği sonucuna varılmıştır.

Yağmurlu ve Altan (2010) tarafından yapılan çalışmada erkeklerin kız çocuklara göre daha agresif, daha tepkisel ve güç iddialı oldukları bulunurken kız çocukların sabırlı oldukları, öz düzenleme puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Brown ve Dunn (1996), anne ve babaların kız çocukları ile daha çok iletişim kurması ve kız çocuklarının dil gelişimini erkek çocuklarına göre daha hızlı ilerlemesi nedeniyle kızların erkek çocuklarına göre duygularını anlama ve ifade etme becerilerinin daha iyi olduğu açıklamıştır.

Literatürde Tablo 4'ün bulgularını destekleyen çocukların duyguları anlama ve düzenleme becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını gösteren araştırmalar da bulunmaktadır. Pons ve diğ. (2003), 48-120 aylık çocukların öz düzenleme becerilerindeki bireysel farklılıkları inceledikleri araştırmada, öz düzenleme becerisinin çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı ifade edilmektedir. Kılıç'ın (2012) yaptığı

araştırmada çocukların duygu anlama ve ifade etme becerisi arasındaki ilişkinin cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Premo ve Kiel'in (2014) yaptığı çalışmada anne sosyalizasyonun yeni yürümeye başlayan çocukların öz düzenleme becerisinde cinsiyete göre farklılığı bulunmamıştır. Perez-Riviera ve diğ. (2008) çalışmasında da annenin çocukları sosyalleştirme davranışları ve çocukların duygularını anlama becerilerini inceledikleri araştırmada diğer araştırmalara benzer olarak cinsiyet farkının çocukların duygu anlama becerisinde etkili olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (akt; Yılmaz, 2012). Yukarıdaki araştırmaların bulgular ile farklılık göstermesinin nedeni olarak araştırmanın verilerinin Ankara merkezden toplanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bulguları desteklemeyen araştırmaların hepsi yurtdışı kaynaklıdır. Kültürel farklılık bu sonuçları etkilemiş olabilir. Türkiye'nin kırsal kesiminden alınan örneklemelerde cinsiyet farklılığına rastlanabileceği düşünülmektedir. Ancak yerel bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Tablo 9' un bulgularına göre çalışmada, anne eğitim düzeyinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Literatürde araştırmamızı destekler nitelikte çalışmalar mevcuttur; Fabes ve diğ. (2001) okul öncesi çocuklar ile yaptığı çalışmada annenin eğitimi, ailenin gelir düzeyi, çekirdek/geniş aile gibi demografik değişkenlerin çocukların duygularını anlama becerileri ile arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Kılıç'ın (2012) yaptığı çalışmada çocukların duyguları anlama becerilerinin annenin öğrenimine, mesleğine ve ailenin gelirine göre farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir.

Literatürde bulguları desteklemeyen araştırmalarda mevcuttur. Sille (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, 48-72 aylık çocukları olan annelerin eğitim seviyesinin yükseldikçe, çocukların öz düzenleme becerilerinin değişkenlik/olumsuzluk alt boyutunda da artış yaşandığı belirlenmiştir. Annesi yüksek lisans mezunu olan çocukların öz düzenleme becerisinin değişkenlik/olumsuzluk alt boyutu düzeyleri annesi diğer eğitim düzeylerinden mezun olan çocuklardan daha yüksektir. Yine annesi lise, yüksekokul ve üniversite mezunu olan çocukların değişkenlik/olumsuzluk düzeyleri de annesi ilkokul/ortaokul mezunu olan çocuklardan daha yüksektir. Çocukların annelerin eğitim düzeylerine bağlı olarak öz düzenleme becerisi ölçeğinin 'öz düzenleme' boyutuna ilişkin puanları arasında ise anlamlı bir farklılaşma yoktur. Annenin duygusal

sosyalizasyonu alt boyutları ile annenin eğitim durumu arasında da anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu bulguların farklılığı araştırma örneklemindeki 49 annenin eğitim seviyesinin lise ve altı düzeyde olduğu, 73 annenin lisans ve üstü olması eğitim seviyesinin araştırma sonuçlarını etkilemediğini düşündürmektedir.

Tablo 7'nin bulgularına göre çalışmamızda kardeş sayısı öz düzenlemeyi önemli ölçüde etkilemektedir. Ilgar ve Akbaba (2017)'nin araştırmalarında, bizim çalışmamızı destekler şekilde, çocukların kardeş sayısı öz düzenlemelerini etkilemektedir.

Araştırma bulgularından farklı olarak Karadeniz (2022) tarafından yapılan çalışmada uygulanan analizler sonucunda, öz düzenleme ölçeğinin öz düzenleme alt boyutları ile çocukların kardeş sayısı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Çocukların öz düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları, kardeş sayısına bağlı olarak değişmediği görülmüştür. Karadeniz (2022)' in araştırmasında örneklemini Denizli ilinin Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinden 120 anne oluştururken bu araştırmanın örneklemini Ankara il merkezinden 122 anne oluşturmaktadır. Bölge farklılığının bu sonucu etkilemiş olduğu düşünülebilir.

Tablo 11'in sonuçlarındaki araştırma bulgularında öz düzenlemesi yüksek olan çocukların daha mutlu, öz düzenlemesi düşük olan çocukların daha az mutlu olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte öfke ve korkma ile engelleyici kontrol duygu, engelleyici kontrol davranış ve öz düzenleme toplam puanı arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkiler elde edilmiştir. Buradan yola çıkarak öz düzenleme düzeyi daha düşük olan çocukların daha fazla öfkeli ve daha fazla korkmuş oldukları söylenebilir.

Üzüntüyü ifade etme düzeyi ile öz düzenlemenin bütün alt boyutları ve toplam puanı arasındaki ilişkilerin tamamı ise anlamsızdır.

Araştırma sonucumuzu destekleyen Ceyhun (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının duygu ifade etme becerileri alt boyutları olan öfkeli, üzgün ve korkmuş duygu ifade etme düzeylerinin fiziksel saldırganlıklarını anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir. Öz düzenleme becerileri alt boyutu olan değişkenlik/olumsuzluğun çocukların fiziksel saldırganlıklarını anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme toplam düzeylerinin, fiziksel saldırganlıklarını anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir. Ayrıca

okul öncesi dönem çocuklarının duygu ifade etme becerileri alt boyutları olan öfkeli ve üzgün duygu ifade etme düzeyleri ile öz düzenleme becerileri alt boyutu olan değişkenlik/olumsuzluk düzeylerinin, ilişkisel saldırganlıklarını anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde araştırmayı desteklemeyen bulgulara rastlanmamıştır.

Cole ve diğ. (2008), okul öncesi çocukların öz düzenleme stratejilerini anlamaya yönelik araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda, çocukların olumsuz öfke, kızgınlık ve üzüntü için daha çok öz düzenleme stratejisi oluşturmuştur. Bu sonuçlar bizim araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir.

Çalışmayı destekleyen diğer çalışmalar ise (Shorer ve diğ. 2022; Eisenberg ve diğ. 1998; Hurrell vd., 2015) çocukların duygularına yönelik ebeveyn tepkileri, çocukların gelişen duygu yönetimi stillerini doğrudan etkileyebilir; öyle ki, destekleyici tepkiler uygun duygusal ifadeyi, iletişimi ve duygu düzenlemeyi kolaylaştırma eğilimindedir. Olumlu aile ifadesi, çocuklarda daha iyi acil durum stratejileri ve daha az olumsuz duygu gösterimi ile ilişkilendirilmiştir. Çocuklarda en sık görülen stres belirtileri sinirlilik, ajitasyon ve saldırganlık, ayrılma korkuları ve sarılma olarak belirlenmiştir. Ebeveynin öz düzenlemedeki zorlukları ve stres yaratan durumlara maruz kalma düzeyi, çocukların stres tepkileriyle önemli ölçüde ilişkilidir.

Tan ve diğ. (2019) yaptığı çalışmada, öz düzenlemenin nesiller arası olarak görülebileceğinden, daha yüksek düzeyde olumlu duygu ve daha düşük düzeyde olumsuz duygu sergileyen annelerin, çocuklarının öz düzenlemeyi öğrenmeleri ve uygulamaları için daha uygun bir duygusal ortam yaratabileceği ve bunun da öz düzenlemenin nesiller arası aktarımına yardımcı olacağı görülmüştür. Annenin öz düzenlemesi ile çocuğun öz düzenlemesi arasındaki ilişkiye bakılan çalışmada, anneler tarafından kullanılan uyarlanabilir öz düzenleme stratejilerinin, özellikle olumlu ve olumsuz duyguların etkileşimi olmak üzere annenin duygusal ifadeleri yoluyla çocuklara aktarılabilceği öne sürülmüştür (Tan vd., (2019).

Literatürde bulgumuzu destekleyen diğer çalışmalarda ise çocuklara bakım veren kişilerin olumlu ve olumsuz duygusal tepkilerinin çocukların öz düzenlemesine etkisine bakıldığında; daha fazla olumsuz duygusal tepkiye maruz kalan çocukların öz

düzenlemelerinde fazla içselleştirici davranış problemini ortaya koyduğu görülmüştür. Bakıcıların duygusal ifadeleri ile çocukların davranış problemlerinin ilişkili olabileceğini ve çocuğun cinsiyetinin önemli rol oynayabileceğini de ortaya koymuştur (McCoy vd., (2011). Pandemi döneminde çocukların anne ve baba ile evde sürekli bir arada olmaları ve anne-babanın korku ve endişelerini ifade edemedikleri ve çocuklarında anne ve babayı rol model almalarından kaynaklı olarak bu sonuçların ortaya çıktığı düşünülebilir.



7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, anneleri gözünden 48-72 aylık çocukların pandemi dönemindeki öz düzenlemelerinin duygu ifadeleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma, nicel bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir.

Bu doğrultuda, öncelikle konuya ilişkin kavramlar betimlenmiş konunun daha iyi anlaşılmasına çalışılmıştır. Daha sonra, araştırmada alan araştırması yapılmış ve araştırma problemlerinin cevaplarının aranmasında kullanılacak veriler toplanmıştır.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak anket tekniğinden yararlanılmış ve ‘Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği’ ve ‘Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmaya, yaşları 48-72 ay arasında değişen, 66’sı kız ve 56’sı erkek toplam 122 çocuk ve annesi katılım sağlamıştır.

Araştırma verilerinin istatistiksel yöntemlerle analizi sonucunda,

- Annelerinin gözünden çocukların öz düzenleme becerilerinden dikkat, çalışma belleği ile mutluluğu ifade etme düzeylerinin yüksek, engelleyici kontrol duygu ve davranışlarının orta ve üzüntü, öfke ve korkuyu ifade etme düzeylerinin ise düşük seviyede olduğu,
- Çocukların öz düzenleme ve duyguları ifade etme düzeylerinin, cinsiyete, sosyoekonomik duruma ve eğitim durumuna göre farklılaşmadığı, ancak, kardeş sayısına göre öz düzenleme ve mutluluk ve korkuyu ifade etmede farklılaşma olmazken, üzüntü ve öfkeyi ifade etmede anlamlı farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre, kardeşi olmayanlar tek kardeşi olanlara kıyasla üzüntü duygularını ve tek kardeşi olanlar da üç veya daha fazla kardeşi olanlara kıyasla öfke duygularını daha fazla ifade etmektedirler.
- Çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin tüm alt boyutlar ile mutluluğu ifade etme düzeyi arasında pozitif; öfke ve korkuyu ifade etme ile engelleyici kontrol duygu arasında negatif; üzüntü, öfke ve korku ifade etme ile negatif yönlü korelasyon ilişkileri bulunduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle konuyla ilgilenen uzman, akademisyen ve öğrenciler için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Pandemi döneminde çocukların öz düzenleme becerilerinden dikkat, çalışma belleği ile mutluluğu ifade etme düzeylerinde bir sorun olmadığı ancak, engelleyici kontrol duygu ve davranışları ile öfke ve korkuyu ifade etme düzeylerinde bazı problemler olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, pandemi gibi sadece çocukları değil yetişkin bireyleri de olumsuz yönde etkileyen kriz dönemlerinde aile bireylerinin çocuklarında gördükleri olumsuz durumları uzman desteği alarak çözmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla, anne ve babalara psikolog, pedagog vb. alanında uzmanlardan herhangi bir çekinceme olmaksızın ve zamanında destek almaları önerilmektedir.
- Araştırmada, kardeşi olmayan ya da az sayıda kardeşi olan çocukların duygularını ifade etmede zorlandıkları ve iletişim problemi yaşayabildikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda, kardeşi olmayan veya az sayıda kardeşi olan çocukları için, kreş veya müzik, resim gibi sosyal etkinlik kurslarına devam etmeleri önerilmektedir. Bu sayede, çocukların akran ortamında öz güvenleri ve iletişim becerileri gelişebilecek, duygularını daha sağlıklı biçimde ifade etme veya gösterme imkanı bulabileceklerdir.
- Ülkemiz ve toplum açısından önemli sonuçlar ortaya koyan akademik çalışmaların, üniversiteler ve kamu kurum ve kuruluşları tarafından akademik ve maddi açıdan desteklenmesi ile akademik çalışmaların gelişimine engel olabilen zaman, maddi imkansızlıklar vb. nedenlerin ortadan kaldırılabilceği değerlendirilmektedir.
- Son olarak, yapılan çalışma pandemi koşullarında sınırlı bir örneklem grubu ile gerçekleştirilmiştir. İlerde konuyla ilgili daha geniş örneklem kitlesi ve yeni demografik özellikler içeren çalışmalar yapılması önerilmektedir. Böylece, literatürdeki boşluğun doldurulmasına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Ahmetoğlu, E., Acar, İ. H. ve Aral, N. (2017). Penn etkileşimli akran oyun ölçeği öğretmen formunun uyarlama çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1).
- Akdemir, H. (2019). *Duygu düzenleme becerileri psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve reaktif-proaktif saldırganlıklarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi) Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Akeren, İ. (2022). *Öz düzenleme psikoeğitim programının ergenlerde öz düzenleme ve psikolojik yardım gereksinimine etkisinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Akkan, B. (2020). Kovid-19'un çocuklar üzerinde etkisi ve çocuk odaklı sosyal politikaları, *TESEV Değerlendirme Notları*, 6.
- Akto, A., ve Akto, S. (2020). Erken çocukluk ve değerler eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(74), 326-339.
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., ve Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217-237.
- Alisinanoğlu, F., Türksoy, E., ve Karabulut, R. (2020). Pandemi sürecinde çocukluk dönemi korkuları. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(14), 447-568.
- Altundağ, M. (2022). *Covid-19 pandemi sürecinde gebelerin prekonsepsiyonel danışmanlık fardkındalıklarının ve covid-19 aşısı ile ilgili tutumlarının değerlendirilmesi*. (Tıpta Uzmanlık Tezi). Sağlık Bilimleri Üniversitesi, İstanbul.
- Aral, N., Aysu, B., ve Kadan, G. (2020). Suggestions According to Children's Development Periods in the COVID-19 Process. *Advances in health sciences research*, 335.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M.C. (2000). *Okul öncesi eğitim ve anasınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Argun, Y. (2007). Anne baba ve öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülüğü ile okulöncesi çocukların davranışsal duygusal güçlülüğü ve kendilik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 39-50.
- Aydın, A. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aydın, K., ve Sönmüş, Abdulmusa. (2021). Türkiye’de ve g-20 ülkelerinde covid-19 sürecinde devletlerin politikaları. *International Journal on Social Sciences*, 6(1), 90-95.

- Aydın, M., ve Dişçigil, G. (2017). Evde bakım hizmeti alanlarda sosyal izolasyon. *The Journal of Turkish Family Physician*, 8(4), 95-99.
- Aydın, O. (2021). Covid 19 salgın sürecinin çocuklar üzerindeki etkileri. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 163-195.
- Banerjee, D., ve Rai, M. (2020). Social isolation in covid-19: the impact of loneliness. *International Journal of Social Psychiatry*, 66(6), 525–527.
- Bayram, T. (2013). *Eroin bağımlılarında yüzdeki duygu ifadelerini tanıma ve hemisferik asimetrisinin görsel yarı alan tekniği ile incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Berking, M., ve Whitley, B. (2018). *Duygulanım düzenleme eğitimi: uygulamacı el kitabı* (S. Vatan, Çev.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Bingöl, 2022. <https://www.bingol.edu.tr/media/205521/sayt-bolum9-Arastirma-Yontem-ve-Tekniklerinin-Secimi.pdf>, Erişim tarihi: 10 Aralık 2022.
- Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European psychologist*, 1(2), 100.
- Boekaerts, M. (1997). Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers, and students. *Learning and Instruction*, 7(2), 161-186.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (covid-19) “pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Branch, R. ve Willson, R. (2020). *Cognitive behavioural therapy for dummies*. John Wiley & Sons, Inc.
- Bronson, M. B. (2019). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford Press.
- Brown, J. R., & Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child development*, 67(3), 789-802.
- Burcu, E. (2002). Üniversitede okuyan özürlü öğrencilerin sorunları: hacettepe-beytepe kampüsü öğrencileri örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19(1).

- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö.E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Çakmak, E.K. (2015). Eğitimde Bilimsel araştırma yöntemleri. 32. Baskı, PEGEM Akademi.
- Cabrera, N. J., Karberg, E., Malin, J. L., ve Aldoney, D. (2017). The magic of play: low-income mothers'and fathers'playfulness and children's emotion regulation and vocabulary skills. *Infant Mental Health Journal*, 38(6), 757-771.
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287, 112934.
- Chew, Q. H., Wei, K. C., Vasoo, S., Chua, H. C., & Sim, K. (2020). Narrative synthesis of psychological and coping responses towards emerging infectious disease outbreaks in the general population: practical considerations for the COVID-19 pandemic. *Singapore Medical Journal. Advance Online Publication*, 61(7), 350-356.
- Chung, H., Birkett, H., Forbes, S. ve Seo. H. (2021). COVID-19, Flexible working, and implications for gender equality in the United Kingdom. *Gender & Society*, 35(2), 218-232.
- Cole, P. M., Michel, M. K., ve 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.
- Cole, P., Waxler, C.Z., Fox, N.A., Usher, B.A. ve Welsh, J.D. (1996). Individual differences in emotion regulation and behavior problems in preschool children. *Journal Of Abnormal Psychology* 105(4) 518-529.
- Cole, P.M., Dennis, T.A., Smith-Simon, K.E. ve Cohen, L.H. (2009). Preschoolers' Emotion Regulation Strategy Understanding: Relations with Emotion Socialization and Child Selfregulation. *Social Development*, 18, 324-352.
- Çaycı, A. E., ve Çaycı, B. (2017). Sosyalleşme yanılsaması: dijital kalabalıklar içinde yalnızlaşan bireyler. *İletişim Çalışmaları*, 44.
- Çınar, F., ve Oğuz, M. (2020). Türkiye'nin covid-19 pandemisine yönelik stratejilerinin swot analizi ile değerlendirilmesi. *Sağlık ve Sosyal Refah Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-11.
- Çubukçu, Z., ve Gültekin, M. (2006). ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi*, 37, 155-174.
- Dalaylı, F. Ü. (2018). Orta yaş üstü bireylerin dijital çağda iletişim kurma pratikleri: sosyal medya bağımlılığı ve sosyal izolasyon. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Darwin, C. (1934). *The Expression Of The Emotions In Man And Animals*. London: Watts & Co.
- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (2002). Self-determination research: Reflections and future directions. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* içinde (ss. 431–441). University of Rochester Press.
- Demir, V., ve Gündoğan, N. (2018). Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmadaki etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 46-66.
- Demir, Y. P. (2017). Kendi evinde yaşayan ve huzurevinde yaşayan yaşlı bireylerin günlük yaşam aktivitelerinin, depresyon düzeylerinin ve sosyal izolasyon durumlarının karşılaştırılması. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 16(1), 19-28.
- Dursun P. (2007) *Recognition of Emotional Facial Expression in Alcohol Dependence*. (Master Thesis). Ankara: Middle East Technical University.
- Eken, Ö. , Tosun, N. ve Tuzcu Eken, D. (2020). Covid-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: genel bir değerlendirme . milli eğitim dergisi , salgın sürecinde Türkiye’de ve dünyada eğitim , 113-128 . DOI: 10.37669/milliegitim.780722
- Elgin, C., Basbug, G., ve Yalaman, A. (2020). Economic policy responses to a pandemic: developing the covid-19 economic stimulus index. *Covid Economics*, 1(3), 40-53.
- Erbaşı, A., ve Zaganjori, O. (2017). Sosyal izolasyonun örgütsel sinizm üzerindeki etkisi. Yönetim ve Ekonomi. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(1), 39.
- 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.
- Ertan, G. (2019). *Mobil telefonsuz kalma korkusunun (nomofobi) iş tatmini, işe bağlılık ve sosyal izolasyon üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N. ve Bernzweig, J. (2006). *Coping with Children’s Negative Emotions Scale (CCNES): Description and scoring*. Tempe. AZ: Arizona State University.
- Feshbach, N. D., ve Roe, K. (1968). Empathy in six-and seven-year-olds. *Child Development*, 39(1), 133-145.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. New York: Cambridge University.

- Garnefski, N., Kraaij, V., ve Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual differences*, 30(8), 1311-1327.
- Garvis, S., Phillipson, Sivan, Clarke, Sharryn, Harrison, Linda, McCormack, Jane, Pendergast, Donna. (2018). *Child Development and Learning*. Oxford University Press.
- Gentilini, U. (2020). Social Protection and Job Responses to COVID-19: A Real Time review of Country Measures. World Bank.
- Ginsburg, H. J., Ogetree, S. M., Silakowski, T. D., Bartels, R. D., Burk, S. L., ve Turner, G. M. (2003). Young children's theories of mind about empathic and selfish motives. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 31(3), 237-243.
- Gratz, K. L., Weiss, N. H., McDermott, M. J., Dilillo, D., Messman-Moore, T ve Tull, M. T. (2017). Emotion dysregulation mediates the relation between borderline personality disorder symptoms and later physical health symptoms. *Journal of Personality Disorders*, 31(4), 433-448.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J., ve John, O. P. (2003) Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *J Pers Soc Psychol*, 85, 348-362.
- Gölgez, Ö. (2018). İlkokul çocuklarında duygu düzenleme ile sosyal yeterlilik ilişkisinin incelenmesi.
- Güloğlu, T., ve Çepni, G. G. (2021). Türkiye’de covid-19 salgınının genç işgücüne etkileri. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 155-170.
- Gültekin, S. (2016). Profesyonel Turist Rehberlerinin Duygusal Zeka Düzeyi İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Günlük Turlarda Karşılaştıkları Yönetmel Sorunlar Bazında İncelenmesi.
- Güner, Ş. İ., Güner, S., ve Şahan, M. H. (2010). Çocuklarda sosyal ve medikal bir problem; istismar. *Van Tıp Dergisi*, 17(3), 108-113.
- Gür, N., Tatlıyer, M., Ve Şerif, D. (2020). Ekonominin koronovirüs mücadelesi. *Seta Vakfı*.
- Gürkan, T. (2004). *Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Güzel, B., ve Kurtulan, B. (2017). Erken çocukluk dönemi (4-7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 12(28), 381- 408.
- Hasöksüz, M., Kiliç, S. ve Saraç, F. (2020). Coronaviruses and SARS-CoV-2. *Turkish Journal of Medical Sciences*, (50), 549-556.
- Hoffman, M. L. (1977). Sex differences in empathy and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 84(4), 712-722.
- Hortulanus, R. P., Machielse, A., ve Meeuwesen, L. (2006). *Social isolation in modern society*. Abingdon, ENG: Routledge.
- Huang R, Xia J, Chen Y, Shan C, Wu C (2020). “A family cluster of SARS-CoV-2 infection involving 11 patients in Nanjing, China”. *The Lancet Infectious Diseases*, 20(5), 534- 535.
- Hurrell, K. E., Hudson, J. L., ve Schniering, C. A. (2015). Parental reactions to children's negative emotions: Relationships with emotion regulation in children with an anxiety disorder. *Journal of anxiety disorders*, 29, 72-82.
- 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.
- Imbert, F., ve Franck, T. (2020). Dow drops more than 8%, heads for biggest one-day plunge since 1987 market crash. CNBC. 12 Mart 2020 tarihinde <https://www.cnbc.com/2020/03/11/futures-are-steady-wednesday-night-after-dow-closes-in-bear-market-traders-await-trump.html> adresinden erişildi.
- Imran, N., Zeshan, M., ve Pervaiz, Z. (2020). Mental health considerations for children & adolescents in COVID-19 Pandemic. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 36 (COVID19-S4).
- Ines, G., Montanari, M., Giorgia, R., ve Alessia, T. (2020). Disabilità ed emergenza sanitaria: quale inclusione scolastica?. *Nuova Secondaria*, (2), 304-320.
- Işık Uslu, A. Y. Ş. E., ve Turan, F. (2015). Normal gelişim gösteren ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda duygu düzenleme. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2).
- İşlek, E., Özatkan, Y., Bilir, M. K., Arı, H. O., Çelik, H., ve Yıldırım, H. H. (2021). Türkiye’de covid-19 pandemisi yönetimi ve sağlık politikası stratejileri, *Türkiye Sağlık Enstitüleri Başkanlığı Dergisi*, 54-65.
- Kahraman, Ö. G., Ceylan, Ş., ve Korkmaz, E. (2016). 0-3 yaş arası çocukların gelişimsel değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimler Dergisi*, 90(2), 60-69.

- Kara, N. (2019). *Farklı şiddet türlerine maruz kalan kadınlarda anksiyete ve depresyonun bilişsel duygu düzenlemeye etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karademir, Ç., ve Şahan, B. (2021). Türkiye'de Covid-19 pandemisinin psikososyal etkileri ve akılcı duygusal davranışçı terapinin ABC modeli çerçevesinde incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 416-439.
- Karadeniz, E. (2022). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay çocukların duygu düzenleme ile empati becerilerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Karasar, N. (2006). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel.
- Keltner, D., ve Anderson, C. (2000). Saving face for darwin: functions and uses of embarrassment. *Current Directions in Psychological Science*, 9, 187-191.
- Kennedy-Moore, E., ve Watson, J. C. (2001). How and when does emotional expression help?. *Review of General Psychology*, 5(3), 187-212.
- Kıral, E., ve Mavruk, C. (2019). Sübjektif sosyal izolasyon riskleri. *Akademik Hassasiyetler*, 6(12), 491-509.
- Kocahan, S., Akıllıoğlu, K., Babar Melik, E., ve Melik, E. (2012). Erken gelişim döneminde mk-801 uygulanan sıçanlarda, standart ve zengin çevrede oluşturulan sosyal izolasyonun yetişkinin duygusal davranışları üzerine etkileri. *Archives of Neuropsychiatry/Noropsikiatri Arsivi*, 49(4).
- Kocahan, S., Akıllıoğlu, K., Melik, E., ve Melik, E. (2010). Beyin ve davranışlar üzerine sosyal çevrenin etkileri. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 73(4), 108-112.
- Koçak, N., Pınarcık, Ö., ve Ergin, B. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel gelişim özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Konya örneği). *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 21-29.
- Koçak, R. (2002). Aleksitimi: kuramsal çerçeve tedavi yaklaşımları ve ilgili araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1- 2), 183- 212.
- Konrad, S. ve Hendl, C. (2003). *Duygularla güçlenmek. duygusal zekâ sayesinde başarılı bir hayat*. (Çev. Meral Taştan). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Korkmaz, A. (2018). *Trakeostomili hastaların sosyal izolasyon durumlarını etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kömürcü, B., ve Gör, N. (2016). Erken dönem uyumsuz şemalar ve kaygı üzerine bir derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 4(8), 183-203.

- Kring, A. M., ve Sloan, D. M. (Eds.). (2009). Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment. Guilford Press.
- Kurnaz, D., Güzel Gürbüz, P., Yıldız, K. ve Esentaş, M. (2021). Bireylerin sanal sosyalleşme ve serbest zaman yönetim düzeylerinin incelenmesi: sosyal izolasyon sürecinde evde kalan bireyler üzerine bir araştırma. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 22 (48), 18-30.
- 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 Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kuyucu, Y., ve Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (36).
- Lally, M., ve Valentine-French, S. (2017). Lifespan development: A psychological perspective (Open Education Resource textbook). College of Lake County Foundation
- Leahy, R. L., Tirsch, D., ve Napolitano, L. A. (2011). Emotion regulation in psychotherapy: A practitioner's guide. Guilford press.
- Malina, R. M. (2010). Early Sport Specialization: Roots, Effectiveness, Risks. *Current Sports Medicine Reports*, 9(6), 364-371.
- Mayer, J. D., ve Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- McClelland, M. M., Tominey, S. L., Schmitt, S. A., Hatfield, B. E., Purpura, D. J., Gonzales, C. R., ve Tracy, A. N. (2019) Red light, purple light! results of an intervention to promote school readiness for children from low-income backgrounds. *Frontiers in Psychology*, 10(2365), 1-15.
- McCoy, D. C., & Raver, C. C. (2011). Caregiver emotional expressiveness, child emotion regulation, and child behavior problems among head start families. *Social Development*, 20(4), 741-761.
- Mendolia, M., ve Kleck, R. E. (1993). Effects of talking about a stressful event on arousal: does what we talk about make a difference?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 283-292.
- Metin, A. ve Çetinkaya, A. (2020). According to cognitive model possible effects of coronavirus pandemic on human psychology. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(1), 231-244.

- Morgan, C. T. (2005). *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Nacar, B. (2008). *Çocuk hikâyelerinde din eğitimi (Kemalettin Tuğcu ve M. Yaşar Kandemir Örnekleri)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ogelman, H. G., Seçer, Z., Alabay, E., ve Uçar, F. (2012). Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 391-402.
- Ogelman, H. G., ve Ecirli, H. (2015). Beş-Altı yaş çocukları için duygu düzenleme stratejileri ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi*, 4(13), 85-100.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (2003). *Okul öncesi eğitimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Ok, E. (2022). *Ebeveyn Duygu düzenleme becerileri ile 36 – 72 aylık çocukların akran oyun oynama şekilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Oktay, A. (2003). *Okul öncesi dönemi, Ana-Baba Okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları; okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Olness, K., Mandalakas A. ve Torjesen, K. (2015). How to Help the Children in Disasters. 4th ed. Health Frontiers, Kenyon, USA.
- Özdemir, Ü., ve Taşcı, S. (2013). Kronik hastalıklarda psikososyal sorunlar ve bakım. *ERÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(1), 57-72.
- Özgüle, E. T. U., ve Sümer, N. (2017). Ergenlikte duygu düzenleme ve psikolojik uyum: Duygu Düzenleme Ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20(40), 1-18.
- Panfile, T. M., ve Laible, D. J. (2012). Attachment security and child's empathy: the mediating role of emotion regulation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58(1), 1-21.
- Paudel, D. (2020). ABC framework of fear of COVID-19 for psychotherapeutic intervention in Nepal: a review. *PsyArXiv*.
- Pérez Riviera, C. J., Rozo Santana, D. C., Ruíz Neira, D. M., & Tibaquirá Valencia, G. A. (2008). Relación entre las emociones y la cognición en niños de siete a doce años.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* içinde (ss. 451-502). Academic.

- 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.
- 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.
- Puustinen, M., ve Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning: A review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(3), 269-286.
- Sanchis-Sanchis, A., Grau, MD, Moliner, AR ve Morales-Murillo, CP (2020). Çocuk ve ergenlerde duygu düzenlemede yaş ve cinsiyetin etkileri. *Psikolojide Sınırlar* , 11 , 946.
- Savaş, K. (2022). *7-11 Yaş grubu çocuklar ve ebeveynlerinin duygu düzenleme süreçleri ile çevrimiçi temel duygu düzenleme beceri programının etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). Sıtkı Kocaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Schonfeld, D. J. & Demaria, T. (2015). Providing psychosocial support to children and families in the aftermath of disasters and crises. *Pediatrics*, 136(4), 1120-1130.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of social psychology*, 141(4), 523-536.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. İstanbul: Pegem Akademi.
- Sepetçi, Ş. (2022). *Sigara içen bireylerde covid-19 sıklığı ve covid-19'lu hastalarda sigaraya bağlı yoğun bakım ünitesi yatış ihtiyacının araştırılması*. (Uzmanlık Tezi). Sağlık Bilimleri Üniversitesi, İstanbul.
- Shorer, M., ve Leibovich, L. (2022). Young children's emotional stress reactions during the COVID-19 outbreak and their associations with parental emotion regulation and parental playfulness. *Early Child Development and Care*, 192(6), 861-871.
- Sille, A. (2016). *Annenin duygusal sosyalizasyonu ile 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişki* (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Slavin, Robert E. (2006). *Educational Psychology: Teory and Practice*. Boston: Pearson.
- Smith, M. (2001). Social and emotional competencies: contributions to young africanamerican children's peer acceptance. *Early Education and Development*, 12(1), 49- 72.

- Slk, S. , Coşar, K. & Tokatlıoğlu, Y. (2021). COVID-19 Süreci: Türkiye Deneyimi . Sosyoekonomi , 29 (49) , 345-372 . DOI: 10.17233/sosyoekonomi.2021.03.18
- Tan, L., & Smith, C. L. (2019). Intergenerational transmission of maternal emotion regulation to child emotion regulation: Moderated mediation of maternal positive and negative emotions. *Emotion*, 19(7), 1284.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3, 269-307.
- Thompson, R. A. (2011). Emotion and emotion regulation: Two sides of the developing coin. *Emotion Review*, 3(1), 53-61.
- Thompson, R. A., ve Goodvin, R. (2007). Taming the tempest in the teapot. Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations, 320-341.
- Togay, A. (2022). *Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme psikoeğitim programının genç yetişkinlerin kişiler arası ilişki boyutlarına ve duygu düzenleme beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tulpar, L. B. (2019). *4-6 yaş aralığındaki çocukların bağlanma stillerinin ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tuzcu, A., ve Bademli, K. (2014). Göçün psikososyal boyutu. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 6(1), 56-66.
- Uğur, N., Koçak, A., Suğur, S., Şavran, T. G., & Çetin, O. B. (2009). Sosyolojide araştırma yöntem ve teknikleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Üstün, Ç. ve zçiftçi, S. (2020). COVID-19 pandemisinin sosyal yaşam ve etik düzlem üzerine etkileri: bir değerlendirme çalışması. *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi*, 25(Ek Sayı 1), 142-153.
- Veraksa, A. N., Gavrilova, M. N., Bukhalenkova, D. A., Almazova, O., Veraksa, N. E., ve Colliver, Y. (2019). Does batman™ affect ef because he is benevolent or skilful? the effect of different pretend roles on pre-schoolers' executive functions. *Early Child Development and Care*.
- Wayland, M. (2020). Worst Yet To Come As Coronavirus Takes İts Toll On Auto Sales. CNBC. 1 Nisan 2020 tarihinde <https://www.cnbc.com/2020/04/01/worst-yet-to-come-as-coronavirus-takes-its-toll-on-auto-sales.html> adresinden erişildi.
- Williams, G. C., Cox, E. M., Kouides, R., ve Deci, E. L. (1999). Presenting the facts about smoking to adolescents: effects of an autonomy-supportive style. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 153(9), 959-964.

- Winne, P. H. (1996). A metacognitive view of individual differences in self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 8(4), 327-353.
- World Health Organization, & Unicef. (2020). Protecting, promoting and supporting breastfeeding: the Baby-friendly Hospital Initiative for small, sick and preterm newborns. World Health Organization.
- Yağmurlu, B. ve Altan, Ö. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development*, 19(1), 275-296.
- Yakıcı, A. P. (2018). *Okul öncesi velilerinin aile katılımını yordayan değişkenlerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, E. (2012). 60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem annelerin sözel ifadelerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 11-20.
- Yılmaz, S. O. (2022). *Covid-19 geçiren bireylerin covid korkusunun; depresyon, anksiyete ve stres düzeylerinin psikolojik sağlamlıkla ilişkisinin değerlendirilmesi*. (Tıpta Uzmanlık Tezi). Sağlık Bilimleri Üniversitesi, İstanbul.

EKLER

EK-1

Araştırmada Kullanılan Anket Formu

Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği-Anne Formu

Aşağıdaki sorular çocuğunuzun jest-mimikler, beden duruşu ve sözcükler doğrultusunda duygularını nasıl ifade ettiği ile ilgilidir. Her bir ifade üzerinde dikkatlice düşününüz ve mümkün olduğunca gerçeğe uygun bir şekilde cevap veriniz. Çocuğunuzu en iyi tanımlayan rakamı daire içine alarak gösteriniz. Aşağıdaki 15 soruyu da cevaplayınız.

Doğru ya da yanlış cevap bulunmamaktadır.

Mutlu

	Asla	Çok az	Bazen	Sık sık	Her zaman
2.Mutlu olduğunda uzun süre mutluluğu devam eder.	1	2	3	4	5
3.Mutlu olduğunda, mutluluğunu çok yoğun bir şekilde gösterir.	1	2	3	4	5
4.İyi bir şey olduğunda, çok çabuk mutlu olur.	1	2	3	4	5

Üzgün

	Asla	Çok az	Bazen	Sık sık	Her zaman
1.Genellikle üzgündür.	1	2	3	4	5
2.Üzgün olduğunda, uzun bir süre üzüntüsü devam eder.	1	2	3	4	5

3.Üzgün olduğunda, üzüntüsünü çok yoğun bir şekilde gösterir.	1	2	3	4	5
4.Kötü bir şey olduğunda, çok çabuk üzülür.	1	2	3	4	5

Öfkeli

	Asla	Çok az	Bazen	Sık sık	Her zaman
1.Genellikle öfkeliidir.	1	2	3	4	5
2.Kızgın olduğunda, uzun bir süre öfkesi devam eder.	1	2	3	4	5
3.Öfkelendiğinde, öfkesini çok yoğun bir şekilde gösterir.	1	2	3	4	5
4.Kötü bir şey olduğunda, çok çabuk öfkelenir.	1	2	3	4	5

Korkmuş

	Asla	Çok az	Bazen	Sık sık	Her zaman
1.Genellikle bir şeylerden korkar.	1	2	3	4	5
2.Korktuğunda, uzun bir süre korkusu devam eder.	1	2	3	4	5
3.Korktuğunda, korkusunu çok yoğun bir şekilde gösterir.	1	2	3	4	5
4.Korkutucu bir şey olduğunda, çok çabuk korkar.	1	2	3	4	5

EK-2

4-6 YAŞ ÇOCUKLARINA YÖNELİK ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ (A FORMU)

1. Çocuğun cinsiyeti: () Kız () Erkek
2. Çocuğun doğum tarihi:/...../..... (Gün, Ay ve Yıl olarak belirtiniz; örnek; 25/05/2012)
3. Çocuğun okul öncesi eğitimi kurumlarına devam yılı:
4. Ailenin geliri:..... (Örnek; 2960 TL)

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
1	Olayları önceliğine göre sıralar.	1	2	3	4	5
2	Hedefe ulaşmak için aşama aşama gerekli düzenlemeleri yapar.	1	2	3	4	5
3	Verilen yönergeleri takip eder.	1	2	3	4	5
4	Konsantrasyonu toplayarak bir sorunu çözer.	1	2	3	4	5
5	Bir aktiviteyi veya etkinliği sonuna kadar sürdürür.	1	2	3	4	5
6	Olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurar.	1	2	3	4	5
7	Yapılan planları hatırlar (“Yemekten sonra bahçeye çıkacağız” denildiğinde yemekten sonra bahçeye çıkılacağını hatırlaması gibi).	1	2	3	4	5
8	Eşyalarını koymasına gereken yeri hatırlar.	1	2	3	4	5
9	Eşyalarını koyduğu yeri hatırlar.	1	2	3	4	5
10	Öğrendiklerini hatırlar (Öğrendiği bir şarkıyı hatırlaması gibi).	1	2	3	4	5
11	Bir görevi ya da etkinliği yapması için verilen yönergeleri hatırlar.	1	2	3	4	5

12	Duygu ve düşüncelerini rahatça ortaya koyar.	1	2	3	4	5
13	Kalabalık karşısında kendini ifade eder.	1	2	3	4	5
14	Başkalarının duygularının nedenlerini ve sonuçlarını söyler.	1	2	3	4	5
15	Kendisiyle ilgili olumlu şeyler söyler (Çok güzel bir resim çizdim gibi).	1	2	3	4	5
16	Kendini ortaya koyması gerektiği yerde sağlıklı şekilde ortaya koyar.	1	2	3	4	5
17	Gerginlik yaratacak bir durumda kendini kontrol eder.	1	2	3	4	5
18	Kızgınlığını kontrol etmek için farklı yollar kullanır.	1	2	3	4	5
19	İstekleri ile kurallar çeliştiğinde bile kurallara uyar.	1	2	3	4	5
20	Çok sevdiği bir oyuncakı izin almadan oynamaz.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Hacer Büşra Nur Turhal

E-Posta Adresi :

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : KTO Karatay Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrenimi : KTO Karatay Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

İŞ DENEYİMİ

Stajlar :

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar : Özel Meb Yedirenk Anaokulu

Tarih: Ocak 2023