

**T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİNİ ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Özgün Ezgi YURDAIŞIK

Danışman

Doç. Dr. Mehmet Oğuzhan KILINÇEL

İstanbul – 2023

TEZ TANITIM FORMU

Yazar Adı Soyadı : Özgün Ezgi YURDAIŞIK

Tezin Dili : Türkçe

Tezin Adı : Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi

Enstitü : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Çocuk Gelişimi

Tezin Türü : Yüksek Lisans

Tezin Tarihi : 18.01.2023

Sayfa Sayısı : 97

Tez : Doç. Dr. Mehmet Oğuzhan KILINÇEL

Danışmanları

Dizin Terimleri : duygu düzenleme, okul öncesi dönem, aile işlevleri

Türkçe Özet : Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörleri incelemek ve bu çerçevede okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin desteklenmesinde aile ve öğretmenlerin etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Dağıtım Listesi : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

İmzası

Özgün Ezgi YURDAIŞIK

**T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİNİ ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Özgün Ezgi YURDAIŞIK

Danışman

Doç. Dr. Mehmet Oğuzhan KILINÇEL

İstanbul – 2023

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Özgün Ezgi YURDAIŞIK

.../.../2023



İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Özgün Ezgi YURDAIŞIK'ın "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi anabilim dalı, Çocuk Gelişimi bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan *Doç. Dr. Mehmet Oğuzhan KILINÇEL*
(Danışman)

İmza

Üye *Dr. Öğr. Üyesi Nurten ELKİN*

İmza

Üye *Dr. Öğr. Üyesi Taha Can TUMAN*

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

... / ... / 2023

İmzası

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörleri incelemek ve bu çerçevede okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin desteklenmesinde ailenin etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu çalışma nicel araştırma türlerinden korelasyonel araştırma modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Silivri ilçesinde bulunan bir ilkokulun dört anasınıfının öğrencileri (81 öğrenci) oluşturmaktadır. Örneklem seçkisiz olmayan tabakalı amaçsal örnekleme dayalı belirlenmiştir. Araştırmada çocuklar, aileler ve öğretmenlerin demografik bilgilerini elde etmek için “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bulut’un uyarladığı 60 maddelik “Aile Değerlendirme Ölçeği” çocukların aileleri tarafından doldurulmuştur. Ersay’ın uyarladığı “Çocukların Duygularına Verilen Cevaplar Ölçeği (Öğretmen Formu)” çocukların öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Batum ve Yağmurlu’nun uyarladığı “Duygu Düzenleme Ölçeği” aile tarafından doldurulmuştur.

Normal dağılıma uygunluk için Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi kullanılmıştır. Gruplara göre verilerin karşılaştırılmasında normal dağılıma uyan veriler için tek yönlü varyans analizi ve bağımsız örnekler t testi, normal dağılım göstermeyenler için Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Boyutlar arasındaki ilişkiler için Pearson ve Spearman korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinde cinsiyete bağlı farklılık bulunmamıştır. Roller ve olumsuzluk değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Genel işlevde annenin sigara kullanma durumuna göre istatistiksel fark anlamlıdır. Davranış kontrolünde babanın sigara kullanma durumuna göre istatistiksel fark anlamlıdır.

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörleri ortaya çıkarmayı amaçlayarak ele aldığımız farklı değişkenlerle araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: duygu düzenleme, okul öncesi dönem, aile işlevleri

SUMMARY

In this study, it was aimed to examine the factors affecting the emotion regulation skills of preschool children and to reveal the effect of the family in supporting the emotion regulation skills of preschool children. This study was designed in the correlational research model, which is one of the quantitative research types. The group of the research consists of students (81 students) from four kindergartens in a primary school located in Silivri district of Istanbul. The research group was determined based on non-random stratified purposive sampling. In the research, "Personal Information Form" was used to obtain demographic information of children, families and teachers. The 60-item "Family Evaluation Scale" adapted by Bulut was answered by the families of the children. The "Responses to Children's Emotions Scale (Teacher Form)" adapted by Ersay was answered by the teachers. The "Emotion Regulation Scale", adapted by Batumi and Yağmurlu, was answered by the family.

Kolmogorov Smirnov and Shapiro Wilk tests were used to determine the normal distribution. In comparison of the data according to the groups, one-way analysis of variance and independent samples t-test were used for data with normal distribution, and Mann Whitney U and Kruskal Wallis tests were used for those that did not show normal distribution. Pearson and Spearman correlation coefficients were used for the relationships between dimensions.

In the light of the findings obtained in the study, no gender-related difference was found in the emotion regulation skills of preschool children. A statistically significant relationship was found between roles and negativity values at a positive and weak level. There is a statistically significant difference in general function according to the mother's smoking status. There is a statistically significant difference in behavior control according to the smoking status of the father.

It is thought that the research will contribute to the literature with the different variables we have discussed with the aim of revealing the factors affecting the emotion regulation skills of preschool children.

Keywords: emotion regulation, preschool period, family functions

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	ii
İÇİNDEKİLER	iii
KISALTMALAR	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
EKLER.....	vii
ÖNSÖZ.....	viii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ

1.1. Araştırmanın Problemi.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Hipotezler.....	6
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Araştırmanın Sayıtları.....	8
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8

İKİNCİ BÖLÜM TEORİK ÇERÇEVE İLE İLGİLİ LİTERATÜRLER

2.1. Aile Tanımı ve Aile Türleri.....	9
2.1.1. Aile İşlevleri.....	12
2.1.2. Çocuk Gelişiminde Ailenin Yeri ve Önemi.....	16
2.2. Duygu Düzenleme Becerileri.....	17
2.2.1. Duygu Düzenlemenin Tanımı.....	18
2.2.2. Duygu Düzenlemenin Önemi.....	19
2.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....	21
2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme Becerileri.....	24
2.4. Duygu Düzenleme Becerilerinin Gelişiminde Ailenin Rolü.....	26
2.5. Ülkemizde Yapılan Okul öncesi Dönem Çocuklarında Duygu Düzenleme Becerileri ile İlgili Araştırmalar.....	27

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	30
3.2. Araştırmanın Örneklemi.....	30
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları.....	30
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	30

3.3.2. Aile Değerlendirme Ölçeği.....	31
3.3.3. Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği-Öğretmen formu.....	33
3.3.4. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği.....	34
3.4. Verilerin İstatiksel Analizi.....	35

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Örneklemi Tanıtıcı Bulgular.....	36
4.2. Araştırmanın Amacına İlişkin Bulgular.....	38

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

5.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	58
5.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Ailelerinin İşlev Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	62
5.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	63
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	65
KAYNAKÇA	67
EKLER.....	81

KISALTMALAR

ADÖ	: Aile Değerlendirme Ölçeği
ÇDVCÖ	: Çocukların Duygularına Verilen Cevaplar Ölçeği (Öğretmen Formu)
DDÖ	: Duygu Düzenleme Ölçeği
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
UNICEF	: United Nations International Children's Emergency Fund (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)
SPSS	: Statistical Package For Social Sciences



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Demografik Özelliklerin Dağılımı.....	37
Tablo 2. Sınıflara Göre Karşılaştırmalar	38
Tablo 3. Sınıflara Göre Karşılaştırmalar	39
Tablo 4. Gruplara Göre Karşılaştırmalar.....	41
Tablo 5. Değişkenler Arasındaki İlişki Korelasyon Katsayıları	42
Tablo 6. Değişkenler Arasındaki İlişki İçin Anlamlılık Düzeyi	42
Tablo 7. Kardeşi Olma Durumuna Göre Karşılaştırmalar	44
Tablo 8. Anne Eğitime Göre Karşılaştırmalar.....	46
Tablo 9. Baba Eğitime Göre Karşılaştırmalar	48
Tablo 10. Anne Yaşına Göre Karşılaştırmalar	50
Tablo 11. Baba Yaşına Göre Karşılaştırmalar	51
Tablo 12. Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırmalar	52
Tablo 13. Anne Sigara Kullanma Durumuna Göre Karşılaştırmalar.....	53
Tablo 14. Baba Sigara Kullanma Durumuna Göre Karşılaştırmalar	54

EKLER LİSTESİ

EK-A : Çocuk Kişisel Bilgi Formu.....	81
EK-B : Öğretmen Kişisel bilgi Formu.....	82
EK-C : MEB İzin Belgesi.....	83



ÖNSÖZ

Lisansüstü eğitimimde ve tez çalışmamda bilgisini, desteğini ve rehberliğini her daim sürdüren kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Mehmet Oğuzhan KILINÇEL'e çok teşekkür ederim.

Jüri üyelerine teşekkür.

Her zaman her koşulda yanımda hissettiğim bir dosttan öte kardeşi gibi hissettiren, yüksek lisans eğitimim için her aşamada teşvik eden, destekleyen, yol gösteren Dr. Öğr. Üyesi Selva ZEREN'e ne kadar teşekkür etsem az kalır.

Eğitim hayatım boyunca desteğini, tecrübelerini esirgemediği tüm sabrı ve entelektüel donanımıyla yolumu aydınlatan sevgili canım ağabeyim Ozan PEKER'e çok teşekkür ederim.

Canım annem ve adeta yaşam koçum babama, dünüm, bugünüm ve yarınım için teşekkür ederim. Olmasaydınız, olmazdım.

Hayatıma girdiği ilk günden beri, yanımda olduğu için, her zorlu sürecimde bana katlandığı için sevgili eşime, bana çok şey öğreten nice eşsiz duygular hissettiren ve var olması yeten canım yavrum oğluma çok teşekkür ederim.

GİRİŞ

“Çocukluk” denilen görece modern batı kavramıdır. 1600’de bu kavram gelişmeye başlamışken, 19. Yüzyıla gelindiğinde eğitimciler ve ahlakçılar çocuğun ahlaki gelişiminin ve davranışının güçlü bir biçimde yönlendirilmesini ve eğitilmesini savundular. Böylece bir “çocukluk dünyası” yaratıldı ve hala gelişmektedir. Bu bağlamda çocuk gelişimi alanı pek de eski sayılmayan bir kökene sahip ve çok disiplinlidir. Çocuk gelişimi psikolojinin üç büyük dalından türemiş olup eğitim, tıp gibi uygulamalı alanlarla ilişkili olmuştur. Gelişim kavramı başlangıçta çocuklara uygulanacağı düşünülse de artık gelişim yaşam boyu bir süreç olarak görülüyor (Gander& Gardiner, 2007).

Gelişimin doğasına baktığımızda, en önemli süreçleri, dönemleri ve konuları tanımlar. Gelişimsel değişimlerde yer alan süreçler biyolojik, bilişsel ve sosyo-duygusal süreçlerdir. Sosyo-duygusal süreçleri mercek altına aldığımızda, bireyin diğer insanlarla ilişkilerindeki, duygularındaki ve kişiliğindeki değişimleri içerdiğini görürüz (Santrock, 2021).

Bireyin davranışını belirleyen en önemli faktörlerden biri duygudur. Duygularımızı tanıyabildiğimiz, kabul edebildiğimiz ve düzenleyebildiğimiz sürece tepki ve davranışlarımızı kontrol edebiliriz. Duyguların iletişimdeki rolünü göz önüne aldığımızda, güdüleme ve öğrenme için vazgeçilmez olduğunu görürüz. Dolayısıyla duyguyu tanıma, kontrol etme ve düzenleme de öğrenilebilir. Yukarıda da bahsi geçtiği gibi nasıl ki gelişim yaşam boyu bir süreç, duygular da bu sürecin önemli bir parçasıdır.

Duygu kavramı, duyguların doğası, duygulara dair çeşitli sorular farklı disiplinler arasında araştırıldığı gibi aynı disiplin içerisinde farklı görüşlerce de tartışılmıştır. Elbette hepimiz hislerimizin derin, karmaşık olduğunu biliriz. Ancak duyguların tarihine bakmak bunun niçin ve nasıl olduğunu görmemize yardımcı olur. Günden güne duygularımız tam da anlama ve yaşama biçimlerine yayıldıkça, bize sorun yaratan duyguların daha iyi üstesinden gelmemize de yardımcı olabilir (Rosenwein& Cristiani, 2019).

Duygu insan deneyimlerinin duyuşsal unsurlarını; duygular, biyolojik, psikolojik ve çevresel etkenlerin dahil olduğu karmaşık etkileşimleri kapsar (Southam-Gerow, 2020).

Bu kapsamdan yola çıkarak, bebekler sosyoduygusal varlık olma özelliğiyle, sosyal dünyalarına yoğun bir ilgi gösterip onu anlamaya ve yönlendirmeye güdülenirler (Thompson, 2006,2013a, akt; Santrock, 2021). Annenin duygusal durumundan tutun da içinde bulunduğu çevrenin etkilerinin bebeği de etkilediğini göz önünde bulundurursak bir başka noktaya dikkat çekmekte fayda var ki, o da: “aile” kavramı. En basit tanımı ile toplumun en küçük birimidir aile. Aralarında kan bağı bulunan veya bulunmayan, birbirilerinin istek ve ihtiyaçlarını, gelişimlerini etkileyen bireylerin bir arada yaşama çabasıdır. Bu çaba bireylerin konumlarının farkındalık düzeyi ve konumunun hakkını vermesiyle olumlu bir sürece dönüşebilir.

Okul öncesi dönem bireyin yaşamında kritik öneme sahip bir dönemdir. İleriki yaşamın temelleri bu dönemde atılır. Dolayısıyla bu dönemdeki yaşantı ve öğrenmeler bireyin inşa edeceği yaşamının temeli değerindedir. Öğrenme kuramlarından sosyal bilişsel kurama göre de okul öncesi dönem çocukları pek çok davranışı içinde buldukları çevreyi gözlemleyerek ve gözlemlerini taklit ederek öğrenmeyi gerçekleştirir.

Bandura'nın (1986) gözlem yoluyla öğrenme aşamalarına baktığımızda, özellikle çocukların model aldığı kişilerin duygularını açıklama biçimini gözleyip kendilerinin de benzer biçimde duygularını açıkladığı belirtilir. Gözlem yoluyla öğrenme sürecinin son basamağını güdülenme oluşturur. Bu basamak öğrenilenlerin performansa dönüştürülmesini sağlar. Davranış sonucunda aldığı tepkilerle davranış yerleşir veya giderek sönüp ortadan kalkabilir (Senemoğlu, 2005).

Tam da bu noktada, çocuğun çevresinde etkileşimde bulunduğu kişilerin duygusal tepkileri, süreçleri çocuğun da duygularını tanıma, kontrol etme ve düzenlemesinde oldukça etkin rol alacaktır. Bu sebeple çocuğun ailesindeki bireylerin etkileşimleri ve sorumluluklarını yerine getirebilme becerileri son derece önem taşımaktadır.

Chapman ve Campbell (2021), her çocuğun bir “duygusal deposu” vardır der. Ebeveynler ne denli bu depoyu sevgi ve sevgi diliyle doldurursa çocukların da o denli

yaşamlarındaki zorluklarla daha kolay baş edebileceğini ve kendi potansiyellerini daha rahat ortaya çıkarabileceğini savunmaktadır.

Pek çok sağlıklı yetişkin duyguların geçici olduğunu bilmektedir. Çocuklar için de geçicidir elbette ancak onlar henüz bunun idrakinde olmadığı gibi, korku, öfke gibi baş etmesi gereken duygularda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Dolayısıyla yetişkinler çocukların duygularını hiçbir durumda görmezden gelmeden saygı çerçevesinde rehberliğini ve desteğini sürdürmesi gerekmektedir (Siegel ve Bryson, 2021). Çocuğun 5 yaşına kadarki sürecinde dış dünya algısı ve yaşam tarzı öylesine belirginleşir ki, hayatının devamında da az çok bu doğrultuyu izler (Adler, 2021). Dolayısıyla okul öncesi dönem bu noktada kritik öneme sahiptir.

Bu araştırma da okul öncesi dönem çocuklarının içinde buldukları koşullar çerçevesinde duygu düzenleme becerilerini ölçüp karşılaştırma yaparak; duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Literatür taraması yapıldığında okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerilerini inceleyen çalışmalar psikoloji, aile danışmanlığı, sosyal hizmetler gibi çeşitli alanlarda yer aldığı görülmüştür. YÖK tez merkezi veri tabanında bulunan araştırmalara baktığımızda 2015 yılı ve sonrasında çalışmaların çeşitlenerek arttığını söylemek mümkündür.

Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) yaptığı çalışma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerilerinin cinsiyet, kardeş, babanın yaşı, eğitimi durumlarına göre farklılık göstermemesine rağmen annenin yaşı, eğitim durumu ve ailenin gelirinine göre değiştiği görülmüştür.

Bir başka çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışları duygu düzenlemede çocuklar için anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Seçer,2017). Benzer bir çalışmada da annelerin duygu sosyalleştirme davranışları okul öncesi dönem çocuklarının duyguları anlama becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir (Uyar, Genç ve Arnas, 2018).

Bayındır, Dağal ve Önder (2018), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin yaş ve cinsiyet ile ilişkisi olmadığıyla birlikte ego sağlamlık düzeyine göre farklılaştığını bulmuştur. Bir pilot çalışma örneğinde de okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerini

geliştirmede duygu dzenleme eğitiminin etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Mestci, Gkkaya ve Ormankıran, 2019).

Liman (2020)'ın çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının duyguları tanıma ile duygu dzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu ve anne-babanın eğitim durumuna göre çocukların duygu dzenleme becerilerinin farklılaştığı yer almaktadır. Uslu ve Turan (2021), annelerin duygulara ilişkin inançları ve çocukların duygu dzenleme becerileri ile ilişkisini inceleyerek anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişleridir.

Bu çalışmada ise okul öncesi dönem çocuklarının duygu dzenleme becerilerini etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda demografik bilgilerin yanı sıra aile işlevleri, öğretmenlerin çocukların duygularına verdikleri tepkiler dahil edilerek, duygu dzenleme becerileri ile olan ilişkinin ortaya çıkarılması hedeflenmektedir.

Genel olarak çalışmalar son yıllarda anne tutumu, mizacı, davranışları kapsama alınarak yapılmaktadır. Bu bağlamda yalnızca anne değil, aile kavramı, işlevi değerlendirilerek; öğretmenlerin de araştırmaya dhil edilmesi alan yazına katkı sağlayacağı dşnlmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ

1.1. Araştırmanın Problemi

İnsanın sosyal bir varlık olduğu, içinde yaşadığı topluma bu sosyal yönüyle uyum gösterdiği ölçüde mutlu olabileceği çıkarımından hareketle, doğum öncesinden bile anneye başlayan bir ilişki vardır. Bireyin yaşamı anneden başlayıp, aile, yakın çevre ile kurduğu ilişkilerle ve bu ilişkilerin özellikleriyle şekillenecektir. Bu bağlamda ilişkilerde göz ardı edemeyeceğimiz şey duygu düzenleme becerileridir. Duygularımızın kontrolü ölçüsünde sağlıklı ilişkiler kurabiliriz. Bu temel beceriyi de sosyalliğin ve ilişkilerin başladığı en temelden yani aileden ele almalıyız. Dolayısıyla, çocuğun aile içinde nasıl bir konumu olduğunu saptamak önemlidir çünkü aile içindeki konumunu belirlemeden bir çocuğu anlayamayız (Adler,2021).

Ural, Güven, Sezer, Azkeskin ve Yılmaz (2015) yaptıkları araştırma sonucunda annelerine güvensiz bağlanan çocukların güvenli bağlanan çocuklara göre anksiyete-içedönüklük düzeylerinin daha yüksek olduğu, ayrıca duygu düzenleme becerilerinin anneye bağlanma biçimine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz'ın (2015) yaptıkları araştırmanın sonucunda, duygularını düzenleme konusunda problem yaşayan ve sosyal yetkinliği düşük olan çocukların uygun oyun becerileri sergileyemedikleri görülmektedir.

Seçer'e (2016) göre, yüksek sosyal yetkinlikli çocukların duygu düzenleme puanları, düşük sosyal yetkinlikli çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuyla beraber, sosyal yetkinlik düzeyi duygu düzenleme ile annelerin duygusal sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin ortaya konmasında aracı değişken olarak ele alınabilir.

Okul öncesi çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla duygu düzenleme çalışmalarından yararlanılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için altı oturumluk bir duygu eğitim programı geliştirilmiş ve bu programın sosyal problemleri çözme becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Elde edilen bulgular, okul öncesi dönemdeki çocuklarda sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede duygu eğitim

programının etkili olabileceğine işaret etmektedir (Mestçi, Gökkaya ve Ormankıran, 2019).

Çocukların duyguları tanıma ve duygu düzenleme becerileri yakın çevre ve ilişkilerden etkilenmektedir. Çevresel faktörlerin çocukların duygusal öğrenimlerinde etkili olduğu vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde ebeveynlerin ve yakın çevresinin çocuklara yönelik sosyalizasyonları ve duygusal becerilere yönelik olumlu rol modeller sunulması oldukça önemli olmaktadır (Liman, 2020).

Ülkemizde duygu düzenleme becerileri kapsamında çalışmalar giderek artsa da yeterli düzeye henüz ulaşılamamıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının özellikle duygusal gelişim alanlarında ailenin yeri ve önemi aşikârdır. Ancak bu çalışmada ailenin varlığının önemi yanı sıra işlevi de değerlendirilerek okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile ilişkisi incelenecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerinde önemli bir yeri olan duygu düzenleme becerileri, duygu düzenleme ölçeği kullanılarak incelenecek ve bu becerileri etkileyen faktörlerden aile kavramı, işlevi değerlendirilecektir.

Bu temel problemden hareketle aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarının duygularına verdiği tepki ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında ilişki var mıdır?
3. Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile ailelerinin işlev düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

1.3. Hipotezler

1. Okul öncesi dönemde kız çocuklarının duygu düzenleme becerileri erkek çocuklarından yüksektir.
2. Okul öncesi dönemde kardeşi olan çocukların duygu düzenleme becerileri kardeşi olmayan çocuklardan yüksektir.
3. Okul öncesi dönemde çocukların duygu düzenleme becerileri ile anne ve babanın eğitim durumu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

4. Okul öncesi dönemde çocukların duygu düzenleme becerileri ile anne ve babanın yaşları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.
5. Okul öncesi dönemde çocukların duygu düzenleme becerileri ile annenin çalışması durumu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.
6. Okul öncesi dönemde çocukların duygu düzenleme becerileri ile anne ve babanın sigara kullanma durumu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.
7. Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile ailelerinin işlev düzeyleri arasında ilişki vardır.
8. Öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarının duygularına verdiği tepki ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında ilişki vardır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını tanınması, anlaması ve uygun duygusal tepkilerde bulunması gibi önemli unsurları içeren duygu düzenleme becerisi günlük yaşam için oldukça önemli ve gerekli bir beceridir. Duygu düzenleme becerisi büyük oranda okul öncesi dönemde şekillenmektedir. Bu nedenle duygu düzenleme becerisinin gelişimini daha iyi anlayabilmek ancak bu dönemki çocukların duygu düzenleme becerilerinin hangi değişkenler açısından etkilendiğini anlayarak mümkün olabilir (Yükçü-Demircioğlu, 2017).

Çocukların duygularını açıkça ve özgürce ifade edebilecekleri bir ortamda yetişip yetişmemelerinin duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir rolü vardır. Ebeveynlerin çocukların duygularını kabul etmeleri ve duygularını ifade etmeleri için fırsat tanımaları çocuğun kendi duygularını tanımaya ve öfkeye kapılmadan duygusal durumlarının yoğunluğunu kontrol etmesine imkân sağlar (Arı-Şahin,2015).

Özcan'ın (2017) araştırması kapsamında elde ettiği bulgular, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların ahlaki ve sosyal algıları, prososyal davranışları ve duygu düzenleme becerileri arasında bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Uslu ve Turan'ın (2021) yaptığı araştırma sonucunda, çocuğun duygu düzenleme becerileri ile anne-çocuk arasındaki duygu içerikli konuşma arasında anlamlı bir ilişki elde edilemezken, çocuğun duygu düzenleme becerileri ile annenin duygulara ilişkin inançları arasında anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri üzerine yapılan çalışmalar son yıllarda artmakta ve anne tutumu, mizacı, davranışları kapsama alınarak yapılmaktadır. Bu bağlamda yalnızca anne değil, aile kavramı, işlevi değerlendirilerek; demografik bilgilerde yer alan ebeveynin sigara içip içmemesinden ailede psikolojik rahatsızlık öyküsü olup olmadığına dek farklı soru kalıpları ile alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın örneklemini oluşturan gruplar için ölçekleri dolduracak kişilerin içtenlikle ve yansız dolduracakları varsayılmaktadır.

Araştırma örnekleminin evreni tam ve doğru temsil ettiği varsayılmaktadır.

Aile işlevlerinin hepsi birbirini etkilemektedir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma İstanbul ilinin Silivri ilçesinde bulunan bir ilkokulun anasınıflı öğrencileri ile sınırlıdır.

Araştırma verileri kullanılacak ölçme araçlarının ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

TEORİK ÇERÇEVE İLE İLGİLİ LİTERATÜRLER

2.1. Aile Tanımı ve Türleri

Aile, karı-koca ve çocuklardan oluşan toplumun en küçük kurumudur. Bütün toplumlarda var olan, toplumun kültürünü yansıtan bir kurumdur. Bunun yanı sıra kendine özgü iç dinamikleri, kendine özgü bir işleyişi vardır (Yörükoğlu, 2021; Kağıtçıbaşı, 2019; Duman, 2012; Zabun, 2009).

Aile her şeyden önce bir sistemdir ve bu sistem çerisinde yer alan her kişinin farklı rolleri vardır. Aile sistemi dediğimiz zaman da aile içindeki bireylerin birbirleriyle nasıl bir etkileşimde bulduklarını düzenleyen kuralların tümü kastedilir. Her bir sistem ve bu sistem içinde yer alan her rol, kendine özgü bir kişilik ve davranış yapısı oluşturur. Bu kişilik ve davranış türlerinin bazıları uyuma, bazılarıysa uyumsuzluğa götürür (Cüceloğlu, 1997). Türk aile ve eğitim sistemine bakıldığında, çoğunlukla pasif söz dinleyen çocuklar anne-babalarıyla olumlu ilişkilere girmekte, kendi görüşlerini ifade edebilen aktif ve girişken çocuklar ise çatışma kaynağı olmaktadır (Yavuzer, 2017).

Aile toplumun en eski ve temel kurumu olduğu gibi diğer kurumlara da kaynaklık eder. Bireyin sosyalleşmesi ve toplumsal kimlik kazanması ilk olarak ailede başlar (Yıldırım, 2019).

Ailenin ilk kökeni ve ilk şekilleri üzerine pek çok araştırma yapılmış, farklı fikirler ortaya atılmış olsa da belli bir kaynaktan çıktığı hakkında kesin ve açık bilgilere ulaşılamamıştır. Tarihi gelişim içinde insanların bilinçli ihtiyaçlarının, karmaşık arzularının değişik koşullar altında, değişik biçimlerde karşılandığı görülmektedir. Bununla beraber en ilkel insan gruplarından en modern olanlarına kadar belli bir ölçüde kurallarla çevrilmiş sosyal yapılara rastlanılmaktadır (Gökçe, 1976).

Aile yapısını ele alan yaklaşımlar, tipolojilerini ortaya koyarken kimi ölçütlere göre sınıflandırma yapmışlardır. Bunlar başlıca aile yapısı, evlilik biçimleri, hane halkı sayısı, otorite örüntüleri ve aile içi ilişkilerdir (Taylan, 2009). En genel çerçevede özetle, aile çeşitleri:

Hanede yaşayan kişi sayısına göre; geniş aile, çekirdek aile, tek ebeveynli aile, çocuksuz aile, geçiş ailesidir.

Evlenme biçimlerine göre: Poligami, monogami, eşcinsel çiftlerin evliliğinden oluşan ailedir.

Yerleşim yerlerine göre ise: Köy/ kırsal kesim ailesi, kent ailesi, gecekondü ailesi, yurtdışında yaşayan aileler.

Otorite biçimlerine göre: ataerkil aile, anaerkil ailedir.

Geniş aile, aile içi ilişkilerin eşit olmadığı, otoritenin yaş ve cinsiyete bağlı olduğu genellikle de kırsal kesimlerde ve tarıma dayalı toplumlarda yaygın görülen bir aile tipidir. Otorite genellikle erkek ve en yaşlı üye lehinedir. Coğrafi hareket kısıtlı ve çevresel denetim oldukça güçlüdür (Karataş, 2001).

Çekirdek aile, anne-baba ve çocuklardan oluşan; hane içi kişi sayısı az olması ve tüketici özelliğiyle belirlenmektedir. Bu aile yapısı tarıma dayalı toplumlardan endüstrileşme ile sanayi toplumlarına geçişin ortaya çıkardığı bir sonuçtur. Aynı zamanda bu aile tipi modernliğin de idealize ettiği özellikleri (geç evlilik, eşler arası eşit rol dağılımı, bireyin özne olarak varlığı, üye sayısının azlığı gibi...) modernleşmeyle kazanmaktadır (Canatan ve Yıldırım, 2011).

Tek ebeveynli aileler anne ya da babanın, ebeveyn olarak tek başına ve çocuk bakımından sorumlu olduğu ailelerdir. En sık rastlanan tek ebeveynli aileler; boşanma, ölüm ve tercih sonucunda ortaya çıkan ailelerdir (Boylu ve Öztop, 2013). Bu tür ailelerin sayısı giderek artmakla beraber çeşitli sorunlarla başa çıkmak durumundadırlar. Feyzioğlu ve Kuşçuoğlu (2011) yaptıkları çalışmada, annelerin daha çok sosyal hayatta ve ekonomik sıkıntılar çektiğini, babalarınsa duygusal açıdan ve çocuğun bakımı konusunda endişe duyduklarını tespit etmişlerdir. Çocukların yaşadığı sıkıntılarsa, mevcut yaşına ve ayrılık sürecindeki yaş dönemine göre farklılıklar gösterdiği ancak her durumda okul çağında çocuğun sorgulama ve ayrılığa öfke gibi durumlar yaşadığı belirtilmiştir.

Her ne kadar aile tanımına karı koca ve çocuklardan oluşan kurum diye giriş yapılmış olsa da çocuksuz aile, hanede yaşayan insan sayısına göre belirlenmiş aile tiplerinden biridir. Pehlivan (2017) yaptığı çalışmada her ne kadar Türk Medeni Hukuk sisteminde çocuksuz ailede mal rejimi eşlerden ziyade anne, baba ve kardeşlere

öncelik tanısa da aileyi aile yapan aslında çocuktan ziyade eş olarak algılandığını belirtmiştir.

Geçiş ailesi, geçici geniş aile olarak da tanımlandığı gibi tespiti zor ve göreceli olabilmektedir. Geçiş ailesi yapı itibariyle modern, hanede yaşayan insan sayısına göre çekirdek aile özelliğinde fakat ilişki ve işlevleri itibariyle geleneksel özellikler taşımaktadır (Taylan, 2009). Türk ailesi modern aileye doğru gidişat gösterse de içerik olarak geleneksel değerlerle varlığını devam ettirdiğinden bir geçiş ailesi özelliğine sahiptir. Bu durum toplumsal değerlerin aktarılması ve yaşatılması açısından olumlu gibi görünse bile, alt ve üst yapıdaki değişim birbirine paralel gitmediğinden, Türk ailesi sosyoekonomik açılarından yaşadığı değişim, onun değerler sisteminde aynı hızda görülmemektedir (Aluş ve Selçukkaya, 2016).

Evlenme biçimlerine göre aile tiplerine baktığımızda genel çerçevede yer alan poligami, monogami ve eşcinsel çiftlerin yaptığı evliliktir. Poligami çok eşlilik; bir kadının birden fazla erkekle veya bir erkeğin birden fazla kadınla evlenmesidir. Monogami ise tek eşlilik; bir erkeğin bir kadınla veya bir kadının bir erkekle evlenmesidir. Günümüzde de modern olan, egemen ve genel evlilik türü monogamidir (Eyce, 2014). Bir kadının bir kadınla veya bir erkeğin bir erkekle evlenmesi de eşcinsel çiftlerin yaptığı evliliktir. Dünyadaki örneklere baktığımızda ilk olarak 2001 yılında Hollanda'da eşcinsel evlilik yasal kabul edilmiş olup günümüze dek 31 ülke daha buna eklenmiştir.

Yerleşim yerlerine göre aile tiplerinden olan köy-kırsal ailesi: Her ne kadar yapı itibariyle çekirdek aile olarak sayıları fazla olsa da ilişki bakımından geleneksel özelliklerin baskın olduğu, bu duruma paralel olarak genelde otoritenin erkekte toplandığı, evliliklerin çoğunlukla köy içinden ve erken yaşlarda gerçekleştiği bir aile tipidir (Taylan, 2009). Kent ailesi, üretimin tarımdan uzak olduğu, kentin sosyal ilişkileri ve kültürel değerlerinden oluşmuş ailedir. Modernlik, sanayi, hareketlilik gibi kentin özellikleri bu aile biçimine yansımaktadır. Çekirdek aile özelliklerini de ağırlıklı taşımakla beraber tek ebeveynli aile, birlikte yaşama gibi yaşam tarzları da barındırır (Canatan ve Yıldırım, 2011). Gecekondu, kendine ait olmayan toprak üzerinde izinsiz bir şekilde imar mevzuatına ve sağlık koşullarına uygun olmayan bir biçimde kısa sürede yapılan veya yaptırılan konuttur (Yasa, 1970). Gecekondu kent içinde farklı kültürel atmosferleri ve kimlikleri taşıyan, alışılmışın dışında bir

kentsellik sunarak farklı bir toplumsal dünyanın temsili olarak Türkiye’de ön plana çıkmıştır (Danış ve Karakaş, 2021). Buradan hareketle gecekondu ailesi, temel niteliği köy ailesi ile kent ailesi arasında bir geçiş aşamasında bulunması olan, belirli bir dönemin toplumsal yapı koşullarında ortaya çıkmış ve yine bir süre sonra ortadan kalkması beklenen, kendine özgü nitelikleri olan bir aile tipidir (Yasa, 1970).

Literatür taramasında da görüldüğü gibi aile tiplerini çoğaltmak, farklı sınıflandırmalara gitmek mümkündür. Ancak araştırmanın kapsamı göz önüne alındığında yer verilen aile tipi tanımlamaları yeterli olacaktır.

Aileyi bir sistem olarak ele almak ve bu sistemin sağlıklı işlemesine odaklanmak ayrıca önemli ve gereklidir. Evlilikle başlayan bu sistemin doğal olarak önce de eşler arası ilişkinin, ailede oluşacak olumlu ya da olumsuz her durumun temeli değerindedir. Dolayısıyla bu temel, ebeveyn-çocuk ya da kardeşler arası gibi tüm ilişkileri bağlamakta ve etkilemektedir (Tura ve Gül, 2020).

Ailenin değişim ve dönüşümünde belirleyici etken, insanların duydukları gereksinimler ve bunları karşılama biçimleridir. Bu amaçla aralarında kurdukları ilişkilerin değişim ve dönüşümünde zorunlu olarak kadın ve erkeğin ailedeki yeri ve görevleri de değişmiştir (Eşsizoglu vd. 2012). Sonuç olarak Türk aile yapısında değişim ve dönüşüme etki eden unsurlar; kadının çalışma hayatına girmesi, demografik değişim, evlenme ve boşanma, aile içi ilişkiler, teknoloji ve tüketim kültürü, toplumsal değişme, aile politikaları ve göç olarak belirtilmektedir (Kara,2018).

Pek çok disiplin çerçevesinde araştırılan tartışılan, çeşitli tanımlara sahip bir kavram olan ailenin, kimi evrensel nitelikleri vardır. Nice değişim ve dönüşümlerden geçse de sistem olarak ailenin işlevleri vardır. Bunlardan birisi de sevgidir. Aile üyelerinin birbirine olan sevgisi aile kurumunu her daim ayakta tutan, sağlamlaştıran en önemli unsurdur (Serttaş ve Çelik, 2020). Buradan hareketle değinmemiz gereken konu aile işlevleridir.

2.1.1. Aile İşlevleri

Aile yapısındaki tüm bu değişim ve dönüşümlerin etkisinde kalan ve kimi zaman da değişmeden sürdürülmesi gereken temel aile işlevleri vardır. Ozankaya (1975, s.59) Temel Toplumbilim Terimleri Sözlüğünde işlevi, bir ekin ögesinin belli bir toplumsal

düzenin uyumlu işleyişine katkısı ve bir yapıyı diğerlerinden ayırt ettiren eylem türleri olarak tanımlamaktadır. Bu çalışmada ele alınan aile işlevi, tanımda da yer aldığı gibi ailenin içinde bulunduğu topluma katkı ve kendi sistemi içindeki işleyişi ifade etmektedir.

Aile işlevleri ayrı ayrı tanımlanıp açıklansa da her bir işlev bir diğerini etkilemektedir. Dolayısıyla herhangi bir işlevdeki eksiklik ya da aksaklık tüm aile sistemini olumsuz etkileyebilmektedir (Alacahan, 2010).

Öte yandan aile işlevleri ailedeki bireylerin çeşitli özellikleri ve kimi bağımsız durumlar ile de ilişkilidir. Örneğin engelli çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerinin değerlendirme çalışması yapılmıştır (Özşenol, vd., 2003). İsmen (2004) duygusal zekâ ile aile işlevleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, Kapçı ve Hamacı (2011) yaptıkları çalışmada ise aile işlevleri ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide erken dönem uyum bozucu şemaların aracı rolünü incelemiştir.

Demircioğlu, Tezel Şahin ve Günindi'nin (2011) araştırmalarının sonucunda, anne babaların aile işlevleri bakımından farklı yaklaşımlarda buldukları ve problem çözme, iletişim ve ailenin genel fonksiyonları konularında annelerin babalara göre daha işlevsel oldukları ortaya konmuştur. Abalı ve arkadaşlarının çalışmalarının sonucunda aile problemleri tanıma ve ifade etmede babaların annelere nazaran daha çok zorlandıklarını tespit etmişlerdir (Abalı, vd. 2006).

Kır (2011) yaptığı çalışmada aile işlevlerini; 1) Biyolojik İşlev 2) Psikolojik İşlev 3) Eğitim İşlevi 4) Toplumsal İşlev 5) Kültürel İşlev 6) Ekonomik İşlev olmak üzere altı başlık altında toplamıştır. Bunları kısaca açıklayacak olursak:

- 1) **Biyolojik İşlev:** a) Cinsel güdüyü doyurma ve neslin devamını sağlama b) Koruyuculuk işlevi olarak iki başlıkta açıklanmıştır. Cinsel güdüyü doyurma ve neslin devamını sağlama, yapılan evliliğin temel gereksiniminden ortaya çıkmıştır. Koruyuculuk işlevi ise çocuk sahibi olmanın getirdiği sorumlulukları gerçekleştirmektir.
- 2) **Psikolojik İşlev:** a) Sıcak Yuva Oluşturma ve Duygusal Doyum Sağlama İşlevi b) Sevgi İşlevi c) Öz Saygıyı Geliştirme İşlevi olmak üzere üç alt başlıkta açıklanmıştır. Sıcak yuva oluşturma ve duygusal doyum sağlama işlevi, aile üyelerinin birbirine duygusal bağlarla bağlanması, sevilme

sayılma, ait hissetme gibi temel gereksinimlerin karşılanmasıdır. Sevgi işlevi, üyelerin birbirine bağımlılık değil bağılılık hissederek, sevme ve sevilme ihtiyaçlarını dengede giderebilmesi ve sürdürülebilmesidir. Özsaygı geliştirme işlevi ise, çocukta oluşturulacak kendine güven ve saygının inşası, ardından anne babaya karşı güven ve saygının öğrenilmesi ve böylece toplumun temelini sağlamlaştırılmasını içerir.

- 3) **Eğitim İşlevi:** günümüzde okullaşma oranı artarak ve daha küçük yaşlardan başlanarak gerçekleşse de değişmeyen şey eğitimin önce evde, ailede başladığıdır. Dolayısıyla çocuğu eğitmek ailenin temel işlevlerindedir. Çocuğu tanımak, yeteneğini ve ilgilerini keşfedip onu gerekli eğitime, mesleğe yönlendirmek ve hatta tercihlerinde rehberlik etmek ailenin, ebeveynlerin başlıca görevlerindedir.
- 4) **Toplumsal İşlev:** Toplumu oluşturan en küçük birim zaten aile olmasıyla kaçınılmaz bir işlevdir. Güvenlik işlevi, toplumsallaştırma (sosyalleştirme) işlevi, bağılılık ihtiyacını doyurma işlevi, sosyal statü sağlama işlevi, toplumsal denetim işlevi, eş seçme ve yuva kurma işlevi, tanıdık çevre edindirme işlevi, huzurlu ve güvenli bir hayat sağlama işlevi, paylaşma işlevi, boş zamanları değerlendirme işlevi, siyasal işlevi olarak alt başlıklarda ayrıntılandırılmıştır. Güvenlik işlevinde, aile üyelerinin birbirine saygı, sevgi ve kabul görüş çerçevesinde güvenmesi, aile ortamının, yuvanın daima üyeler için en güvenilir yer görülmesi esastır. Toplumsallaştırma işlevinde, çocuğa sosyal yaşamın gerekliliklerinin öğretilmesi, aile üyesinin kişiler arası ilişkilerdeki davranışlarının ve kendi öz benliğinin gelişimi yer almaktadır. Topluma uyum göstermek için toplumun değer ve normlarını öğrenip, buna uygun olarak kendine düşen görev ve rolleri başaracak beceri ve alışkanlıkların edinilmesi tam olarak ailede başlar ve gelişir. Bağılılık ihtiyacını doyurma işlevi, aidiyet duygusunun beslendiği işlevdir. Boşanma, ölüm gibi sebeplerle ailenin dağılması, parçalanması yalnızca aile üyelerine değil topluma da bir sorun olarak dönmektedir. Sosyal statü sağlama işlevi, ailenin mevcut sosyal statüsü yeni aile üyelerini ayrı ayrı etkilemekte ilgilendirmekte ve doğuştan gelen bir kazanç veya tam tersi eksiklikle hayat mücadelesinde yaşantılarını etkilemektedir. Toplumsal denetim işlevinde,

her aşamada değinildiği gibi bu başlangıç noktası ailedir. Toplumsal kurallara ve düzene uygun yaşayan, örnek davranış sergileyen ebeveynlerin çocukları da benzer davranacak, aile üyeleri birbirinden etkilenecek birbirilerini geliştirerek toplumun değer ve normlarına uygun hareket edeceklerdir. Dolayısıyla aile içinde bu işlevin sağlıklı yürümesi toplumun da sağlıklı, düzenli, huzurlu olması açısından gerekli önkoşuldur. Eş seçme ve yuva kurma işlevi, tanıdık çevre edindirme işlevi, huzurlu ve güvenli bir hayat sağlama işlevi, paylaşma işlevi esasında bir aile kültürünün oluşturulması yaşatılmasıdır. Çocuğun yetişkin olup yuvadan uçarken kuracağı yeni yaşamda, yapacağı yeni tercihlerinde bu kültürü yansıtmalarıdır. Boş zamanları değerlendirme işlevi, aile üyelerinin kurdukları bağın güçlenmesi, beraber eğlence, oyun anlayışının gelişmesi ve paylaşımın pekişmesidir. Siyasal işlevi, ailenin kendi siyasi düşüncelerinin yeni nesillere aktarmasını, seçme ve seçilme haklarının öğretilip yaşatılmasını içerir. Toplum düzeni açısından da bu işlev ailenin önemli ve gerekli fonksiyonlarından biridir.

- 5) **Kültürel İşlev:** milli kültürün yaşatılıp, kuşaktan kuşağa aktarılmasını ve dinin, dini inançların ailede öğretilip, dini değerlerin ailede kazandırılmasını içermektedir.
- 6) **Ekonomik İşlev:** ailenin üretim ve tüketimde dengeyi kurmasını, aile bireylerini meslek edinme, çalışma ve eğitim alma konularında destekleyip gerekli yönlendirmeyi ve rehberliği sağlamasını içerir.

Ailenin işlevleri tıpkı aile tiplerinde olduğu gibi toplumsal değişimden önemli ölçüde etkilenmiştir. Pek çok değişimin miladı olan sanayileşme ile ailenin eğitim görevlerinin büyük bir kısmını örgün eğitim kurumları üstlenmiştir. Bununla beraber eskiye nazaran daha ilgili, bilgili ve bilinçli aileler eğitim kurumları ile iş birliği yaparak eğitim görevlerini de daha etkin bir şekilde yerine getirebilmektedir.

Aile işlevlerinde ne kadar değişimler dönüşümler yaşansa da belli başlı işlevler temeldir ve yerine getirilmediğinde, mutsuz bireylerden sağlıksız düzeni bozuk toplumlara kadar sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu sebeple aile işlevleri de bireyleri daha düzenli bir yaşama, kişiler arası sağlıklı ilişkiler kurmaya yönelmektedir (Yıldırım, 2019).

2.1.2. Çocuk Gelişiminde Ailenin Yeri ve Önemi

Çocuk aileyi devam ettirecek temel unsurdur ve hayat onun etrafında oluşur. Ailenin geleceğine yönelik ana unsuru olduğu gibi sosyal kültürel faaliyetlerin amacı da çocuklardır. Türk ailesi de geçmişe nazaran çocukların eğitime ve yetiştirilmesine çok daha fazla önem vermektedir (Ortaylı, 2009).

Çocuk doğduğu günden itibaren anne ve babasına ihtiyaç duymakta ve onları gözlemlemektedir. Dolayısıyla aile içerisinde yaşanan her türlü sorun doğrudan çocuğun etkilenmesine neden olmaktadır. Çocuğun aile bireyleri ile kurduğu iletişim yaşadıkları ve öğrendiklerine göre değişiklik gösterebilmektedir. Anne ve baba bu iletişimi sürekli sıcak tutmak durumundadır ve çocuğun onlara olan ihtiyacını, onları model almasını daima göz önünde bulundurmalıdır (Kırık, 2014). Yaşamın kritik yılları olan okul öncesi dönemdeki çocuğun gelişiminde en yakın çevresi olan ailesi ve ailesindeki her bir üye oldukça etkilidir (Özyürek ve Şahin, 2005). Birey, kendi gelişimini, aile içindeki diğer üyelerle karşılıklı etkileşim içinde geliştirir (Sayın, 1987).

Ebeveynin çocuğa yönelik tutumları aileden aileye ya da kültürden kültüre farklılık göstermekle beraber, çocuk üzerindeki etkileri bakımından tüm toplumlarda benzerlik göstermektedir. Ailenin çocuğa tutumu, çocuğu geleceğe hazırlamada ve çocuğun karşısına çıkacak sorunlarla baş etmesinde önemli bir yere sahiptir (Tezel Şahin ve Cevher, 2007). ‘Destekleyen aile ortamı’ çocuğu dinler, çocuğun duygu ve düşüncelerini yargılamadan sınırlarına ve sorumluluklarına saygı duyar. Oysaki ‘köstekleyen aile ortamı’ çocuğun sınır ve sorumluluklarının olduğunun farkına varmadığından saygı da duymaz. Dolayısıyla aile ortamı çocuğun yaşam başarısını önemli derecede etkiler (Cüceloğlu, 2021). Dereli ve Dereli (2017) yaptıkları çalışmada ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocukların psiko-sosyal gelişimlerinde önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Yıldırım (1997) yaptığı inceleme çalışması sonucunda ilim, ahlak gibi tüm olumlu vasıfların sağlam temelle kazandırılacağı yerin önce aile olduğunu tespit etmiştir. Bora ve Ünüvar’ın (2020) yaptığı çalışmada hem çocuk hem de ebeveyn açısından kaygının çeşitli demografik değişkenlerle anlamlı şekilde farklılık gösterdiği aynı zamanda kız çocukların, okul öncesi eğitime daha az süre devam edenlerin, annelerin ve eğitim düzeyi düşük

ebeveynlerin daha kaygılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveyn kaygıları ile çocuk kaygıları arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Çocuğun ailedeki eğitim deneyimlerinden sonra geçtiği ilk kurumsal eğitim ise okul öncesi eğitimidir ve bu eğitim aileden tamamen bağımsız soyutlanmış değildir. Ailenin okulla, öğretmenle, eğitimin işleyişiyle iş birliği halinde olması çocuğun okul ve sosyal hayatı algısında önemli bir yere sahiptir: Akademik başarılarında artışı sağlarken uyumsuz ya da istenmedik davranışlarda azalma gibi önemli kazanımları vardır (Yazar, Çelik ve Kök, 2008).

Çocuk doğumundan itibaren bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel olarak sürekli değişim ve gelişim içerisindedir. Bu zorlu sürecin sağlıklı geçmesi ise çocuğu anlamaya, gözetme ve yönlendirmeye bağlıdır (Günüç, 2019). Neredeyse on yaşlarına kadar hemen hemen tüm çocukların derdi sevmek hatta o olduğu için sevmektir (Fromm, 2022). Bunu başarmanın ve sağlıklı anne baba olmanın da birtakım gereklilikleri vardır; başkalarının ve kendi duygularını tanıma, kabul etme; duygularını denetleyebilme ve yönetebilme, kendinin ve başkalarının gereksinimlerine duyarlı olma ve bunları karşılamak için çaba gösterme gibi (Yeşilyaprak, 2007).

Görüldüğü üzere sağlıklı bir aile ortamı çocuğun yaşamı inşasında oldukça önemli bir yere sahiptir. Sağlıklı bir aile ortamı oluşturmak ise aile işlevlerinin çalışması, anne babanın tutumu, eğitimi ve bilinçli yaklaşımı ile sağlanabilir. Dolayısıyla aileyi başlangıçta oluşturan bireylerin temelde kazanmış olması gereken duygularını tanıma, başkalarının duygularını anlama, empati kurabilme, kriz anlarını yönetebilme gibi birtakım özellikler vardır. Bunlardan belki de en önemlisi olan duygu düzenleme becerileridir.

2.2. Duygu Düzenleme Becerileri

Bu bölümde duygu ve duygu düzenleme kavramlarının ayrıca ele alınarak açıklanması yararlı olacaktır. Duygu düzenleme nedir, okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerileri ve duygu düzenlemede ailenin rolü literatür çerçevesinde ele alınacaktır.

2.2.1. Duygu Düzenlemenin Tanımı

Türk Dil Kurumu, duygu kavramını ‘‘Duyularla algılama, his’’: ‘‘Belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim’’: ‘‘ nsezi’’: ‘‘Nesneleri veya olayları ahlaki ve estetik yönden değerlendirme yeteneği.’’: ‘‘Kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik’’ olarak tanımlamıştır.

P. Kleinginna ve A. Kleinginna (1981) inceledikleri doksan iki farklı tanımlamanın ardından duyguyu; hisleri deneyimlere sebep olabilen, algısal etkiler ve bilişsel süreçler doğurabilen, psikolojik uyumu etkinleştirebilen, hedefe yönelik ve uyarlanabilen davranışa neden olan, sinirsel/hormonal sistemlerin aracılık ettiği öznel ve nesnel etmenler arasındaki karmaşık bir etkileşimler kümesi olarak tanımlamışlardır.

 fkeden aşka kadar bütün duygular, vücudun dış dünyadan gelen önemli sinyallere verdiği anlık fiziksel tepkilerdir. Duygularımız kabul edildiğimizi veya dışlandığımızı gösteren ipuçları gibi bilgileri aldığında gelen bu mesajlara fiziksel olarak uyum sağlarız. Yani kalbimiz daha hızlı veya daha yavaş atar, kaslarımız gevşer veya kasılır, tehlikeye odaklanır veya güvenle rahatlarız gibi. Dolayısıyla dışa vurulan bu tepkiler yalnızca hayatta kalma ya da mevcut durumumuza uyum göstermekle kalmaz, aynı zamanda gelişmemize yardımcı olur (David, 2018). Dökmen (2008), ‘‘yaşam haritalarını izlerken, hedeflerinize ulaşmaya çalışırken, aklımız d men, duygularımız yakıttır.’’ der. Goleman (2003) da zek ya verilen önemde aşırıya gidildiğini ve duyguların kişiye h kim olduğu sürece zek nın iyi ya da kötü hiçbir yere varamayacağını savunur. Dolayısıyla duyguların kişiye değil kişinin duygularına h kim olması önem arz eder. İşte bu noktada duygu düzenleme devreye girer. Duygulara h kim olmanın duyguları kontrol altına almanın yolu duygu düzenlemeden geçer.

‘‘Duygu düzenleme: duygusal tepkileri, özellikle de kişinin amaçlarına ulaşmak için yoğun ve zamansal özelliklerini izlemek, değerlendirmek ve değiştirmekten sorumlu içsel ve dışsal süreçlerden oluşur’’ (Thompson, 1994, s. 27-28). Caruso ve Salovey’e (2010) göre, duyguları yönetme yeteneği, duygularınızı, kararlarınızla ve davranışlarınızla hem kendi hem de çevrenizdekilerin yaşam kalitesini arttıracak şekilde bütünleştirmek demektir. Duygu düzenleme; duyguları anlama, tanıma, tepki verme ve ifade edebilme aşamalarının tümünü içermektedir (Gross, 1998, akt.

Gökkaya ve Mestci, 2021: 16). Duygu düzenlemeye yönelik olarak günümüzde en sık kullanılan model süreç modelidir. Gross (1998), duyguların bir ipucu olarak kullanılıp ayarlandığı bir süreç modeli öne sürmüştür. Bu model bazı süreç ve stratejiler içerir. Duygu düzenleme stratejileri öncül odaklı ve tepki odaklı olarak ikiye ayrılır. Öncül odaklı stratejide birey duygudan önce kontrol sağlarken, tepki odaklı stratejide duygudan sonra birey o duygu ile nasıl baş edeceğini düzenler. Duygu düzenleme, bu iki temel stratejinin kapsamında beş süreçte gerçekleşmektedir. Bu beş süreç ise şöyledir:

1. **Durum Seçimi:** Öncül odaklı bir yaklaşımdır ve yapılan yeni bir durum seçimiyle olumlu duyguları arttırıp olumsuz duyguları azaltmak söz konusudur.

2. **Durum Değiştirme:** Öncül odaklı bir yaklaşımdır ve durum seçiminden farklı olarak devam eden mevcut durumu değiştirmeyi içerir.

3. **Dikkat Yoğunlaştırma:** Öncül odaklı bir yaklaşımdır ve farklı seçenekler içinden birine dikkatin yoğunlaştırılmasıdır.

4. **Bilişsel Değişim ve Değerlendirmeler:** Öncül odaklı bir yaklaşımdır ve farklı seçeneklerden birine odaklanıp, odaklanılan bakış açısıyla ilgili anlamlardan birinin seçilmesidir.

5. **Tepki Düzenleme:** Adı üzerinde, tepki odaklı bir yaklaşımdır ve duygunun ifade edilmesinin ve tepki eğilimlerinin arttırılarak ya da azaltılarak baskılanmasıdır. Tepki odaklı stratejiler, duygu yaşanmaya başladıktan sonra, o duygu ile başa çıkarken yapılanlarla ilgilidir.

Duygu düzenlemeye yönelik araştırmalar devam etmekle beraber bu beş süreçte yer alan stratejileri kullanan çocukların daha iyi durumda olduklarına dair kanıtlar bulunmaktadır (Gross ve Thompson, 2007). Bu sebeple Southam-Gerow (2020) bu beş süreçteki becerilerin çocuklara öğretilmesinin faydalı olacağını savunurken, çocukların zaman içerisinde stratejileri daha planlı kullanmayı da öğreneceklerini belirtmektedir.

2.2.2. Duygu Düzenlemenin Önemi

En başta belirtildiği gibi, insan sosyal bir varlıktır ve bu sebeple içinde yaşadığı topluma uyum gösterme sürecini sosyal ve duygusal gelişimiyle yaşar ve yaşatır.

Dolayısıyla insanın davranışlarını, tepkilerini tetikleyen unsurlardan biri olan duygularına ve duygu gelişimine dikkatle bakmak gerekir.

Chodorow (2021), duyguların ve duygusal kavramların bireyselliğinden bahsederken, aynı kültürde farklı bireyler için duygunun içsel ve dışsal bağlamlarındaki farklı aktarımlarına dikkat çekmektedir. Dolayısıyla kültürel olarak tanınabilecek duygu ifadeleri yerine, evrensel insan içgüdüsellliği ile evrensel kültürel tekillik arasında ne olduğuna bakmak gerektiğini savunur. Buradan hareketle duygunun ve duygu anlamının kişiselliğini ve bir o kadar bu kişiselliğin içinde bulunduğu topluma, kültüre yansımalarını incelemek gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Healy'e göre (2020), tüm duygular iyidir ve önemli olan duyguların nasıl kullanıldığıdır. Duyguların nasıl kullanılacağı ise bizi yine duygu düzenlemeye ve duygu düzenlemenin önemine götürür.

Yetişkinlik dönemindeki duygu düzenlemede yetersizlikler mevcut ilişkilerde çeşitli sorunlara yol açmaklar beraber (Aktaş ve Şahin, 2018; Akdur ve Aslan, 2017), çocukluk döneminden süregelen bir duygu düzenleme becerisinin kazanımı olmadığını da göstermektedir. Bu sebeple duygu düzenleme becerisinin çocukluk çağında kazanımı ileriki dönemler için önemli ve sağlam bir temel oluşturmak açısından bir gereklilik arz etmektedir.

Duygu düzenleme becerisi günlük yaşamda kişinin hem kendisini hem de başkalarını anlaması, tepkilerini düzenlemesi, dengelemesi ve kontrol edebilmesi açısından son derece önemlidir (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017). Çocuk açısından baktığımızda ise, çocuğun kendisini ve başkalarını algılamasında kişisel kimlik oluşturması son derece önem taşır. Bunun için de öncelikle kendi varoluşundan kendi duygularından haberdar olmalıdır (Çelik, Tuğrul ve Yalçın, 2002). Liman, (2020) yaptığı çalışma sonucunda çocukların duyguları tanıma ve düzenleme becerilerinin yakın çevre ilişkilerinden etkilendiğini, duyguları tanımanın duyguları düzenleme becerisini anlamlı düzeyde yordayan bir değişken olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Dağlı ve Dağlıoğlu'nun (2021) yaptığı araştırma sonucunda elde edilen bulgular çocukların duygu düzenleme ve problem çözme becerilerinin ilişkili olduğunu ve bu süreçte birçok faktörün duygu düzenleme ve problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Kayhan Aktürk (2015) de benzer bir sonuçla karşılaşmış

olup, çocuğun duygu düzenleme becerisi arttıkça saldırgan davranışlarında azalma olduğunu ortaya çıkarmıştır. Erel (2016) yaptığı çalışmayla duygu düzenleme becerilerinin çocukların hem içselleştirme hem de dışsallaştırma davranışlarını, başkalarının duygularını anlama becerileri de yalnızca içselleştirme sorunlarını ters yönde yordadığı sonucuna varmıştır.

Başka bir çalışmada ise, çocukların bilişsel stilleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin bilişsel stilin hata sayısı puanı ile duygu düzenlemenin alt faktörlerinden olumsuzluk faktörü ve ölçek toplamı arasında pozitif yöne anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz, 2019).

Duygu düzenleme becerilerini yalnızca sosyal gelişim için ya da kişiler arası problemlerle baş etmeye yönelik gerekli görmek yeterli olmayacaktır. Bireyin kendi iç dünyasını tanıması, anlamlandırması ve şekillendirmesi için de önemli ve gereklidir. Kaldı ki kendi iç dünyasını çözememiş bireyin sosyal gelişimi ve kişiler arası ilişkileri de sağlıklı olmayacaktır. Kendini tanımayan bireyin hayatında doğru tercihler yapması da mümkün olmayacağı gibi kaçınılmaz olarak mutsuzluğa sürüklenecektir. Olumsuz yaşantılarda, kriz anlarında baş etmesi güç durumlara maruz kalacak ya da baş edemeyecektir. Elbette duygu düzenleme becerisine sahip birey hep mutlu ya da sürekli memnuniyet halinde olmayacaktır. Ancak istenmeyen ya da zorlayıcı duyguları istedik bir sonuca götürmede kullanacak ya da sağlıklı bir şekilde baş edecektir.

Özetle, çocuklar duyguların nasıl gösterildiğine, nasıl oluştuğuna, nedenlerine ve nasıl değiştiğine dair öğrenmelerin gelişimi sürecindedir. Duygular hakkında öğrenilecek çok şey varken, duygusal farkındalık ve duyguların anlaşılması duygu düzenlemenin gelişimi için kritiktir. Duygu düzenlemek hem kişinin kendi iç dünyasının hem de kişiler arası işlevselliği için son derece önemli bir beceridir (Southam-Gerow, 2020).

2.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilmiş olan Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesinin ilk maddesine göre “Her birey on sekiz yaşına kadar çocuk sayılmaktadır” (UNICEF). Yörükoğlu’na (1992) göre çocuk, olgunlaşmamış, gelişmekte olan insan yavrusudur. Okul öncesi dönem çocukları ise 0-6 yaş kapsamaktadır. Ancak bu araştırmanın kapsamı gereği

okul öncesi dönem çocuklarından 3-6 yaş gelişim özelliklerine değinilecektir. İlk çocukluk da denilen bu dönem aynı zamanda orta çocukluğa geçişin hazırlık sürecidir (Gander& Gardiner, 2007).

Gelişim, organizmanın döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, dili duygusal, sosyal yönden, belli koşulları olan ve en son aşamaya ulaşana dek sürekli ilerleme kaydeden değişimidir ve bazı evrensel ilkeleri vardır:

- Gelişim kalıtım ve çevrenin etkileşiminden doğan bir üründür.
- Gelişim süreklidir ve belli aşamalarda gerçekleşir.
- Gelişim nöbetleşe devam eder.
- Gelişim baştan ayağa, içten dışa, genelden özele doğrudur.
- Gelişimde kritik dönemler vardır.
- Gelişim bir bütündür.
- Gelişimde bireysel farklılıklar vardır (Senemoğlu, 2005).

Gelişim kavramı değişime odaklıdır ve bu yönüyle gelişim kuramlarına; bir veya daha fazla davranış alanı içindeki değişimleri betimlemek, çeşitli davranış alanları arasındaki ilişkilerde oluşan değişimi betimlemek, betimlenen gelişimin seyrini açıklamak üzere üç görev yüklemiştir (Miller, 2017). Araştırmanın kapsamı gereği bilişsel gelişim kuramları ve kişilik gelişim kuramları ele alınacaktır.

Piaget bilişsel gelişim dönemlerini dört aşamada açıklamış, bir aşamadan diğerine sırasıyla ve mevcut aşamayı tamamladığında geçiş olacağını savunmuştur. Bu dört aşama: duyuşsal motor (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş), somut işlemler (7-11 yaş) ve soyut işlemler (11 yaş+) dönemidir. İşlem öncesi dönemse kendi içinde Sembolik Dönem (2-4 yaş) ve Sezgisel Dönem (4-7 yaş) olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Sezgisel Dönem (4-7 yaş) çocukları mantığa dayalı düşünmek yerine sezgilerine dayalı hareket edip, problem çözmeye çabalarlar. Bu dönemde henüz üst düzey sınıflama yapamazlar. Madde korunumunu algılama henüz gelişmemiştir. İşlemleri tersine çevirmeyi gerçekleştiremezler. Çocuklar bu dönemde düşünce fikirlerini düzgün bir şekilde uzun cümlelerle ifade edebilirler (Senemoğlu, 2005).

Bruner de Piaget'ye benzer şekilde bilişsel gelişimi Eylemsel Dönem, İmgesel Dönem ve Sembolik Dönem olmak üzere üç aşamada açıklamıştır. İmgesel dönem hemen hemen Piaget'nin işlem öncesi dönemine karşılık gelmektedir. Bruner'e göre bu dönemde görsel bellek gelişmiş olup, bilgi imgelerle taşınmaktadır. Bu dönem çocuğun zihinlerinde canlanan her şey algıladıkları şekliyle sınırlıdır (Senemoğlu, 2005).

Freud insan gelişimine yönelik iki önemli savunu ortaya atmıştır. İlki kişilik oluşumunun en önemli yılları yaşamın ilk birkaç yılıdır. Diğerleri ise gelişimin psikoseksüel evreleridir. Psikoseksüel evreler ise oral evre (0-1 yaş), anal evre (1-3 yaş), fallik evre (3-6), gizil evre (6-12 yaş) ve genital evre (12 yaş sonrası) olmak üzere beş ayrı başlıkta açıklanmıştır. Freud'a göre fallik evrenin temel problemi cinsel dürtülerin diğer cinsiyetten anne-babaya yöneltilmiş olmasıdır. Hatta bu evrede erkek çocuklarının gelişimini ayrıca vurgulamıştır çatışmanın erkek çocuklarda daha şiddetli yaşandığına inandığından. Kısacası çocuklar bu dönemde yetişkinleri model alıp, cinsiyet rollerini kazanmaya başlarlar. Ancak bu evreye dair tartışmalar bilim insanlarınca oldukça mevcuttur (Miller, 2017).

Erikson ise tıpkı Freud gibi gelişimde kritik dönemler olduğunu savunmakta ve bu dönemi başlıca sekiz başlıkta açıklamaktadır. Bunlar:

1.Evre: Güvene karşı güvensizlik (0-1 yaş), 2. Evre: Bağımsızlığa karşı utanma ve şüphecilik (1-3 yaş), 3. Evre: girişkenliğe karşı suçluluk duyma (3-6 yaş), 4. Evre: Başarıya karşı aşağılık duygusu (6-12 yaş), 5. Evre: Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası (12-18 yaş), 6. Evre: Dostluk kazanmaya karşı yalnız kalma (18-26 yaş), 7. Evre: Üretkenliğe karşı duraklama (orta yetişkinlik yılları), 8. Evre: Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk (ileri yetişkinlik yılları) dönemleridir. Araştırmanın kapsadığı açacağımız dönem 3. Evre yani girişkenliğe karşı suçluluk duymadır, hatta bu evre Freud'un fallik dönemine karşılık gelir. Ortak özellik olarak da ikisinde de etkilenilen kişiler ailedir ve sonunda kazanılması beklenen özellik etkinlikleri başlatma yeteneğidir. Bu dönemdeki motor ve dil gelişimindeki hızlı artış çocuğun da daha atak olmasını sağlar. Bu sebeple çocuğun hayatındaki yetişkinlerin tüm bu girişken davranışları desteklemesi gerekmektedir. Ayrıca bu dönemde karşı cins ebeveyne ve genital organlara ilgi arttığından bu konulardaki merak ve sorularının

çocuğun seviyesine uygun şekilde yanıtlanması büyük önem taşımaktadır (Senemoğlu, 2005).

Robert Havighurst da diğer pek çok gelişim kuramcısı gibi bireyin yaşamını belli dönemlere ayırıp başarması gereken belli görevler olduğunu öne sürmüştür. Ayrıca gelişimin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu ve biyolojik, sosyal, kültürel alanların etkileşimi sonucu gerçekleştiğini savunmuştur. Havighurst'un savunduğu dönemler ise: bebeklik ve ilk çocukluk dönemi (0-5 yaş), orta çocukluk dönemi (6-12 yaş), ergenlik (13-18 yaş), ilk yetişkinlik (19-29 yaş), orta yetişkinlik (30-60 yaş), ileri olgunluk (61 ve üstü) olmak üzere 6 gelişim dönemidir. Okul öncesi döneme de denk gelen bebeklik ve ilk çocukluk döneminde yürüme, beslenme, konuşma, bedeni kontrol etme eylemlerini öğrenme yanı sıra cinsiyet farklılığını, dil becerilerinin, kavramların kazanılması, okumaya hazır olma, doğruyu yanlış ayırt etme, vicdan geliştirmenin kazanılması önemli gelişim görevleridir (Özer ve Özer, 2016).

Vygotsky diğer kuramlardan farklı olarak sadece çocuğa değil, kültürel bağlam içinde aktif çocuğa odaklanmaktadır. Bu kurama göre, bir çocuğun çeşitli kültürel ortamların rutinlerine katılımı çocuğun düşünce biçimlerini geliştirir. Vygotsky zekanın ne bildiğimiz değil, yardımla ne yapabileceğimiz olduğunu savunmuştur. Dolayısıyla çocuğun sosyal çevresi, içinde bulunduğu ortamın kültürü ve yetişkinlerin çocuğa yaklaşımı çocuğun gelişimini etkilemekte ve belirlemektedir (Miller, 2017).

Genel olarak 3-6 yaş dönem, çocuğun hayata dair temel becerilerini kazandığı, kendini ve dış dünyayı keşfedişinin artarak yaşamı algılama biçiminin oluştuğu, anneden ya da ona bakım veren kişiden adım adım bağımsızlaştığı bir dönemdir.

Tüm bu gelişim kuramları ışığında okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özelliklerine uygun yaşantılar sunup, girişimlerini desteklemek ve onlara iyi birer rol model sunmak, çocukların yaşamlarının sağlam temellere kurulması ve şekillenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme Becerileri

Gelişimin hızlı ve kritik olduğu okul öncesi dönemde, çocuğun anne, baba ve öğretmenle kurduğu iletişim çocuğun benlik algısını ve sosyal algı gelişimini paralel ölçüde etkilemektedir (Çelik, Tuğrul ve Yalçın, 2002).

Duygular yalnızca olduğu kişide etkili kalmamakta, davranışa dönüşerek bir başkasını da etkilemektedir. Dolayısıyla etkileyen ve etkilenen durumunda kazanılması gereken duygu düzenleme becerisi, zaman kavramını da içerdiğinden yolumuz gelişimsel bakış açısına çıkmaktadır (Kavak,2021).

Okul öncesi dönemde duygusal yüz ifadelerini tanımaya yönelik yapılan bir araştırmada alt kültürel özelliklere göre farklılıklar bulunmasına rağmen dikkat çekici bulgulardan biri şaşkın yüz ifadesini tanıma becerilerinde farklılık bulunmamıştır. Bu durum çocuğun şaşkın yüz ifadesini tanıma ile ilgili yeterli olgunluğa erişmemesinden kaynaklandığı söylenebileceği belirtilmiştir (Arı ve Şahin Seçer, 2004).

Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme düzeyleri arttıkça kişiler arası problem çözme becerileri de artmaktadır. Bu sebeple okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi, çocukların sosyal çevrelerinde karşılaştıkları kişiler arası problemleri çözme becerilerine de katkı sağlamaktadır (Apaydın Demirci, Arslan ve Temel, 2020).

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerine dair bir araştırmada 60-72 aylık çocukların değişken ve olumsuz duyguları azaldıkça oyun becerilerinin arttığı tespit edilmiştir (Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz, 2015).

Ülker Erdem, Aydos ve Çoban (2017) yaptıkları çalışmada inceledikleri resimli çocuk kitaplarında farklı duyguları da öğrenmeleri ve dil gelişimine bu öğrenmelerin yansımaları sağlamak için ele alınan duyguların çeşitlenmesi gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca resimli çocuk kitaplarının çocukların günlük hayatta karşılaşabileceği olumsuz duygulara da yer verilip, öykülerin olumsuz duygulara işlevsel baş etme yöntemlerin eşlik ettiği ve olumsuz durumun üstesinden geldiği karakterin böylece daha da güçlendiği şeklinde sonuçlanması da önerilmektedir.

Sonuç olarak duygu düzenleme becerilerinin öğrenilmesi ve geliştirilmesi için okul öncesi dönem, yaşamın ilerleyen yılları için önemli bir temel niteliğindedir.

2.4. Duygu Düzenleme Becerilerinin Gelişiminde Ailenin Rolü

Doğada hiçbir canlı olgunlaşmak için insan yavrusu kadar yoğun bir bakıma, ilgiye, özene ihtiyaç duymamaktadır. Uzunca bir süre korunması, desteklenmesi hatta

yönlendirilmesi gerekmektedir. Ailesinin sevgisi, ilgisi, rehberliği ile sağlıklı büyüyebilir, gelişme gösterebilir. Çocuk çevresiyle etkileşen, durmadan değişen bir canlıdır. Anne baba tutumlarının sağlıksız olduğu durumlarda ise çocuk ruh sağlığının bozulması neredeyse kaçınılmazdır (Yörükoğlu, 1992).

Güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanan çocuklara göre daha fazla duygu düzenleme becerilerine sahip olmaları olasılığının yüksek olması sonucuna varıldığında, yapılan araştırmalarda benzer sonuçların çıktığı görülmüştür (Şahin ve Arı, 2015).

Sosyal davranışlar ve duygu gelişimini düzenli bir sıradan oluşan dönemler takip eder. Yaşamın hemen hemen ilk yedi yılında kurulan ilişkiler ileriki yıllar için kritik bir dönemdir. Dolayısıyla yetişkinlerin çocuklar için önem vermesi gereken nokta, çocuğun farklı yaşlarında değişen duygusal gereksinimlerini öngörüp, tedbirlerini buna yönelik tamamlamaktır (Wolf, 2001). Toplumsallık duygusunu geliştirmenin elverişli olduğu kurum olan aile, içinde kurduğu ilişkilerin sayesinde çocuğun duygu gelişimini sağlar (Adler, 2001).

Çocukluk çağı travmalarının hem duygu düzenleme becerilerini hem de kimlik duygusunun gelişimini etkilediği, dolayısıyla da yaşamın ileriki dönemlerinde psikopatolojilere neden olabileceği bilinmektedir. Bu sebeple çocukluk çağında yaşanan travmaları önleyici çalışmaların yapılması, ailelerin bilinçlendirilmesi ve toplumsal bilincin oluşturulmasının yararlı olabileceği göz önünde bulundurulması büyük önem taşımaktadır (Demirkapı, 2014). Bu doğrultuda okul öncesi dönemde ebeveynlerin ve yakın çevresinin çocuklara yönelik sosyalizasyonları ve duygusal becerilere yönelik olumlu rol modeller sunulması oldukça önemli olmaktadır (Liman, 2020). Özellikle, okulöncesi dönemdeki çocuğun gelişiminde, onun çevresini oluşturan ailedeki tüm bireylerin etkili olduğu unutulmamalıdır. Çocuk bakım sorumluluğunun anne ve babalar arasında paylaşılması gerçeğinin kabul edilmesi gerekmektedir. Çocuk gelişimi üzerindeki olumsuz etkilerinin en aza indirilmesi için babaların da eğitimlerine gereksinim duyulmaktadır. Çocuk için olumlu modeller oluşturan ebeveynler, toplumun bir ferdiyi yetiştirme sorumluluğunu taşıdıklarını unutmamalıdır (Özyürek ve Tezel Şahin 2005).

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenlemesinin anne-babanın sahip olduğu özelliklerden ve bu özelliklere bağlı olarak ortaya koyduğu davranışlardan etkilendiği ortaya çıkarılmıştır (Bilge ve Sezgin, 2020).

Sonuç olarak çocuk gelişiminde ailenin yeri ve önemi göz önünde bulundurulduğunda, duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde ailenin katkısı ailenin tutumuna ve özelliğine göre değişmektedir.

2.5. Ülkemizde Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Duygu Düzenleme Becerileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz (2015) yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem çocuklarından, duygularını düzenleme konusunda problem yaşayan ve sosyal yetkinliği düşük olan çocukların uygun oyun becerileri sergileyemedikleri görülmüştür.

Anneye bağlanma biçimi ile okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni üzerine yapılan incelemeler sonucunda ise güvensiz bağlanma biçiminin erkek çocuklarda daha fazla görüldüğü ve kız çocuklara göre daha fazla kızgın-saldırgan davranış sergiledikleri ortaya çıkmıştır (Ural, Güven, Sezer, Efe Azkeskin ve Yılmaz, 2015).

Mizacın tepkisellik boyutunun sosyal davranışlar (özellikle olumlu sosyal davranışların) üzerinde rol oynayabileceği belirtilmektedir (Arı ve Yaban, 2016).

Seçer (2017) yaptığı araştırma sonucunda sosyal yetkinlik düzeyi duygu düzenleme ile annelerin duygusal sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin ortaya konmasında aracı değişken olarak ele alınabileceğini belirtmiştir.

Bayındır, Balaban Dağal ve Önder (2018), yüksek ego sağlamlığı düzeyine sahip çocukların duygu düzenleme alt ölçeğinden diğer çocuklara oranla daha yüksek puan aldıkları tespit edildiğinden, okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerilerinin ego sağlamlık üzerinde etkili olduğunu savunmuşlardır.

Başka bir araştırmada ise, annelerin problem odaklı ve cezalandırıcı tepkileri arttıkça çocukların duygu düzenleme becerileri de artış göstermektedir. Annelerin olumlu ve olumsuz duygu sosyalleştirme tepkileri ile çocukların duyguları anlama

becerileri arasında bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir (Özen Uyar, Yılmaz Genç ve Aktaş Arnas, 2018).

Yılmaz ve Güven'in (2019) çalışmalarında, okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Ancak cinsiyet değişkeninin bakış açısı alma, sosyal problem çözme ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin çalışma grubunun özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanabileceğini savunmuşlardır.

Mestci, Gökkaya ve Ormankıran (2019) araştırmasında, okul öncesi dönemdeki çocuklarda sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede duygu eğitim programının etkili olabileceğini ve beraberinde duygusal becerilerin gelişeceğini, çocukların sosyal çevrelerinde karşı karşıya kaldıkları sorunlarda etkili problem çözme becerilerinde artışa katkı sağlayabileceğini belirtmişlerdir.

Apaydın Demirci, Arslan ve Temel'in (2020) araştırmalarının sonucunda okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile kişiler arası problem çözme becerilerinin birbiri ile ilişkili olabileceğini göstermektedir. Okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi, çocukların sosyal çevrelerinde karşılaştıkları kişiler arası problemleri çözme becerilerine de katkı sağladığını belirtmişlerdir. Cinsiyet ve kardeş sayısının okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme ve kişiler arası problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Duyguları yönetme becerileri eğitim programı kapsamında yapılan çalışma sonuçları incelendiğinde, öğretmenleri tarafından çocuklara daha fazla drama etkinlikleri, rol yapma, duyguları içeren hikâyeler hakkında aktif konuşmalar gibi etkinliklerin bakış açısı alma becerilerini desteklediği görülmüştür (Cantekin ve Gültekin Akduman, 2020).

Çocukların, bilişsel stil türleri ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişki olmadığı, ancak çocukların bilişsel stil türlerinin ve duygu düzenlemelerinin günlük yaşama nasıl yansıdığını belirlemek amacıyla gözlem temelli çalışmalar yapılabileceği önerisi getirilmiştir (Yılmaz ve Tüfekçi, 2021).

Annelerin duygulara ilişki inançları ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki elde edilmesine rağmen, anne ve çocuğun duygu içerikli

konuşma düzeyleri ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki elde edilmemiştir (Işık Uslu ve Turan, 2021). Çocukların duyguları tanıma, duygusal öğrenimleri ve duygu düzenleme becerileri yakın çevre faktörlerinden oldukça etkilenmektedir. Dolayısıyla araştırma sonucunda duyguları tanımanın duyguları düzenleme becerisini anlamlı düzeyde yordayan bir değişken olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Liman, 2020).

Liman (2021) öğretmen ve öğrenci ilişkilerine yönelik araştırmasında, yaşanan çatışma durumu arttıkça çocukların değişken ve olumsuz davranışlarının arttığı; kız çocukların değişken ve olumsuz davranışları gösterme durumlarının erkeklere göre daha az olduğunu saptamıştır.

Sıcakkanlılık-utangaçlık, sebatkarlık mizaç özellikleri yüksek olan çocukların duygu düzenleme becerilerinde daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların tepkisellik mizaç özelliklerinin ise duygu düzenleme becerileri üzerinde olumsuz etkiye sahiptir. Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ebeveynlerinin yaşı, duygusal zekâsı ve psikolojik iyi oluşu yükseldikçe çocukların duygu düzenleme problemleri de azalmaktadır (Karaş ve Altun, 2022).

Ülkemizde okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerilerine yönelik araştırmalar giderek çeşitlenmekte ve artmaktadır. 2015 ve sonrasında artan çalışmalar ağırlıklı olarak sosyal yetkinlik düzeylerinin, sosyal problemlerin ve annelerin tutum ve özelliklerinin ele alındığı araştırmalardır. Bunların yanı sıra mizaç, ego sağlamlık düzeyi ve öğretmen-öğrenci ilişkisi de eklenmekte; duygu düzenleme ölçeklerine yönelik çalışmalar da literatürde yer almaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma korelasyonel araştırma modelinin keşfedici türünde tasarlanmıştır. İki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin değişkenlere müdahalede bulunulmadan incelendiği araştırmaya korelasyonel araştırma denir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2021). Keşfedici korelasyonel araştırma, değişkenler arasındaki ilişkiyi saptayıp ortaya çıkarma amacıyla yapılan çalışmadır (Sönmez ve Alacapınar, 2019).

3.2. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Silivri ilçesinde yer alan bir ilkokulun anasınıfındaki okul öncesi dönem çocukları (4-6 yaş arası) oluşturmaktadır. 2022-2023 eğitim öğretim yılı kapsamında 81 öğrencinin aileleri ve 4 okul öncesi eğitimi öğretmeni bu çalışmaya katılım sağlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığından (MEB) gerekli izin alınmıştır (Ek: C).

3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla çocuk ve öğretmen için ayrı ayrı olmak üzere “Kişisel Bilgi Formu” (Ek-A, Ek-B), “Aile Değerlendirme Ölçeği”, “Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği-Öğretmen Formu” ve “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” elden kişilere teslim edilerek kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çocuk Kişisel Bilgi Formu ve Öğretmen Kişisel Bilgi Formu olmak üzere araştırmacı tarafından oluşturulmuş olan iki kısa form kullanılmıştır. Çocuk Kişisel Bilgi Formu 17 sorudan oluşmaktadır. Cinsiyeti, doğum tarihi, yeri, okul öncesi eğitimini ne zamandır aldığı, kardeş sayısı, doğum sırası, annesinin yaşam durumu, babasının yaşam durumu, ebeveynlerin birliktelik durumu, evde kimlerin yaşadığı, ebeveynlerin; eğitim durumu, yaşı, çalışma durumu, ekonomik düzeyi, sigara kullanıp kullanmadığı ve ailede kronik psikolojik rahatsızlık öyküsünün olup olmadığı soruları yer almaktadır. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu ise, 12 sorudan oluşmaktadır. Bu

formda öğretmen cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, çocuk sahibi olup olmadığı, mezun olduğu okul, bölüm, hizmet yılı, çalışma statüsü, çalıştığı okul türü, öğrenci sayısı, gelir düzeyi, en yüksek motivasyon kaynağı soruları yer almaktadır.

3.3.2. Aile Değerlendirme Ölçeği

Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ), ailenin yapısının özelliklerini ve aile üyeleri arasındaki işlevleri tanımlamak, aynı zamanda sağlıklı ve sağlıklı aileler arasındaki farkı tespit etmek üzere Epstein, Baldwin ve Bishop (1983) tarafından geliştirilmiş olup; Türkiye’de güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılarak Işıl Bulut tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin araştırmada kullanılması amacıyla izin alınmıştır.

Uyarlanan McMaster Aile İşlevleri Modelinde, ADÖ 53 soruya indirgenirken, her alt ölçekten tesadüfi olarak sorular seçilmiş ve her alt boyutun kendi iç tutarlılığı Cronbach-alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. Her alt boyutun alfa katsayısı en az 0.70 olana kadar bu işleme devam edilmiştir. İç tutarlılık (alfa katsayısı) altı boyutta 0.72 ile 0.92 arasında değişmektedir. Bu da ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir (Bulut, 1990).

Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla ölçek 45 kişilik gruba 15 gün arayla iki kez verilmiş uygulama sonucu elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı .66 (problem çözme) ile .76(duygusal tepki verme) arasında bulunmuştur. İç tutarlılık Cronbach alfa katsayıları .72 ile .96 arasında bulunmuştur. Geçerliliğini saptamak amacıyla ölçek boşanma sürecinde ve evli ailelere uygulanmış olup, her iki grupta elde edilen puan ortalamaları arasındaki fark t testi ile tespit edilmiş ve 0.01 ile 0.001 arasında anlamlı bulunmuştur. Tahmin edildiği gibi evli çiftlerin daha sağlıklı oldukları ortaya çıkmıştır. Ölçek bir de normal ve psikiyatrik hastası olan ailelere uygulanmış, normal aileler diğer ailelerden 0.01-0.0001 seviyesinde anlamlı fark göstermişlerdir. Yine beklendiği gibi normal ailelerin daha sağlıklı oldukları görülmüştür. Ölçeğin eş zamanlı geçerlik incelemesi sonucu korelasyon katsayısı 0.66 olarak bulunmuştur. Bu değer 0.001 seviyesinde anlamlı bulunmuştur (Bulut,1990; Öner, 1996).

ADÖ; Aynen Katılıyorum (1), Büyük Ölçüde Katılıyorum (2), Biraz Katılıyorum (3), Hiç Katılmıyorum (4) olmak üzere 4’lü likert derecelendirme tipinde ve 60 maddeden oluşmaktadır. Orijinal ölçeğin iç tutarlılığına ilişkin Cronbach Alfa

katsayıları .72 ile .92 arasında değişmekteyken, Bulut (1993) tarafından yapılan Türkiye uyarlamasında alt boyutlara ilişkin iç tutarlılık katsayılarının .38 ile .86 arasında değiştiği görülmektedir (Güven, 2018).

ADÖ yedi alt ölçekten oluşmaktadır. Altı tanesi Mc Master Aile İşlevleri Modeli'nde ele alınan alt ölçekler iken, yedinci alt ölçek ADÖ'de eklenmiştir. Bu alt ölçek ise ailenin sağlıklı olup olmadığını genel olarak değerlendirmektedir. Alt ölçekler, alt ölçeklerin maddeleri ve ölçtükleri alanlar:

1. Problem Çözme (Problem Solving): Ailenin etkili bir biçimde işlevlerini sürdürebileceği seviyede maddi ve manevi sorunlarını çözebilme becerisi olarak açıklanmıştır. Problemin meydana gelmesinden çözülmesine kadar olan süreçtir. Bu alt ölçeğin ilgili 6 maddesi: 2,12,24,38,50,60 tır.

2. İletişim (Communication): Aile üyeleri arasında etkili bir iletişimin olup olmadığı ölçülmek istenmektedir. Burada etkili iletişimden kasıt, duygu ve düşüncelerin doğrudan aktarılabilmesi, diyalogdaki açıklıktır. Bu alt ölçeğin ilgili 9 maddesi: 3,14,18,22,29,35,43,52,59 dur.

3. Roller (Roles): Roller, ailenin maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayan belli başlı davranış kalıplarıdır. Ailenin kaynaklarının kullanımı, bakıp büyütme, destekleme, kişisel gelişim sağlama, aile sistemini idare etme gibi konularda davranış kalıbı geliştirip geliştirmediği üzerine odaklanmıştır. Bunun yanı sıra bu rollere bağlı sorumlulukların yerine getirilip getirilmediği ve sorumlulukların dengeli paylaşılıp paylaşılmadığını da ele almaktadır. Bu alt ölçeğin ilgili 11 maddesi: 4,8,10,15,23,30,34,40,45,53,58 dir.

4. Duygusal Tepki Verebilme (Affective respond): Aile üyelerinin karşısına çıkan her durumda duruma uygun tepkilerini, duygularını (olumlu ya da olumsuz duygular) ölçülü bir şekilde aktarabilmesi becerisidir. Bu alt ölçeğin ilgili 6 maddesi: 9,19,28,39,49,57 dir.

5. Gereken İlgiyi Gösterme (Affective Involvement): Aile üyelerinin birbirlerine gösterdiği ilgi, sevgi ve bakımı içerir. İlgi ve sevginin yetersizliği ya da aşırılığı bu işlevin çalışmadığını göstermektedir. En sağlıklı nitelenebilecek ailede ilgi ve sevgi orta derecededir. Bu alt ölçeğin ilgili 7 maddesi: 5,13,25,33,37,42,54 tür.

6. Davranış Kontrolü (Behaviour Control): Davranış kontrolü ailenin üyelerinin davranışlarına standart koyma ve disiplin sağlama biçimidir. Sağlanan disiplinin esnek ya da katı oluşu da ele alınmaktadır. Psikolojik ve sosyal tehlike karşısındaki davranışlar da değerlendirmeye alınmaktadır. Bu alt ölçeğin ilgili 9 maddesi: 7,17,20,27,32,44,47,48,55 tir.

7. Genel Fonksiyonlar (General function): Önceki altı alt ölçeği de kapsayacak şekilde bilgi toplamayı amaçlamış olan bu alt ölçek ailenin sağlıklı olup olmadığını genel olarak değerlendirmektedir. Bu alt ölçeğin ilgili 12 maddesi: 1,6,11,16,21,26,31,36,41,46,51,56 dır.

ADÖ'nün değerlendirmesinde; her alt boyutla ilişkili maddelerden alınan puanlar toplanarak madde sayısına bölünüp, 1 ile 4 arasında bir puan elde edilir. 2 puana kadar elde edilen skorlar o boyutta ailenin işlevsellik düzeyinin normal olduğunu gösterirken, 2 ve üstü puan alan boyutlarda aile işlevselliğinin bozuk ya da yetersiz olduğu olarak yorumlanır. ADÖ'nün alt boyutlarından ya da toplam ölçekten alınan puan yükseldikçe ailenin işlevsellik düzeyinin bozulduğu anlaşılmaktadır (Bulut, 1990).

3.3.3. Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği- Öğretmen Formu

Ebeveynler için O'Neal ve Magai (2005) tarafından geliştirilen; Ersay (2014) tarafından Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilen ölçek maddeleri, yine Ersay (2017) tarafından bu kez öğretmenler için uyarlanmıştır. "Çocuğum üzgün olduğunda, çocuğumun üzüntüsü ile ilgilendim." ifadesi "Bir çocuk üzgün olduğunda, bu çocuğun üzüntüsü ile ilgilendim." şeklinde basit değişikliklerle ifadeler yeniden düzenlenerek değiştirilmiştir. Ölçeğin araştırmada kullanılması amacıyla izin alınmıştır.

64 maddelik bu ölçekte üzüntü, öfke, korku ve aşırı neşe olmak üzere 4 farklı duygu yer almaktadır. Ebeveynlerden üzüntü, korku, öfke ve aşırı neşe duygularına tepki olarak farklı duygu sosyalleştirme stratejilerini (ödül, ceza, büyütme, ihmal ve avutma) ne sıklıkla kullandıklarını belirtmeleri istenmektedir. Ölçek, beşli Likert tipi 1=hiçbir zaman, 2=nadiren, 3=bazen, 4=sık sık ve 5=her zaman şeklindedir (Ersay, 2014). Uyarlamanın pilot çalışmasında alt ölçekler için Cronbach alpha değerleri ödül .68, ceza .79, büyütme .74, ihmal .73 ve avutma.87'dir. Ana çalışmasında ise alt

ölçekler için Cronbach alpha değerleri ödül .78, ceza .80, büyütme .71, ihmal .79 ve avutma .86'dır (Ersay, 2017).

3.3.4. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği

Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilmiş olan Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ), duygusal tepkiselliği ve duyguların ortamın koşullarına göre düzenlenip ifade edilmesini değerlendiren 24 maddelik bir ölçektir. Söz konusu ölçek 3-6 yaş arasındaki çocukların davranışları hakkında yeterince bilgi sahibi olan öğretmenler ve ebeveynler tarafından doldurulabilir. Bu anket 4'lü Likert tipi ölçek ile değerlendirilmektedir. Her soru için; 1 = hiçbir zaman; 2 = bazen; 3 = sık sık; 4 = neredeyse her zaman seçeneklerini belirtir. DDÖ Değişkenlik/Olumsuzluk ve Duygu Düzenleme-Kontrol olmak üzere 2 alt ölçekten oluşur:

1. Değişkenlik/Olumsuzluk: 2,6,8,10,13,14,17,19,20,22,24, 4R,5R,9R,11R Yüksek puanlar duygu düzenleme zorluklarına işaret eder ve yüksek regülasyon problemlerini belirtir. R ile işaretlenmiş maddelerin skorlarının tersine çevrilmesi (1=4, 2=3, 3=2, 4=1) gerekmektedir.
2. Duygu düzenleme/Kontrol: 1,3,7,15,21,23,16R,18R Yüksek puanlar duygu düzenleme becerilerinin gelişmişliğine işaret eder. R ile işaretlenmiş maddelerin skorlarının tersine çevrilmesi (1=4, 2=3, 3=2, 4=1) gerekmektedir.

Alt ölçeklerin ortalama puanlarının hesaplanması:

Anketin toplam puanı kişinin işaretlediği tüm maddelerin ortalama puanlarından oluşur. Her bir maddeye verilen puan toplanır ve işaretlenen madde sayısına bölünür, böylece ölçeğin ortalama puanı bulunur. Yanıtlanmayan (boş bırakılan) maddeler ortalama hesaplanırken dikkate alınmaz. Alt ölçeklerin puanları ise alt ölçekleri oluşturan maddelerin toplam puanının ortalaması hesaplanarak bulunur. Puanlama sırasında yanında R harfi bulunan maddelerin tersten yeniden puanlanması ve yeniden puanlandıktan sonra diğer maddeler ile toplanması gerekir. Tersten puanlama sırasında

4 işaretlenmişse bu madde 1 olarak

3 işaretlenmişse bu madde 2 olarak

2 işaretlenmişse bu madde 3 olarak

1 işaretlenmişse bu madde 4 olarak toplama işlemine katılmalıdır.

Değişkenlik/Olumsuzluk: 2, 6, 8, 10, 13, 14, 17, 19, 20, 22, 24, 4 (tersten puanlanır), 5 (tersten puanlanır), 9 (tersten puanlanır), 11 (tersten puanlanır).

Duygu Düzenleme/Kontrol: 1, 3, 7, 15, 21, 23, 16 (tersten puanlanır), 18 (tersten puanlanır).

- 12. madde bu ölçeklerden hiçbiri için puanlanmamaktadır.

Yağmurlu ve Altan (2010) ölçeğin iç tutarlılık katsayılarını anne değerlendirmelerinde .75 ve öğretmen değerlendirmelerinde .84 olarak bildirmişlerdir. (Çorapçı ve ark., 2010; Orta, Çorapçı, Yağmurlu ve Aksan, 2013) bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği desteklenmiştir. Ölçeğin araştırmada kullanılması amacıyla izin alınmıştır.

3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Veriler IBM SPSS V23 ile analiz edildi. Normal dağılıma uygunluk için Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi kullanıldı. Gruplara göre verilerin karşılaştırılmasında normal dağılıma uyan veriler için tek yönlü varyans analizi ve bağımsız örnekler t testi, normal dağılım göstermeyenler için Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testi kullanıldı. Boyutlar arasındaki ilişkiler için Pearson ve Spearman korelasyon katsayısı kullanıldı. Önem düzeyi $p < 0,05$ alındı.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde öncelikle araştırmadaki katılımcıların demografik özelliklerine dair bilgi veren örnekleme tanıtıcı bulgulara yer verilecektir. Ardından araştırmanın amacına yönelik olarak aile işlevleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiye dair bulgulara ve son olarak öğretmenlerin çocukların duygularına verdiği tepkilerle çocukların duygu düzenleme düzeyleri arasındaki ilişkiye dair bulgulara yer verilecektir.

4.1. Örnekleme Tanıtıcı Bulgular

Tablo 1’de çalışmaya katılan toplam 81 öğrenci vardır. Öğrencilerin %59,3’ü (48) kız öğrenci, %40,7’si (33) erkek öğrencidir. Öğrencilerin %25,9’u (21) kardeşi yokken, %74,1’in (60) kardeşi vardır. Öğrencilerin %30,9’unun (25) annesi ilköğretim mezunu, %53,1’inin (43) annesi lise mezunu, %16,0’ünün (13) annesi üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %32,5’inin (26) babası ilköğretim, %47,5’inin (38) babası lise, %20,0’sinin (16) babası üniversite mezunudur. Öğrencilerin %56,8’inin (46) annesinin yaşı 35 yaş ve altı iken, %43,2’sinin (35) annesinin yaşı 35 yaş üstüdür. Öğrencilerin %32,5’inin (26) babasının yaşı 35 yaş ve altı iken, %67,5’inin (48) babasının yaşı 35 yaş üstüdür. Öğrencilerin %19,8’inin (16) annesi çalışırken, %80,2’sinin (65) annesi çalışmamaktadır. Öğrencilerin %22,2’sinin (18) annesi sigara kullanmakta, %77,8’inin (63) annesi sigara kullanmamaktadır. Öğrencilerin %58,8’inin (47) babası sigara kullanmakta iken, %41,3’ünün (33) babası sigara kullanmamaktadır.

Çalışmada yalnızca 4 öğretmen olduğu için istatistiksel analiz çalışması yapılmamıştır. 4 öğretmen de kadın, 30’lu yaşlarında ve medeni durumları evlidir. 2 öğretmenin çocuğu vardır, 2 öğretmenin çocuğu yoktur. 4 öğretmen de lisans mezunudur. 1 öğretmen çocuk gelişimi ve eğitimi bölümünden mezun, 3 öğretmen ise okul öncesi eğitimi öğretmenliğinden mezundur. 2 öğretmenin hizmet yılı 8, bir öğretmenin hizmet yılı 2 ve bir öğretmenin hizmet yılı 10 dur. 4 öğretmen de işlerini yapmadaki en yüksek motivasyon kaynağı seçeneklerinden “bu işi ve çocukları seviyorum” maddesini işaretlemiştir.

Tablo 1. Demografik özelliklerin dağılımı

	n	%
Cinsiyet		
Kız	48	59,3
Erkek	33	40,7
Kardeş Sayısı		
Yok	21	25,9
Var	60	74,1
Anne Eğitim Durumu		
İlköğretim	25	30,9
Lise	43	53,1
Üniversite	13	16,0
Baba Eğitim Durumu		
İlköğretim	26	32,5
Lise	38	47,5
Üniversite	16	20,0
Anne Yaşı		
35 ve altı	46	56,8
>35	35	43,2
Baba Yaşı		
35 ve altı	26	32,5
>35	48	67,5
Anne Çalışma		
Çalışıyor	16	19,8
Çalışmıyor	65	80,2
Anne Sigara		
Kullanıyor	18	22,2
Kullanmıyor	63	77,8
Baba Sigara		
Kullanıyor	47	58,8
Kullanmıyor	33	41,3

4.2. Araştırmanın Amacına İlişkin Bulgular

Tablo 2. Sınıflara göre karşılaştırmalar

	SINIF								Test İst.	p
	1.sınıf		2.sınıf		3.sınıf		4.sınıf			
	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)		
Olumsuzluk	1.98 ± 0.41	1.8 (1.27- 2.73)	2.05 ± 0.3	2.13 (1.53- 2.47)	1.95 ± 0.43	1.84 (1.4- 2.87)	1.82 ± 0.31	1.77 (1.33- 2.47)	4.383 ¹	0.223
Duygu düzenleme	3.04 ± 0.36	3.13 (2.38- 3.63)	3.1 ± 0.47	3.07 (2.25- 3.88)	3.17 ± 0.35	3.19 (2.5- 4)	3.11 ± 0.51	3.13 (1.75- 3.75)	0.319 ²	0.811

¹Kruskall-Wallis H testi, ²Tek Yönlü Varyans Analizi

Olumsuzluk ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.223). 1.sınıfta ortanca değer 1.8 iken, 2.sınıfta ortanca değer 2.13, 3.sınıfta ortanca değer 1.84 ve 4.sınıfta ortanca değer 1,77 olarak elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.811). 1.sınıfta ortalama değer 3.04 iken, 2.sınıfta 3.1, 3.sınıfta 3.17 ve 4.sınıfta 3,11 olarak elde edilmiştir.

Tablo 3. Sınıflara göre karşılaştırmalar

	1.sınıf		2.sınıf		3.sınıf		4.sınıf		Test İs.	P
	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)		
Problem çözme	1.46 ± 0.41	1.33 (1- 2.33)	1.7 ± 0.57	1.5 (1- 2.67)	1.61 ± 0.39	1.59 (1- 2.33)	1.63 ± 0.56	1.5 (1- 3)	1.970 ¹	0.579
İletişim	1.51 ± 0.31	1.44 (1.11- 2.11)	1.59 ± 0.44	1.56 (1- 2.5)	1.69 ± 0.58	1.56 (1- 3.25)	1.63 ± 0.58	1.5 (1- 3.22)	0.592 ¹	0.898
Roller	1.86 ± 0.31	1.82 (1.36- 2.82)	2.15 ± 0.39	2.05 (1.64- 3.1)	1.91 ± 0.41	1.82 (1.27- 2.73)	1.93 ± 0.48	1.81 (1.36- 3.27)	7.016 ¹	0.071
Duygusal tepki verebilme	1.35 ± 0.39	1.2 (1- 2.2)	1.62 ± 0.5	1.6 (1- 3)	1.45 ± 0.46	1.3 (1- 2.75)	1.51 ± 0.6	1.2 (1- 3)	3.858 ¹	0.277
Gereken ilgiyi gösterme	2.14 ± 0.35	2.14 (1.71- 3)	2.34 ± 0.52	2.29 (1.43- 4)	2.23 ± 0.32	2.14 (1.71- 2.83)	2.22 ± 0.46	2.14 (1.57- 3.57)	2.227 ¹	0.527
Davranış kontrolü	1.94 ± 0.3	1.89 (1.44- 2.38)	2.18 ± 0.28	2.11 (1.78- 2.86)	1.97 ± 0.29	2 (1.44- 2.44)	1.99 ± 0.34	2 (1.33- 2.56)	2.621 ²	0.057
Genel İşlev	1.37 ± 0.19	1.42 (1- 1.64)	1.57 ± 0.38	1.63 (1- 2.25)	1.54 ± 0.47	1.42 (1- 2.67)	1.58 ± 0.65	1.33 (1- 3.08)	2.283 ¹	0.516
Olumsuzluk	1.98 ± 0.41	1.8 (1.27- 2.73)	2.05 ± 0.3	2.13 (1.53- 2.47)	1.95 ± 0.43	1.84 (1.4- 2.87)	1.82 ± 0.31	1.77 (1.33- 2.47)	4.383 ¹	0.223
Duygu düzenleme	3.04 ± 0.36	3.13 (2.38- 3.63)	3.1 ± 0.47	3.07 (2.25- 3.88)	3.17 ± 0.35	3.19 (2.5- 4)	3.11 ± 0.51	3.13 (1.75- 3.75)	0.319 ²	0.811

¹Kruskall-Wallis H testi, ²Tek Yönlü Varyans Analizi

Problem çözme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.579$). 1.sınıfta ortanca değer 1.33 iken, 2.sınıfta 1.5, 3.sınıfta 1.59 ve 4.sınıfta 1,5 olarak elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.898$). 1.sınıfta ortanca değer 1.44 iken, 2.sınıfta 1.56, 3.sınıfta 1.56 ve 4.sınıfta 1,5 olarak elde edilmiştir. Roller ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.071$). 1.sınıfta ortanca değer 1.82 iken, 2.sınıfta 2.05, 3.sınıfta 1.82 ve 4.sınıfta 1,81 olarak elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.277$). 1.sınıfta ortanca değer 1.2 iken, 2.sınıfta 1.6, 3.sınıfta 1.3 ve 4.sınıfta 1,2 olarak elde edilmiştir. Gereken ilgiyi gösterme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.527$). 1.sınıfta ortanca değer 2.14 iken, 2.sınıfta 2.29, 3.sınıfta 2.14 ve 4.sınıfta 2,14 olarak elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.057$). 1.sınıfta ortalama değer 1.94 iken, 2.sınıfta 2.18, 3.sınıfta 1.97 ve 4.sınıfta 1,99 olarak elde edilmiştir. Genel işlev ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.516$). 1.sınıfta ortanca değer 1.42 iken, 2.sınıfta 1.63, 3.sınıfta 1.42 ve 4.sınıfta 1,33 olarak elde edilmiştir. Olumsuzluk ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.223$). 1.sınıfta ortanca değer 1.8 iken, 2.sınıfta 2.13, 3.sınıfta 1.84 ve 4.sınıfta 1,77 olarak elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.811$). 1.sınıfta ortalama değer 3.04 iken, 2.sınıfta 3.1, 3.sınıfta 3.17 ve 4.sınıfta 3,11 olarak elde edilmiştir.

Tablo 4. Gruplara göre karşılaştırmalar

	Kız		Erkek		Test İs.	p
	Ortalama ± SS	Ortanca (Min.- Maksi.)	Ortalama ± SS	Ortanca (Min.- Maksi.)		
Problem çözme	1.6 ± 0.5	1.5 (1- 3)	1.6 ± 0.5	1.5 (1- 2.7)	732.000 ¹	0.564
İletişim	1.7 ± 0.6	1.4 (1- 3.2)	1.6 ± 0.4	1.6 (1- 3.3)	765.000 ¹	0.798
Roller	2 ± 0.4	1.9 (1.3- 3.3)	1.9 ± 0.4	1.8 (1.4- 3.1)	755.500 ¹	0.729
Duygusal tepki verebilme	1.5 ± 0.6	1.6 (1- 3)	1.5 ± 0.4	1.3 (1- 3)	800.000 ¹	0.941
Gereken ilgiyi gösterme	2.3 ± 0.4	2.1 (1.7- 3.6)	2.2 ± 0.4	2.1 (1.4- 4)	731.500 ¹	0.561
Davranış kontrolü	2.1 ± 0.3	2.1 (1.4- 2.7)	2 ± 0.3	2 (1.3- 2.9)	-1.199 ²	0.234
Genel İşlev	1.6 ± 0.5	1.5 (1- 3.1)	1.5 ± 0.4	1.4 (1- 2.6)	681.000 ¹	0.287
Olumsuzluk	2 ± 0.4	1.9 (1.3- 2.9)	1.9 ± 0.4	1.8 (1.3- 2.7)	795.500 ¹	0.977
Duygu düzenleme	3.2 ± 0.4	3.3 (2.3- 4)	3.1 ± 0.4	3.1 (1.8- 3.9)	-0.860 ²	0.392

¹Mann Whitney U testi, ²İki Bağımsız Örnek T Testi

Problem çözme ortanca değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (p=0.564). Kızlarda ortanca değer 1.5 iken erkeklerde 1,5 olarak elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (p=0.798). Kızlarda ortanca değer 1.4 iken erkeklerde 1,6 olarak elde edilmiştir. Roller ortanca değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (p=0.729). Kızlarda ortanca değer 1.9 iken erkeklerde ortanca değer 1,8 olarak elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (p=0.941). Kızlarda ortanca değer 1.6 iken erkeklerde ortanca değer 1,3 olarak elde edilmiştir. Gereken ilgiyi gösterme ortanca değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (p=0.561). Kızlarda ortanca değer 2.1 iken erkeklerde ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortalama değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (p=0.234). Kızlarda ortalama değer 2.1 iken erkeklerde ortalama değer 2.0 elde edilmiştir. Genel işlev ortanca değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (p=0.287). Kızlarda ortanca değer 1.5 iken erkeklerde ortanca değer 1.4 elde edilmiştir. Olumsuzluk ortanca değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (p=0.977). Kızlarda ortanca değer 1.9 iken erkeklerde ortanca değer 1.8 elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir (p=0.392). Kızlarda ortalama değer 3.2 iken erkeklerde ortalama değer 3.1 elde edilmiştir.

Tablo 5. Değişkenler arasındaki ilişki için korelasyon katsayıları

	Problem çözme	İletişim Roller	Duygusal tepki verebilme	Gereken ilgiyi gösterme	Davranış kontrolü	Genel İşlev	Olumsuzluk	
İletişim	0.420*							
Roller	0.313*	0.268*						
Duygusal tepki verebilme	0.157*	0.502*	0.377*					
Gereken ilgiyi gösterme	-0.060*	0.254*	0.430*	0.450*				
Davranış kontrolü	0.127*	0.056*	0.244*	0.175*	0.177*			
Genel İşlev	0.402*	0.638*	0.531*	0.564*	0.352*	0.099*		
Olumsuzluk	0.098*	0.082*	0.245*	0.169*	0.217*	0.109*	0.157*	
Duygu düzenleme	-0.073*	-0.091*	-0.206*	-0.062*	-0.179*	-0.094**	-0.115*	-0.298*

*Spearman's Rho Korelasyon Katsayısı, **Pearson's Korelasyon Katsayısı

Tablo 6. Değişkenler arasındaki ilişki için anlamlılık düzeyleri

	Problem çözme	İletişim Roller	Duygusal tepki verebilme	Gereken ilgiyi gösterme	Davranış kontrolü	Genel İşlev	Olumsuzluk	
İletişim	<0.001*							
Roller	0.004*	0.015*						
Duygusal tepki verebilme	0.162*	<0.001*	0.001*					
Gereken ilgiyi gösterme	0.593*	0.022*	<0.001*	<0.001*				
Davranış kontrolü	0.259*	0.620*	0.028*	0.119*	0.113*			
Genel İşlev	<0.001*	<0.001*	<0.001*	<0.001*	0.001*	0.381*		
Olumsuzluk	0.382*	0.464*	0.027*	0.130*	0.052*	0.332*	0.162*	
Duygu düzenleme	0.519*	0.419*	0.065*	0.584*	0.110*	0.402**	0.307*	0.007*

*Spearman's Rho Korelasyon Analizi, **Pearson's Korelasyon Analizi

Problem çözüme ve iletişim değerleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.420$, $p<0.001$). Problem çözüme ve roller değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.313$, $p=0.004$). Problem çözüme ve duygusal tepki verebilme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.157$, $p=0.162$). Problem çözüme ve gereken ilgiyi gösterme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=-0.060$, $p=0.593$). Problem çözüme ve davranış kontrolü değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.127$, $p=0.259$). Problem çözüme ve genel işlev değerleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.402$, $p<0.001$). Problem çözüme ve olumsuzluk değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.098$, $p=0.382$). Problem çözüme ve duygu düzenleme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=-0.073$, $p=0.519$). İletişim ve roller değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.268$, $p=0.015$). İletişim ve duygusal tepki verebilme değerleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.502$, $p<0.001$). İletişim ve gereken ilgiyi gösterme değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.254$, $p=0.022$). İletişim ve davranış kontrolü değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.056$, $p=0.620$). İletişim ve genel işlev değerleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.638$, $p<0.001$). İletişim ve olumsuzluk değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.082$, $p=0.464$). İletişim ve duygu düzenleme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=-0.091$, $p=0.419$). Roller ve duygusal tepki verebilme değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.377$, $p=0.001$). Roller ve gereken ilgiyi gösterme değerleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.430$, $p<0.001$). Roller ve davranış kontrolü değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.244$, $p=0.028$). Roller ve genel işlev değerleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.531$, $p<0.001$). Roller ve olumsuzluk değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.245$, $p=0.027$). Roller ve duygu düzenleme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=-0.206$, $p=0.065$). Duygusal tepki verebilme ve gereken ilgiyi gösterme değerleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.450$, $p<0.001$). Duygusal tepki verebilme ve davranış kontrolü değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.175$, $p=0.119$). Duygusal tepki verebilme ve genel işlev değerleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.564$, $p<0.001$). Duygusal tepki verebilme ve olumsuzluk değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.169$, $p=0.130$). Duygusal tepki verebilme ve duygu düzenleme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=-0.062$, $p=0.584$). Gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.177$, $p=0.113$). Gereken ilgiyi gösterme ve genel işlev değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.352$, $p=0.001$). Gereken ilgiyi gösterme ve olumsuzluk değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.217$, $p=0.052$). Gereken ilgiyi gösterme ve duygu düzenleme değerleri arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=-0.179$, $p=0.110$). Davranış kontrolü ve genel İşlev değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.099$, $p=0.381$). Davranış kontrolü ve olumsuzluk değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.109$, $p=0.332$). Davranış kontrolü ve duygu düzenleme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=-0.094$, $p=0.402$). Genel işlev ve olumsuzluk değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.157$, $p=0.162$). Genel işlev ve duygu düzenleme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=-0.115$, $p=0.307$). Olumsuzluk ve duygu düzenleme değerleri arasında negatif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-0.298$, $p=0.007$).

Tablo 7. Kardeşi olma durumuna göre karşılaştırmalar

	Kardeşi var		Kardeşi yok		Test İ. p
	Ortalama \pm SS	Ortanca (Min.-Maksi.)	Ortalama \pm SS	Ortanca (Min.-Maksi.)	
Problem çözme	1.6 \pm 0.5	1.5 (1- 2.8)	1.6 \pm 0.5	1.5 (1- 3)	633.500 ¹ 0.974
İletişim	1.6 \pm 0.5	1.4 (1- 3.3)	1.7 \pm 0.5	1.6 (1.1- 2.8)	700.000 ¹ 0.452
Roller	2 \pm 0.4	1.9 (1.3- 3.3)	1.9 \pm 0.4	1.8 (1.6- 2.8)	601.500 ¹ 0.762
Duygusal tepki verebilme	1.4 \pm 0.5	1.3 (1- 2.8)	1.6 \pm 0.6	1.6 (1- 3)	716.500 ¹ 0.345
Gereken ilgiyi gösterme	2.2 \pm 0.3	2.1 (1.4- 3)	2.3 \pm 0.6	2.1 (1.7- 4)	615.000 ¹ 0.875
Davranış kontrolü	2 \pm 0.3	2 (1.3- 2.9)	2.1 \pm 0.3	2.1 (1.6- 2.7)	1.574 ² 0.119
Genel İşlev	1.5 \pm 0.5	1.4 (1- 3)	1.5 \pm 0.4	1.3 (1- 3.1)	611.500 ¹ 0.846
Olumsuzluk	2 \pm 0.4	1.8 (1.3- 2.9)	1.9 \pm 0.4	1.9 (1.3- 2.6)	577.000 ¹ 0.570
Duygu düzenleme	3.1 \pm 0.4	3.1 (1.8- 4)	3.2 \pm 0.5	3.3 (2.3- 3.8)	0.528 ² 0.599

¹Mann Whitney U testi, ²İki Bağımsız Örnek T Testi

Problem çözme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.974$). Kardeşi var grubunda ortanca değer 1.5 iken kardeşi yok grubunda ortanca değer 1.5 elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.452$). Kardeşi var grubunda ortanca değer 1.4 iken kardeşi yok grubunda ortanca değer 1.6 elde edilmiştir. Roller ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.762$). Kardeşi var grubunda ortanca değer 1.9 iken kardeşi yok grubunda ortanca değer 1.8 elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.345$). Kardeşi var grubunda ortanca değer 1.3 iken kardeşi yok grubunda ortanca değer 1.6 elde edilmiştir. Gereken ilgiyi

gösterme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.875$). Kardeşi var grubunda ortanca değer 2.1 iken kardeşi yok grubunda ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.119$). Kardeşi var grubunda ortalama değer 2.0 iken kardeşi yok grubunda ortalama değer 2.1 elde edilmiştir. Genel işlev ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.846$). Kardeşi var grubunda ortanca değer 1.4 iken kardeşi yok grubunda ortanca değer 1.3 elde edilmiştir. Olumsuzluk ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.570$). Kardeşi var grubunda ortanca değer 1.8 iken kardeşi yok grubunda ortanca değer 1.9 elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.599$). Kardeşi var grubunda ortalama değer 3.1 iken kardeşi yok grubunda ortalama değer 3.2 elde edilmiştir.

Tablo 8. Anne eğitimine göre karşılaştırmalar

	İlköğretim		Lise		Üniversite		Test İs.	p
	Ortalama + SS	Ortanca	Ortalama + SS	Ortanca	Ortalama + SS	Ortanca		
Problem çözme	1.57 ± 0.47	1.5	1.61 ± 0.44	1.5	1.65 ± 0.67	1.33	0.224 ¹	0.894
İletişim	1.73 ± 0.56	1.78	1.57 ± 0.44	1.56	1.51 ± 0.49	1.44	2.480 ¹	0.289
Roller	2.12 ± 0.48	2.18	1.91 ± 0.38	1.82	1.83 ± 0.33	1.73	5.687 ¹	0.058
Duygusal tepki verebilme	1.74 ± 0.56	1.8	1.34 ± 0.36	1.2	1.46 ± 0.58	1.2	9.208 ¹	0.010
Gereken ilgiyi gösterme	2.36 ± 0.47	2.29	2.17 ± 0.34	2.14	2.2 ± 0.49	2.14	3.424 ¹	0.181
Davranış kontrolü	2.09 ± 0.3	2.22	1.99 ± 0.32	2	2.01 ± 0.31	2.11	0.871 ²	0.422
Genel İşlev	1.67 ± 0.53	1.5	1.45 ± 0.35	1.42	1.45 ± 0.57	1.25	3.644 ¹	0.162
Olumsuzluk	2.07 ± 0.4	2.07	1.89 ± 0.32	1.8	1.89 ± 0.44	1.	1.987 ²	0.144
Duygu düzenleme	2.99 ± 0.42	3	3.11 ± 0.43	3.13	3.32 ± 0.31	3.25	2.687 ²	0.074

¹Kruskall-Wallis H testi, ²Tek Yönlü Varyans Analizi

Problem çözme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.894$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 1.5 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.5 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,33 olarak elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.289$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 1.78 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.56 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,44 olarak elde edilmiştir. Roller ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.058$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 2.18 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.82 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,73 olarak elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değeri gruplara göre farklılık göstermektedir ($p=0.010$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 1.8 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.2 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,2 olarak elde edilmiştir. Gereken ilgiyi gösterme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.181$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 2.29 iken, lise mezunlarında ortanca değer 2.14 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 2,14 olarak elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.422$). İlköğretim mezunlarında ortalama değer 2.09 iken, lise mezunlarında ortalama değer 1.99 ve üniversite mezunlarında ortalama değer 2,01 olarak elde edilmiştir. Genel işlev ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.162$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 1.5 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.42 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,25 olarak elde edilmiştir. Olumsuzluk ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.144$). İlköğretim mezunlarında ortalama değer 2.07 iken, lise mezunlarında ortalama değer 1.89 ve üniversite mezunlarında ortalama değer 1,89 olarak elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.074$). İlköğretim mezunlarında ortalama değer 2.99 iken, lise mezunlarında ortalama değer 3.11 ve üniversite mezunlarında ortalama değer 3,32 olarak elde edilmiştir.

Tablo 9. Baba eğitimine göre karşılaştırmalar

	İlköğretim		Lise		Üniversite		Test İ.ş.	p
	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama + SS	Ortanca (Min.- Maks.)		
Problem çözme	1.69 ± 0.5	1.75 (1- 2.83)	1.56 ± 0.48	1.42 (1- 3)	1.57 ± 0.5	1.33 (1- 2.67)	1.846 ¹	0.397
İletişim	1.71 ± 0.59	1.73 (1- 3.25)	1.66 ± 0.48	1.62 (1- 2.89)	1.36 ± 0.23	1.33 (1- 1.78)	5.603 ¹	0.061
Roller	2.11 ± 0.44	2.09 (1.27- 3.27) ^a	1.9 ± 0.31	1.82 (1.45- 2.82) ^{ab}	1.86 ± 0.52	1.73 (1.27- 3.1) ^b	7.330 ¹	0.026
Duygusal tepki verebilme	1.48 ± 0.46	1.5 (1- 2.8)	1.55 ± 0.54	1.6 (1- 3)	1.33 ± 0.42	1.2 (1- 2.2)	2.440 ¹	0.295
Gereken ilgiyi gösterme	2.19 ± 0.37	2.29 (1.43- 2.86)	2.26 ± 0.49	2.14 (1.71- 4)	2.24 ± 0.31	2.14 (1.86- 3)	0.137 ¹	0.934
Davranış kontrolü	2.09 ± 0.27	2.06 (1.5- 2.56)	1.94 ± 0.29	2 (1.33- 2.33)	2.09 ± 0.38	2 (1.44- 2.86)	3.119 ¹	0.210
Genel İşlev	1.63 ± 0.54	1.57 (1- 3)	1.51 ± 0.42	1.42 (1- 3.08)	1.34 ± 0.34	1.27 (1- 2.25)	3.535 ¹	0.171
Olumsuzluk	1.96 ± 0.43	1.87 (1.33- 2.87)	1.95 ± 0.31	1.87 (1.47- 2.6)	1.92 ± 0.42	1.8 (1.27- 2.73)	0.261 ¹	0.878
Duygu düzenleme	3.09 ± 0.48	3.07 (1.75- 4)	3.14 ± 0.36	3.13 (2.38- 3.75)	3.06 ± 0.46	3.13 (2.25- 3.75)	0.224 ²	0.800

¹Kruskall-Wallis H testi, ²Tek Yönlü Varyans Analizi, ^{a-b} Aynı Harfe sahip eğitim düzeyleri arasında fark yoktur.

Problem çözme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.397$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 1.75 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.42 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,33 olarak elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.061$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 1.73 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.62 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,33 olarak elde edilmiştir. Roller ortanca değeri gruplara göre farklılık göstermektedir ($p=0.026$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 2.09 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.82 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,73 olarak elde edilmiştir. Üniversite mezunlarının ortanca değeri ilköğretim mezunlarından daha düşük elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.295$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 1.5 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.6 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,2 olarak elde edilmiştir. Gereken ilgiyi gösterme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.934$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 2.29 iken, lise mezunlarında ortanca değer 2.14 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 2,14 olarak elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.210$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 2.06 iken, lise mezunlarında ortanca değer 2.0 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 2,0 olarak elde edilmiştir. Genel işlev ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.171$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 1.57 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.42 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,27 olarak elde edilmiştir. Olumsuzluk ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.878$). İlköğretim mezunlarında ortanca değer 1.87 iken, lise mezunlarında ortanca değer 1.87 ve üniversite mezunlarında ortanca değer 1,8 olarak elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.800$). İlköğretim mezunlarında ortalama değer 3.09 iken, lise mezunlarında ortalama değer 3.14 ve üniversite mezunlarında ortalama değer 3.06 olarak elde edilmiştir.

Tablo 10. Anne yaşına göre karşılaştırmalar

	35 ve altı		>35		Test İs.	p
	Ortalama ± SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama ± SS	Ortanca (Min.- Maks.)		
Problem çözme	1.6 ± 0.5	1.5 (1- 3)	1.6 ± 0.5	1.5 (1- 2.8)	783.500 ¹	0.840
İletişim	1.6 ± 0.4	1.6 (1- 2.9)	1.6 ± 0.6	1.3 (1- 3.3)	944.000 ¹	0.185
Roller	1.9 ± 0.3	1.8 (1.4- 2.7)	2.1 ± 0.5	2 (1.3- 3.3)	639.500 ¹	0.115
Duygusal tepki verebilme	1.5 ± 0.5	1.6 (1- 3)	1.5 ± 0.5	1.2 (1- 3)	851.000 ¹	0.658
Gereken ilgiyi gösterme	2.2 ± 0.4	2.1 (1.4- 3.6)	2.2 ± 0.4	2.1 (1.6- 4)	789.000 ¹	0.882
Davranış kontrolü	2 ± 0.3	2 (1.4- 2.7)	2 ± 0.3	2 (1.3- 2.9)	-0.193 ²	0.848
Genel İşlev	1.5 ± 0.4	1.5 (1- 3.1)	1.5 ± 0.5	1.4 (1- 3)	853.500 ¹	0.646
Olumsuzluk	2 ± 0.4	2 (1.3- 2.9)	1.9 ± 0.4	1.8 (1.3- 2.7)	0.822 ²	0.414
Duygu düzenleme	3.1 ± 0.4	3.1 (2.3- 3.9)	3.2 ± 0.4	3.3 (1.8- 4)	672.000 ¹	0.204

¹Mann Whitney U testi, ²İki Bağımsız Örnek T Testi

Problem çözme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.840). 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.5 iken >35 grubunda ortanca değer 1.5 elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.185). 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.6 iken >35 grubunda ortanca değer 1.3 elde edilmiştir. Roller ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.115). 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.8 iken >35 grubunda ortanca değer 2.0 elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.658). 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.6 iken >35 grubunda ortanca değer 1.2 elde edilmiştir. Gereken ilgiyi gösterme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.882). 35 ve altı grubunda ortanca değer 2.1 iken >35 grubunda ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.848). 35 ve altı grubunda ortalama değer 2.0 iken >35 grubunda ortalama değer 2.0 elde edilmiştir. Genel işlev ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.646). 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.5 iken >35 grubunda ortanca değer 1.4 elde edilmiştir. Olumsuzluk ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.414). 35 ve altı

grubunda ortalama değer 2.0 iken >35 grubunda ortalama değer 1.9 elde edilmiştir. Duygu dzenleme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.204). 35 ve altı grubunda ortanca değer 3.1 iken >35 grubunda ortanca değer 3.3 elde edilmiştir.

Tablo 11. Baba yaşına göre karşılaştırmalar

	>35		35 ve altı		Test İş. p
	Ortalama \pm SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama \pm SS	Ortanca (Min.- Maks.)	
Problem czme	1.6 \pm 0.5	1.5 (1- 3)	1.6 \pm 0.5	1.5 (1- 2.5)	665.500 ¹ 0.617
İletişim	1.6 \pm 0.5	1.6 (1- 3.3)	1.6 \pm 0.5	1.5 (1- 2.9)	750.500 ¹ 0.722
Roller	2 \pm 0.5	1.9 (1.3- 3.3)	1.9 \pm 0.3	1.8 (1.5- 2.6)	577.000 ¹ 0.163
Duygusal tepki verebilme	1.5 \pm 0.5	1.2 (1- 3)	1.5 \pm 0.5	1.6 (1- 2.8)	790.500 ¹ 0.439
Gereken ilgiyi gösterme	2.3 \pm 0.4	2.1 (1.4- 4)	2.2 \pm 0.3	2.1 (1.7- 2.9)	635.000 ¹ 0.418
Davranış kontrolü	2 \pm 0.3	2 (1.3- 2.9)	2 \pm 0.3	2.1 (1.4- 2.6)	673.500 ¹ 0.676
Genel İşlev	1.5 \pm 0.5	1.4 (1- 3.1)	1.5 \pm 0.3	1.5 (1- 2.7)	770.500 ¹ 0.577
Olumsuzluk	2 \pm 0.4	1.9 (1.3- 2.9)	1.9 \pm 0.4	1.8 (1.3- 2.7)	637.000 ¹ 0.432
Duygu dzenleme	3.1 \pm 0.4	3.1 (1.8- 4)	3.1 \pm 0.4	3.1 (2.4- 3.6)	-0.781 ² 0.437

¹Mann Whitney U testi, ²İki Bağımsız rnek T Testi

Problem czme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.617). >35 grubunda ortanca değer 1.5 iken 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.5 elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.722). >35 grubunda ortanca değer 1.6 iken 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.5 elde edilmiştir. Roller ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.163). >35 grubunda ortanca değer 1.9 iken 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.8 elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.439). >35 grubunda ortanca değer 1.2 iken 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.6 elde edilmiştir. Gereken ilgiyi gösterme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.418). >35 grubunda ortanca değer 2.1 iken 35 ve altı grubunda ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.676). >35 grubunda ortanca değer 2.0

iken 35 ve altı grubunda ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Genel işlev ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.577$). >35 grubunda ortanca değer 1.4 iken 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.5 elde edilmiştir. Olumsuzluk ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.432$). >35 grubunda ortanca değer 1.9 iken 35 ve altı grubunda ortanca değer 1.8 elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.437$). >35 grubunda ortalama değer 3.1 iken 35 ve altı grubunda ortalama değer 3.1 elde edilmiştir.

Tablo 12. Anne çalışma durumuna göre karşılaştırmalar

	Çalışmıyor		Çalışıyor		Test İs.	P
	Ortalama \pm SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama \pm SS	Ortanca (Min.- Maks.)		
Problem çözme	1.6 \pm 0.5	1.3 (1- 3)	1.7 \pm 0.4	1.8 (1- 2.5)	661.000 ¹	0.092
İletişim	1.6 \pm 0.5	1.6 (1- 3.3)	1.5 \pm 0.4	1.4 (1- 2.5)	449.000 ¹	0.402
Roller	2 \pm 0.4	1.8 (1.3- 3.3)	2 \pm 0.4	1.9 (1.5- 2.7)	533.500 ¹	0.877
Duygusal tepki verebilme	1.5 \pm 0.5	1.6 (1- 3)	1.3 \pm 0.3	1.2 (1- 2)	396.500 ¹	0.137
Gereken ilgiyi gösterme	2.3 \pm 0.4	2.1 (1.6- 4)	2.1 \pm 0.3	2.1 (1.4- 2.6)	431.500 ¹	0.293
Davranış kontrolü	2 \pm 0.3	2 (1.4- 2.9)	2 \pm 0.3	2.1 (1.3- 2.7)	532.000 ¹	0.891
Genel İşlev	1.5 \pm 0.5	1.4 (1- 3.1)	1.5 \pm 0.4	1.4 (1- 2.4)	496.500 ¹	0.784
Olumsuzluk	1.9 \pm 0.4	1.8 (1.3- 2.9)	2 \pm 0.3	2.1 (1.6- 2.5)	624.500 ¹	0.216
Duygu düzenleme	3.1 \pm 0.4	3.1 (2.5- 4)	3 \pm 0.6	3 (1.8- 3.9)	-0.798 ²	0.435

¹Mann Whitney U testi, ²İki Bağımsız Örnek T Testi

Problem çözme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.092$). Çalışmıyor grubunda ortanca değer 1.3 iken çalışıyor grubunda ortanca değer 1.8 elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.402$). Çalışmıyor grubunda ortanca değer 1.6 iken çalışıyor grubunda ortanca değer 1.4 elde edilmiştir. Roller ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.877$). Çalışmıyor grubunda ortanca değer 1.8 iken çalışıyor grubunda ortanca değer 1.9 elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.137$). Çalışmıyor grubunda ortanca

değer 1.6 iken çalışıyor grubunda ortanca değer 1.2 elde edilmiştir. Gereken ilgiyi gösterme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.293). Çalışmıyor grubunda ortanca değer 2.1 iken çalışıyor grubunda ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.891). Çalışmıyor grubunda ortanca değer 2.0 iken çalışıyor grubunda ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Genel işlev ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.784). Çalışmıyor grubunda ortanca değer 1.4 iken çalışıyor grubunda ortanca değer 1.4 elde edilmiştir. Olumsuzluk ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.216). Çalışmıyor grubunda ortanca değer 1.8 iken çalışıyor grubunda ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.435). Çalışmıyor grubunda ortalama değer 3.1 iken çalışıyor grubunda ortalama değer 3.0 elde edilmiştir.

Tablo 13. Anne sigara kullanma durumuna göre karşılaştırmalar

	Kullanmıyor		Kullanıyor		Test İs.	P
	Ortalama ± SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama ± SS	Ortanca (Min.- Maks.)		
Problem çözme	1.5 ± 0.4	1.5 (1- 3)	1.8 ± 0.6	1.8 (1- 2.7)	732.000 ¹	0.059
İletişim	1.6 ± 0.5	1.4 (1- 3.3)	1.7 ± 0.5	1.6 (1.1- 2.9)	658.500 ¹	0.300
Roller	1.9 ± 0.4	1.8 (1.3- 3.3)	2.1 ± 0.5	1.9 (1.3- 3.1)	655.500 ¹	0.316
Duygusal tepki verebilme	1.5 ± 0.5	1.2 (1- 3)	1.6 ± 0.5	1.6 (1- 2.8)	641.000 ¹	0.395
Gereken ilgiyi gösterme	2.2 ± 0.4	2.1 (1.6- 4)	2.2 ± 0.4	2.2 (1.4- 3)	607.000 ¹	0.651
Davranış kontrolü	2 ± 0.3	2 (1.3- 2.7)	2 ± 0.3	2 (1.4- 2.9)	490.500 ¹	0.385
Genel İşlev	1.5 ± 0.4	1.3 (1- 3.1)	1.7 ± 0.4	1.5 (1- 2.7)	742.000 ¹	0.047
Olumsuzluk	1.9 ± 0.4	1.8 (1.3- 2.9)	2 ± 0.4	2.1 (1.4- 2.7)	643.000 ¹	0.390
Duygu düzenleme	3.1 ± 0.4	3.1 (2.3- 4)	3.1 ± 0.5	3.1 (1.8- 3.9)	-0.254 ²	0.800

¹Mann Whitney U testi, ²İki Bağımsız Örnek T Testi

Problem çözme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.059). Kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.5 iken kullanıyor grubunda ortanca değer 1.8 elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir

(p=0.300). Kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.4 iken kullanıyor grubunda ortanca değer 1.6 elde edilmiştir. Roller ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.316). Kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.8 iken kullanıyor grubunda ortanca değer 1.9 elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.395). Kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.2 iken kullanıyor grubunda ortanca değer 1.6 elde edilmiştir. Gereken ilgiyi gösterme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.651). Kullanmıyor grubunda ortanca değer 2.1 iken kullanıyor grubunda ortanca değer 2.2 elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.385). Kullanmıyor grubunda ortanca değer 2.0 iken kullanıyor grubunda ortanca değer 2.0 elde edilmiştir. Genel işlev ortanca değeri kullanmıyor grubunda 1.3 iken kullanıyor grubunda 1,5 olarak elde edilmiştir ve bu ortanca değerler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır (p=0.047). Olumsuzluk ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.390). Kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.8 iken kullanıyor grubunda ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir (p=0.800). Kullanmıyor grubunda ortalama değer 3.1 iken kullanıyor grubunda ortalama değer 3.1 elde edilmiştir.

Tablo 14. Baba sigara kullanma durumuna göre karşılaştırmalar

	Sigara kullanıyor		Sigara kullanmıyor		Test İs.	P
	Ortalama ± SS	Ortanca (Min.- Maks.)	Ortalama ± SS	Ortanca (Min.- Maks.)		
Problem çözme	1.5 ± 0.4	1.3 (1- 3)	1.7 ± 0.5	1.7 (1- 2.8)	952.500 ¹	0.139
İletişim	1.6 ± 0.5	1.5 (1- 3.3)	1.6 ± 0.5	1.6 (1- 3.2)	823.000 ¹	0.822
Roller	2 ± 0.4	1.9 (1.3- 2.8)	2 ± 0.4	1.9 (1.3- 3.3)	800.000 ¹	0.996
Duygusal tepki verebilme	1.5 ± 0.5	1.5 (1- 3)	1.5 ± 0.5	1.3 (1- 2.8)	787.500 ¹	0.915
Gereken ilgiyi gösterme	2.3 ± 0.5	2.1 (1.4- 4)	2.2 ± 0.3	2.1 (1.6- 2.9)	798.000 ¹	0.996
Davranış kontrolü	1.9 ± 0.2	2 (1.5- 2.3)	2.1 ± 0.4	2.1 (1.3- 2.9)	2.069 ²	0.042
Genel İşlev	1.5 ± 0.5	1.3 (1- 3.1)	1.5 ± 0.4	1.5 (1- 3)	843.000 ¹	0.676
Olumsuzluk	1.9 ± 0.3	1.8 (1.3- 2.7)	2 ± 0.4	2.1 (1.3- 2.9)	1.035 ²	0.304
Duygu düzenleme	3.2 ± 0.4	3.1 (2.4- 4)	3.1 ± 0.4	3.1 (1.8- 3.8)	-0.943 ²	0.349

¹Mann Whitney U testi, ²İki Bağımsız Örnek T Testi

Problem çözme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.139$). Sigara kullanıyor grubunda ortanca değer 1.3 iken sigara kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.7 elde edilmiştir. İletişim ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.822$). Sigara kullanıyor grubunda ortanca değer 1.5 iken sigara kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.6 elde edilmiştir. Roller ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.996$). Sigara kullanıyor grubunda ortanca değer 1.9 iken sigara kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.9 elde edilmiştir. Duygusal tepki verebilme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.915$). Sigara kullanıyor grubunda ortanca değer 1.5 iken sigara kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.3 elde edilmiştir. Gereken ilgiyi gösterme ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.996$). Sigara kullanıyor grubunda ortanca değer 2.1 iken sigara kullanmıyor grubunda ortanca değer 2.1 elde edilmiştir. Davranış kontrolü ortalama değeri sigara kullanıyor grubunda 1.9 iken sigara kullanmıyor grubunda 2,1 olarak elde edilmiştir ve bu ortalama değerler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=0.042$). Genel işlev ortanca değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.676$). Sigara kullanıyor grubunda ortanca değer 1.3 iken sigara kullanmıyor grubunda ortanca değer 1.5 elde edilmiştir. Olumsuzluk ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.304$). Sigara kullanıyor grubunda ortalama değer 1.9 iken sigara kullanmıyor grubunda ortalama değer 2.0 elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir ($p=0.349$). Sigara kullanıyor grubunda ortalama değer 3.2 iken sigara kullanmıyor grubunda ortalama değer 3.1 elde edilmiştir.

Özetle, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile cinsiyetine göre (tablo 4) ve kardeş varlığı, yokluğu (tablo 7) durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde anne ve babanın öğrenim düzeyleri (tablo 8 ve tablo 9), yaşları (tablo 10 ve tablo 11) ve annenin çalışma durumu (tablo 12) da okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak anne sigara kullanım durumu (tablo 13) ADÖ alt ölçeği olan genel işlevlerdeki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Baba (tablo 14) sigara kullanım durumu ADÖ alt ölçeği olan davranış kontrolündeki fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

Duygu dzenleme becerileri ve aile iŖlevleri arasındaki iliŖki incelendiğinde (tablo 5 ve tablo 6) ADÖ alt ölçeği olan roller ve DDÖ alt ölçeği olan olumsuzluk değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir iliŖki bulunmuŖtur. ADÖ alt ölçeklerinden genel iŖlevin problem çözmeye ile pozitif yönlü orta düzeyde, iletiŖim ile pozitif yönlü yüksek düzeyde, roller ile pozitif yönlü orta düzeyde, duygusal tepki verebilme ile pozitif yönlü orta düzeyde, gereken ilgiyi gösterebilme ile pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir iliŖki bulunmuŖtur.

ÇalıŖmada yalnızca 4 öğretmen olduğu için istatistiksel analiz çalıŖması yapılamamıŖtır. 4 öğretmenin çocuk duygularına verilen tepkiler ölçeğine verdiği yanıtlar incelendiğinde, üzüntü, öfke, korku ve aşırı neŖe duygu durumlarına en fazla ödül tepkisini kullandıklarını belirtmiŖlerdir. Ceza ve ihmâl tepkilerine yer vermediklerini belirtmiŖlerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörlerin incelenerek ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma korelasyonel araştırma modelinin keşfedici türünde tasarlanmış olup, örneklemini İstanbul ilinin Silivri ilçesinde yer alan bir ilkokulun anasınıfındaki okul öncesi dönem çocukları (4-6 yaş arası) oluşturmaktadır. 2022-2023 eğitim öğretim yılı kapsamında 81 öğrencinin aileleri ve 4 okul öncesi eğitimi öğretmeni bu çalışmaya katılım sağlamıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Aile Değerlendirme Ölçeği”, “Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği-Öğretmen Formu” ve “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” elden kişilere teslim edilerek kullanılmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin, duygu düzenleme becerileri ile ailelerinin işlev düzeyleri arasındaki ilişkinin, öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarının duygularına verdiği tepki ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında ilişkinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu bölümde toplanan verilerin istatistiksel sonuçlarına bakarak literatürdeki çalışmalar çerçevesinde yorum yapılmıştır.

Tartışma üç aşamada gerçekleşmiştir, ilk aşamada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin demografik özelliklerine göre istatistiksel sonuçları yorumlanmıştır. İkinci aşamada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile ailelerinin işlev düzeyleri arasındaki ilişkinin istatistiksel sonuçları yorumlanmıştır. Son aşamada ise öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarına verdiği tepki ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında ilişki literatür çerçevesinde yorumlanmıştır.

5.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Tablo 1 incelediğinde araştırmaya dahil olan öğrencilerin %59,3'ü (48) kız öğrenci, %40,7'si (33) erkek öğrencidir. Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin olumsuzluk ortanca değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir($p=0.977$). Kızlarda ortanca değer 1.9 iken erkeklerde ortanca değer 1.8 elde edilmiştir. Duygu düzenleme ortalama değerleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir($p=0.392$). Kızlarda ortalama değer 3.2 iken erkeklerde ortalama değer 3.1 elde edilmiştir.

Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin araştırıldığı bir uygulamalı çalışmada deney grubu ve kontrol grupları açısından duygu düzenleme ölçeğinin cinsiyet farklılığı incelendiğinde herhangi bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır (Bayrak ve Akkaynak, 2020). Benzer şekilde, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen başka bir araştırmada çocukların cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017). Carlson ve Wang (2007), okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerinde bireysel farklılıkları ortaya çıkarmak için yaptıkları araştırmada duygu düzenlemenin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna varmışlardır.

Fakat 66-77 aylık okul öncesi çocukların, cinsiyet ve anne-baba eğitim düzeyinin duyguları tanıma ve duygu düzenleme becerilerine etkisi incelenen bir araştırmada, cinsiyete göre çocukların değişkenlik ve olumsuzluk davranış puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgusunu elde etmişken, duygu düzenleme puan ortalamaları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (Liman, 2020). Başka bir araştırmada benzer şekilde cinsiyete göre çocukların değişkenlik ve olumsuzluk davranış puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulgusunu elde etmişken, duygu düzenleme puan ortalamaları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (İlgar ve Akbaba, 2017).

Okul öncesi dönemdeki çocukların annelerine bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamış bir çalışma sonucunda duygu düzenleme alt boyutu puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkarılmış olup, kız öğrencilerinin erkek öğrencilerden duygu düzenleme alt boyutu puan ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür (Ural, Güven, Sezer, Azkeskin ve Yılmaz, 2015). Araştırmamız bulguları ve literatür karşılaştırmasına gittiğimizde, farklılık gösteren çalışmalarda olumsuzluk alt boyutunda erkek çocukları kız çocuklarına nazaran yüksek puan alırken duygu düzenlemede kız çocukları erkek çocuklarına nazaran yüksek puan alıyor gibi gözükse de okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörlerden cinsiyet değişkenine dair genellenin yapılabilmesi için daha fazla araştırma sonucuna ihtiyaç olduğu söylenebilmektedir. Bunun yanında günümüzde cinsiyet ayrımına daha fazla dikkat çekildiği, geçmişe nazaran kız çocuklarının da erkek çocuklarıyla aynı haklara sahip olması gerektiğinin sıkça vurgulanması, cinsiyet değişkenine bağlı olarak sonuçların farklılığını giderek azaltacağı düşünülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %25,9'unun (21) kardeşi varken, %74,1'inin (60) kardeşi yoktur. Tablo 7 incelendiğinde olumsuzluk ortanca değerleri ve duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir. Çocukların duygu düzenleme becerilerine yönelik yapılan bir araştırmada kardeş sayılarına göre değişkenlik/olumsuzluk alt boyutunun kardeş sayısına göre anlamlı bir fark göstermediği; ancak ailede tek olan çocukların üç kardeş olan çocuklara göre duygu düzenleme alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında ailede tek olan çocukların üç kardeşe sahip çocuklara göre duygu düzenleme becerilerinin daha gelişmiş olduğu sonucuna varılmıştır (Dağlı ve Dağlıoğlu, 2021).

Bir başka araştırmada da kardeş sayısı azaldıkça duygu düzenleme becerisinde bir artış olduğu sonucuna varılmıştır (İlgar ve Akbaba, 2017). Downey ve Condrón'un (2004) yaptıkları araştırmadaki bulguların sonucu, çocukların en az bir kardeşe büyüdüklerinde akran ilişkilerini daha iyi müzakere ettikleri görüşüyle tutarlıdır. Bu bilgiler ışığında okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörlerden kardeş sahipliği değişkenine dair genellenin yapılabilmesi için daha fazla araştırma sonucuna ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %30,9'unun (25) annesinin ilköğretim mezunu, %53,1'i (43) lise mezunu ve %16,0'sı (13) üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Yine tablo 1 incelendiğinde aynı öğrencilerin babalarının eğitim durumuna bakıldığında ise, %32,5'inin (26) ilköğretim mezunu, %47,5'inin (38) lise mezunu ve %20'sinin (16) üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Tablo 8 ve tablo 9 incelendiğinde anne-baba eğitim durumlarına göre olumsuzluk ortanca değerleri ve duygu düzenleme ortalama değerleri gruplara göre farklılık göstermemektedir.

Liman'ın (2020) yaptığı çalışmada çocukların hem anne hem de baba eğitim düzeyine göre değişkenlik/olumsuzluk puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta, diğer yandan çocukların duygu düzenleme puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Duygusal yüz ifadelerinin tanıma becerilerine yönelik okul öncesi dönem çocukları için yapılan bir araştırmada anne ve babanın öğrenim düzeylerinin bu beceriler üzerinde etkili olduğu ortaya çıkarılmıştır. Buna göre de anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça, çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerileri de artmaktadır (Arı ve Seçer, 2004).

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ile anne ve babalarının duygusal sosyalleştirme davranışlarının ilişkisinin incelendiği araştırmanın sonucunda anne ve babanın eğitim düzeyleri arttıkça olumlu duygu sosyalleştirme tepkilerinin arttığı görülmüştür (Seçer ve Karabulut, 2016). Her ne kadar araştırmamızdaki bulgular çocukların duygu düzenleme becerilerinin anne ve babasının öğrenim düzeyine göre istatistiksel bir fark göstermediğini bildirirse de literatürde farklı sonuçlar karşımıza çıkmaktadır. Bu da bize örneklemin daha büyük alınarak anne baba öğrenim düzeyi değişkeninin benzer araştırmalara dahil edilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %56,8'inin (46) annelerinin yaşı 35 ve altı iken, %43,2'sinin (35) 35 yaş üstüdür. Öğrencilerin %32,5'inin (26) babasının yaşı 35 ve altı iken, %67,5'inin (48) 35 yaş üstüdür. Tablo 9 ve tablo 10 incelendiğinde hem annenin hem de babanın yaş durumlarına göre öğrencilerin olumsuzluk ortanca değerleri ve duygu düzenleme ortalama değerleri farklılık göstermemektedir. Literatür incelendiğinde ebeveyn yaşının çocukların duygu düzenleme becerisi üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar

bulunmaktadır (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017; Yılmaz, 2020; Karaş ve Altun, 2022; Bilge ve Sezgin, 2020). Bu kapsamda elde edilen bulgunun literatürle tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %19,8'inin (16) annesi çalışırken, %80,2'sinin (65) annesinin çalışmadığı görölmektedir. Tablo 12 incelendiğinde annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin olumsuzluk ortanca değerleri ve duygu düzenleme ortalama değerleri farklılık göstermemektedir. Literatür taraması yapıldığında, okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri üzerine çalışılan pek çok araştırmada anne çalışma durumuna göre farklılaşma olmadığı görölmüştür (Bilge ve Sezgin, 2020; Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017; İlgar ve Akbaba, 2017; Özkan, 2019; Yılmaz, 2020). Bu kapsamda elde edilen bulgunun literatürle tutarlı olduğu sonucuna varılmaktadır.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %22,2'sinin (18) annesi sigara kullanırken, %77,8'inin (63) annesi sigara kullanmamaktadır. Aynı öğrencilerin %58,8'inin (47) babası sigara kullanırken, %41,3'ünün (33) babası sigara kullanmamaktadır. Tablo 13 ve tablo 14 hem annenin hem de babanın sigara kullanma durumlarına göre öğrencilerin olumsuzluk ortanca değerleri ve duygu düzenleme ortalama değerleri farklılık göstermemektedir. Alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri üzerine çalışılan araştırmalarda bu değişkene rastlanmadığından karşılaştırma yapılamamaktadır. Sigaranın yalnızca içenlere değil yanında olan diğer insanlara da zararlarının olduğu bilindiği gibi gelişim çağında olan çocuklar içinse büyüme gelişme paralelinde çok daha risklidir (Kesgin, 2012). Ne yazık ki ölkemizde çocuğunun yanında sigara içme durumu son derece sıklıktadır (Sülü Uğurlu, 2018). Bilindiği gibi sigara bağımlılık yapan bir maddedir ve bireylerin sigarayı bırakma deneyiminden sonra tekrar başlama nedenleri arasında duygu durumlarıyla baş edememesi vardır (Özer, 2003). Dolayısıyla duygu durumu ile baş edemeyip sigara içerek rol model olan bir ebeveynin çocuğunda duygu düzenleme becerilerinin düşük olacağı hipotezi kurulmaktadır. Ancak araştırmamız kapsamında örneklem kısıtlılığından hipotezin doğrulanmadığı düşünölmektedir.

5.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Ailelerinin İşlev Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Tablo 5 ve tablo 6 incelendiğinde aile değerlendirme ve duygu düzenleme ölçeklerinin kendi içlerindeki alt ölçeklerinin anlamlı ve tutarlı olduğu görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde ise ADÖ alt ölçeklerinin sınıflar arasında farklılık göstermediği görülmektedir. Bununla birlikte okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri aile işlevlerine göre farklılık göstermemektedir. Literatüre baktığımızda ülkemizde yapılan çalışmalar kapsamında okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ve aile işlevlerinin ilişkisine bakılan bir araştırmaya rastlanmış olup, bu konuda yapılacak araştırmalara ihtiyaç olduğu dikkat çekmektedir.

Söz konusu araştırmada çıkan sonuca göre; çocukların iletişime, rollere, duygusal tepki verebilmeye, gereken ilgiyi göstermeye, davranış kontrolüne ve genel fonksiyonlara ilişkin sağlıklı aile işlevleri arttıkça dayanıksızlık-olumsuzluk düzeyleri artmakta; duygu düzenleme düzeyleri ise azalmaktadır. Bu duruma paralel olarak çocukların problem çözmeye, iletişime, rollere, duygusal tepki verebilmeye, gereken ilgiyi göstermeye, davranış kontrolüne ve genel fonksiyonlara ilişkin sağlıklı aile işlevleri arttıkça duygu düzenleme düzeyleri azalmaktadır. Dolayısıyla beklenen sonuca da ulaşılmıştır (Can Öztürk, 2018). Ebeveynlerin temel görevi çocuğa mümkün olan en yüksek gelişme olanağı sağlamaktır (Öngider, 2013). 0-6 yaş annelerinin aile işlevlerine yönelik yapılan bir araştırmanın sonucunda, annelerin eşlerinin çocukları ile ilgilenmesine yönelik algıları ile aile işlevleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmış olup, eşin çocuğa ilgisi arttıkça daha sağlıklı aile işlevleri olduğuna ulaşılmıştır (Güneş ve Demircioğlu, 2018). Bu bilgiler ışığında araştırmamızdaki bulgular bize bu konuda genellemenin yapılabilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu ve yeni araştırmalarda örneklemin daha büyük alınması gerektiğini düşündürmektedir.

5.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Dair Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmada öğretmen sayısının 4 olması sebebiyle istatistiksel analiz yapılamamıştır. Bu da araştırmamızın kısıtlılığını göstermektedir. Ancak tablo 2 incelendiğinde olumsuzluk ortanca ve duygu düzenleme ortalama değerlerinin sınıflara göre farklılık göstermediği görülmektedir. Bununla beraber sınıfların duygu düzenleme düzeylerinin yüksek olduğu, öğretmenlerin çocukların duygularına verdiği tepkilerde ödül tepkisinin en çok kullanılıp, ceza ve ihmal tepkisinin neredeyse kullanılmadığı göz önünde bulundurulduğunda sonuçların tutarlı olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda MEB'e bağlı çalışan öğretmenlerin, hizmet içi eğitimlerinde ve seminer dönemi eğitimlerinde duygu düzenlemeye dair aldıkları eğitimin olumlu katkısı olabileceğine ulaşılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile öğretmenlerin duygu sosyalleştirme davranışı arasındaki ilişkinin de araştırıldığı bir çalışmada da anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir (İnce, 2020). Okul öncesi öğretmenlerinin demokratik tutumları arttıkça çocukların birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme ve genel olarak problem çözme becerilerinin azaldığı, öğretmenlerin otoriter tutumları arttıkça çocukların problem hakkında soru sorma becerilerinin ve nesnelere bilinenden farklı kullanma becerilerinin de arttığı belirlenmiştir (Begde ve Özyürek, 2016). Öğretmen ile okul öncesi dönem çocuğunun ilişkisinin incelendiği bir çalışmada, öğretmen ile olumlu ilişkilerin, çocuklardaki içe yönelim ve dışa yönelim davranış problemlerini azaltıcı etkiye sahip olduğu söylenebileceği sonucuna varılmıştır (Yüksek Usta, 2014). Sınıf içerisindeki çocukların uygunsuz davranışları ya da yaşanan kriz anları ile baş etme becerisi öğretmenin sınıf yönetimine bağlıdır (Denizel Güven ve Cevher, 2005). Günümüz koşulları kapsamında çeşitli nedenlerle okul öncesi dönem çocuklarının öğretmenleri ile geçirdikleri zaman artmakta ve öğretmenler çocuğun yaşamındaki etkin yetişkinlerin başında gelmektedir. Bu sebeple elde ettiğimiz bulgular daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu düşündürmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörleri ortaya çıkarmayı amaçlayarak ele aldığımız farklı değişkenlerle araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Özetle, bireyin yaşamında kritik yılları içeren okul öncesi dönem, sosyal duygusal gelişimin temeli değerinde büyük önem taşımaktadır. Yaş aldıkça değişecek gelişecek pek çok özellik gibi, duygu düzenleme becerileri de elbette bireyin yaşı ilerledikçe değişip gelişecektir. Ancak temeli ne denli sağlamısa değişim ve gelişim de o denli olumlu yönde ilerleyecektir. Bu sebeple duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörleri ortaya çıkardıkça nasıl sağlam temeller oluşturacağımız konusunda yolumuz aydınlanacaktır.



SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Araştırma bulguları neticesinde ortaya çıkan sonuçlar sıralandığında:

- Roller ve olumsuzluk değerleri arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
- Genel işlevde annenin sigara kullanma durumu istatistiksel farkı anlamlıdır.
- Davranış kontrolünde babanın sigara kullanma durumu istatistiksel farkı anlamlıdır.
- Genel işlev ile problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve gereken ilgiyi gösterebilme arasında istatistiksel anlamlı bir ilişki varken, davranış kontrolü ile istatistiksel anlamlı bir ilişki yoktur.

Öneriler

- Ailelere yönelik olarak alanda çalışan uygulayıcılar, okullardaki rehberlik servisleri tarafından konuya yönelik farkındalık oluşturacak dikkat çekici çalışma ve eğitim programları düzenlenip belli aralıklarla gerçekleştirilebilir.
- Aile işlevleri konusunda kapsamlı eğitimler düzenlenebilir. Aile oluşturmak isteyen bireylere yönelik önleyicilik kapsamında eğitimler verilebilir. Benzer şekilde ebeveyn olmayı planlayan bireylere öncelikle nasıl ebeveyn olunur, sağlıklı bireyler nasıl yetiştirilir gibi eğitimler kapsama dahil edilebilir.
- Öğretmenlere yönelik düzenli olarak hizmet içi eğitim kapsamında duygu düzenleme becerileri ve çocuklarda duygu düzenleme becerilerine nasıl olumlu katkı sunulabileceğinin eğitimleri verilebilir.
- Öte yandan öğretmen adaylarına verilen eğitimde duygu düzenleme becerileri kapsama alınarak ders programında yerini alabilir.

- Araştırmacılara yönelik olarak ise, ailesi ile yaşayan ve ailesi ile bir arada olamayan çocukların duyguyu düzenleme becerileri karşılaştırılabilir. Bu alanda boylamsal çalışmalara yer verilebilir.
- Duyguyu düzenleme becerilerini artıracak eēitim programlarına çalışılabilir.
- Okul ncesi eēitimin duyguyu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi araştırılabilir.
- Duyguyu düzenleme becerilerine yönelik ölçek geliştirilmesi çalışılabilir.
- Benzer çalışmalara farklı örneklemlerle çalışıp, karşılaştırma yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Abalı, O., Durukan, M., Güdek, K. ve Tüzün, Ü. D. (2006). Aile Değerlendirme Ölçeğinin (ADÖ) Çocuk Psikiyatrisi'ndeki Uygulaması ve Değerlendirilmesi. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 10(3).
- Adler, A. (2001). *İnsanı Tanıma Sanatı*. (K. Şipal, Çev. 8. Baskı) İstanbul: Say Yayınları
- Adler, A. (2021). *Çocuk Eğitimi*. (K. Şipal, Çev. 3. Baskı) İstanbul: Say Yayınları (s.112-113)
- Akdur, S. ve Aslan, B. (2017). Duygusal Zekâ ile İlişki Doyumu Arasında Duygu Düzenleme Güçlüğü ve Romantik Kıskançlığın Aracı Rolü. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 5(9), s. 71-88.
- Aktaş, A. ve Şahin, M. (2018). Narsistik Özellik, Öz-Şefkat ve Duygu Düzenleme Güçlüğü. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5 (6), s. 362-374.
- Alacahan, O. (2010). Aile birliğini oluşturan faktörler ve işlevleri. *CÜ İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 289-298.
- Aluş, Y. ve Selçukkaya, S. (2016). Türk Ailesinde Mutluluk Algısı ve Değerleri. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (SKAD)*, 1 (2) , 151-175
- Apaydın Demirci, Z., Arslan, E. ve Temel, M. (2020). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Duygu Düzenleme ve Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18 (2), 910-925.
- Arı, R. ve Şahin Seçer, Z. (2004). Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Duygusal Yüz İfadelerini Tanıma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 67-84.
- Arı, R. ve Şahin, G. (2015). Okul Öncesi Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Bağlanma Örüntüleri Açısından İncelenmesi. *Inesjournal Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), s.1-12.

- Arı, M. ve Yaban, E. H. (2016). Okul öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Davranışları: Mizaç ve Duygu Düzenlemenin Rolü Social Behavior in Preschool Children: The Role of Temperament and Emotion Regulation. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 31(1), 125-141 DOI:10.16986/HUJE.2015014655
- Aydiner Boylu, A. ve Öztop, H. (2013). Tek Ebeveynli Aileler: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Sosyoekonomi*, 19 (19). 207-220
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Batum, P., ve Yagmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology*, 25, 272-294.
- Bayındır, Balaban Dağal, A. ve Önder, A. (2018). Türkiye'deki 60-72 Aylık Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerilerinin Ego Sağlamlık Düzeylerine Göre İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 377-400.
- Bayrak, A. ve Akkaynak, M. (2020). Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama Eğitiminin Duygu Düzenleme ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*. 7(2): 1343-1381
- Begde, Z. ve Özyürek, A. (2016). Öğretmen ve Anne-Baba Tutumlarının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 204-232. doi:10.17539/aej.07642
- Bilge, Y. ve Sezgin, E. (2020). Anne ve çocuk duygu düzenleme arasındaki ilişkide annenin kişilik özelliklerinin ve bağlanma stillerinin aracı rolü. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(3). s.310-318 doi: 10.5455/apd.65836
- Bora, A. ve Ünüvar, P. (2020). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Kaygıları ile Ebeveynlerinin Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (56), s. 345-361
DOI:10.21764/maeuefd.644520

Bozkurt Yükçü, Ş., Demircioğlu, H. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), s.442-466

Bozkurt Yükçü, Ş. (2017). *Bağımsız Anaokullarına Devam Eden Çocukların Duygu Düzenleme ve Sosyal Problem Çözme Becerileri ile Ebeveynlerinin Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bulut, I. (1990). *Aile Değerlendirme Ölçeği El Kitabı*. Özgül Zeliş Matbaası. Ankara.

Bulut, I. (1993). *Ruh Hastalığının Aile İşlevlerine Etkisi*. Ankara: Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (30. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Can Öztürk, E. (2018). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Aile İşlevleri ile Duygu Düzenleme Becerileri ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Canatan, K. ve Yıldırım, E. (2011). *Aile Sosyolojisi*. İstanbul: Açılım kitap

Cantekin, D. ve Akduman, G. G. (2020). Duyguları yönetme becerileri eğitim programının çocukların duyguları yönetme ve bakış açısı alma becerilerine etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 777-798.

Caruso, D. R. ve Salovey, P. (2010). *Yönetimde Duygusal Zekâ*. (2. Baskı) İstanbul: Crea Kitap

Carlson, S. M. ve Wang, T. S. (2007). Inhibitory Control and Emotion Regulation in Preschool Children. *Cognitive Development*, 22, 489-510.

- Chapman, G. ve Campbell R. (2021). *Çocuklar İçin Beş Sevgi Dili*. Çev. Çiğdem Balkanlı. İstanbul: Koridor Yayıncılık
- Chodorow, N. J. (2021). *Duyguların Gücü Psikanalizde, Cinsiyette ve Kültürde Kişisel Anlam*. (Çev. J. Ö. Dirlikyapan 3. Basım) İstanbul: Metis Yayınları
- Cüceloğlu, D. (1997). *İçimizdeki Çocuk*. (16. Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi
- Cüceloğlu, D. (2021). *Başarıya Götüren Aile*. (49. Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çelik, E., Tuğrul, B. Ve Yalçın, S. S. (2002). Dört-altı Yaşlar Arasındaki Anaokulu Çocuklarının Duygusal Yüz İfadesiyle Kendilerini Anne-babalarını ve Öğretmenlerini Algılaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22: 29-39.
- Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan-Yalçın, D., ve Yağmurlu, B. (2010). Okul Öncesi Dönemde Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Taraması: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*.17 (2):63-74.
- Dağlı, H. ve Dağlıoğlu, H. E. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(3),1020-1046. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.799698>
- Danış, M. S. ve Karakaş, M. (2021). Türkiye’de Geçekondu Araştırmaları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), s.394-410
- David, S. (2018). *Duygusal Çeviklik*. (Z. Babayiğit, Çev. 1. Baskı) İstanbul: Pegasus Yayınları
- Demircioğlu, H., Tezel Şahin, F. ve Günindi, Y. (2011). Anne Babaların Görüşlerine Göre Aile İşlevleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), s.92-106

- Demirkapı, E. Ş. (2014). *Çocukluk Çağı Travmalarının Duygu Düzenleme ve Kimlik Gelişimine Etkisi ve Bunların Psikopatolojiler ile İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Denizel Güven E. ve Cevher N. (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(18), 1-22.
- Dereli, E. ve Dereli, B. M. (2017). Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Psikososyal Gelişimlerini Yordaması. *Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 227-258
- Downey, D. B. ve Condrón, D. J. (2004). Playing Well with Others in Kindergarten: The Benefits of Siblings at Home. *Journal of Marriage and Family*, 66, 333-350. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2004.00024.x>
- Dökmen, Ü. (2008). *Küçük Şeyler 2*. (19.Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi
- Duman, M. Z. (2012). Aile Kurumu Üzerine Tarihsel Bir Okuma Girişimi ve Muhafazakâr İdeolojinin Aileye Bakışı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (4) , 19-51.
- Erel, S. (2016). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Bakış Açısı Alma Becerileri, Duygu Düzenleme ve Ahlak Gelişiminin Davranış Sorunları ile İlişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Epstein, N. B., Baldwin, L. M. ve Bishop, D. S. (1983). The McMaster family assessment device. *Journal of marital and family therapy*, 9(2), 171-180.
- Ersay, E. (2014). Parental socialization of emotion: How mothers respond to their children's emotions in Turkey. *International Journal of Emotional Education*, 6(1), 33-46.
- Eşsizöğlü, A., Yenilmez, Ç., Güleç, G. ve Yazıcıoğlu, Y. (2012). Aile yapısı ve ilişkileri (Ed. Ç. Yenilmez). *Aile ile ilgili temel kavramlar*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, s.5-7.

- Eyce, B. (2014). Tarihten Günümüze Türk Aile Yapısı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 1 (4), 223-244.
- Feyzioğlu, S. ve Kuşçuoğlu C. (2011). Tek Ebeveynli Aileler. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 26(26), 97-110
- Fromm, E. (2022). *Sevme Sanatı Bir Eylem Olarak Sevmek*. (I. Gündüz, Çev. 7. Baskı). İstanbul: Say Yayınları (s. 59-66).
- Gander, M. J. ve Gardiner, H.W. (2007). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (B. Onur ,H. N. Çelen ve A. Dönmez, Çev. 6. Baskı).İstanbul: İmge Kitabevi (s.41-42)
- Goleman, D. (2003). *Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir*. (B. S. Yüksel, Çev. 24. Basım) İstanbul: Varlık Yayınları
- Gökçe, B. (1976). Aile ve Aile Tipleri Üzerine Bir İnceleme. *Hacettepe Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, cilt:8 sayı:1-2, s:46-67.
- Gökkaya, F. ve Mestci, S. (2021). *Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerisi*. Ankara: Nobel Yayın (s.16)
- Gross, J. (1998). The emerging field of emotion regulation. *Review Of General Psychology* 2, 271-299.
- Gross, J.J. ve Thompson, R. A. (2007).Emotion Regulation: Conceptual Foundations. In J.J. Gross(Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp.3-24). New York: Guilford Press
- Güneş, N. ve Demircioğlu, H. (2018). 0-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Annelerin Aile İşlevlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*,19(1),1087-1106
- Günüç, S. (2019). *Dijital Dünyada Organik Çocuklar Yetiştirmek*. Ankara: Ankara Nobel Tıp Kitabevleri

Güven, E. (2018). *Çocuklarda Duygu Düzenleme Güçlüğü Bağlamında Sistemik Bir Model Önerisi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Healy, M. (2020). *Duygusal Olarak Sağlıklı Çocuk Yetiştirmek*. (Çev. N. Akbıyık 1. Baskı) İstanbul: Timaş Yayınları

Işık Uslu, A. E., Turan, F. (2021). Annelerin Çocuklarıyla Duygu İçerikli Konuşmaları: Annelerin Duygulara İlişkin İnançları ve Çocuğun Duygu Düzenleme Becerileri ile İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 36(87), 39-59.

DOI: 10.31828/tpd1300443320190916m000027

İlgar, L. ve Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş sınırlamaları duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 491-520.

İnce, S. (2020). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri ile Anne, Baba ve Öğretmenlerinin Duygu Sosyalleştirme Davranışlarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İsmen, A. E. (2004). Duygusal Zekâ ve Aile İşlevleri Arasındaki İlişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (11), 55-75

Kağıtçıbaşı, Ç. (2019). *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi*. İstanbul: Küy Yayınları

Kapçı, E. G. ve Hamamcı, Z. (2010). Aile işlevi ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişki: Erken dönem uyum bozucu şemaların aracı rolü. *Klinik Psikiyatri*, 13(3), 127-136.

Kara, B. (2018). Türkiye’de Aile Yapısının Değişimine Etki Eden Dinamikler. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*. (40), s. 374-385.

DOI: 10.17498/kdeniz.399236

- Kayhan Aktürk, Ş. (2015). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Duygu Düzenleme Becerileri ile Akran İlişkilerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karataş, K. (2001). Toplumsal Değişme ve Aile. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 12 (2), 89-98.
- Karaş, Z. ve Altun, F. (2022) Okul Öncesi Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerileri: Çocuğun Mizacı ile Ebeveyninin Duygusal Zekâsı ve Psikolojik İyi Oluşunun Rolü Nedir? *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(2), 1268-1283.
- Kavak, S. (2021). Duygu Düzenleme Becerisinin Gelişimsel Seyri (16.12.2021 tarihli blog yazısı) <https://www.felsefesanatpsikanaliz.com/duygu-duzenleme-becerisinin-gelisimsel-seyri-serap-kavak/> 24.09.2022 tarihinde erişim sağlandı.
- Kesgin, M.T. (2012). Çocukların Sigaranın Zararlarından Korunması: Halk Sağlığı Hemşiresi ve Öncelikli Sorumluluklar. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 19 (1), 90-96.
- Kır, İ. (2011). Toplumsal Bir Kurum Olarak Ailenin İşlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (36), 381-404
- Kırık, A. M. (2014). Aile ve Çocuk İlişkisinde İnternetin Yeri: Nitel Bir Araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 337-347
- Kleinginna, P. R., ve Kleinginna, A. M. (1981). A Categorized List of Emotion Definitions, with Suggestions for a Consensual Definition. *Motivation and Emotion*, 5(4), 345-379, s.355
- Koçyiğit, S., Sezer, T. ve Yılmaz, E. (2015). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Duygu Düzenleme Becerileri ile Oyun Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Bilimleri Dergisi*, (23), s.287-300.

- Liman, B. (2020). Cinsiyet ve anne-baba eğitim düzeyinin 66-77 aylık okul öncesi çocukların duyguları tanıma ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (1), s.209-222
- Liman, B. (2021). Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Öğrencilerin Duygu Düzenleme ve Duygu İfade Etme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi-International Journal of Society Researches*.18 (39), s.702-726 DOI: 10.26466/opus.839272
- Mestci, S., Gökkaya, F.ve Ormankıran, B. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerini Geliştirmede Duygu Düzenleme Eğitiminin Etkililiği: Bir Pilot Çalışma. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 56-71
DOI:10.21764/maeuefd.336085
- Miller, P. H. (2017). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*. (Çev. Z. Gültekin). Yay. Haz. Bekir Onur. Ankara: İmge Kitabevi.
- O'Neal, C. R., and Magai, C. (2005). Do parents respond in different ways when children feel different emotions? The emotional context of parenting. *Development and Psychopathology*, 17(2), 467-487.
- Orta, İ. M., Çorapçı, F., Yağmurlu, B. ve Aksan, N. (2013). The Mediation Role of Effortful Control and Emotional Dysregulation in the Link Between Maternal Responsiveness and Turkish Preschoolers' Social Competency and Externalizing Symptoms. *Infant and Child Development*, 22(5), 459-479
<https://doi.org/10.1002/icd.1806>
- Ortaylı, İ. (2009). *Osmanlı Toplumunda Aile*. 11. Baskı İstanbul: Timaş Yayınları
- Ozankaya, Ö. (1975). *Toplumbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları s.59
- Öngider, N. (2013). Anne-Baba ile Okul Öncesi Çocuk arasındaki İlişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4):420-440 doi:10.5455/cap.20130527

- Özcan, A. (2017). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların, Ahlaki ve Sosyal Kural Algısı, Prososyal Davranışları ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, S. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveynlerinin sosyal sorun çözme ve çocuklarının olumsuz duygularıyla baş etme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özen Uyar, R., Yılmaz Genç, M. M. ve Aktaş Arnas, Y. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocukların Duygu Düzenleme ve Duyguları Anlama Becerilerinin Yordayıcısı Olarak Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları. *Eğitim ve Bilim*. 43 (195), 1-17
- Özer, D. S. ve Özer, K. (2016). *Çocuklarda Motor Gelişim*. 9. Basım Ankara: Nobel Yayın
- Özer, M. (2003). Sigara Alışkanlığı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 6 (6)
- Özşenol, F., Işıksan, V., Ünay, B., Aydın, H. İ., Akın, R., ve Gökçay, E. (2003). Engelli çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerinin değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 45(2), 156-164.
- Özyürek, A. ve Şahin, F. T. (2005). 5 ve 6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.
- Pehlivan, O. (2017). Aile Tanımı ve İlişkilerinin Toplumsal olarak İnşası. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Rosenwein, B.H. ve Cristiani, R. (2019). *Duygular Tarihi Nedir?* (K. Özdil, Çev. 1. Baskı). İstanbul: Isık Yayınları
- Santrock, John W. (2021). *Yaşam Boyu Gelişim*. Çev: Galip Yüksel (13. Basımdan Çeviri: Gözden Geçirilmiş Yeni Basım). Ankara: Nobel Akademik (s.15)

- Santrock, John W. (2021). *Çocuk Gelişimi*. Çev: Ayşen Güre (14. Basımdan Çeviri). Ankara: Nobel Akademik (s.298)
- Sayın, Ö. (1987). Aile İçi İlişkilerin Toplum ve Birey Boyutunda Çözümlemesi. *Sosyoloji Dergisi*, (1).
- Seçer, Z. (2017). Sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 25(4):1435-52
- Seçer, Z. ve Karabulut, N. (2016). Anne-Babaların Duygusal Sosyalleştirme Davranışları ile Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerinin Analizi. *Eğitim ve Bilim*.41(185), 147-165
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*.12.Baskı.Ankara: Gazi Kitabevi
- Serttaş, A. ve Çelik, D. Türk Sinemasında Aile Kurumunun Temsili ve Dönüşümü. *Anasay*, (14), 17-42.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33, 906–916.
- Siegel, D. J. ve Bryson, T. P. (2021). *Bütün-Beyinli Çocuk Uygulama Rehberi*. (Çev. Belgin Selen Haktanır). İstanbul: Diyojen Yayıncılık
- Southam-Gerow, M. A. (2020). *Çocuklarda ve Ergenlerde Duygusal Düzenleme* (Çev. Muzaffer Şahin 1. Basım) Ankara: Nobel Akademik
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (7. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık
- Sülü Uğurlu, E. (2018) Ebeveynlerin Çocuklarının Yanında Sigara İçme Durumlarının İncelenmesi, *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*,27(2) 86-91.
- Taylan, H. H. (2009). Türkiye’de Köy Ailesinde Aile İçi İlişkiler. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*,0 (22), s.117-138

- Tezel Şahin, F. ve Cevher, F. N. (2007). Türk Toplumunda Aile Çocuk İlişkilerine Genel Bir Bakış. *Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi 38. ICANAS* Ankara: Gazi Üniversitesi s.775-790.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*,59,24-52.
- Tura, G. ve Gül, B. (2020). Yapısal aile sistemleri yaklaşımı açısından Türk sinemasında aile filmleri: Münir Özkul ve Adile Naşit filmleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 213-221.
- UNICEF, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, Madde 1, 20 Kasım 1989 <https://www.unicef.org/turkiye/> 24.09.2022
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Efe Azkeskin, K. ve Yılmaz, E. (2015). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bağlanma Biçimleri ile Sosyal Yetkinlik ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi "Erken Müdahale" 11-13 Mayıs 2015*, H.Ü. Kültür Merkezi, Ankara
- Uyar, R. Ö., Genç, M. M. Y., ve Arnas, Y. A. (2018). Okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme ve duyguları anlama becerilerinin yordayıcısı olarak annelerin duygu sosyalleştirme davranışları. *Eğitim ve Bilim*, 43(195).
- Ülker-Erdem, A., Aydos, E.H. ve Çoban, A. (2017). Resimli Çocuk Kitaplarında Yer Alan Olumsuz Duygular ve Karakterlerin Kullandığı Baş Etme Stratejileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 914-931.
- Yasa, İ. (1970). Geçiş Halinde Bir Aile Tipolojisi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, cilt:25 sayı:04
- Yazar, A., Çelik, M., ve Kök, M. (2008). Aile Katılımının Okul Öncesi Eğitimde ve 2006 Okul Öncesi Eğitim Programındaki Yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 233-243
- Yavuzer, H. (2017). *Çocuk Eğitimi El Kitabı* İstanbul: Remzi Kitabevi

- Yeşilyaprak, B. (2007). Dünyanın En Zor Mesleği: Anne Babalık. *Çocuk Çocuk Dergisi*, sayı:75,20-21
- Yıldırım, B. (1997). Çocuğun Şahsiyet Gelişiminde Ailenin Yeri ve Önemi Üzerine Bir İnceleme. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2.
- Yıldırım, Ö. (2019). Ailenin İşlevleri. <https://www.felsefe.gen.tr/> 16.10.2022
- Yılmaz, E. ve Güven, G. (2019) 60-72 Aylık Çocukların Bakış Açısı Alma Becerileri ile Sosyal Problem Çözme ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *V. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Kitapçığı*. Bildiri No: 328
- Yılmaz, H. B. (2019). *48-72 Aylık Çocukların Bilişsel Stilleri ile Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, H.B., ve Tüfekci, A. (2021). Çocukların Bilişsel Stilleri ile Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(1), 417-433.
- Yılmaz, H. (2020). *Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği'in Geliştirilmesi ve Annelerin Duygu Düzenleme Güçlüklerinin Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerini Yordayıcılığı* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (1992). *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*. (Dördüncü Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları
- Yörükoğlu, A. (2021). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları
- Yüksek Usta, S. (2014). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Davranış Problemlerinin Anne-Çocuk ve Öğretmen Çocuk İlişkileri Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zabun, B. (2009). Temel Toplumsal Bir Kurum Olarak Ailenin Sosyoloji Öğretim Programlarında Yer Alış Durumu. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17 (17), 97-103

Wolf, S. (2001). *Problem Çocuklar Stres Altındaki Çocukları Tedavi Etme Yöntemleri*. (Çev. Ayhan Oral ve Seçkin Kara) İstanbul: Say Yayınları

https://tr.wikipedia.org/wiki/E%C5%9Fcinsel_evlilik 19.08.2022

<https://www.felsefe.gen.tr/aile-modelleri-aile-turleri-tipleri-nelerdir/> 24.08.2022

<https://sozluk.gov.tr/> 24.09.2022



EKLER

EK-A

Sayın katılımcı, lütfen soruları dikkatlice okuyarak her birini yanıtlayınız. Vereceğiniz yanıtlar sadece araştırmacı tarafından bilimsel veri amacıyla kullanılacaktır. Yapılan çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği vereceğiniz samimi yanıtlara bağlıdır.

ÇOCUK KİŞİSEL BİLGİ FORMU		
1	Cinsiyeti	Kız () Erkek ()
2	Doğum tarihi	.../.../...
3	Doğum yeri	
4	Çocuk kaç ay/yıldır okul öncesi eğitime devam ediyor?	
5	Çocuğun kardeş sayısı (sayıya çocuğun kendisini dahil etmeyiniz.)	Yok() 1() 2() 3() 4() 5ve üstü()
6	Çocuğun doğum sırası	İlk çocuk () ortanca veya ortancalardan() son çocuk()
7	Çocuğun annesinin yaşam durumu	Sağ () Ölü ()
8	Çocuğun babasının yaşam durumu	Sağ () Ölü ()
9	Ebeveynlerin birliktelik durumu	Birlikte() Boşanmış() Vefat ()
10	Evde kimler yaşıyor?	
11	Ebeveynlerin eğitim durumu ?	Anne (... mezunu) Baba (... mezunu)
12	Ebeveynlerin yaşı kaçtır?	Anne () Baba ()
13	Ebeveynlerin çalışma durumu nedir?	Anne çalışıyor () çalışmıyor () Baba çalışıyor () çalışmıyor ()
14	Ebeveynlerin mesleği nedir?	Anne Baba
15	Ebeveynlerin ekonomik düzeyi nedir?	Düşük () Orta () Yüksek ()
16	Ebeveynler sigara kullanıyor mu?	Anne kullanıyor () kullanmıyor () Baba kullanıyor () kullanmıyor ()
17	Ailede kronik psikolojik rahatsızlık öyküsü var mı?	Evet () Hayır ()

Sayın katılımcı, lütfen soruları dikkatlice okuyarak her birini yanıtlayınız. Vereceğiniz yanıtlar sadece araştırmacı tarafından bilimsel veri amacıyla kullanılacaktır. Yapılan çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği vereceğiniz samimi yanıtlara bağlıdır.

ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU		
1	Cinsiyetiniz nedir?	
2	Yaşınız kaçtır?	
3	Medeni durumunuz nedir?	Evli () Bekar ()
4	Çocuğunuz var mı?	Evet () Hayır ()
5	Mezun olduğunuz okul nedir?	
6	Mezun olduğunuz bölüm nedir?	
7	Hizmet yılınız kaçtır?	
8	Çalışma statünüz nedir?	
9	Çalıştığınız okul türü nedir?	
10	Sınıfınızdaki öğrenci sayısı kaçtır?	
11	Gelir düzeyiniz nedir?	
12	İşinizi yapmadaki en yüksek motivasyon kaynağınız nedir?	A) Maaşım B) Bu işi ve çocukları seviyorum C) Mecburum D) Diğer



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-57900259
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Özgün Ezgi
YURDAIŞIK)

16/09/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Gelişim Üniversitesinin 17.08.2022 tarihli ve 58303 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 12.09.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul Silivri İlçesi Piri Mehmet Paşa İlkokulu
Araştırma Yapılacak Kişiler : Okul Öncesi Öğrencileri
Araştırmanın Süresi : 2022 - 2023 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
16/09/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (16 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://eclk.sorum.meb.gov.tr/adresinden> hf20-h395-30de-8dh5-c64c kodu ile teyit edilebilir.

