



T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Doktora Tezi

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARI İÇİN DUYGU DÜZENLEME
BECERİLERİ ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Ayber ACAR

Danışman

Prof. Dr. Emel ARSLAN

Konya 2021

TEŞEKKÜR

Araştırma boyunca yapılan çalışmaları büyük ilgi, titizlik ve sabırla takip eden ve bana yol gösteren, yardımlarını ve gülen yüzünü esirgemeyen, kendisini bir bilim insanı olma yolunda her zaman model aldığım danışmanım Sayın Prof. Dr. Emel ARSLAN hocama sonsuz teőekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmanın her aşamasında yanımda bulunan, desteklerini esirgemeyen ve çalışmaya değerli görüşleri ile ışık tutan Sayın Prof. Dr. İsa KORKMAZ hocama ve tez izleme komitemde bulunan Sayın Prof. Dr. Ahmet SABAN hocama büyük desteklerinden dolayı sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Doktora sürecim boyunca yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen çalışma arkadaşım, engin bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım, kendisine ve çalışmalarına büyük saygı duyduğum Sayın Doç. Dr. Sema SOYDAN hocama destekleri için Őükranlarımı sunarım.

Hayatımın her anında yanımda olduğu gibi bu süreçte de beni yalnız bırakmayan, tezimi adeta benimle yazan, bu yola çıktığım ilk andan itibaren beni destekleyen ve cesaretlendiren sevgili aileme sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

En büyük teőekkürüm doktora tez çalışmam süresince beni bıkmadan sabırla bekleyen canım kızıma PAMUĞUMA ve bütün akademik çalışmalarım sırasında yanımda olan, sabrını ve destekleyici tavrını hiç bırakmayan, en zor anlarımı paylaşarak hayatımı kolaylaştıran, sayesinde hayata sevgiyle ve gülümseyerek bakabildiğim sevgili eşim Őkr ACAR'a sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Ayber ACAR
KONYA- 2021

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU.....	viii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	ix
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xi
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar	8
2. ALAN YAZIN.....	9
2.1 Duygu Kavramı.....	9
2.1.1 Duygu Kuramları.....	11
2.1.1.1. Arnold Linsey Kuramı.....	11
2.1.1.2. James Lange Kuramı.....	11
2.1.1.3. Canon Bard Kuramı.....	12
2.1.1.4. Schachter Singer Kuramı.....	12
2.1.2. Duyguların Sınıflandırılması.....	13
2.1.3. Duyguların İşlevleri.....	14
2.1.4. Çocuklarda Temel Duygular.....	15
2.1.4.1. Mutluluk.....	16
2.1.4.2. Öfke (Kızgınlık).....	17
2.1.4.3. Üzüntü.....	18
2.1.4.4. Korku.....	19
2.1.4.5. Utangaçlık/ Utanma.....	21
2.1.4.6. Kaygı/ Endişe.....	21
2.1.4.7. Hayal Kırıklığı.....	22
2.2. Duygusal Gelişim.....	23

2.2.1. Duygusal Gelişim Kuramları.....	25
2.2.1.1. Bowlby' e Göre Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim.....	25
2.2.1.2. Erikson'a Göre Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim.....	26
2.2.1.3. Freud' a Göre Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim.....	28
2.2.2. Yaş Dönemlerine Göre Duygusal Gelişim.....	29
2.2.2.1. Bebeklik Döneminde Duygusal Gelişim.....	29
2.2.2.2. 3-4 Yaşlarda Duygusal gelişim.....	31
2.2.2.3. 5-6 Yaşlarında Duygusal Gelişim.....	32
2.3.Çocuklarda Duygusal Yeterlilik.....	33
2.4. Duygusal Beceriler.....	35
2.4.1. Duyguları Tanıma.....	37
2.4.2. Duyguları Anlama.....	39
2.4.3. Duyguları İfade Etme.....	40
2.5. Duygu Düzenleme.....	42
2.5.1. Duygu Düzenleme Becerileri.....	44
2.5.2. Duygu Düzenleme Becerilerinin Önemi.....	46
2.5.3. Duygu Düzenleme Becerilerinin Gelişimi.....	48
2.6. Duygu Düzenleme Güçlüğü.....	50
2.7. Yaşlara Göre Duygu Düzenleme.....	51
2.7.1. Bebeklik Döneminde Duygu Düzenleme.....	51
2.7.2. 3-4 Yaşlarında Duygu Düzenleme.....	53
2.7.3. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme.....	54
2.7.4. Okul Döneminde Duygu Düzenleme.....	55
2.7.5. Ergenlik Döneminde Duygu Düzenleme.....	56
2.8. Duygu Düzenleme Stratejileri.....	56
2.8.1. Durumun Seçimi.....	58
2.8.2. Durum Değişikliği.....	59
2.8.3. Dikkatin (Dağıtım) Yönlendirilmesi.....	59
2.8.4. Bilişsel Değişme.....	59
2.8.5. Tepkiyi Düzenleme.....	60
2.9. Duygu Düzenlemenin Gelişimine Etki Eden Faktörler.....	61
2.9.1. Kültür.....	61
2.9.2. Cinsiyet.....	61
2.9.3. Beyin.....	62

2.9.4. Bilişsel Gelişim.....	62
2.9.5. Dil Gelişimi.....	62
2.9.6. Kalıtım.....	63
2.9.7. Mizaç.....	63
2.9.8. Çevre.....	63
2.9.9. Okul.....	64
2.9.10. Akran İlişkileri.....	64
2.9.11. Aile.....	65
2.9.12. Öğretmen.....	66
2.10. İlgili Araştırmalar.....	67
2.10.1. Yurt Dışında Yapılmış Duygu Düzenleme Becerileri Ölçek Geliştirme Araştırmalar.....	67
2.10.2. Türkiye’de Yapılmış Duygu Düzenleme Becerileri Ölçek Geliştirme Araştırmaları.....	72
2.10.3. Yurt Dışında Yapılmış Duygu Düzenleme Becerileri İle İlgili Araştırmalar.....	73
2.10.4. Türkiye’de Yapılmış Duygu Düzenleme Becerileri İle İlgili Alan Araştırmaları.....	80
3. YÖNTEM.....	91
3.1. Araştırmanın Modeli	91
3.2. Çalışma Grubu.....	91
3.3. Verilerin Toplama Araçları	92
3.3.1 Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği.....	92
3.3.1.1.Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği’ nin Geliştirilmesi Aşaması.....	92
3.3.1.2. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği’ nin Uygulanışı.....	94
3.4. Verilerin Analizi.....	95
3.4.1. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Geçerliliğine İlişkin Yapılar Çalışmalar.....	95
3.4.2. Kapsam Geçerliliği.....	96
3.4.3. Yapı Geçerliliği.....	96
3.4.4. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Güvenirliğine ilişkin Yapılan Çalışmalar.....	97
3.4.5. Güvenirlilik Analizi	97
3.4.6. Cronbach Alpha ve KR-20 İç Tutarlılık katsayısı.....	97
3.4.7. İki Yarı (Split Half) Testin İki Yarıya Bölünmesi güvenirlilik Analizi.....	98

3.4.8. Anova Tukey Toplanabilirlik Analizi.....	98
4. BULGULAR.....	99
4.1. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği' nin Geçerliliğine İlişkin Yapılan Çalışmalar.....	99
4.1.1. Kapsam Geçerliliği.....	99
4.1.2. Yapı Geçerliliğine Dair Bulgular.....	101
4.2. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Güvenirlik Analizi Bulguları.....	112
5.TARTIŞMA.....	137
5.1. Okul öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Geçerliliğine ait Tartışma	137
5.1.1. Kapsam Geçerliliğine Ait Tartışma.....	139
5.1.2. Yapı Geçerliliğine Ait Tartışma.....	139
5.2. Okul öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Güvenirliğine Ait Tartışma	141
5.3 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Alanyazına Katkıları.....	145
6. SONUÇ	147
6.1.Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Geçerlilik Çalışmasına Ait Sonuçlar.....	147
6.1.1. Kapsam Geçerliliğine İlişkin Sonuçlar	147
6.1.2. Yapı Geçerliliğine İlişkin Sonuçlar	147
6.2 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Güvenirliğine Ait Sonuçlar.....	149
6.2.1. Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı Sonuçları	150
6.2.2. Kuder- Richardson- 20 (KR-20) Güvenirlik Katsayısı Sonuçları	150
6.2.3 İki Yarı Test Güvenirliği Katsayısı Sonuçları.....	150
6.2.4 Ölçeğin Madde Analizine İlişkin Sonuçlar	151
6.2.5 Anova Tukey Toplanabilirlik Analizi Sonuçları.....	152
6.2.6 Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları.....	152
6.2.7 Betimsel istatistik Analizleri Sonuçları.....	153
7. ÖNERİLER.....	156
8. KAYNAKÇA.....	157

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Uzman Görüşlerine İlişkin Kapsam Geçerlik Oranları.....	100
Tablo 2: Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutları Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett değerleri.....	101
Tablo 3: Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutları açıklanan varyans oranları.....	102
Tablo 4: Okul Öncesi Duygu düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutlarında yer alan faktörler ve öz değerlerine ilişkin saçılma diyagramı.....	103
Tablo 5: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu İfade Etme alt boyutlarına ilişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	104
Tablo 6: Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett değeri.....	105
Tablo 7: Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu açıklanan varyans oranları.....	106
Tablo 8: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutuna ilişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	107
Tablo 9: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma alt boyutunun Madde Yükleri.....	109
Tablo 10: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu İfade Etme alt boyutunun Madde Yükleri.....	110
Tablo 11: Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Olumlu/ Olumsuz Strateji alt boyutu Madde Yükleri.....	111
Tablo 12: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma Alt boyutu Madde Toplam Korelasyonları ve Cronbach Alfa katsayısı.....	113
Tablo 13: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu İfade Etme Alt boyutu Madde Toplam Analizleri ve Cronbach Alfa katsayısı.....	114
Tablo 14: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu Düzenleme Stratejileri Olumlu Strateji Alt boyutu Madde Toplam Analizleri ve Cronbach Alfa katsayısı.....	115
Tablo 15: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu Düzenleme Stratejileri Olumsuz Strateji Alt boyutu Madde Toplam Analizleri ve Cronbach Alfa katsayısı.....	116
Tablo 16: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutları Kuder- Richardson- 20 (KR- 20) Güvenirlik Katsayısı Analizi.....	117
Tablo 17: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği iki yarı güvenirlik analizi.....	118
Tablo 18: Öncesi Duygu Dönem Çocukları İçin Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu İfade, Duygu Düzenleme Stratejileri Olumlu/Olumsuz alt boyutları maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapma.....	119
Tablo 19: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Anova Tukey Toplanabilirlik Analizi.....	121
Tablo 20: Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma, duygu ifade, Olumlu/Olumsuz Duygu düzenleme stratejileri Alt Boyutları Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları.....	122
Tablo 21: Üzgün Duygusu Tanıma ve İfade etme alt boyutları yüzdeler ve frekans tablosu.....	124
Tablo 22: Üzgün duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdeler ve frekans tablosu.....	125
Tablo 23: Korku Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzdeler ve frekans tablosu.....	126
Tablo 24: Üzgün duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdeler ve frekans	

tablosu.....	127
Tablo 25: Öfkeli Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzelik ve frekans tablosu.....	128
Tablo 26: Öfkeli duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzelik ve frekans tablosu.....	129
Tablo 27: Hayal Kırıklığı Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzelik ve frekans tablosu.....	130
Tablo 28: Hayal Kırıklığı duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzelik ve frekans tablosu.....	131
Tablo 29: Endişeli Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzelik ve frekans tablosu.....	132
Tablo 30: Endişe duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzelik ve frekans tablosu.....	133
Tablo 31: Utangaç Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzelik ve frekans tablosu.....	134
Tablo 32: Utangaç duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzelik ve frekans tablosu.....	135

ÖZET

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Doktora Tezi

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARI İÇİN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ

Ayber ACAR

Bu araştırmanın amacı, duygu tanıma, duyguyu ifade etme ve duygu düzenleme stratejilerini ölçmeyi kapsayan Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği' nin geliştirilmesi ve geçerlilik-güvenirlilik çalışmalarının yapılmasıdır. Genel tarama modelinin uygulandığı araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılları arasında Konya ili Karatay ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokuluna devam eden 106 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği' kullanılmıştır. Veriler SPSS 24.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri doğrultusunda Kapsam geçerliliği, madde toplam analizleri, betimsel istatistik analizleri, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, Cronbach Alpha ve KR-20 katsayısı ve İki Yarı Test Güvenirliği analizi uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda Kapsam geçerliliğinde 8 uzmanın görüşü alınmıştır. Buna göre ölçeğin (KGO) 0.86, (KGİ) 0,97 ve madde-toplam korelasyon değerlerinin uygun olduğu tespit edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacı ile Normallik Testi yapılmıştır. Analizin sonucuna göre Duyguları Tanıma alt boyutu için Kolmogorov-Smirnov sig. değerinin (.077 >0.05), Duyguları İfade Etme alt boyutu için değerinin (.087 >0.05), ve Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu için değerinin (.200 >0.05) anlamlı çıktığı verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir. Yapı geçerliliği kapsamında Doğrulayıcı Faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Faktör analizi için Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett analizleri ile örneklemin uygunluğuna bakılmış, Duyguları tanıma ve Duyguları İfade etme alt boyutları için KMO değeri (.745) ve anlamlılık değeri ise .001, Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu için KMO değeri (.712) ve anlamlılık değeri ise .000 olarak hesaplanmış verilerin faktör analizi için uygun olduğunu belirlenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, ölçeğin duyguları tanıma, duyguları ifade etme ve duygu düzenleme stratejileri olarak üç boyuttan ve 18 maddeden oluştuğu kabul edilmiştir. Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutları açıklanan toplam varyansın 55.50' sini açıklayan en az %2 öz değere, en az %5 varyansa ve ölçeğin madde faktör yüklerinin ise .71 ile .89 arasında değiştiği, Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutuna ait toplam varyansın 57.24'ni açıklayan en az %2 öz değere, en az %4 varyansa sahip olup, Faktör yüklerinin ise 70 ile .89 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Duyguları tanıma alt boyutu Cronbach's Alpha katsayısı .86, KR-20 katsayısı .85, Duygu ifade etme alt boyutu için Cronbach's Alpha katsayısı .86, KR-20 katsayısı .81, Duygu Düzenleme olumlu/olumsuz stratejileri için Cronbach's Alpha katsayısı toplam .85, İki Yarı Test Güvenirliği için Spearman- Brown Katsayısı .73, Guttman Split-half kat sayısı .73 güvenirlik değerlerine sahip olduğu, ölçeğin iç tutarlılığının yüksek derecede olduğu belirlenmiştir. Anova Tukey Toplanabilirlik analizine göre anlamlılık düzeyi .274 (p<0.05) olduğu ölçeğin toplam puan elde edilmesi için uygun olduğu tespit edilmiştir. Yapılan tüm analizler sonucunda, Okul Öncesi Dönem Çocukları için Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği' nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, Duygu düzenleme becerileri, ölçek geliştirme, Geçerlik-güvenirlik

ABSTRACT

Department of Curriculum and Instruction
Curriculum and Instruction Program
Doktora Tezi

DEVELOPING THE EMOTION REGULATION SKILLS SCALE FOR PRESCHOOL CHILDREN

Ayber ACAR

The purpose of this study is to develop the Emotion Regulation Skills Scale for Preschool Children, which includes emotion recognition, expressing emotion and measuring emotion regulation strategies, and conducting validity-reliability studies. The sample of the study, in which the general screening model was applied, consists of 106 children attending an independent kindergarten affiliated to the Ministry of National Education located in the Konya province Karatay district between 2019-2020 academic years. Emotion Regulation Skills Scale for Preschool Children was used as the data collection tool. The data were analyzed using the SPSS 24.0 program. Content validity, item total analysis, descriptive statistical analysis, Pearson Moments Multiplication Correlation coefficient, Cronbach Alpha and KR-20 coefficient and Two-Half Test Reliability analysis were applied in the study within the scope of validity and reliability analysis of the scale. In line with the data obtained, the opinions of 8 experts were obtained regarding the scope validity. Accordingly, it was determined that the scale's (KGO) 0.86, (KGI) 0.97 and item-total correlation values were appropriate. Normality Test was conducted to determine the compliance of the data to normal distribution. According to the results of the analysis, Kolmogorov-Smirnov sig. It was determined that the value (.077 > 0.05) for the Expressing Emotions sub-dimension (.087 > 0.05), and the value for the Emotion Regulation Strategies sub-dimension (.200 > 0.05) were significant. Confirmatory Factor analysis (CFA) was performed within the scope of construct validity. For the factor analysis, the suitability of the sample was examined with Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett analyzes, the KMO value (.745) and the significance value for the Identifying Emotions and Expressing Emotions sub-dimensions was .001, and the KMO value for the Emotion Regulation Strategies sub-dimension (.712) and the significance value was calculated as .000, and it was determined that the data were suitable for factor analysis. According to the results of the exploratory factor analysis, it was accepted that the scale consists of three dimensions and 18 items as strategies of recognizing emotions, expressing emotions, and emotion regulation. Emotion Recognition and Expression of Emotion sub-dimensions have at least 2% eigenvalue explaining 55.50 of the total variance explained, at least 5% variance, and item factor loads of the scale varied between .71 and .89, the total variance of the Emotion Regulation Strategies sub-dimension was 57.24. It is seen that it has at least 2% eigenvalue and at least 4% variance. It is seen that the factor loadings very between 70 and .89. In order to determine the reliability of the scale, the Cronbach's Alpha coefficient for the recognition of emotions sub-dimension was .86, the KR-20 coefficient was .85, the Cronbach's Alpha coefficient for positive / negative emotion regulation. Total .85, Spearman-Brown Coefficient for Two-Half Test Reliability .73, Guttman Split-half coefficient .73 reliability values, and the internal consistency of the scale was determined to be high. According to the Anova Tukey Summability analysis, the scale with a significance level of .274 ($p < 0.05$) was found to be suitable for obtaining a total score. As a result of all the analysis conducted, it has been determined that the Emotion Regulation Skills scale is a valid and reliable measurement tool for preschool children. Developed as a valid and reliable measurement tool, this scale will contribute to the literature and researchers as a valid and reliable measurement tool.

Keywords: Preschool period, Emotion regulation skills, scale development, Validity-reliability

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

İnsanların sağlıklı ilişkiler kurmasında ve devam ettirmesinde davranış, düşünce, verilen tepkiler ve duygunun bütün olarak hareket ettiği düşünülmektedir. Bu dengenin bozulması sosyal bir varlık olan insan için tehlike oluşturmaktadır. Bu sebeple olumlu ve sağlıklı ilişkiler oluşturmada bütünlüğü sağlayan en önem arz eden unsur duygulardır. Bireyler duygularının ve düşüncelerinin farkına varmasıyla anlamlandırması ve bunu yansımasıyla diğer insanlardan ayrılır. Duygular olmadan hayatı zihinde canlandırmak imkansızdır. Duygu, kişinin sosyal hayatta iletişimi başlatmak, devam ettirmek ve sonlandırmak için faaliyete geçmesi ya da bu faktörleri gerçekleştirmek için organizmanın hazır olmasını sağlayan içsel süreçtir ve sosyal etkileşimin merkezi olarak ifade edilir (Campos, Frankel ve Camras, 2004).

Duygular; bireylerin içinde buldukları durumlar, olaylar karşısında verdikleri tepkileri yönetebilmeyi sağlarken, kişiyi güdülemede de önemli bir faktördür. Bununla beraber duygular bireylerin hayatında; olması gereken davranışları oluşturmada, önemli olayları ve durumları hatırlamada, sosyal etkileşimi sağlamada ve karar almada önemlidir. Ancak duygular işlevsel olarak kullanılmadıklarında, doğru şartlarda ve zamanda, doğru yolla ifade edilmediklerinde insanın yaşamını güçleştiren bir unsur olmaktadır (Gross ve Thompson, 2007). Bireyler yaşam içerisinde çok fazla duyguyu tecrübe eder. Ancak insan, duyguları deneyimlerken dış etkenlerden bağımsız değildir ve sosyal münasebetleri devam ettirmek için duygularını düzenlemeleri önemlidir. (Denollet, Nyklicek ve Vingerhoets, 2008).

Çocuklar okul öncesi dönemde farklı çevrelere girerek sosyal iletişimi oluşturmaya başlarlar. Bu bağlar duygusal anlamda çeşitli deneyimlerin kazanılmasını sağlar. Deneyimlenen duygular çocukların içinde buldukları duruma göre olumlu ya da olumsuz farklılaşabilmektedir. Çocukların bu duyguları hissetmeleri, tanımaları ve uygun bir şekilde ifade etmelerinin desteklenmesi gelişimin ilerlemesi açısından son derece önemlidir.

Duygular kişinin hayatının en önemli parçalarıdır. Bireyin etrafını tanımasını, kararlar almasını, vereceği tepkileri belirlemesini ve dengelemesini bunun sonucunda sosyal ilişkilerin arttırmasını sağlamaktadır (Gross, 2014). Duygular olması gerektiği yoğunlukta sıklıkta ve sürede düzenlenemezse günlük hayatı olumsuz biçimde etkilemektedir. (Gross ve Thompson,

2007). Duygu düzenleme becerileri, çocukların duygusal ve sosyal gelişimi için oldukça önemli bir adımdır. Duygu düzenleme sadece olumsuz duygular değil olumlu duygularında yönetilmesini kapsar. Duygu düzenleme ile duyguların şiddeti azaltılabilir, artırılabilir aynı düzeyde devam ettirilebilir. Başka bir ifade ile duygusal düzenleme yeni bir duygu için tepki oluşturmayı veya var olan bir duygunun tepkilerini ve yoğunluğunu değiştirmeyi içerir. (Ochsner ve Gross, 2005).

Duygusal yönden iyi düzenlenmiş çocuklar duygularının süresini ve yoğunluğunu değiştirebilmekte veya olumsuz duygularındaki iniş çıkışları yönetebilmektedirler. Bu duyguların her biri duygu düzenleme gayretlerinin amacı olmaktadır. Çocuklar buldukları sosyal ortamlarda gerektiğinde sevinç ve coşkularını ne şekilde yatıştırabileceklerini ya da içindeki yaşadığı üzüntü duygusunu nasıl ifade edeceklerini öğrenmektedirler. Duygusal anlamda verilen tepkilerin yoğunluğunun şiddetinin değiştirilmesi duygu düzenlemenin temel niteliğidir, fakat bununla sınırlı bir süreç değildir. Duygusal anlamda kendini izleme duygularını tanıma ve değerlendirme kapasitesini geliştirmek de duygusal düzenlemenin temel özelliklerindedir (Saarni, 1999). Bu sebeple duygu yönetimi, çocukların duyguların ne anlama geldiğini anlaması ve geliştirmesiyle meydana gelmektedir (Thompson ve Lagattuta, 2006). Çocuklar diğer kişilerle duygularına dair konuşmaya başlamakta ve bu konuşmalarla duygularının sebeplerini ve sonuçlarını öğrenmeye başlamaktadırlar. Bu gelişmekte olan kavram ve dil kapasiteleri, duygu düzenleme becerilerinin gelişmesinde de önemli boyutta katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla bu gelişim çocukların, hangi duyguyu neden hissettiklerini anlamaları, duygusal iç kontrollerini sağlayarak sosyal duygusal anlamda kendilerini uygun şekilde yönetmeleri gerektiğini farketmelerine olanak vermektedir (Thompson ve Goodvin, 2007).

Duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi erken çocukluk döneminde kazanılması gereken kritik görevlerdendir ve bu yeteneğin kazanılması gelişimsel anlamda başarı olarak kabul edilir (Macklem, 2007). Çünkü bu beceri ile çocukların akademik başarıları, sosyal becerileri ve akran ilişkileri olumlu yönde desteklenir (Bronson, 2000). Buna karşın bu becerilerin yetersizliği veya eksikliği çocukta saldırganlığa, sosyal ilişkilerinde başarısızlığa ve davranışsal problemlere sebebiyet vermektedir (Fabes ve Eisenberg, 1992).

Röll, Koglin ve Petermann (2012) okul öncesindeki duygu düzenleme yeteneklerini edinmemiş çocukların saldırgan davranışların oluşmasında riskli olduğunu belirtmiştir. Bu beceriyi kazanmış çocuklar akademik ve sosyal gelişimleri için daha fazla özveride bulunmakta çabalamakta, (Schutz, Hong, Cross ve Osbon, 2006), duygularını uygun şekilde

ifade edebilmekte, hayal kırıklığı ile mücadele edebilmekte, dürtülerini kontrol altına alabilmekte sosyal ilişkilerini düzenleyebilmektedir. (Frankel, Wang ve Stern, 2012),

Okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerileri çocukların; psikolojik sağlamlık, sosyal-duygusal beceri, okula hazır oluş, akademik başarı, okula uyum, akran ve öğretmen ilişkilerini etkilemektedir (Lee ve Boo, 2013). Yapılan çalışmalar ele alındığında okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi ve detaylı biçimde incelenmesi, çocuklara verilecek eğitim ve öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde ve sosyal alanlarda çocuklar için katma değer oluşturacaktır.

Alanyazında okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerisini belirlenmesine ilişkin geliştirilen ölçme araçları incelendiğinde bu konuda geliştirilen yurtdışında pek çok çalışmaya rastlanmıştır (Baurain ve Nader-Grosbois, 2011; Carlson ve Wang, 2007; Davis ve diğ., 2010; Gunzenhauser ve diğ., 2017; Gust, 2014; Kidwell ve Barnett, 2007; McDowell ve diğ., 2000; Mirabile, 2010; Pons ve diğ., 2004; Rydell ve diğ., 2003; Sala ve diğ., 2014; Suveg ve Zeman, 2004; Shields ve Cicchetti, 1997; Shipman ve Zeman, 2001).

Türkiye’de ise duygu düzenleme becerilerini ölçmeye yönelik üç ölçme aracı bulunmaktadır (Batum ve Yağmurlu, 2007; Ecirli ve Ogelman, 2015; Yılmaz, 2020). Duygu Düzenleme Ölçeği; Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilen, Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan, çocukların duygu düzenleme becerilerini anne veya öğretmen tarafında belirlenmesini sağlayan ölçme aracıdır. Diğer ölçme aracı Yılmaz, (2020) tarafından geliştirilen 48- 72 aylık çocukların “Duygu Düzenleme Becerilerini ölçmek amacı ile iki maskot kukla ile çocuklara yöneltilen 15 kısa öyküden oluşmaktadır. Diğer ölçme aracı ise; Ecirli ve Ogelman (2015) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan 5-6 yaş çocuklarının duygu düzenleme stratejilerini belirlemek amacı ile çocuklarla birebir uygulanan Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeğidir.

Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini çocukla görüşerek yani bilgilerin çocuktan alınıp değerlendirildiği ölçme araçlarının az olduğu ve var olan çalışmaların da uyarlama çalışmaları olması, çocukların duygu düzenleme ve duyguları tanıma, ifade etme becerilerini de kapsayacak kapsamlı bir biçimde değerlendiren çalışmaların bulunmaması, bu çalışmanın oluşturulmasına neden olmuştur. Bu araştırma “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği ’nin geliştirilmesi problem cümlesi üzerine kurulmuştur.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönemdeki çocuklar için duygu tanıma, duyguyu ifade etme ve duygu düzenleme stratejilerini ölçmeyi kapsayan Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin geliştirilmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için geliştirilen “Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” nin geçerlik düzeyi nedir?

2. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için geliştirilen “Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” nin güvenilirlik düzeyi nedir?

3. Duygu Tanıma Alt boyutu puanı ile Duygu İfade alt boyutu puanı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

4. Duygu Tanıma alt boyutu puanı ile Duygu Düzenleme Stratejileri puanı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

4a. Duygu Tanıma alt boyutu puanı ile Olumlu duygu düzenleme stratejileri puanı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

4b. Duygu Tanıma alt boyutu puanı ile Olumsuz duygu düzenleme stratejileri puanı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

5. Duygu İfade Etme alt boyutu puanı ile Duygu Düzenleme Stratejileri puanı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

5a. Duygu ifade Etme alt boyutu puanı ile Olumlu duygu düzenleme stratejileri puanı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

5b. Duygu ifade Etme alt boyutu puanı ile Olumsuz duygu düzenleme stratejileri puanı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

İnsan yaşamında duygular önemli bir yere sahiptir. Bireylerin duygular olmadan yaşamı anlamlandırması güçtür. Aristo insanın hissettiklerinin, yaptıklarının, düşündüklerinin birbirlerini etkileme durumları; duygu, düşünce, davranışı içeren bir grup oluşturarak vurgulamıştır. Duygu, düşünce, davranışlar arasında güçlü bir bağın var olduğunu ileri sürmektedir (Gerow, 2014). Duygular, insanın yaşamını devam ettirebilmesi noktasında oldukça önemlidir. Bireyin kendisini sosyal ve duygusal açıdan geliştirebilmesi için duyguları

anlaması ve istenmeyen duygusal durumları düzenleyebilmesi oldukça önemlidir (Denham ve Kochanoff, 2002).

Çocuklar dünyaya geldikleri an itibari ile içinde buldukları çevreyi tanımaya, anlamaya ve uyum sağlamaya çalışırlar. Çocukların her zaman bağ kurma, iletişim ve sosyalleşme gereksinimleri vardır. Duygular yaşadığımız durum veya olayları değerlendirip tepkilerimizi belirlediğimiz araçlardır (Cole, Martin ve Dennis, 2004). Başka bir ifade ile duygular, bireyin olayları algılamasını, yorumlama biçimini durum karşısında ne düşüneceğini nasıl tepki vereceğini kısacası hayatı ve olaylara verilen tepkiyi etkilemektedir. Duygular çocuğun tecrübe ve davranışlarını düzenler ayrıca sosyal ilişkilerin merkezinde bulunur (Langlois, 2004). Çocuklar, etrafındaki bireyleri gözlemleyerek duygularını tanımayı, anlamayı ve ifade etmeyi ve duygularını yönetmeyi kontrol etmeyi düzenlemeyi öğrenirler. Duygusal gelişimin insan yaşamı için önemlidir dolayısıyla duygusal becerilerin de bu anlamda hayati önem taşımaktadır (Fabes, Eisenberg, Shepard, Guthrie ve Poulin, 1999). Saarni (1999), duygusal becerileri, kendi duygularını ve başkalarının duygularını fark etme, duygularını içinde bulunduğu ortama uygun bir şekilde ifade etme, duygular arasında bağ kurma, diğer kişilerin duygularına karşı empati-sempati gösterme, kendisinin ve başkalarının farklı duygularının olabileceğinin farkına varma, uygun olmayan durumlarda duygularını kontrol altına alma ve bununla baş etme, duyguların sosyal ilişkileri etkilediğinin bilincinde olma, kendi duygusal deneyimlerini ve duygularını kabullenme olarak katagorilendirmiş ve bu becerilerin hemen hemen hepsinin çocukluk çağında edinildiğini belirtmiştir. Sosyal, dil, bilişsel, gelişim alanları birbiri ile ilişkili olması ve aralarındaki etkileşim duyguların düzenlenmesinde ve kontrol edilmesinde etkin olması sebebi ile duygusal gelişimde de önemli yere sahiptir (Dodge ve Garber, 1991).

Duygusal yönden gelişmiş çocuklar duygularının süresini ve yoğunluğunu değiştirebilmekte veya olumsuz duygularındaki iniş çıkışları yönetebilmektedirler. Bu duyguların her biri duygu düzenleme gayretlerinin amacı olmaktadır. Çocuklar buldukları sosyal ortamlarda gerektiğinde sevinç ve coşkularını ne şekilde yatıştırabileceklerini ya da içlerinde yaşadıkları üzüntü duygusunu nasıl ifade edeceklerini öğrenmektedirler. Duygusal anlamda verilen tepkilerin yoğunluğunun şiddetinin değiştirilmesi duygu düzenlemenin temel niteliğidir, fakat bununla sınırlı bir süreç değildir. Duygusal anlamda kendini izleme duygularını tanıma ve değerlendirme kapasitesini geliştirmek de duygusal düzenlemenin temel özelliklerindedir (Saarni, 1999). Bu sebeple duygu yönetimi, çocukların duyguların ne anlama geldiğini anlaması ve geliştirmesiyle meydana gelmektedir (Thompson ve Lagattuta, 2006). Çocuklar

diğer kişilerle duygularına dair konuşmaya başlamakta ve bu konuşmalarla duygularının sebeplerini ve sonuçlarını öğrenmektedirler. Bu gelişmekte olan kavram ve dil kapasiteleri, duygu düzenleme becerilerinin gelişmesinde de önemli boyutta katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla bu gelişim çocukların, hangi duyguyu neden hissettiklerini anlamalarını, duygusal iç kontrollerini sağlayarak sosyal duygusal anlamda kendilerini uygun şekilde yönetmeleri gerektiğinin farkına varmaktadır (Thompson ve Goodvin, 2007).

Röll, Koglin ve Petermann (2012) okul öncesindeki duygu düzenleme yeteneklerini edinmemiş çocukların saldırgan davranışların oluşmasında riskli olduğunu belirtmiştir. Bu beceriyi kazanmış çocuklar akademik ve sosyal gelişimleri için daha fazla özveride bulunmakta çabalamakta, (Schutz, Hong, Cross ve Osbon, 2006), duygularını uygun şekilde ifade edebilmekte, hayal kırıklığı ile mücadele edebilmekte, dürtülerini kontrol altına alabilmekte sosyal ilişkilerini düzenleyebilmektedir (Frankel, Wang ve Stern, 2012).

Okul öncesi dönemde çocukların duygusal gelişimlerinin en önemli göstergeleri çocukların kendi duygularını tanımaları, uygun biçimde ifade edebilmeleri, başkalarının duygularını anlayabilmeleri ve bu duygulara yönelik koşullara ve ortama göre uygun tepkilerde bulunabilmeleridir. Bu sayede çocuklar hem kendileri ile ilgili gelişimlerini değerlendirmiş olacaklar hem de çevrelerinde bulunan akranları ve diğer yetişkin bireyler ile daha sağlıklı sosyal ilişkiler kurabileceklerdir. Çocuklar zamanlarının büyük bir çoğunluğunu sosyal çevresinde arkadaş ortamlarında geçirmekte olup, sıra bekleme, kurallara ayak uydurma, arkadaşlarının güçlü duygu durumları ile baş etme, kendi istekleri ve diğer kişilerin istekleri arasında denge kurma gibi duyguların düzenlenmesini gerektiren durumlarla karşı karşıya kalmaktadır (Hyson, 2004). Blair ve diğ. (2004), okul öncesi döneminde duygusal kontrol davranışı zayıf olan çocukların dışsal ve içsel nedenlere bağlı uygun olmayan davranışları diğerlerine nazaran daha fazla sergilediğini belirtmişlerdir.

Çocuklarda duygu düzenleme becerileri, çocukların duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimleri için temel ve elzem bir beceri olduğu düşüncesi giderek yaygınlaşmıştır (Eisenberg, Sadovsky ve Spinrad, 2005). Yapılan araştırmalar da okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerinin ilerlemesi, sosyal becerilerine, akran ilişkilerine, ve akademik gelişimine önemli derecede etki edeceğini (Bronson, 2000; Fırat, 2018; Graziano, Reavis, Keane ve Calkins, 2007; Seçer, 2017), tam aksine gelişmemesi durumunda sosyal ilişkilerde ve akranla iletişimde problemlere, davranış problemlerine, saldırganlığa sebebiyet vereceğini göstermektedir (Arı ve Yaban, 2016; Fabes ve Eisenberg,1992; Erel, 2016; Seçer, 2017; Şahin, 2019).

Duygu düzenleme becerilerinin çocuklarda erken yaşlardan itibaren değerlendirilmesi ve belirlenmesi onan bakım veren ebeveynleri ve eğitim veren öğretmenleri çok önem arz etmektedir (Kurth, 2019).

Okul öncesinde çocukların duygu düzenleme becerilerini tespit ve değerlendirmeye yönelik ölçme araçları sınırlı sayıda bulunmaktadır. Var olan ölçekler genel olarak ebeveynler veya öğretmen aracılığı ile değerlendirilmekte çocuklarla birebir değerlendirme sürecini içeren ölçek yok denecek kadardır. Bununla birlikte var olan ölçekler çocukların duygu düzenleme becerilerini duyguları tanıma, ifade etme ve düzenleme stratejileri alt boyutları bir arada değerlendirme olanağı vermemektedir. Bu sebeplerden dolayı okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerini belirleyebilmek ve değerlendirebilmeye yönelik çocukla birebir uygulama sistemine dayalı bir ölçme aracının geliştirilmesinin alan ve çocuklar için gerekli ve önemli olduğu, yapılacak bu araştırma ile çocukların Duygu Düzenleme Becerileri, duyguları tanıma, duyguları ifade etme ve duygu düzenleme stratejileri alt boyutları ile ele alınarak değerlendirilmesi, böylelikle çocukların duygu düzenleme becerileri tespit edilerek eksiklerin belirlenmesi ve giderilmesi noktasında öğretmenlere, ebeveynlere ve akademisyenlere yol göstereceği düşünülmektedir. Bu anlamda Okul öncesi eğitim literatüründe eksik olan bir konuya ışık tutulmuş ve akademik katkı sağlanmış olacaktır.

1.4 Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan 60-72 aylık çocukların “Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” ne verilen cevapların çocukların gerçek durumlarını yansıttığı varsayılmaktadır.
2. Araştırmaya katılan 60-72 aylık çocukların, normal gelişim gösteren çocuklar olduğu ve araştırma sonuçlarını etkileyecek herhangi bir özel durumlarının olmadığı varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan çocuklardan elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri 60-72 çocukların geliştirmek için hazırlanan Duygu Düzenleme Becerileri ölçme aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
4. Araştırma normal gelişim gösteren çocuklarla sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Bu bölümde araştırmada kullanılan bazı temel kavramların kısa açıklamaları sunulmuştur.

Duygu: Sosyal ilişkilerin ve iletişimin merkezinde bulunan bireyin, çevresindeki diğer insanlarla arasındaki etkileşimi başlatma, sürdürme ve bitirme girişimleri veya buna hazıroluşluk olarak tanımlanmaktadır (Campos ve diğ., 2004).

Duygu Düzenleme Becerileri: Duygu düzenleme becerileri, bireyin kendisinin ve diğerlerinin duygularını anlamlandırma, ifade edebilme, olumsuz duyguları ile baş etme ve olumlu duyguları da devam ettirebilme becerileridir (Güven, 2018).

Duyguları tanıma: Karşıdaki kişinin duygusal yüz ifadelerini ve ipuçlarını anlayarak hissettiği duygunun farkına varabilme yeteneğidir (Gallese, 2003).

Duyguları anlama: Duygusal değişimleri tanıma, bu duygusal değişimlerin nedenlerini ve birbirleri ile olan ilişkileri anlama yeteneğidir (Bohnert, Crnic ve Lim, 2003).

Duyguları ifade etme: Beden duruşu, ses, yüz mimikleri ile, yaşanan duygusal durumun dışarıdan gözlenebilir şekilde etkilerini gösteren mekanizmadır. Bu süreç içinde bir sürü unsurları barındıran değişken bir durum olarak tanımlanır (Gerholm, 2007).

Duygu Düzenleme: Bireyin amaçları doğrultusunda duygularını yönetebilmesinde içsel ve dışsal süreçlerden etkilenen, kişinin farkına vardığı ya da farkında olmadığı bir şekilde gerçekleşen, her türlü beceri, strateji, davranışı kapsayarak duyguların deneyimlenme ve ifade edilme yeteneğidir (Gross ve Thompson, 2007).

Duygu Düzenleme Stratejileri: Bireyin yaşamış olduğu bir olayda hissettiği duygunun azaltılmasında, dikkatini başka bir yöne çevrilmesinde, başka bir duygu geçişlerinde ve kişinin rahatlamasını sağlamaktadır. (Gross ve Thompson, 2007).

Duygusal yeterlilik: Duygusal yeterlilik, kişinin kendisinin ve başkalarının duygusal durumlarını belirleme, duyguları uygun şekilde ifade etme ve bu duyguları düzenleme yeteneği olarak tanımlanır (Saarni, 2000).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1 Duygu Kavramı

Duygular, bireylerin olayları nasıl algılandığını etkiler ve kişiler arası iletişime katkıda bulunur (Strayer, 2002). Sosyal ilişkilerin ve iletişimin merkezinde bulunan duygu (Parke, 1994); bireyin, çevresindeki diğer insanlarla etkileşimi başlatma, sürdürme ve bitirme girişimleri veya buna hazıroluşluk olarak tanımlanmaktadır (Campos ve diğ., 2004). Enç'e (1990) göre duygu belirli obje, olay ya da insanların, kişinin içsel dünyasında oluşturduğu izlenimlerdir.

Duygular; bireylerin içinde buldukları vaziyet karşısında verdikleri tepkileri yönetebilmeyi sağlarken, kişiyi güdülemede de önemli bir faktördür. Bununla beraber duygular bireylerin hayatında; olması gereken davranışları oluşturmada, önemli olayları ve durumları hatırd tutmada, sosyal etkileşimi sağlamada ve karar almada önemlidir. Ancak duygular işlevsel olarak kullanılmadıklarında, doğru şartlarda ve zamanda, doğru yolla ifade edilmediklerinde insanın yaşamını güçleştiren bir unsur olmaktadır (Gross ve Thompson, 2007). Bireyler yaşam içerisinde çok fazla duyguyu tecrübe eder. Ancak insan, duyguları deneyimlerken dış etkenlerden bağımsız değildir ve sosyal münasebetleri devam ettirmek için duygularını düzenlemeleri önemlidir (Denollet, Nyklicek ve Vingerhoets, 2008).

Duygular evrenseldir. Aldığı değer, dışa vurum biçimi ve şiddeti arasındaki farklılıklar gibi faktörlerle kültürden kültüre farklılık göstermektedir (Smith, 2015). Goleman (2003), duyguların içsel bir süreç sonucunda meydana geldiğini, duygusal reaksiyonların zihinsel faaliyetlerle beraber incelenebileceğini vurgulamıştır. Akıl ve duygu birarada ele alındığında başarılı neticelere ulaşılmıştır. Bireyin iç dünyasında meydana gelen, arzuların, isteklerin, hırsların, duygusal yansımaların vb. hareketlerin ifadesini sağlayan uyarımlar biçiminde düşünüldüğü belirlenmiştir. Duygusal tepkiler, ilk içsel olarak başlar; fakat davranış şeklinde sergilenmeye başlanmasıyla etraftakilerle etkileşime girer ve karşıdan gelen tepkiler davranışı biçimlendirir (Hançerlioğlu, 1993).

Duyguların iki önemli hizmeti vardır (Passons 1975). İlki bireyi harekete başlaması adına enerji sağlamalarıdır. Diğeri, yine bireyin kendi ihtiyaçlarını yerine getirebilmesi için çevre ile etkileşime girmesi veya bu ihtiyaçları giderecek uygun davranışları sergileyebilmesi için, değerlendirici ve yönlendirici bir işlev sergilemeleridir. Bu enerji bireyi ihtiyaçlarını

karşılması adına faaliyete geçiriyor veya çevre ile etkileşime girmesine olanak sağlıyor ise olumlu duygular ortaya çıkar. Aksi durumda olumsuz duygular ortaya çıkar. Schacter (1964), duygusal deneyimlerin temelinde bilişsel etkinliklerin etkili olduğunu savunmuştur. Schacter'e göre, bireyin çevresini algılaması ve anlamlandırması neticesinde, içinde gerçekleşen fizyolojik belirtilerle birlikte duyguları adlandırır. Şöyle ki bilişsel yaşantılar neticesinde duygusal yaşantılar isimlendirilir. Dolayısıyla farklı ortamlarda benzer uyaranlara farklı tepkiler vermenin nedeni duyguları değişik şekillerde yönlendiren, farklı bilişsel yaşantılar geçirilmesidir.

Platon, ruhu meydana getiren kavramların zihin, irade ve arzu olduğunu vurgulamış, duyguların ise bireyi akıldan uzaklaştıran, onu hayrete düşüren, kafasını bulandıran ve etki altına alan şeyler olduğunu belirtmiştir. Diğer bir deyişle insanların akli ile değil de duyguları ile hareket ettiğinden bahsetmektedir (Strongman, 2003). Gross ve Thompson (2007) duygular olmadığında yaşamın anlamsız ve renksiz olacağını dünyanın renklerini yitirerek tek renk yani gri bir vaziyette olacağını belirtmiştir. Duygular, olumlu ve olumsuz duygular olarak incelenebilmektedir. Olumlu duygular; şevkat, sevgi, heyecan, mutluluk, olumsuz duygular; kaygı, korku, öfke, kıskançlık, saldırganlık, olarak belirtilebilir. Duyguları yaşamımızı devam ettirebilmemiz için lazım olan kılavuz olarak düşünebiliriz. Olumlu olmayan duygular kasıtlı davranışların oluşmasına neden olur ve bireyin yaşamını devam ettirmesine olanak sağlar. Ancak bu vaziyet, duyguların orantısız bir biçimde ifade edilmesi manasına gelmemektedir. Duygu kadar duyguların düzenlenmesinde çocukların yaşamında elzem bir yere sahiptir. Duygu düzenleme uygun olmayan duyguların yok edilmesi değil de, olumlu duyguların devam ettirilmesi, ilerletilmesi, olumsuz duyguların ise değiştirilmesi doğru ifade edilmesi anlamına gelmektedir (Hyson, 2004).

Denham'a (1998) göre duygular, hayatın merkezindedir ve kişinin kendisini ve yaşamı nasıl algılayacağını etkiler. Çocuklar, dünyaya geldikleri ilk andan itibaren duygularını tanırlar, duygularını değerlendirir ve yorumlar, yaşadığı duygusal deneyimleri neticesinde duygularına tepki verir (Adams, Kuebli, Boyle ve Fivush, 1995). Bebeklik döneminden erişkinliğe kadar, sosyal yaşamın istekleri doğrultusunda da zamanla karmaşıklaşır. Bu sebeple duyguları anlamlandırmak değerlendirmek oldukça önemli ve kritiktir. Sosyal bağların devamlılığı ve davranışların oluşması açısından duygular belirleyicidir.

Duygular, gelişim evrelerinin her döneminde vardır. Çocuklar yetişkin bireylere göre duygusal süreçleri (duyguları anlama, ifade etme, duygularla baş etme ve duygu düzenleme) farklı olarak ortaya koymaktadırlar. Her çocuk duygularını değişik yollarla dışa vurur.

(Hyson, 2004). Duygusal deneyimler yoluyla çocuklar duygularını yönetmeyi öğrenmekte (Lewis, 2000) ve elde ettikleri duygusal çıktıları sosyal ilişkilerine aktarmaktadır (Collwell ve Hart, 2006). Çocuk bu duygusal deneyimleri yaşarken ebeveynin ve çevrenin çocuğa karşı sergiledikleri tutumlar ve davranışlar son derece önemlidir. Özellikle yaşanan olumsuz duygularda tercih edilen hatalı tutumlar bu duyguların daha da yoğunlaşmasına ve sonucunda çocukta bir süre sonra davranış ve sosyal yaşama uyum problemleri oluşturabilecektir. (Kandır, 2003).

2.1.1 Duygu Kuramları

Duyguların ne şekilde ortaya çıktığı ve duygusal düzenlemenin ne olduğu konusunda farklı kuramlar bulunmaktadır. Bu kuramlar: Arnold-Linsey Duygu Kuramı, Canon-Bard Duygu Kuramı, James-Lange Duygu Kuramı, Bilişsel Kuram, Sosyo-Biyolojik Kuramlardır. Aşağıda bu kuramlara ilişkin açıklamalar verilmiştir.

2.1.1.1. Arnold-Linsey Kuramı

Kuram, duyguyu birey için zararlı ve yararlı vaziyet karşısında bilinç dışı oluşan ürün şeklinde tanımlarken; hissi bu durumun bilinçli olarak yansımaları şeklinde ifade etmiştir. Şöyleki, bir uyarıcı uygulama meydana getirilerek, talamus ve hipotalamus ara istasyon hattında beyin korteksine iletilir. Buda duygusal tutumu oluşturur.

Bu kuramın temelinde duyguların kendi içinde de duygu oluşabileceğini öne sürer. Misal, bir birey içinde bir öfke duygusunun oluştuğunu ve bunun ifadesinin arttığını farkına varabilir. Aktivasyon kuramı olarak da bilinen bu kurama göre işleyiş uyarıcı, korteks, çevresel organlar, hipotalamus arasında gerçekleşmektedir (Cüceloğlu, 1991).

2.1.1.2. James-Lange Kuramı

Williams James ve Carl Lange aynı yılda (1884) farklı yerlerde bu kuramı çıkardıkları için bu kurama James-Lange Kuramı denmiştir. Her iki kuramcıda kuramında duyguların meydana geliş sürecini ortaya çıkarmışlardır. Bu kurama göre çevrede bulunan uyarıcılar, insan organizmasında bazı değişimler meydana getirir (Harlak, 2007). Kurama göre ilk önce fizyolojik değişiklikler daha sonra duygular meydana gelmektedir. Duygular göz bebeklerinin büyümesi, titreme, kaplatışının hızlanması, solunum hızının değişmesi gibi bir takım fizyolojik değişikliklere neden olmaktadır. Birey çevresinde meydana gelen olayları algılayarak bedenindeki değişiklikler aracılığıyla hangi duyguyu yaşadığına karar verir, sonra duygu belirlenmektedir. (Cüceloğlu, 1996). Duyguların yoğunluğu aynı fizyolojik süreçleri

yaşar fakat sadece bu süreçle kişi duygusunu tahmin edememektedir. Bireyin aynı duygu deneyimi, değişik zamanlarda, birbirinden farklı olarak fizyolojik değişimler içinde yaşayabilir. Bu görüş James-Lange kuramına uygun olmamaktadır. Uygun olmayan başka bir gözlemede aynı duyguyu yaşayan insanların birbirinden farklı süreçlerin yaşanmasıdır (Cüceloğlu, 1996). Bu kurama göre, sevincin, üzüntünün, neşenin, korkunun kökeni bedensel hareketlerdedir. Her heyecana ve duygulanmaya ayrı bir fiziksel harekete karşılık gelmektedir. Örneğin, öfkeli olmanın sebebi, öfkenin meydana gelme anında bireyde oluşan kalp atışlarıyla açıklamaktadır (Demir,2008).

2.1.1.3. Canon-Bard Kuramı

Bu kuramın savunduğu, fizyolojik uyarıların duyguların algılanmasına tek başına öncülük ettiği fikrini reddetmektedir. Bu kuram duygular üzerinde hipotalamusun rolüne odaklanmış, talamusun duyguların entegre olduğu merkez olduğunu savunmuştur. Buna göre çevrede olan olaylar hipotalamusu etkileyince talamus iki görev yapar. (1) Fizyolojik değişimleri ortaya çıkararak sinir sistemini uyarmak, (2) beyin kabuğuna sinirsel akımları ileterek duygunun yaşanmasını ve duygunun farkına varmamızı sağlamaktır (Cüceloğlu, 1999).

Duygu oluşturan olayları ve uyaranları algılayan hipotalamus, bilgileri aynı anda beyin korteksine, iskelet kaslarına ve özerk sinir sistemine gönderir. Başka bir ifade ile beyin duygusal anı hipotalamusta yorumlar. Hipotalamus bu durumda sinir sistemine ve beyin aynı zamanda mesaj gönderir. Beynin kabuğunda, gelen duygular bilinçli hale gelir. Çevredeki meydana gelen heyecan verici olay hipotalamusu etkiler ve hipotalamus bu durumda iki görevi birden yapar; fizyolojik devinimler meydana gelerek sinir sistemini uyarır. Beyin kabuğuna da sinirsel sinyaller göndererek heyecanın farkına varılmasını sağlar. Bu kuramda duyguların, merkezi temelli olduğu savunulmaktadır (Cüceloğlu, 1996).

2.1.1.4. Schachter- Singer Kuram

Kuram, bedenimizde olan fizyolojik değişikliklere, çevrede bulunan uyarıcılara karşı anlamlı bir duygu adının verildiği öne sürmüştür. (Cüceloğlu, 1999). Şöyle ki, bilişsel yaşantıların doğrultusunda duygusal yaşantılar isimlendirilmektedir. Bu kuram duygularımızı çevremizdeki gözlemlerimizle, başkalarının duygularıyla kıyaslama şeklinde tanıdığımızı savunmaktadır. Duygu ve heyecanımız içinde bulunduğumuz o anki duruma göre yorumlanır. Duygu ve heyecanın şekli, içinde bulunulan ortama göre değişkenlik gösterebileceğini ortaya konulmaktadır. Schacter ve Singer (1962) Bilişsel-Uyarılmışlık Teorisi'ni ortaya atmıştır.

Buna göre; duygusal deneyimler, yüksek sempatik uyarılmışlık derecesinde bireyin kendini algılamasını ve duygusal ipuçlarının bilişsel anlamda yorumlanmasıyla oluşmaktadır. Başka bir ifadeyle; kişinin deneyimlediği duyguları genelde bilişsel yorumlama yaparak veya değerlendirme yaparak belirlediğini; bunu da kişinin hissettikleriyle alakalı ipuçlarına dayanarak yaptıklarını belirtmiştir (Özbayrak, 2006).

Schacter ve Singer yaptıkları çalışmalarla duyguların, bir uyararla karşılaşmasının hemen ardından meydana gelen fizyolojik tepkilere anlam vermenin bir sonucu olduğunu savunmaktadır. Bu kurama göre, tüm duygular yaşanırken, bireyde aynı fizyolojik değişimler oluşur. Çevreyi algılama, anlamlandırma, organizmada meydana gelen fizyolojik değişimlere sebep veren duygunun adının konulmasını sağlar. Bu teori birinci basamak duyguların algılanmasıdır. Takiben bedensel tepki oluşur. Yani duygular ve heyecan içinde bulunan duruma göre adlandırılır. Bu heyecan ve duygu bireyin içinde bulunduğu ortama göre değişiklik göstermektedir (Harlak, 2007). Schacter'a göre; duyguyu adlandırma duruma bağlı olup uyarılmışlık seviyesiyle ilişkilidir. Sonuç olarak, duygusal durum fizyolojik olarak uyarılmışlık hali ve biliş arasındaki etkileşimi ürettiği savunulmuştur (Özbayrak, 2006).

2.1.2 Duyguların Sınıflandırılması

Duyguyu tanımlamak kadar sınıflandırmak da zordur. Duygular birçok bileşeni bulunan karmaşık süreçlerdir. Bireyler kısa zamanda birçok farklı duyguyu yaşayabilirler. Lazarus, (1991) duyguların başlama noktasının zihin olduğunu savunurken, Zajonc, (1985) duyguların önemli iç tepkiler olduğunu bu sebeple zihnin sonucu olmaktansa zihnin başlangıcı olduğunu ortaya koymaktadır. Bunların neticesinde duygu, doğumdan gelen ve hayati ihtiyaçlardan oluşan sistemler bütünüdür.

Günlük hayatta bireyler duygularını farklı şekillerde ifade ederler. Duygularla ilgili yapılan bilimsel çalışmalarda farklı sınıflamalara odaklanılmıştır. Duyguların yaşamda karşılaşılan zorluklara cevaplar şeklinde olması (Greenberg, 2016), birtakım duyguların evrensel nitelikte olabileceğini düşündürmüştür. Ekman ve Cordaro (2011) Temel duyguları, zaman içinde ve doğal biçimde, kendiliğinden ve sürekli olarak hayata kalma çabası ile ilişkili olan duygular olarak tanımlanmış; duyguların evrensel nitelikte olduğunu, doğumdan geldiğini çevreden etkilenmediğini ileri sürmüştür. Örneğin, sevinç veya korku duygusu da farklı kültürlerde benzer yüz ifadeleri göstermektedir. Temel duygular, buna göre şaşırma, korkma, hoşlanma, öfke, tikslenme, üzülme olarak altı ana duygu olarak belirlenmiştir

(Levenson, 2011). Bunlardan başka bu duygulara ilave olarak kibir/gurur duygusu evrensel nitelikte olan bir his olarak kabul edilmiş; nefret suçluluk, sevgi, ilgi/merak, utanma, utanç, gıpta, kıskançlık, duyguları ise belirleyici özelliklerinin ispatlanamamasından ötürü temel duygu olarak onay görmemiştir (Ekman ve Cordaro 2011).

Plutchik, (1991) ise duyguları, bireyleri uygun ve dengeli davranışlar sergilemeyi sağlayan iç etkenler şeklinde tanımlamış, sekiz temel bölüme ayırmıştır. Duygu çemberi şeklinde isimlendirdiği sekiz temel duygu; öfke, korku, üzüntü, tiksinti, umut, sevinç, kabul ve şaşırma dır. Bu duyguların bir araya gelmesi ile yeni duygular oluşacağını örnek olarak hayret ve üzüntünün birleşmesi ile hayal kırıklığının, sevinç ile umudun birleşmesi ile iyimserlik duygusunun oluşacağını ileri sürmüştür.

Damasio, duyguları birincil duygular ve ikincil duygular şeklinde ayırmış; doğumsal olan duygular birincil duygular, insanların sosyal etkileşimle deneyimleri ile öğrendiği duyguları da ikincil duygular sınıflandırmıştır.

Keltner (2019), çok az miktarda duygunun temel duygular olarak belirlenmesinin, duyguların ifade edilmesinde yetersiz kalacağını varsayarak, yirmiden fazla duygu belirlemiştir. Bu belirlenen duygular temel duygulara (korkma, şaşırma, öfke, tiksinti, üzüntü ve hoşlanma) ilave olarak neşe, memnuniyet, merak, sempati, utangaçlık, gurur, aşk, eğlence, arzu, şükran, dehşet, esriklik, rahatlama, suçluluk ve zafer olarak ele almıştır. Duyguların bazı durumlara göre farklı yapılarının olabileceğini, misal olarak dehşet duygusunun hem coşku/heyecan bunula birlikte tehdit temelli olabileceğini ileri sürmüştür. Temel duyguların evrensel ifadesinin temelinde duyguların deneyimlerden önce beyinde tüm insanlarda ve hayvanlarda nörolojik temelli bulunması tezi yatmaktadır. Buna ek olarak hayatta kültürel etkenler gibi sebeplerle duyguların fark edilmesinde genetik ve ötesindeki faktörlerin önemli olduğu düşünülmektedir. (Zachar, 2012).

2.1.3 Duyguların İşlevi

Duyguların yaşam süresince önemli fonksiyonları vardır. Bunlar duyguların bireyin ihtiyaçlarının veya amaçlarının karşılanıp karşılanmama durumuna göre bilgi verici olmalarıdır. (Frijda, 1988). Örneğin olan bir olay karşısında neşe/sevinç duygusunun yaşanması, kişinin karşısındaki ile bağ kurma ihtiyacının olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak kişi içinde olduğu durumu neşe/sevinç duygusuyla beraber devam ettirmek isteyebilmektedir. Bu manada duygu organizmanın sinyal sistemine benzetilebilir.

Duygular beynimizin kimi bölgelerinde veya terleme nabız, nefes alıp verme gibi sinir sistemi üzerinde bazı oynamalar yapar bu sayede organizma harekete hazırlanır (Ekman, 2004). Misal olarak korku hayatta kalma bakımından organizmayı faaliyete geçirebilmekte, Tiksinti duygusunda bazı zamanlar bir açıklama olmaksızın organizmayı olası tehlikeden uzaklaştırmaktadır. Sevgi duygusu bireyler arasında bağı kuvvetlendirmeye destek olabilmektedir. Duygular bu şekilde, genetik birikme ile, hayatta koruyucu özelliğe sahiptir. Örneğin bir gürültü olduğunda bilişsel anlamda gürültünün nereden geldiği düşünülmeden, kişi hızlı bir şekilde riskli bölgelerini koruma altına alabilmektedir. Buna göre duygular önemli durumlarda hareket etmeyi kolaylaştıran yaşamsal öğeler olmaktadır. Bu anlamda günlük hayatta da duyguların harekete geçmeyi kolaylaştırmasının etkileri vardır. Şöyle ki, bir şey ile meşgul olan kişi heves ve merak duygularını yaşamakta, bıkmama ve utanma duygularını yaşayan birine göre yapmakta olduğu işi daha yaratıcı, verimli, istekli şekilde devam ettirebilmektedir. Bu gibi durumlarda genetik gelen duyguların özellikleri ile birlikte sosyal yaşamdaki deneyimler ve öğrenmeler duyguların tecrübe edilmesinde önemlidir. (Frijda ve Parrott, 2011).

Duygular sosyal çevre ile etkileşime geçme bakımından önem arz etmektedir. (Kappas 1991). Duygular organizmada hızlı bir biçimde öz düzenleme görevi yapmaktadır (Thompson, 2011). Birey duyguları sayesinde sosyal çevresindeki ilişkilerini devam ettirebilmekte, değiştirebilmekte veya bitirebilmektedir (Campos ve diğ., 2011). Psikolojide 34 uzman görüşüne göre duyguların önemli etkisinin sosyal bağlarda, uyumlu ve uyumsuz davranışların oluşmasında tetikleyici oldukları belirlenmiştir (Izard, 2010).

2.1.4 Çocuklarda Temel Duygular

Normal gelişim gösteren tüm insanların aynı temel duyguları yaşadıkları söylenebilir. Duygular farklı olgu ve yaşamlara ilişkin bir etki olarak oluşurlar. Örneğin; ağlama güçlü bir duygusal tepki olarak bilinir fakat ağlama duygusu üzüntü ile birlikte mutluluğa ilişkin olarak da ortaya çıkabilir. Bebeği dünyaya gelen bir kişi mutluluktan ağlayabilir, yakınına kaybeden bir kişi üzüntüden ağlayabilir (San-Bayhan ve Artan, 2011).

Duygu; insan olmayı gerektiren en önemli unsurlardan biridir. Bebekler de dahil tüm insanların duyguları vardır. Araştırmacılar üzüntü, mutluluk, korku, öfke, tiksinti, şaşkınlık duygularının birincil duygular olduğunu ileri sürmüş, bebeklerin yaşamlarının ilk süreçlerinde bile yüz ifadeleri ile bu duygularını yansıttıklarını belirtmektedir (Barnes, 2014). Yapılan bir çalışmada (Jack ve diğ., 2014) günümüze kadar kabul görmüş olanın aksine insanlarda

üzüntü, korku, öfke, mutluluk, olmak üzere dört duygunun bulunduğu, tiksinti, şaşkınlık duygularının öfke ve korku duygularının içinde olduğu gözlenmiştir.

Uzmanlar tüm duygu karışımlarını oluşturan temel duyguların hangileri olduğu ve birincil duyguların aslında olup olmadığı hakkında karar verememişlerdir. Uzmanlar aynı düşünceye sahip olmasalar da, Goleman (2000) temel duygu grupları olduğunu düşünmektedir. Bu gruplar şöyledir;

- Öfke: tükenme, hiddet, içleme, gazap, hınç, kızma, sinirlenme, düşmanlık, kin, alınganlık, hakaret, rahatsızlık, düşmanlık, uç noktada, şiddet ve patolojik nefret
- Üzüntü: Acı, keder, neşesizlik, kasvet, melankoli, kendine acıma, yalnızlık, can sıkıntısı, umutsuzluk ve patolojik olduğunda şiddetli depresyon
- Korku: sinirlilik, hayret, Kaygı, vicdan azabı, kuruntu, şüphe, uyanıklık, huzursuzluk, çekinme, ürkme, tasa, dehşet ve patolojik durumlarda fobi ve panik
- Zevk: Rahatlama, mutluluk, haz, coşku, tatmin, sevinç, eğlenme, kendinden geçme, gurur, aşırı zindelik, heyecan, vecd hali, hoşnutluk, kapris
- Sevgi: Dostluk, kabul görme, yakın ilgi, güven, iyilik, muhabbet, sadakat, hayranlık, aşırı tutkunluk.
- Şaşkınlık: Afallama, merak, şok, hayret.
- İğrenme: Tiksinme, küçümseme, Hor görme, aşağılama, itici bulma, nefret etme, hoşlanmama.
- Utanç: Mahcubiyet, suçluluk, pişmanlık, hayal kırıklığı, üzülme, küçük düşme, nedamet ve çile.

2.1.4.1 Mutluluk

Mutluluk, temel duygulardan biri olarak kabul edilmektedir. Psikoloji alan yazınında “iç halinde iyi oluş” kavramıyla benzer anlamda kullanılan mutluluk, bireyin yaşamı için olumlu bir duygu durumunu ifade etmektedir (Holden, 2012). Goleman (2014) mutluluğu zevk unsuru altında incelemekte ve diğer duygu durumlarıyla yakın ilişkili olarak tanımlamaktadır. Diener, Scollon ve Lucas (2004) mutluluğun kişinin yaşam kalitesi ve yaşam hazzı, olumlu duygular, manalı bir yaşam süreci hissi, yaşamdan hoşnut olma gibi farklı anlamlarda ifade edilmektedir. Mutluluk iyi olan, beklenen, istenen, hedeflenen olaylara denk gelme yani şanslı olma ve böylece haz davranışları geliştirmeye yol açan bir rahatlama duygusu şeklinde de tanımlanmaktadır (Güngör, 2009).

Mutluluktan meydana gelen ilk biyolojik değişimler içinde, beynin merkezinde olumsuz duyguları bastırıp bir enerji yükselmesiyle kaygı verici olguları duraklatan bir etkileşim yer alır. Bu durum bedeni genel olarak dinlendirir (Goleman, 2011).

Lavelli ve Fogel (2005) gülümseme tepkisinin, 6. ve 10. haftalar arasında anne babaların bebekleri ile kurdukları iletişimi etkilediğini belirtmektedir. Wolff (1987), bebeğin uyku anında güdüsel olarak veya gülümsemenin ilk basamağı olan kendiliğinden gülümsemenin bazen sosyal gülümsemenin ilk basamağı olabileceğinden bahsetmiş ve buna ek olarak bu davranışın olumlu duyguların köklerinden biri olduğunu belirtmiştir. 3 ve 6. aylar arasında bebekler anne babaya yönelik seçici gülümseme gösterirler (Wolff, 1987). Cohn ve Tronick (1988) bebek ile anne arasındaki yüz yüze etkileşimin, önemli etkilerinin olduğunu ve karşılıklı olumlu duyguları artırdığını belirtmektedirler. Bununla birlikte annenin bebeğe iletteği olumlu duyguların, bu duygulara karşı bebeğin uygun tepkiler geliştirmesine yardımcı olduğunu gözlemlemişlerdir (Berk, 2015). 10-12 aylık bebekler duruma göre değişen gülümseme biçimlerine sahiptir. Anne gülümseyerek bebeğine yaklaştığında, bebek yanağını annesine yaklaştırarak gülümsemesini artırır (Dickson vd., 2001). Bu evrede bebekte gülümseme, haz aldıklarında oluşmaktadır. Yirmi dördüncü aydan itibaren merak duygusunun da artmasıyla çocuklarda keşfetme duygusu artış göstermektedir (Aral ve diğ., 2000). Otuz altı ay grubu çocuklarında gözlemlenen duygu durumu mutluluktur. Kırk sekiz ay grubu çocukları, akranlarıyla beraber zaman geçirmekten haz duymaya başlamaktadır (Bee ve Boyd, 2009). Okul öncesi dönem çocukları genel olarak yaratıcı bir şekilde kendini ifade edebilmekten, birçok yaratıcı girişimde bulunmaktan, bir şeyi ortaya koymaktan mutluluk duyarlar (Trawick Smith, 2014). Bebeklerde ve çocuklarda mutluluk duygusunun oluşma hissinin çokluğu ile mizaç arasında ilişki bulunduğu, yapılan çalışmalarda gözlenmiştir. Thomas ve Chess, (1977) yılında yapmış oldukları çalışmada mizacı; yavaş, kolay, zor ısınan olarak üç gruba ayırmışlardır. Kolay mizaca sahip çocukların diğerlerine kıyasla daha neşeli ve mutlu olduklarını bu çalışmada gözlemlemişlerdir (Trawick Smith, 2014).

2.1.4.2 Öfke (Kızgınlık)

Öfke; çocuğun doğumuyla birlikte gelişiminin tüm dönemlerinde çok sık rastlanan duygusal tepkilerden biridir (Kandır, 2004). Bu tarafıyla incelendiğinde çocukların çok erken yaşlarda deneyimlediği bir duygu olan öfke yoğun bir engellenmenin ya da acı çekmenin dışı vurumudur (Güngör, 2009). Öfke normal bir duygudur ve hafif bir memnuniyetsizlikten, şiddetli bir sinirlilik haline kadar değişebilir. Durumlar, tecrübeler, algılar, bireylerin kendi

davranışları, hisler, tutumlar bazen öfke yaşamalarına sebep olabilir. Bireylerin öfkeyi nasıl öğrenecekleri ve öfkeyle nasıl mücadele edecekleri öncelikle aile içinde belirlemektedir (Bartholomew ve Simpson, 2005). Öfke, aynı zamanda, kişinin kendisine ya da değerli gördüğü diğer bireylere karşı şimdiki zaman, geçmiş zaman ya da gelecek zamana yönelik olarak algılanan tehdide karşı verilen bir tepkidir (Clausen, 2007).

Öfke, basit bir kızgınlık yada sinirlilik halinden, yoğun asabiyet durumuna kadar değişebilen kademeli, duygusal bir haldir (Spielberger ve diğ., 1991). Başka bir deyişle öfke, hedefe yönelik tutumların engellenmesi sonucu ortaya çıkan bir duygudur (Erden, 2008).

Öfke TDK' da (2016) engelleme, gözdağı karşısında gösterilen saldırganlık veya incinme, kızgınlık, hışım, hiddet, gazap' şeklinde anlamlandırılmıştır. Yavuzer (1995) çocukluğun ilk evrelerinde öfke etkileşimlerinin 3-5 dakika gibi kısa bir süre devam ettiğini, sonrasında öfke halinin yerini neşe duygusuna bıraktığını gözlemlemiştir (Berk, 2015). Öfke ile bebek, çevresine kendini kabullendirir, kendisini rahatsız edenlere karşılık verir ama toplumda yer alabilmek için ve kişilerle iyi ilişkiler kurabilmesi için öfke kontrolünü bilmesi gerekmektedir (Jersild, 1979). Öfke durumu, çocuklar arasında çeşitlilik arz eder. Bebeklerde bile ihtiyaç durumlarına ilişkin gösterdikleri öfke tepkisinde farklılıklar görülmektedir. Çocukların öfke duyguları, yaş ilerledikçe tesadüf ilikten, bir amaca yönelik olmaya başlamaktadır. Ağlama, bebekliğin ilk evresinde öfkenin bir belirtisi olarak gözlenmekte (Jersild, 1979). Güvenli etkileşim içindeki bebeklerin 24. ayından itibaren öfke tutumlarında azalma görülmektedir (Trawick ve Smith, 2014). 3. yaşta, duygu durumları farklılık gösterebilmekte; bazen kızgın ve saldırgan davranışlarda bulunabilmektedir. Saldırganlık gösteren çocukların duygu ve davranış ilişkisini düzenleme konusunda güçlük çektiği gözlenmektedir (Izard ve Ackerman, 2000). 48. aydan itibaren çocuklar öfke duygusunu, sözel olarak açıklamaya başlar (Cirhinlioğlu, 2010). Öfke yükselmeleri bu dönemde görülebilir ancak bu patlamaların sonucunda olumsuz yaptırımlar geleceğini öğrenirler (Cirhinlioğlu, 2010). Öfke halleri, dil becerisinin gelişimine bağlı olarak azalmaya başlar ve sözel olarak duygularını ifade ederler (Kapçı, 2011). Öfke duygusu çocuğun kişilik, tecrübe, cinsiyet gibi kişisel farklılıklarından etkilenmektedir.

2.1.4.3 Üzüntü

Üzüntü, bireyin hayatında önemli bir yer kaplayan bir duygu halidir. Üzüntünün kökeni ve yoğunluğu hem kişisel yönden hem de toplumsal açıdan değişkenlik gösterebilmektedir (Iden, Ruths ve Hjørleifsson, 2015). Üzüntü, deneyimlenen herhangi bir

olumsuzluğa karşı verilen normal bir tepkidir (Bowlby, 1980). Ayrıca üzüntü, kişilerin yaşam hazları üzerinde olumsuz etkileri bulunan ve rahatsızlığa yol açan temel duygulardan biri olarak kabul edilir (Zeman, Shipman ve Clyve, 2001). Üzüntü patolojik hale geldiğinde depresyona da yol açabilir (Goleman, 2014). Bakırcıoğlu (2012) üzüntüyü istenen bir şey veya durumun olmamasından ya da olmaması istenen olaylardan doğan ruh hali olarak belirtmektedir. Goleman (2014) üzüntüyü; acı, kendine acıma, kasvet, keder, neşesizlik, can sıkıntısı, melankoli, can sıkıntısı, yalnızlık ve umutsuzluk olgularıyla ele almaktadır.

Ayrıca Goleman'a (2011) göre üzüntü neşesizlik, acı, kendine acıma, keder, kasvet, umutsuzluk, melankoli, yalnızlık, can sıkıntısı ve patolojik durumda şiddetli bir olgudur. Üzüntünün temel işlevi, ölüm veya hayal kırıklığı gibi önemli durumlara uyum sağlamaya yardımcı olmaktır. Üzüntü potansiyel enerjiyi düşürür, ilerleyip depresyona yaklaştıkça da metabolizmayı yavaşlatıp hayatta zevk alınan şeylerden uzaklaşmaya yol açar.

Üzüntü, bebeğin bir acı anında, ilgilendiği nesnenin ortamdaki yok olduğunda, ebeveyni ile yaşadığı ayrılık hallerinde ve ebeveyn-bebek iletişimi hasara uğradığında tepki olarak üzüntü yaşadığı gözlemlenmektedir (Berk, 2015). Ebeveynleri tepkisiz bir yüz ifadesi, duruş ya da dengeli olmayan bir duygusal tutum sergilediklerinde, ilk 6 aylık çocukların, ebeveynlerinin olumlu tepkileri için yüz ifadelerini, ses ve vücut dilini kullandıkları gözlemlenmektedir. Bununla birlikte ebeveynlerinden hala tepki gelmediğinde bebekler, arkalarını dönerek sinirli bir yüz ifadesi ile ağlama hali sergilemektedir (Moore ve diğ., 2001). Yedinci ay bebekleri, ebeveyninden ayrılma hissi ile üzüntü duygusunu yaşarlar (Wolff, 2009) yaşın ilerlemesiyle ağlama tepkilerinde azalma görülmektedir (Aral vd., 2000). Farklı mizaca olan bebeklerde ağlama tepkileri de farklı olarak görülmektedir (Trawick ve Smith, 2014). Otuz altı ay çocuğunun oyun anında küsme ve çatışmaların yaşaması çocukta üzülmeye duygusunun oluşmasına sebep olmaktadır (Aral ve diğ., 2000). 48. aydan itibaren çocuklar başkalarının üzgün olduğunu, onların yüz ifadelerinden anlamaya başlar (Cirinlioğlu, 2010).

2.1.4.4 Korku

Tüm canlıların hayatta devamlılığını sağlamak için, temel duygulara nazaran, en önemli işleve sahip duygu korkudur diyebiliriz (Öhman ve Mineka, 2001). Korku, kişinin benimsediği, yaşadığı olumsuzluk oluşturan durumlarla alakalı olan birey, nesne ve tutumlar karşısında takındığı evrensel bir duygu davranışıdır (Köknel, 1998). Korku tutumunun oluşması bir düzensizliğin belirtisi ve tedbirli olunması gerektiğine yönelik bir durumdur (Plotnik, 2009).

Bireylerin yaşadıkları ya da yaşayabilecekleri korkularıyla başa çıkmak için bu durumun farkında olmaları ve bu hissi ortaya koyan düşünce tarzlarını gözden geçirmeleri gerekmektedir (Goleman, 2014). Korku, canlıların bildikleri ya da bilmedikleri durumlar karşısında takındıkları tabii bir tutumdur. Başka açıdan ise bireyleri tedbire zorlayan faydalı bir belirteçtir (Yörükoğlu, 2004). Ribot'a göre korku birbirinden farklı hal alır. İlki içsel ve kendiliğinden olup, birey birikimlerinin öncesindedir. Diğerleri ise planlı, akla ve birikimlere dayanır (Gövs, 1998). Uzmanlara göre, varoluştan itibaren üç çeşit korku mevcuttur. Bunlara ana korkular da denir. Bunlar ise:

1. Dokunma duyusu organımızın uyarılması; çok sıcak ve çok soğuk,
2. Ani oluşan yüksek sesler,
3. Yükseklik korkusu.

Varoluştan oluşan bu korkular, sonradan farklılaşır (Binbaşoğlu, 1990). 24-36 ay çocukları ani ses yükselmelerinden korkarlar. Sonraki dönemlerinde farklı korkular da eşlik eder. Bu dönemde öncelikle ana-babadan ayrı kalmak tedirgin olma durumunu tetikler (Yörükoğlu, 2004).

Erken çocuklukta en büyük korkulardan biri de yabancı etmenidir ve bu etmen çocuğun kişiliği, bu etmenlerle yaşanan tecrübe ve ebeveynlerinin çocuğu yetiştirme şekilleri gibi birden çok değişkene bağımlı olarak şekillenmektedir (Berk, 2015). Kongo Cumhuriyeti'nde avcı, toplayıcı toplum olan Efelerde, çocukların ebeveynsiz olduklarında çevrenin çocuğun bakımıyla ilgilenmesi bu tür yabancı etkileşimlerindeki kaygısının az olmasında büyük rol üstlenmiştir (Tronick ve diğ., 1992). İsrail'in olduğu bölgede karşılıklı çatışmaların fazla olmasından dolayı, çocuklardaki yabancı etkeni diğer bebeklere oranla daha çok olmaktadır (Saarni ve diğ., 2006). Bebeklerin ilk altı ay sonunda yeni yerleri öğrenme arzusu, korku tutumuyla kontrol altında tutulmaktadır (Berk, 2015). Korku tutumu, yaş ilerledikçe değişiklik göstermektedir. Çocukların ilk 2-6 yaş aralığında sıkça görülen korku çeşitliliğini bu şekilde belirtmiştir; yalnızlık, ebeveynlerden uzaklaşma, karanlık ortam, yabancı etkileşimi, yüksek yer, ani ses, hayvanlar. Kız çocuklar ise korku ifadelerinde erkeklere göre daha önce fark ettikleri de gözlenmiştir (Nagy, 2001). 4-6 yaş çocuklarındaki korkular genelde hayali olurken, 10-12 yaş çocuklarının korkularında azalma gözlemlenmiştir (Gültekin Akduman, 2014). Robinson ve diğ., (1991) okul çağı öncesindeki çocukların korkularının genelde hayali yaratıklara bağılı olduğunu belirtmiştir (Robinson ve diğ., 1991).

2.1.4.5 Utangaçlık/Utarma

Utangaçlık, asosyal veya sosyofobik bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Crozier, 2001). Utangaçlık, sosyallikten ve davranışlardan kaçınma olarak da belirtilmiştir (Henderson ve Zimbardo, 2001). Rubin ve arkadaşları (2009), utangaç olan çocuklar, iletişimden istedikleri halde uzak dururlar (Coplan ve diğ., 2004). Utangaçlığın çocukluktan itibaren uyum ve eğitim yönü ile arkadaş ilişkileri açısından negatif sonuçlar doğurduğu gözlemlenmiştir (Rubin ve diğ., 2009). Utangaçlığın, dışa dönük olan bireylerde, çekingen davranış sergiledikleri de tespit edilmiştir (Stein ve Walker, 2001). Utangaçlık davranışı bireylerin fiziksel görüntülerine de yansımış, belli oranda kaygı, yüzde kızarıklık gibi fiziksel belirtiler görünmesine sebep olmaktadır (Durmuş, 2007). Coplan, Kingsbury ve Doey (2014) utangaçlığı, çevrede değişen kaygı, temkinli olmak olarak belirtmiş, utangaçlığı, kaygı ve davranış tiplerinin neticesi olarak savunmaktadır. Yüksel (2005), ebeveyn ve bebek iletişiminin de utangaçlığa sebep olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra Crawford ve Taylor (2001) da utangaçlığın ana sebebi olarak aile durumunun en önemli faktör olduğunu söylemektedir. Durmuş (2007), otoriter aile ortam çocuklarının kendini ifade zorlanmasını, çocuğun sonraki yaşlarda asosyal olma ile yüz yüze kalacağını, eleştirel yönü ağır olan ebeveynlerin çocuklarının kendini sürekli eksik görme halinin ortaya çıktığını gözlemlenmiştir (Yüksel, 2002).

2.1.4.6 Kaygı/Endişe

Kaygı, her bireyde var olan bir duygu durumudur. Normal düzeydeki kaygı kişinin motivasyonunu artırır ve başarı getirir (Cüceloğlu, 2016). Genel kaygı tanımlarının ortak noktası bireyin yaşadığı belirsizlikten oluşan huzursuzluk durumunun verdiği rahatsız edici bir duygu olmasıdır (Güler, 2016). Kaygı tahminin üzerinde yaşamı fazlaca etkiler (Cüceloğlu, 2016). Kaygı, farklı duygulara sebep olabilir (Manav, 2010). Duygusal etmenlerle birlikte kaygı fizyolojik olarak da belirti verebilir (Cüceloğlu, 2016). Sebebi bilinmese de birden fazla faktörün kaygıya sebep oluşturduğu düşünülmektedir (Mckenzie, 2006). Bebeklikten itibaren anılar, hayali korkular, anne-baba davranışı, diğer gelişmeler, ekonomik sorunlar kaygıya neden olur (Yavuzer, 2016). Ana-baba davranışı, alaycı hareket ve tutumlar kaygıya neden olabilmektedir (Geçtan, 2016). Bazen kaygının geçici olduğu düşünülmektedir (Özusta, 1993). Çocukluk döneminin, kaygı oluşum safhasında önemli bir yerinin olduğu da bir gerçektir.

2.1.4.7 Hayal Kırıklığı

Kısa ve yoğun duyguların deneyimi, davranışların ayrılmaz bir bileşenidir. Duygular, bireyi harekete geçmeye sevk ederek bedensel değişiklikler yoluyla karar verme sürecini etkiler. Hayal kırıklığı da bu duygulardan biridir. Olumsuz bir duygudur ve engellenme, dışlanma ve başarısızlık ve beklentinin olmaması durumunda ortaya çıkar. Genellikle kişisel hedeflerin, arzuların, dürtülerin veya ihtiyaçların yerine getirilmesinde engellerle karşılaşılma durumunda yaşanır (Jeronimus, B. F., Riese, H., Oldehinkel, A. J., ve Ormel, J. 2016).

Teknik olarak, bir hedefe ulaşmada beklenenin olmaması durumunda (beklenen bir ödül olmama) ortaya çıkar. (Jeronimus ve diğ.2016). Hayal kırıklığının yoğunluğu ve derecesi kişinin kendi kendini düzenleme yeteneğine bağlıdır (Berkowitz 1989). Tüm bireyler hayal kırıklığı ile karşı karşıya kalabilir. Çünkü ihtiyaçlar ve beklentiler her zaman yeterince tatmin edilemez. Bu sebeple Hayal kırıklığı duygusu ile başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi oldukça önemlidir.

Hayal kırıklığı duygusu, yaşamın çok erken dönemlerinden itibaren gözlemlenebilen önemli bir genetik temele yaklaşık% 50 oluşur. Genellikle, hayal kırıklığı yaşamın ilk yılında ortaya çıkar ve çocukluktan itibaren ilkökul ve ergenlik döneminde zirveye yükselir (Buss 2011). Genel olarak, çocukluk çağındaki çocuklar dürtü kontrolünden yoksundur. Dahası, ilk iki yılda çocuklar hayal kırıklığına dayanamazlar ve tipik öfke nöbetleriyle ifade ederler. İkinci yıldan sonra, dil becerilerinin de gelişmesi ile hayal kırıklığı ile baş etme becerileri gelişmeye başlar. Üç yaşındaki bir çocuk, sınırlar yüzünden hayal kırıklığına uğradığında nedenini irdelemeden "Senden nefret ediyorum" tepkisi ile karşılık verebilirken, dört yaşındaki bir çocuk bir durum karşısında "neden" sorusuna açıklama getiremediğinde hayal kırıklığı yaşar. Çocukluk çağında, yeni beklentiler ve akranlar, büyük kardeşler ve yetişkinlerle karşılaştırmalar da dahil olmak üzere yeni hayal kırıklığı kaynakları ortaya çıkar. (McCrae ve diğ., 2005). Hayal kırıklığı duygusu ile başa çıkma çocuklarda ve bireylerde cinsiyet açısından farklılık göstermektedir. Erkek çocuklar hayal kırıklığı yaşadıklarında tepkisel davranışlarını fizyolojik açıdan daha az düzenleyebilmektedirler. Çocukluk çağında hayal kırıklığına uğrama da her iki cinsiyette karşılaşılabilmektedir, erkek çocuklarda çocukluk ve ergenlik döneminde kız çocuklara oranla daha meyillidirler ve yetişkinlikte kızgınlık ve düşmanlık besleme olarak yansımaktadır (Caspi ve diğ., 2016). Kolaylıkla hayal kırıklığına uğramış çocuklar ve ergenler reddedilme ve onaylanmama algısı nedeniyle ebeveynleri ve akranlarıyla daha stresli sosyal ilişkilerde bulunurlar (Laceulle ve diğ., 2015).

2.2 Duygusal Gelişim

Birçok donanıma sahip olarak dünyaya gelen insanın, yeteneklerini farkına varması bu yetenekleri eğitilerek geliştirebilmesi kendini gerçekleştirebilmesi, tüm gelişim alanları arasında uyumlu bir bütünlük kurulmasına bağlıdır. İnsanın tüm organizması bir bütün halinde birbirine bağlı olarak çalışır. Bu koordinasyon içerisinde duygular öncelikli bir yere sahiptir ve tüm gelişimsel alanları önemli derecede etkiler. Duygusal gelişim için kritik dönem erken çocukluk dönemidir. Çünkü duyguların büyük bir kısmı gelişmeye başlar ve ruhsal yapının temelini oluşturur. Duygusal gelişim; duyguların farkına varmak, bu duyguların nasıl ve neden ortaya çıktığı anlamak, kendi hislerini ve diğer kişilerin hislerini tanımak ve bu duyguları yönetmenin etkili yollarını geliştirmektir. Çocuklar yaşları ilerledikçe ve farklı deneyimler yaşadıkça duygusal yaşamları da daha karmaşık hale gelir. Buna bağlı olarak birçok duyguyu yönetmek için geliştirilen beceriler çok önemlidir. Duygusal gelişim, öğrenmenin ve olgunlaşmanın sonucunda oluşmaktadır.

Olgunlaşma, duygusal anlamlandırma sürecinde insanı etkiler (Erden, 2008). Bir diğeride zihinsel yeteneklerin gelişmesidir bu durum duyguları etkiler. Biyolojik anlamda iç salgı bezleri ve hormonlar duyguları etkileyerek yeterli olgunluğa gelmesiyle birlikte duygusal gelişim sağlanmaktadır. Öğrenme bakımından irdelendiğinde deneme-yanılma, taklit, koşullanma ve özdeşleşme gibi öğrenme faktörleriyle insanda olumlu gelişim sağlanır. Buna kanıt olarak örneğin bazı hikayelerin anlatımından sonra edinilen korku duygusudur (Yavuzer, 2005). Donald Hebb'e göre duygusal gelişim ne tam olarak doğuştandır ne de tam olarak öğrenmeyle ilişkilidir. Hebb öğrenme kavramını, çocukta çeşitli yapıların oluşması durumunda meydana gelen bir kavram olarak açıklamış, bu oluşan yapıların bireyin duygusal tepkilerini ve bu tepkilerin biçimlerini belirlediğini savunmuştur. Buna göre kişinin verdiği duygusal tepkilerde bireyin sahip olduğu yapılar sorumludur.

Çocukların duygusal gelişimlerini anlamak için öncelikle bazı kavramların bilinmesi önemlidir. Bunlardan ilki haz. Haz kavramı, temel ihtiyaçların karşılanması ile organizmanın doyum ulaştığındaki duyulan his şeklinde tanımlanır (Arı, Üre ve Şahin Seçer, 2001). Başka bir ifade ile organizmanın hoşuna giden hislere haz denir (Ulusoy, 2003). Tutku, uzun süre kalıcı olan ve yoğun bir şekilde hissedilen duygudur. (Baran, 2011). Duygusal gelişim ile alakalı bir diğer kavram heyecandır. Olumlu ve olumsuz, genellikle yoğun duyulan ve organizmada gerginlik yaratan duygulara ise heyecan denir. Heyecan kavramı Üre ve diğ., (2001) göre olumlu veya olumsuz şekilde organizmada yoğun hissedilen ve gerginlik meydana getiren duygulardır. Yavuzer (1995) e göre heyecan; organizmanın tümüyle

uyarılması veya organizmanın vermiş olduğu tepki olup, mutluluk, kızgınlık, sevgi ve kıskançlık gibi yoğun duyguların ifadesidir. Yoğun, kısa süreli ve değişiklik oluşturan duygulardır. Kalp atışları artar, solunum hızlanır, mide ve bağırsak faaliyetleri değişiklik meydana getirir (Üre ve diğ., 2001).

Gelişim, düzenli devam eden bazı dönemlerde birbirini takip eden bir süreçtir. Bu süreçte kişi yukarıda belirtmiş olduğumuz duygusal kavramları deneyimler. Bunlar duygusal gelişimin açıklanmasında etkilidir. Bu gelişim içerisinde Duygusal davranışların bazıları doğuştan gelir bazıları ise sonradan oluşur. Birey gelişimini bu davranışlarla şekillendirir oluşturur. Bireyin bu anlamada kendini tanınmasında edindiği duygusal kavramları doğru tanınması ve doğru kullanması kritik bir noktadır (Soylu, 2007).

Erken çocukluk dönemde duygusal gelişim hızlı bir şekilde ilerlemekte (Denham ve diğ., 2007) çocuğun yaşına ve olgunlaşmasına bağlı olarak duyguları anlamlandırma yeteneği de gelişmektedir. Bu dönemde çocuklar, duyguları ilk olarak yüz ifadelerine göre tanımakta ve adlandırmaktadır. Takip eden süreçte yaşanan duygulara verilecek tepkileri öğrenmektedir (Widen, 2013). Fakat bu dönemdeki çocuklar aynı anda birden fazla duygunun deneyimlenebileceğini düşünememektedir. Bu durumda çocuk, önemli gördüğü ve yoğun hissettiği duyguya odaklanmaktadır (Bayhan ve Artan, 2011). Duyguları tanıma ve anlamlandırma çocukların ebeveyni ve sosyal çevresiyle bağ kurmada önemli görölmektedir. Duyguların doğru anlamlandırılmaması yaşanan olaylar karşısında verilecek tepkiyi ve oluşturulacak davranışı etkilemektedir (Saltalı, 2013).

Okul öncesi döneminde çocukların kelime hazineleri kısıtlıdır, duyguları sosyal işaretleri ifade etmektedir. Bu sebeple duygusal becerilerin ve sosyal becerilerin gelişimi çok önemlidir. Duygusal gelişimi çocuğun akran ilişkilerinde, okula uyumunda ve başarısında çok etkilidir. Özellikle çocuklarda yaşanan davranış problemlerinde duygusal becerilerin edinilmesi noktasında oluşan eksiklikler etkindir (Cichetti, Ganiban ve Barnett, 1991; Denham, 1998). Ek olarak bu dönemde çocuğun benliği gelişmektedir. Bu yaş döneminde çocuk, toplumsal normlara uygun davranmakta, duygularını ve isteklerini kontrol altına alabilmektedir. Ayrıca, çocuk yaşadığı çevrenin kültürüne değerlerine uyum sağlamakta doğruyu yanlış, iyiyi güzeli, kötüyü anlamlandırmaya ve öğrenmeye başlamaktadır (Kagan, 1984).

2.2.1 Duygusal Gelişim Kuramları

Çağımızda duygusal gelişim konusunda çalışan bilim insanları, Sigmund Freud'un kuramı olan psikoseksüel gelişim, Erikson'un görüşü psikososyal gelişme ile Bowlby'nin kuramı olan bağlanmayı temel alıp araştırma yapmaktalar. Çocukluk dönemindeki çocuğun çevresini anlamaya çalışırken ki en önemli yardımcısı annesidir. Aynı zamanda anne, çocukluk döneminin algı ve anlama ile nitelendirdiklerini anlamlandırma evresinde etrafını izlerken en büyük destek kaynağıdır. Annelik tanımına Bowlby'nin kuramı olan bağlanmada da rastlanır. Gander ve Gardiner bakış açısıyla bağlanma, doğumdan itibaren bebeğin ana-babası ile duygusal olarak anlamlı ve karşılıklı bir ilişki oluşturabilmesidir. Bireylerin duygularını açık etmesi, en başta bebeğin doğumu sonrası anne veya anne yerine geçen kişi ile ilk bağlanma etkileşimlerinden kaynaklanmaktadır (Aytar, 2015). Bu süreçte bakımını üstlenen kişi ile yeterince iletişimin olması, 0-2 yaş dönem çocuklarının fiziki gelişimi ile duygusal ve zihinsel gelişimine de fayda sağlamaktadır (Tüzün ve Sayar, 2006). Günümüz araştırmacıları, Erikson'ın fikirlerinden faydalanarak bu katkıların sadece bebeğin annesi ile gerçekleştirdiği erken bağlanma tecrübeleri ile sınırlı kalmayıp takip eden dönemde de etkileşim kalitesinde iyi yönde etkili olduğunu belirtmektedirler (Berk, 2015).

2.2.1.1 Bowlby'e Göre Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim

Bağlanma, 0-2 yaş dönem çocuklarının annesi ya da annelik görevini üstlenen birey ile kurmuş olduğu güçlü duygusal bir yapıdır. Bu etkileşimin beklendik bir seviyede olması, çocuğun memnun olmasına, keyifli olmasına ayrıca gerginlik oluşturacak bir olay ile yüz yüze gelince bağlanma etkileşiminde olan kimsenin yakınında bulunarak rahatlamasına yardımcı olmaktadır (Berk, 2015). Etoloji kuramından yola çıkarak Bowlby, anne ile bebek arasındaki ilişkiyi anlamlandırmaya çalışmıştır. Bebeğin ağlama, gülümseme tepkileri annesini kendisine çekmesini sağlayarak, onun hayata tutunmasına yeterli olacak ilgiyi elde edebilmesine olanak vermektedir (Thompson, 2006). Bebek anne bağlanması; bağlanma öncesi, bağlanma sonrası, etkileşim ve karşılıklı etkileşim oluşturma süreçlerinden oluşmaktadır.

Bağlanma öncesi aşama: Bebeğin ilk 6. ayına kadar devam eden dönemdir. Bu süreçte gülme ile ağlama gibi duygusal tepkiler görülür. Bebek, vermiş olduğu bu tepkilerle kendisi ile ilgilenen ilgilinin dikkatini çekmekte ve ihtiyaçlarının giderilmesini sağlayıp memnuniyetlik duygusunu harekete geçirmektedir. Sürecin bu aşamasında bağlanma tam manası ile olmamakta ve bebek, annesi dışındaki kişilerde olmaktan bir rahatsızlık hissetmemektedir (Calkins ve Hill, 2007).

Bağlanmanın oluşum aşaması: Doğumun ilk 6. haftasından 6-8. aylara kadar sürmektedir. Bu süreçte annelerini tanımayı, diğer çevredeki insanları ise ayırt etmeyi ise zamanla kavrarlar. Bu becerinin gelişmesi ile annesi dışındaki kişilerin kucağında huzursuzluk hissi ile gerginlik durumu ile yüzleşir ve bu halden hemen ayrılmak ister. Anne ya da anne yerindeki kişi, bebeği kucağına alınca bebekte huzur ve sakinleşme durumu görülür. Bebek, anne ya da anne yerindeki kişi ile buluşunca, gülme, kahkaha ve cıvıldağa gibi güzel etkileşimler göstermektedir. Bebeğin ihtiyaçlarının zamanında ve yeterince karşılanması anında anne ya da anne yerindeki kişiye karşın kuvvetli bir güven duygusu bu dönemde oluşmaya başlar (Calkins ve Hill, 2007).

Bağlılık aşaması: Bağlılık evresi, ilk 6-8. aylardan 18-24. aya kadar gelen süreçtir. Bu dönemde anne ile bebek arasında bağlanma etkileşimleri görülmektedir. Bağlanma ile oluşan etkileşimden dolayı anneden uzaklaştığında bebek hüznü duygusunu hisseder, böylelikle bebeğin karakterine bağlı olarak ayrılık kaygısı da tespit edilebilir. Yürüme dönemindeki çocuklar, annesi yanından uzaklaştığında oluşan gerginlik durumundan uzaklaşmak için annesinin yanında olabilmek için emek harcar ve ortamdaki kişilerin ilgisinden ziyade annesinin ilgisini tercih eder. Bebek ile anne arasında dört bağlanma biçimi gözlemlenmektedir. Sırasıyla, güvenli, kaçınan, dirençli ve yönelim sorunlu bağlanma türleridir (Holmes, 1993).

Karşılıklı ilişki oluşturma aşaması: Bebeğin ilk 18. ayı ile 2 yaş ve ötesindeki dönemdir. Bebekler annelerinin gelmelerinin ve gitmelerinin sebeplerini algılamaya başlar ve onların geri döneceğini tahmin edebilirler. Gelişim ve öğrenme süreçleri ile bebeğin annesinin uzaklaşmasına yönelik bebeğin verdiği duygusal etkileşimlerde azalma gözlemlenmektedir (Holmes, 1993). Bu süreçte bebek, annesi ile taleplerinin gerçekleşmesi için etkileşime girer ve onu ikna etmek için çaba sarfeder (Berk, 2015). Bebeğin, okula/kreşe bırakılmasından evvel anneden masal dinlemeyi istemesi ve bu sebeple annesiyle daha fazla zaman geçirme çabası bu tavra bir örnek olarak verilebilir.

2.2.1.2 Erikson'a Göre Okul Öncesi Dönemde Duygusal Gelişim

Erikson, bebeklerin duygusal gelişiminde kültürel ve sosyal etkileşimin yansımalarının olduğunu söylemektedir (Aydın, 2005). Erikson (1987) kişinin, hayat boyu bir dizi çatışma ile karşılaştığını ve bazı süreçlerden geçtiğini; buna sebeple de psikososyal gelişiminin olumlu yönde ilerlediğini belirtmiştir. Erikson, duygusal gelişimin iki duygusal durum çatışması içerdiğini belirtir. Olumlu ve olumsuz bu iki duygusal durum çatışması, kişide strese neden olur ve kişi bu stres halinden kurtulmak için olumsuz olan bu durumu olumlu yönde çözmek

için uğraşır (Trawick ve Smith, 2014). Erikson, Freud'a göre bu dönemleri daha da büyüterek psikososyal gelişim kuramını sekiz dönem altında izah etmiştir. Bu süreçler; güvene karşı güvensizlik (0-12 ay), özerkliğe karşı kuşku ve utanç (1-3 yaş), girişimciliğe karşı suçluluk (3-6 yaş), çalışma ve başarılı olmaya karşı aşağılık duygusu (6-12 yaş), kimlik kazanmaya karşı kimlik karmaşası (12-18 yaş), yakınlığa karşı yalıtılmışlık (18-30 yaş), üretkenliğe karşı durgunluk (30-60 yaş), benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk (60 yaş ve sonrası) şeklinde belirtilmiştir (Erikson, 1987). Aşağıda okul öncesi dönemi kapsayan süreçler açıklanmıştır.

Güvene karşı güvensizlik karmaşası (0-12 ay): Çocuğun annesi ile oluşturduğu etkileşim/bağlanma türü bebeğin duygularının gelişiminde hassa bir rol almaktadır. Erikson'a göre bebeğin ilk 0-12 ay arası duygusal gelişiminde en hassas rol oynayan aktörlerden biri annesidir. Çocuk, annesinin kendini terk etmeyeceğini ve isteklerinin yapılacağına inanırsa, bebeğin güven duygusu gelişim gösterir (Erikson, 1987). Gelişen güven duygusu çocuğun sosyalleşmesinde ve bireyler arası iletişim ve etkileşimde başarılı olmasında etkindir. Aynı dönem içerisinde iyimserlik ve mutluluğun alt yapıları oluşturulmaktadır (Senemoğlu, 2012). Anne ya da bakıcı, bebeğin taleplerini ihtiyacı anında karşılamazsa bebekte güvensizlik duygusu oluşmaya başlar ve yetişkinlik döneminde engellenmiş, güvensiz, içine kapanık, şüpheli bir birey olarak toplumda yerini alır (Miller, 2008). Ayrıca çocuk, çevresindekilerden ve eşyadan kaçma, araştırmaya emek sarf etmeme ve kendini bu şekilde korumaya alma gibi tavırlar gösterebilmektedir (Berk, 2015). Erikson: 'Bir çocuğun sıhhatli bir şekilde gelişiminin, beslenme kalitesine değil, ilgi ve alaka kalitesine ve duygusal etkileşimle doğru orantılı olduğunu gözlemlemiştir (Berk, 2015).

Özerkliğe karşı utanma ve kuşkuculuk karmaşası (1-3 yaş): Bebeğin fiziki gelişim döneminde ayakları üzerinde durmasıyla annesine olan bağımlılığına dair etkileşimi azalır ve serbestlik dönemi başlar. Bu dönemde bebeğin serbestliğe dönük hareketleri duygu gelişimiyle birlikte kişilik gelişiminde etkilenir (Yavuzer, 1995). Freud anal süreç döneminde etkili olarak tamamıyla tuvalet eğitimi göstermesinin tersine Erikson, bu yaşlarda tuvalet eğitiminin çocuğun gelişimini etkileyen faktörlerden biri olarak belirtmektedir. Ayrıca bebeğin, başka konularda da kendi kararlarını verme sürecine girdiğini de vurgulamaktadır (Berk, 2015). Kas ve sinir gelişimi ile çocuğun yürütmesinde, sözel iletişim kurmasında ve anal kontrol yeteneğinde ilerleme görülür. Bu sebeple bebek, fiziki ve psikolojik olarak daha serbest duruma geçer. Kültür ile şekillenen anne yetiştirme tarzı, bebeğin tuvalet eğitiminde (anal kontrol), yeterliliğini keşfetme ve anlamada etkili rol oynar (Miller, 2008). Örneğin; Erikson, Sioux bebeklerinin yetiştirme yöntemi ile Amerikan çocuklarının yetiştirme tarzının farklı olduğunu; Sioux bebeklerinin kendinden yaşça büyük çocukları taklit ederek tuvalet

eğitimini gerçekleştirdiğinden bahseder (Erikson, 1987). Tuvalet eğitiminde çocuğa, tuvaletini nereye yapması gerektiği, ne zaman yapılabilereği ve vucudunda hangi bölgeleri keşfetme izninin olduğunun belirtilmesi gibi kurallar gösterilir. Böylece ocukta toplumun temel taşı olan düzen ve yasa algısı oluşumu başlar (Miller, 2008). Çocuklara evde veya okulda keşif için yeterli zgr bir ortam oluşturulmaz, tersine aşırı korumacı davranış şekli oluşursa ya da kontroller yetersiz kalırsa çocukta yeteneklerine, vucudunun fiziki yönüne, öz kontrolüne ve bağımsızlığına karşı utanç ve şüphe duygularının oluşmasına sebebiyet verir (Senemoğlu, 2012).

Girişkenliğe karşı suçluluk karmaşası (3-6 yaş): Motor ve dil gelişimi çocuğun bireyler arası etkileşimin, kendisinin neler yapabileceğini algılamasının, çevresini keşfetme becerisinin artmasında etkinlik sağlar. Vicdan gelişimi bu evrede başlar (Senemoğlu, 2012). Erikson, oyunu çocuğun bu dönemde etrafını gözlemlemesine yardımcı bir olgu olarak fark ettiğini belirtmektedir (Erikson, 1987). Berk oyunu çocukların çok az eleştiri ve başarısızlık riski ile yeni beceriler denemelerine imkân olarak ifade etmektedir. Bu evrede ocuk kendi cinsiyetinin farkına varır ve sorular sormaya başlar. Bu evrede aile, ğretmen tarafından ceza verilip, sert bir şekilde merakı bastırılırsa ve oyun oynaması engellenirse suçluluk duygusu duymaya başlar (Berk, 2015). Çocuğun her dediğine onay verilmesi ve destek görmesi ahlak gelişiminde olumsuz etkiye sebep olur. Bu sebeple aile ve öğretmenin sınırları iyi çizmesi gerekir (Senemoğlu, 2012). Çocukların her gelişim döneminde yeni umut ve sorumluluklar bulunmaktadır. Bir kriz (az ya da daha fazla beceriksizlik ve korku ile sıkıntı veren durum) başarı şeklinde giderilirse çocuğun hem kişiliğinin hem de bedeninin beraber büyüdüğü gzlemelenir (Erikson, 1987).

2.2.1.3 Freud'a Göre Okul ncesi Dönemde Duygusal Gelişim

Freud, psikoseksüel gelişim kuramında bireyin duygusal gelişiminin 5 evrede gerçekleştiğini belirtmektedir. Bu evreler sırasıyla; oral dönem (0-1 yaş), anal dönem (1- 3 yaş), fallik dönem (3-6 yaş), latent dönem (6-12 yaş) ve genital (12-12+) dönemdir. Okul ncesi dönemi kapsayan gelişim evreleri oral, anal ve fallik dönemdir (Yavuzer, 1995).

Oral dönem (0-1 yaş): S. Freud, oral dönemin ana haz kaynağını ağızdan besin almak olarak belirtmiştir (Yavuzer, 1995). Bebeklerin ağız, dudak ve dili hassas haz alanı olarak tanımlar ve emme işleminin sadece besin ihtiyacını karşılamak için değil aynı zamanda haz duyma amacıyla da yapılabilereğini belirtir. Anne ile ilk bağlanma ise bu evrededir. Böylelikle ocuğun, anne memesinden erken çekilmesi ya da uzun emzirilmesi çocukta

bağımlı olma davranışlarının ilerleyen dönemlerde görülmesine sebep olabilir. Örneğin; emzirilmeden erken alınan bebeklerin ilerleyen yaşlarında sigara kullanımını diğer insanlara göre daha sık görülebilir (Akyol, 2015). Benzer şekilde Freud da çocukların sinirli ya da stresli dönemlerinde tırnaklarını yemesini oral bağımlılık örneği olarak sunmaktadır (Senemoğlu, 2012). İlk olarak Freud, çocuğun anne ile olan bağımlılık bağının duygusal yönden etkilerinin ileriki yaş dönemlerinin temelini oluşturduğunu belirtmiştir (Berk, 2015).

Anal dönem (1-3 yaş): Bebeğin beslenmesinden sonra bağırsakta oluşan atıklar, anüs kaslarının kasılmasıyla dışarı atılarak bedende rahatlama sağlar (Yavuzer, 1995). Cinsiyet kavramının kazanılmaya başlandığı bu dönem içerisinde çocuklar, kendi cinsel organlarıyla oynamayı ve onları göstermeyi ayıp olarak görmemektedirler. Tuvalet eğitimi bu evrenin en önemli çatışma kaynağıdır ve olumlu geçmesi çocuğun gelişimi açısından önemlidir. Tuvalet eğitiminde aile ya da bakıcı tarafından çocuğa sergilenen gevşek davranış, çocuğun da rahat tavır sergilemesi ve dağınık özellikler gösteren anal itici bir kişiliğe sahip olmasına sebep olabilir. Sıkı ve baskıcı bir davranış ise çocuğun cimri, inatçı ve sürekli kendini denetleyen anal tutucu bir kişiliğe sahip olmasında oldukça etkilidir (Akyol, 2015).

Fallik dönem (3-6 yaş): Çocuk ilgisini bu evrede genital organına yönlendirir ve kendi cinsel organlarını keşfetmeye başlar (Akyol, 2015). Bu evrede cinsel ve saldırgan içerikli duygular gelişmektedir. Freud bu duyguları, Oedipus ve Elektra karmaşasında ele almaktadır. Bu kompleks evre içerisinde çocuk karşı cinse yönelik cinsel duygular beslemeye başlarken, aynı cinse karşı düşmanca (saldırgan) tavırlar sergilemektedir (Yavuzer, 1995). Bu dönemde çocukta, cinsel kimliği hakkında merak uyanmakta ve genital organıyla oynayarak onu keşfetmek istemektedir. Ancak çocuk, ailesi veya öğretmeni tarafından cezalandırılır ya da azarlanırsa ileriki yaşlarda eş seçememe, aşırı çekingenlik gösterme, kibirli olma ve anne-babadan kopamama gibi olumsuz kişilik özellikleri gösterebilmektedir. Anne veya baba ile kurulan etkileşimler, çocuğun toplumsal kimliği, kuralları ve sosyal değerleri öğrenmesine yardımcı olur (Akyol, 2015).

2.2.2 Yaş Dönemlerine Göre Duygusal Gelişim

2.2.2.1Bebeklik döneminde duygusal gelişim (0-2 Yaş)

Bebeklik döneminde duygular, fizyolojik reaksiyonlar şeklinde karşımıza çıkmakta ve bebeklerin duygusal ifadeleri tarzında bir farklılık görülmemektedir (Üre, R., Arı, R. Ve Seçer, Z., 2001). Bebek ilk altıncı ayına kadar ayırım yapmaksızın karşısında gördüğü kişilere gülücükle karşılık vermektedir. Altıncı aydan itibaren bireyleri ayırt ederek yabancılardan

korkmanın ilk belirtilerini gösterebilmektedir. Altıncı aydan itibaren çocukların seçici duygusal bağlanma ile davranış değişikliği başlamaktadır (Jersild, 1979). Bebeklerin ilk görülen duygusal tepkileri hoşça gidene yaklaşma ve hoşça gitmeyenden kaçınma olarak iki uyarılma refleksinden oluşmaktadır (Berk, 2015). Olgunlaşma ve öğrenmeye paralel olarak merkezi sinir sistemi de gelişmektedir. Öğrenme ve olgunlaşmanın gelişimi ile çocukların duygusal yönden kendisini ifade edebilme becerisi de güçlenmektedir (Gaspar ve diğ., 2014). Ebeveynlerin çocukları ile hassas ve duygusal bağ içeren etkileşim içinde olması, çocukların gözlem ve değerlendirme kabiliyeti ile büyüklere benzer duygu ifadelerinin oluşmasında etkili olmaktadır (Gergely ve Watson, 1999). Çeşitli sebeplerle annesiz kalan bebeklerin evrelerinde aksaklıklar olduğu görülmektedir (Fraiberg ve diğ.,1975). Bilişsel süreçler, sınırlı olmasına (bir sonraki duygu sıralamasına kadar) rağmen erken duyguların ortaya çıkmasında önemli etkindir. Yeni bilişsel kapasiteler 24-30. Aylar arasında gelişmeye başlamakta; bununla birlikte bilinçlilik ve nesnel öz farkındalık, duygularda yeni algıların oluşmasını sağlamaktadır. Bunlar içine kapanık olan duygular (utanma, kıskançlık, empati) olarak adlandırılmaktadır (Lewis, 2000). Bebek bu dönemde başkalarının duygularını ve farklılıklarını anlamaya başlamaktadır. Ayrıca bebekte erken dönem empati başlangıcı ve olumlu sosyal tepkiler oluşmaktadır. Birinci yaşından itibaren çocuğun merak ihtiyaçlarında, etrafındaki sınırlama ve kısıtlamadan gelen asabilik duygusu gözlemlenmektedir (Saarni, 2011). Öz bilinç ve öz değerlendirme yetenekleri, çocukların yaklaşık 18. ayından itibaren gelişmektedir. Gurur, utanma, çekingenlik ve suçluluk gibi öz bilinç duyguları bebeğin tutumunda görülmeye başlanmaktadır (Santrock, 2011).

Doğumla birlikte çocuğun kişiliğinde ilk 24 ay çok önemlidir. Erikson'a çocuktaki güven duygusu annesi ile olan etkileşimine bağlıdır. Bebek eğer annesine güvenirse güven duygusu oluşur, eğer bebek annesine güvenmezse güvensizlik duygusu gelişir (Cüceloğlu, 1998). Bebeklerde duygu ile dikkat gelişimi ilk üç ayın sonuna doğru gelişir. Mesela bebekler bu dönemde cansız oyuncak bebeklerden farklı olarak canlıların yüzüne karşı bakışları farklıdır (Ellworth, Muir ve Hains, 1993). Bebeğin yüzü bu dönemde canlılara karşı farklı bir tavidir Albert Caron ve meslektaşları (1997) bu sebeple bebeklerin kendilerine bakan yüzlere karşı gülümsediklerini belirtmişlerdir; karşıdaki yüzler yön değiştirdiğinde gülümsemedikleri de belirtilmiştir (Bee ve Boyd, 2009). Bu dönem çocukları ayrıca karşıdakinin duygu durumuna göre de davranış sergilemektedir. Bunu ise karşıdaki kişinin eş zamanlı ses tonu ile de desteklemesine göre paralelik oluşturması ile fark etmektedir (Bee ve Boyd, 2009). Mesela, Haviland ve Lelwica (1987) bebekler annelerinin mutlu tavır, duygu ve davranışlarını ses tonu ile de eş zamanlı desteklediklerinde güldükleri, mutsuz ifadelerde

ilgisiz kaldıkları sınırlı davranış ve duygu anlarında ise ses tonlarını değiştirmelerinden bebeklerinde ağız ve yüz ifadelerinin değiştiği tespit edilmiştir (Bee ve Boyd, 2009). İkinci yaşına girerken kendine bir güven duygusu kazandıran çocuğun bu evrede “hayır” kelimesi en sevdiği kelimedir. Başını yukarı doğru kaldırarak “hayır” demek bu yaş döneminin en sık hareketidir (Zembat ve Unutkan, 2001). Landers (1999)’a göre bir buçuk yaşından üç yaşına kadar çocuklar çok çeşitli duygularını ifade edebilirler. Bu dönemde çocukların duygulanma eşikleri memnuniyetten hoşnutsuzluğa evrilebilir. Bir yanda olumsuz hareketlerle ebeveynin sabrını ölçerken, diğer tarafta ebeveyninin düşünce ve hislerini anlama algısını geliştirir (Zembat ve Unutkan, 2001). Çocuklar konuşmaya başladıklarında duygusal gelişimde yeni bir evreye geçiş olur. Bebek artık duygularını göstermeye başlayabilir. Duygu ve düşüncelerini karşı tarafa yansıtabilir. Farklı bir bakış açısıyla artık çocuk karşı taraftaki kişilere de duygularını yansıtabilir. Bebekler en erken otuzuncu aydan itibaren duygu çeşidi olan mutlu, üzgün, öfke, korku gibi kavramları iç duygularını ifade etmeye başlarlar.

2.2.2.2 3-4 Yaşlarında Duygusal Gelişim

Oyuz altıncı aydan itibaren çocuk daha dengeli bir hal almaya başlar., giderek daha olumlu ve dengeli bir birey haline dönüşmeye başlar. Ani öfke atakları ise daha çok çevredeki cansız nesnelere. Okul öncesi evrede, gün içindeki hadiseler gece uykusunda da etkisini devam ettirebilir. Bundan dolayı da korkulu rüyalar görebilir (Yavuzer, 1998). Huzurlu üç yaş çocuğu, halen sevdiğine karşı karmaşık duygular içindedir (Oktay, 2000). Bu dönem çocuğu dengeli bir kişilik oluşturmak üzere olsa da halen ben merkezidir, bu sebeple çevreye fazla hak tanımaz, haklarına riayet etmez ve fazla yardımcı olmak istemez, ayrıca bazılarının sözlerini ve hareketlerini taklit edencesine tekrarlar, günlük tavır, davranış ve hareketleri de oyunlarına aktarır. Bu tutumlar, çocuktaki kişiler arası iletişimi ve sosyalliği artırır (Mussen, Conger, Kagan ve Huston, 1990). Aslında 36 ay inat dönemidir. Bu dönem bazılarında şiddetli bazılarında ise sakin seyreder. 48 ay çocuğu değişken bir yapıdadır. İnsanlara karşı şüpheyle yaklaşır (Kandır, 2004). Bu dönemde karmaşık duygular taşırlar; karanlık korkusu, gece sesleri, hayvanlar, yılanlar, anne babadan ayrılma korkusu yoğun olarak yaşar (Bayhan ve Artan, 2004). Genel olarak, çok daha serbest ve inatçıdır; sorumsuzca hareket etmeye çalışır. Küçükleriyle ilgilenir, sevgi ile davranır; problemleri yerde duygularını kullanır (Yavuzer, 1998). Kırk sekiz ayında çocuğun vücut ve karakterinde değişimler oluşur. Sosyalleşme açısından ebeveynleri gözlemleyerek, onları taklit eder. Yirmi dördüncü ayından önce başlayan arkadaş tercihi, kırk sekizinci aylarına doğru kuvvetli ilişkilere dönüşür.

Etkileşimlerin süresi genellikle kısadır (Kagan, 1984). Bu yaşlarda, kişilik ve duygularını büyüklerin yanında çevresi de etkilemeye başlar. Çevresi hem örnek hem de sosyallik yönünden etkilidir. Yine bu evrede çocuk olaylara başkası açısından gözlemler (Yavuzer, 1998).

Otuz altı aylık çocukta duygu becerilerinin kullanımı ve niteliğinde artış gözlemlenir. Altı yaş çocuklarının birçoğu duygu yönünden birçok kelimeyi kullanırlar (Erden, 2008). Kırk sekiz ay çocuğunun hayal dünyasında çok fazla gelişme vardır ve çocuk gerçek ile hayali birbirine karıştırma durumundadır. Bu evrede ise henüz çocuk mülkiyet duygusu gelişmemiştir. Gördüğü her şeyin sahibi olduğunu sanır. Bu çağdaki çocuk yalancı olmadığı gibi hırslı da değildir (Üre, Arı ve Seçer, 2008). Büyüdükçe karşısındakinin duygularının nedenini de tahmin edebilirler. Dört-beş yaşlarındayken “Arkadaşın neden üzgün?” diye sorulduğunda “Annesi gitmiş, o da annesini özlemiş.” şeklinde bir fikre varabilir (Bayhan ve Artan, 2007).

2.2.2.3 5-6 Yaşlarında Duygusal Gelişim

5 yaş dönem çocukları yaşlıları ve ebeveynleri ile sözlü olarak kolayca anlaşır. Hayalinde yarattığı kişiler ile konuşabilir. Hayal ettiği durumları gerçekmiş gibi anlatır (Navaro, 2006). Diğer çocuklarla oldukça iyi bir şekilde oynayan beş yaş çocuğu ebeveyn ve yetişkinlerle ilişkilerinde de başarılı ve memnundur. Çocuk bu dönemde, sosyal ve duygusal yönden daha tutarlıdır. Çevresindekilere güvenir, onlarla daha iyi ilişkiler içindedir. Bağımsızlık evresinin inatçılığının ve memnuniyetsizliğinin yerini, söz dinleme almıştır. Bu dönemde grup halinde oynar, grubun isteklerine uymak için çabalar, kuralları kavrar ve iyi algılar. Yetişkinleri gözlemekten ve taklit etmekten hoşlanır (Mussen, Conger, Kagan ve Huston, 1990). Bu dönem çocukları, vahşi hayvanlar, yaralanmalar, karanlık, kötü insanlar ve ebeveynlerden ayrılma korkularını yoğun olarak yaşarlar (Bayhan ve Artan, 2004). Hızlı ve kararlı kararlar verir. Soğukkanlı olmayı da başarırlar (Yavuzer, 2003). Bu dönem çocuğu iyi, güzel ve benzeri gibi kavramları içinde yaşadığı kültür ve alt kültür değerleri doğrultusunda kazanmaya başlar. Benlik kavramı gelişir. Başkalarının haklarına ve eşyalarına saygı duymaya başlar (Kagan, 1984). Beş yaş çocuğu genellikle canlı ve neşelidir. Çeşitli becerilerin öğrenilmesinde çaba gösterir ve duygularını da kontrol ederler (Oktay, 2000). Altı yaş dönemi hareketli ve duygusal bir evredir. Ben merkezci ve gergin olabilir. Bir şeye kızdığı zaman sorumluluğu annesine yükler ve acısını ondan almaya çalışır (Polat Unutkan, 2003). Altı yaşında gerçekleşen son çocukluk evresinin ilk dönemlerine dengesiz ve

memnuniyetsiz bir gelişim dikkati çeker (Yavuzer, 2003). Bu dönem çocuğu, pek çok şeyden korkmaz. Ama hayali olaylardan beş yaş çocuğuna göre daha çok endişelidir. Korkunç karakterlerden korkar. Hikâye ve filmlerden etkilenebilir (Oktay, 2000). Altı yaş çocuk, çevresindeki kişilerle etkileşim içindedir ve onların duygularını anlamaya ve paylaşmaya başladığı gözlenir (Mussen ve diğ., 1990).

2.3 Çocuklarda Duygusal Yeterlilik

Duygusal yeterlik, Schaffer'a göre (2004) insanın kendi duyguları ve çevresindeki diğer insanların duygularıyla başa çıkma becerileri iken bilişsel fonksiyonlarda kullanılması ise zekânın duygusal muadili şeklinde tanımlanmaktadır. Duygusal yeterlilik, kişinin kendisinin ve başkalarının duygusal durumlarını belirleme, duyguları uygun şekilde ifade etme ve bu duyguları düzenleme yeteneği olarak tanımlanır (Saarni, 2000). Duygusal anlayış, duygusal ifade ve duygusal düzenleme gibi bir dizi beceriyi ifade eder. Thompson ve diğ. (2009) göre ise duygusal yeterlik, bireylerin duygularını istedikleri biçimde yansıtabilme becerisi, hedeflerine ulaşmada duygularının yoğunluğunu, şiddetini, süresini ayarlayabilme ve kendinden emin ve uygun şekilde verebilme olarak tanımlanmaktadır (Thompson ve diğ., 2009). Duygusal yeterlilik diğer bir ifade ile, yaşama uyum sağlama bireyin kendinden emin bir biçimde sahip olduğu duygu, ilişki, iletişim, kapasite ve becerileridir. Duygusal yeterlilikte de diğer gelişim alanlarında olduğu gibi bireysel farklılıklar vardır. Duygusal anlamda yeterlilik sosyal ilişkilerde ve deneyimlerde, ortaya çıkan zorluklarla mücadele etme noktasında farklı yollar sağlamaktadır.

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal bağlamlara uyum sağlamak için kendilerinde ve diğerlerinde farklı duyguları yeterince anlaması, yorumlaması, isimlendirmesi ve yaşları ilerledikçe bu duyguları ifade etme bakımından sosyal normlarına uyması gerekir. Sosyal ve duygusal yeterlilikler birbiriyle ilişkili yapılardır. Araştırmalar, uygun olmayan duygu ifadesinin, özellikle öfke veya saldırganlık gibi olumsuz duygusallığın zamanla akran reddine yol açtığını göstermiştir. Daha sık olumlu duygular ifade eden çocuklar, eğitimciler tarafından sosyal yeterlilik açısından daha olumlu değerlendirilir ve akranlar tarafından kabul görünür. Çocuklar sosyal etkileşim sırasında başkalarıyla tatmin edici ilişkiler sürdürmek için, aynı zamanda kendi duygularını düzenlemeyi, olumlu duygularını korumayı ve ifade etmeyi ve olumsuz olan duygularını engellemeyi öğrenirler (Denham, 2006) Bu durum okul öncesi ve sonrasında sosyal ve akademik gelişimlerini desteklemektedir (Denham ve Brown, 2010). Bu çocuklar akademik ve sosyal yönden akranlarına göre daha ileri seviyededirler aynı zamanda

öz kontrole sahiptirler ve stres gibi yoğun duygularla daha kolay baş edebilmektedirler (Blair, 2002). Duygusal yeterliliği olan bireyler, kendi duygularını anlamakta ifade etmekte bunun yanı sıra başkalarının duygularını da anlamakta ve uygun biçimde ifade etmektedir. (Denham ve diğ., 2007). Araştırmalar gelişmeyen duygusal yeterlilik düzeyinin çocukların gelişimini engellediğini göstermektedir. (Kaufman ve diğ., 2000). Duygusal yeterliliği düşük olan çocuklar anti sosyal davranışlar sorunları göstermektedirler. Bu tür çocuklar sosyal etkinliklere daha az katılım göstermekte ve öğretmenleri tarafından daha az onaylanıp kabul görmektedirler (Raver ve Knitzer, 2002). Schultz ve diğ. (2001) yapılan çalışmalar duygusal yeterliliği düşük olan çocukların ilerleyen yıllarda akranlarıyla çevresi ile sosyal ilişkilerde sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin, çocukların duygularını sosyalleştirerek onların duygusal gelişimlerini ve duygusal yeterliliklerini desteklemektedirler (Denham ve diğ., 2007).

Okul öncesi dönem çocukları ilk olarak duyguları anlamlandırmada ve duygular hakkında konuşmada beceriler elde etmekte, diğer kişilerin vermiş olduğu duygusal sinyallere uygun olan karşılığı vermede daha yeterli olmaktadır. Sonrasında özellikle de yoğun yaşanan olumsuz duygularla mücadelede daha sağlam ve emin olmaktadır. Son olarak da çocukların duygularını ve empati yeteneğini daha sık kullanmaları, ahlak duygularının gelişmesine de destek olmaktadır. Bu noktada ebeveynlik tutumları ve davranışları da çocuğun sosyal-duygusal yeterliliğini önemli ölçüde etkilemektedir (Berk, 2013).

Denham (2006) çocuklarda sosyal duygusal yeterlik basamaklarının en basit düzeyde aşağıdaki gibi olduğunu belirtmiştir. Bunlar:

1. Duygusal anlamlılık (Emotional expressiveness),
2. Duyguyu anlama (Understanding of emotion),
3. Duygu ve davranış düzenleme (Regulation of emotion and behavior),
4. Sosyal problemlere çözüm bulma (Social problem solving),
5. Sosyal ve ilişki kurma becerileridir (Social and relationship skills) (Denham, 2006).

Okul öncesi dönemde çocukların, duygularının nedenlerini, sonuçlarını ve davranışsal tepkilerine ilişkin anlama kapasiteleri hızlı gelişme göstermektedir. Duygularını adlandıran ve açıklayan ebeveynlere sahip olan çocuklar akranlarına göre daha zengin duygu kelimesi kullanmakta ve diğerlerine göre gelişmiş bir duygusal anlamlandırma kapasitelerine sahiptirler (Berk, 2013). Bunun neticesinde yeni duygular ve çevre ile tanışan çocukların duygusal gelişimlerinin gelişmesinde ebeveyn önemli bir yere sahiptir ve çocukların bakımını üstlenen kişiler tarafından desteklenmeye ihtiyaçları vardır. Hagan ve diğ. (2004) çocuğa

bakım veren kişilerin, çocuğun duygusal gelişimlerinin sağlıklı bir biçimde ilerlemesi için destekleyecekleri önemli noktaları belirtmiştir:

- Ebeveynlerin çocuk ile sağlam bir bağ oluşturarak duygusal yeterliliğin gelişmesi desteklenmeli, duygularını yönetmede bağımsız olmalarına yardımcı olmak,
- Çocuğu olumlu mesajlar içeren konuşmalar yaparak uygun duygu ve davranışları övülmeli çocuğun özgüven geliştirmesine destek olmak,
- Çocuğun, güçlü ve yoğun duyguları ile baş etmesine ve duygu kontrolünü sağlamasına, duygusal dengeyi oluşturmaya destek olmak ve gerekli olan ilgiyi göstermektir. (Hagan ve Smith, 2004).

Araştırmalar (Denham, 2001; Denham, 2006; Saarni, 2000) sonucunda özet olarak duygusal yeterlilik için gerekli becerileri, bireyin kendi duygusal farkındalığının olması ve diğer bireylerin duygularını ayırt edebilmesi, bireyin kendi duygusal tecrübelerini kontrolü altına alması ve bunları kabul etmesi olarak belirlemiştir. Mayer ve Salovey (1997) ise düşünmeye destek için duygulara erişim ve bunları oluşturma tecrübesini eklemiştir. Duygusal durumun gelişmesi, çocukların olumsuz durumlarla başa çıkmalarını sağlar (Blair, 2002). Duygusal yetkinlik çocukların çevre uyumuna önemli katkıda bulunur (Denham, 2007; Shields ve diğ., 2001), aynı zamanda okul için bir ön hazırlıktır (Denham, 2006).

2.4 Duygusal Beceriler

Karar verme, inanç ve düşünce sistemleri ile etkileşim halinde olan duygusal beceriler, davranışların oluşmasını sağlamakta ve bunun neticesinde insanın sosyal çevresine uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır. Duygular, sadece kişinin kendi davranış örüntülerini oluşturmasını sağlamakla kalmayıp, diğer kişilerin zihinsel süreçlerini algılama noktasında da bireye destek olmaktadır. Buna bağlı olarak da kişinin sosyal bağlarını ve sosyal uyumunu düzenlemektedir (Salah, 2006).

Çocuklar ilk 8 yılda duygusal yeterlilik ile ilgili temel becerileri edinmektedir (Caulfield, 2001). Saarni (1999), Duygusal yeterliliği, birçoğunun erken çocukluk döneminde kazandığını, belli başlı becerilerden meydana geldiğini savunmaktadır. Duygusal becerileri;

- Kendi duygularını ve başkalarının duygularını fark etme,
- Duygularını içinde bulunduğu ortama uygun bir biçimde ifade etme,
- Duygular arasında ilişki kurma,
- Başkalarının duygularına karşı empati ve sempati gösterme,

- Kendisinin ve başkalarının farklı duygularının olabileceğinin farkına varma,
- Uygun olmayan durumlarda duygularını kontrol altına alma ve bununla baş etme,
- Duyguların sosyal ilişkileri etkilediğinin bilincinde olma,
- Kendi duygusal deneyimlerini ve duygularını kabullenmedir.

Kategorilendirmiş olan bu becerilerin hemen hemen hepsinin çocukluk çağında edinildiğini belirtmiştir. Bak (2011) “ a göre çocuklar 3 yaşını bitirdiklerinde duyguları tanıyabilme, onları düzenleme ve kontrol etmeye hazır olduklarını belirtmektedir. Buna göre yapılan araştırmalar, çocukların erken dönemlerden itibaren bazı temel duyguları (mutluluk, kızgınlık, korkma) anlayabildiklerini ve sonraki dönemlerde daha kompleks duyguları da tanıyıp anladıklarını ve düzenleyebildiklerini göstermiştir (Arslan, 2013).

Aileler çocukların duygusal becerilerin gelişmesinde önemli rollere sahiptir. Çocuklarda duygusal beceriler doğumdan itibaren aile ile başlamaktadır. Duygusal becerilerin gelişiminde aile içindeki iletişim ve anne babanın bu anlamda model olması Ailenin model olması önemlidir. Şöyleki, günlük yaşamlarında olaylar karşısında vermiş oldukları tepkilerle çocuklara duygu kelime dağarcığını ve duyguları tanımlamayı öğretirler.

Ribes (2005), Duygusal becerilerin kazanılmasın da en kritik dönemin okul öncesi olduğuna belirtmiş, bu kritik dönemde çocuğun duygusal becerilerin gelişmesi için eğitim programlarıyla kuvvetlendirilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu dönemdeki çocuğun duyguları tanıma, duyguların sebeplerini, meydana getirdiği sonuçları ve davranışa nasıl yansıdığını öğrenmeleri açısından en önemli zamandır (Berk, 1994). Çocuklar bu dönemden sonra bazı durumlar karşısında aynı anda birden çok duyguyu yaşayabileceğini öğrenirler. Karşıdakinin duygularını tam anlamıyla anlama yeteneği ise 7-8 yaşlarında gelişir. Bu dönem aynı zamanda çocuğun duygularını kontrol etme ve yönetme becerilerini edinmesi içinde doğru zamandır (Santrock, 1997). Howard Gardner’ın çoklu zekâ ve Daniel Goleman duygusal zekâ kuramları ile duygusal beceriler önemli olmaya başlamıştır. Daniel Goleman, duygusal zekâyı kişinin kendi duygularının farkına varma ve anlama, başkalarının duygularını tanıma ve anlama, duyguları uygun şekilde ifade etme ve duygularını yönetme becerilerini kapsayan bir yeti şeklinde tanımlamıştır. Sonrasında araştırmacılar duygusal zekanın duyguları tanıma ve anlama, duyguları değerlendirme, uygun şekilde ifade etme, kontrol etme ve düzenleme becerilerinin oluşturduğu kabul edilmiştir (Weare, 2000,; Antidote, 2003). Çocukta bu duygusal becerilerin gelişmesi hayatındaki sosyal ilişkilerinde üstün olmasını sağlar. Tam tersi çocukta bu becerilerin gelişmemesi dikkat, hafıza, muhakeme, karar verme

becerilerini olumsuz yönde etkiler (McKnight ve Sutton, 1994). Okul öncesi yıllarda çocuğun duygusal becerilerinin gelişmemesi akranları ile olan ilişkilerini yetersiz hale getirir ve buna bağlı olarak sosyal ilişkilerinde akranlarına veya yetişkinlere karşı; kızgın, saldırgan ve öfkeli davranışlar kullanmaya başlarlar (Eisenberg ve Fabes, 1995). Erken çocukluk dönemi çocuğun duygusal becerileri edinmesi açısından en önemli dönemdir. Eğitimsel alanda düzenleme yapılmaması dolayısıyla çocuklara duygusal yetilerin kazandırılmaması gelişim sürecinin akademik gelişim, duygusal- sosyal gelişim ve davranış problemleri açısından riskler oluşturmaya sebebiyet verir (Novick, 2004).

2.4.1 Duyguları tanıma

Duyguları tanıma, karşıdaki kişinin duygusal yüz ifadelerini ve ipuçlarını anlayarak hissettiği duygunun farkına varabilme yeteneğidir. Çocukların duyguları tanıma yeteneği geliştikçe duyguları anlama yeteneği de gelişir (Gallese, 2003). Duygular çoğu zaman yüz ifadeleri ile belli olan bir süreçtir (öfke, mutluluk, utanma gibi). Duygusal mesajların anlaşılmasında yüz ifadeleri elzemdir. Duyguların yüz ifadeleriyle belli edilmesi ve anlaşılması noktasında yapılan araştırmalar bebeklerin duyguları yüz ifadeleri ile tanıyabildiklerini göstermektedir (Çelik, Tuğrul ve Yalçın, 2002). Bebekler henüz 3 haftalıkken yüz ifadelerini taklit edebilir. Sonraki dönemlerde çocuğun kazanacağı iletişim becerileri ve öğrenme yaşantıları bu taklit yeteneğine dayanır (Salah, 2006).

Çocuklar doğduğu an itibari ile duyguları tanımaya çalışır, yaş ilerledikçe duygu dağarcığı artar (Hyson, 1994). Korku, şaşkınlık, Mutluluk, üzüntü, nefret ve kızgınlık, bebekler tarafında tanınmaya başlanan öncül duygulardır (Nelson, 1987). Duyguları tanıma; yaşanan duyguları tanıma veya duygusal birikimleri anlama yeteneğidir ve ses tonu, kaşları çatma şaşırma, gülümseme gibi yüz ifadeleri ile iletilen mesajların tanınması ve anlam çıkarılması içermektedir (Ulutaş, 2005). Üç yaşına gelene kadar çocuklar etrafındaki kişileri gözlemleyerek mimik, yüz ifadesi, ses tonu ile duygulara ait sözel olmayan işaretleri ayırt etmeye ve adlandırmaya başlarlar. Dört-beş yaş dönemindeki çocuklar kızgınlık mutluluk, üzüntü ve korku gibi duyguları tanır ve birbirinden ayırt ederler. Bu duygular içerisinde mutluluğu kolay tanıdıkları ardından kızgınlık, üzüntü, şaşkınlığın ve korku duygularının geldiği ifade edilmektedir (Çelik, Tuğrul ve Yalçın, 2002).

Çocukların kendine güvenleri noktasında ilgi, yetenekleri ve tüm alanlarda gelişme sağlamaları çok önemlidir. Buna göre çocuklar doğuştan getirdikleri ve sonrasında edindiği potansiyelleri ile kendilerini geliştirmeleri ve ilerletmeleri kendini tanıma yetisi ile mümkün

olmaktadır. Buna bağlı olarak insanlar g ve zayıf yönlerini fark ederler ve zayıf tarafların g yönleri engellemesine izin vermezler (Yavuz, 2003).

Kendini tanıma yetisi, kişinin yaşadığı içsel durumları bilmesi, ihtiyaçlarını, düşüncelerini, duygularını, hedeflerini, zayıf ve güçlü taraflarını ve yeterlilik alanlarının farkında olması anlamına gelmektedir. İnsan ancak kendini bu şekilde değerlendirebilir (Eren Yavuz, 2010). Bu anlamda kılavuz duygulardır. İyi tanınan duygular kusurları ve yapılan hataları telafi etmeyi sağlar. Aksi halde sosyal ilişkiler ve kişinin ruhsal sağlığı zarar görmektedir (Özkan, 2010).

Duyguları hissedildiği anda anlama ve tanıma becerisi duygusal zekanın bileşenlerindedir. Duyguların yaşandığı anda algılanması ve tanınması insana içinde bulunduğu durumu değerlendirmesini ve yorumlamasını sağlar. Buda doğru davranışın sergilenmesine olanak sağlar. Bu ruhsal değişimlerde hissedilen duygular doğru değerlendirilmedi zaman yanlış davranışın yansıtılmasına dolayısıyla ruhsal problemlerin ve pişmanlıkların oluşmasına sebebiyet verir Duyguları anlamlandırma sürecinin sağlıklı ilerlemesi, duygular üzerinde yapılan konuşmalara, duygunun ortaya çıkışında oluşan fiziksel gelişmelerin fark edilmesine bunun bilincinde olunmasına bağlıdır (Yavuz, 2003).

Başkalarının duygularını doğru olarak tanıma becerisi sözel olmayan iletişimin önemli bir elemanıdır; bulunduğu duruma uyum sağlamak ve bu durumu düzenlemek için gerekli bir beceridir. Sosyal ilişkilerde sağlam bağlar oluşturmak, duyguların yansımalarının doğru olarak yorumlanmasıyla mümkündür. Yüz ifadeleriyle yansıtılan duygular bireylerin içinde yaşadığı duyguları ve eğilimleri ile alakalı ip uçları vererek iletişim ve sosyal ilişkilerde önemli rolü vardır. Yüz ifadelerinden duyguları tanımlamak bireylerin bilişsel becerilerinin ve sosyal becerilerinin başında gelmektedir. Sosyal ilişkiler, sosyal uyum ve çatışma bu temel becerilerin devamı niteliğindedir (Erol, Ünal, Gülpek ve Mete, 2009).

Çocukların duygularını tanıyabilmesi; konuşmaya başlamadan önce kendilerini sözsüz bir şekilde yani yüz ifadeleri ile anlatmalarına, sonraki dönemlerde ise sözel ifadeyle duygularını ifade etmelerine olanak tanır. Kendi duygularını tanıyan çocuklar zamanla empati kurma becerisine de sahip olurlar. Karşısındakinin ne hissettiğini anlayabilmek, kendini onun yerine koyarak durumu değerlendirmesi sosyal ilişkilerinin temelini oluşturur. Duygularını iyi tanıyan ve duygularını özgürce hissetmesine ve ifade etmesine olanak tanınan çocuk zamanla duygularını yönetmeye de başlar.

2.4.2 Duyguları Anlama

Duyguları anlama becerisi, duygusal değişimleri tanıma, bu duygusal değişimlerin nedenlerini ve birbirleri ile olan ilişkileri anlama yeteneğidir. (Bohnert, Crnic ve Lim, 2003). Duyguları anlamak becerisine sahip olmak için duyguların meydana getireceği sonuçları ve etkilerini bilmek gereklidir. Bu anlamda duyguların çıkış noktasını keşfetmek, duyguları anlama yetisi bakımından önemlidir (Davis, 2004). Bireylerin duygularını anlamaları için, organizmada meydana gelen fiziksel ve biyolojik ve ruhsal değişimleri, gözlemleyebilmeleri ve yorumlayabilmeleri önemlidir. Bu gözlem ve değerlendirme sürecinden sonra birey yaşadığı duyguyu far keder ve bir sonraki aşamada ne yapacağına karar verir (Eren Yavuz, 2010). Duyguları anlama, duyguları tanımlamayı esas alan duygusal zekâ özelliğidir. Duyguları tanıma, yaşanan duygunun nedenlerini ve birbiriyle olan ilişkilerini anlamlandırma becerileridir (Bohnert ve diğ. 2003).

Duyguları anlama, bir olayın kişide hangi duygunun oluşmasına neden olacağına bilinmesi becerisidir. Bu becerinin gelişmesinde deneyimler ve yaşantılar önemli bir yere sahiptir. Çünkü kişi yaşadığı ve deneyimlediği olayı, kendisinde hangi duyguyu oluşturacağını öğrenir bunu ifade eder (Sroufe, 1997). Başkasının ne hissettiğini anlayabilmek, jest, ses tonu, yüz ifadesi, mimikler vb. sözsüz ifadeleri okuyabilmektir (Goleman, 2011). Duyguları anlamada kilit nokta, duyguların etkilerini yani oluşturacağı sonuçları bilmektir. Duyguların çıkış kaynağını bilmek, duyguları anlamlandırma açısından elzemdir. Zaman geçtikçe duygular karmaşıklaşmaya başlar. Duyguları ayırt etmede güçlükler yaşanabilir. Dolayısı ile anlamlandırmada da hatalar oluşabilir. Davis (2004) Duygusal okuryazarlık duyguların doğru anlaşılması, doğru yorumlanmasıdır. Çocukların yaşamış olduğu duyguyu fark edebilmeleri için duygu hazinelerini geliştirmiş olması gereklidir.

Denham (1986), okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal becerileri duyguları anlamayı içerdiğini, duyguları anlamının da duyguları, yüz ifadeleri ile uygun biçimde tanımlanması ve değerlendirilmesini ifade ettiğini varsaymaktadır. Duyguları anlama becerisi; sevinç, üzüntü, korku gibi temel duyguları tanıma, ifade etme, bu duyguların nedenlerini sonuçlarını bilme; her duygulara farklı farklı tepki verilebileceğini anlama ve bu duygulara verilen tepkileri fark etmeyi kapsadığını belirtmiştir.

Saarni (1999) diğer insanların duygularını anlama becerisini oluşturabilmek için, çocukların duygularını ortaya koyan yüz ifadelerini çözmelerini, duygularının nedenlerini

anlamalarını, başkalarının duygularının farkında olmalarını, kedi içinde bulunduğu duygusunu adlandırarak başkaları ile sosyal iletişim kurma becerilerini kazanmış olması gerektiğini söylemiştir.

Erken çocukluk döneminde çocuklar bazı durumların bazı duyguları harekete geçirdiğini, yüz ifadelerinin bazı duyguları yansıttığını, bu duyguların davranışı şekillendirdiğini ve duyguların iletişim kurmak için bir araç olduğunu zamanla anlamaya başlamaktadırlar. Bu dönemde yaşanan duygusal deneyimler çocukların, sosyal çevresindeki bireylerin vermiş oldukları duygusal tepkileri anlamlandırmasına ve kendi duygularını kontrol altına alma imkânı sağlamaktadır (Santrock, 2014).

Bu dönemdeki çocuklar, birkaç duygunun aynı anda hissedilebileceğini ve yaşayacağını anlayamazlar. Örneğin, annesinin kendisine kızarken o anda kendisini seveceği gibi. En çok önemsediyine ve hissettiğine odaklanırlar (Bayhan & Artan, 2011). Çocukların duyguları tanıma yeteneği geliştikçe duyguları anlama yeteneği, sosyal becerileri ve duyu düzenleme becerileri de (Denham ve Brown, 2006) gelişir. Duyguları anlayabilen ve ifade edebilen çocuklar, empati becerisine sahip olur ve kendisinin ne hissettiğini söyleyebilir (Ashiabi, 2000).

Çocuğun sosyal ilişkilerinde iletişimin devam etmesi için karşısındaki kişilerin duygularını anlayabilmesi son derece önemlidir. İlişkilerde karşıdaki bireyin duygusunu anlamak verilecek tepkiyi belirlemesi açısından önemli bir noktadır. Yanlış anlaşılana duyguya yanlış tepki verilir bu da dolayısıyla ilişkinin olumsuz etkilenmesine sebep olur. (Dunn ve Hughes, 1998). Çocukluğun ilk yıllarında yaşadığı olaylar karşısında hissettiği duyguyu destek olmadan anlamlandıramazlar. Yetişkinlerin çocuklarla yaşanan hangi olayların hangi duyguyu hissettirdiğini ve tepkileri hakkında açıklayıcı konuşmalar yaparak duyguları anlama becerilerinin gelişmesini sağlamalıdır (Gerhardt, 2004). Çocuklar yaşadıkları duygularda verecekleri tepkileri ilk olarak ebeveynlerinden öğrenirler.

2.4.3 Duyguları İfade Etme

Duyguları ifade etmek, sözel anlatım ile duyguları vücut sembolleri ile anlatmaktır (Kennedy-Moore ve Watson, 2001). Yani insanların duyguları ve verdikleri tepkileri hakkında iletişim kurarak konuşmalarıdır. Duyguları ifade etme, beden duruşu, ses, yüz mimikleri ile, yaşanan duygusal durumun dışarıdan gözlenebilir şekilde etkilerini gösteren mekanizmadır. Bu süreç içinde bir sürü unsurları barındıran değişken bir durum olarak tanımlanır. Yüzde bulunan kasların hareketleri, vücudun verdiği özerk tepkiler (utanma, öfke,

yüzün kızarma gibi), jest ler, baş hareketleri, kullanılan kelimeler, beden duruşunu, el kol hareketleri gibi unsurlar ile duygular ifade edilir. Bu faktörler aracılığı ile insanlar hissettikleri duyguları diğer insanlara aktarırlar (Gerholm, 2007).

Duyguların ifade edilmesinde en önemli nokta bireyin deneyimlediği duyguyu en iyi ve en doğru şekilde aktarabilmesidir. Çocuklarda bu durum sosyal iletişimin ve etkileşimin belirleyici unsurudur. Çocukların yaşadığı duyguyu ifade edişi ve bunun sıklığı önemlidir. Erken çocukluk döneminde çocukların duygularını diğerleri ile doğru bir şekilde ifade ederek paylaşması oldukça zor dur. Bu dönemdeki çocuklarda memnuniyetsizliğini belirtmek için öfke krizleri göstermek yerine bunu doğru kelimeler kullanarak ifade etmesi gelişim açısından dönüm noktası niteliğindedir. Duygusal ifadelerin düzeyi çocukların akranları ile olan iletişimini olumlu ya da olumsuz olarak etkiler. İletişimin devamı verilen tepkilere bağlıdır. Örneğin çocuk akranı ile olan ilişkisinde sürekli öfke duygusu rahatsız edici bir biçimde uygun kabul edilmeyen bir halde ifade ediyorsa (hakaret etme, ret etme, kavga etme gibi) bir süre sonra aradaki iletişimin kesilmesine sebep olacaktır (Kopp, 1989; Denham, 1998).

Duyguları ifade etme yeteneği, çocuğun okula uyumunun temelini oluşturan duygusal yeterliliğinin ilk kilit noktasıdır; çocukların deneyimlediği duygularını çevresindekilere aktarma biçimidir (Denham, 2006). Çocukların sosyal iletişim kurmada başarı sağlayabilmeleri için uygun duygu mesajlarını göndermeyi ve karşıdan gelen duygu mesajlarını doğru olarak alma yetisini kazanmaları önemlidir (Halberstadt, Denham ve Dunsmore 2001). Bu mesajların doğru alınması ve iletilmesi sosyal bağların oluşturulmasında kurulan iletişimin yönünü etkilemektedir. Duygusal olaylara uygun duygu tepkilerini gösteren çocuklar akranları ve öğretmenleri tarafından sosyal olarak daha yetkin olarak algılanan çocuklar duygusal olarak olumludurlar ve okulda daha uyumlu kabul edilirler (Shin ve diğerleri, 2011). Buna karşılık, duygusal düzenlemeyi geliştiremeyen çocuklar, özellikle olumsuz duyguları ifade etmekte ve okula uyum noktasında problem yaşamaktadırlar (Miller ve diğ., 2006).

Çocuklar zamanla duygularını nasıl ifade edebileceklerini, karşısındaki kişilerin duygularını önemsemeyi öğrenmektedirler. Ayrıca zengin duygu kelimelerine sahip olduklarından dolayı artık başkalarıyla duygularını kontrol ederek ve uygun tepkiler vererek tartışabilmektedirler. Çocukların duygularını dile getirebilme kapasitelerinin gelişmesi onların sahip oldukları ev ve okul gibi sosyal çevrelerindeki iletişimle ilişkili bulunmaktadır (Eisenberg ve diğ., 1997).

Aile içinde duyguların paylaşılması olumlu yönde desteklenmesi çocukların kendini iyi ifade etmelerini sağlar. Kendini uygun bir biçimde ifade edemeyen çocukta bir müddet sonra içe kapanıklık, öz güven yetersizliği, parmak emme, saldırganlık, alt ıslatma vb. psikopatolojik davranış problemleri oluşabilir. Bu konuda yapılan araştırmalar erken çocukluk döneminde öz düzenleme öz kontrol yetersizliği olan kendini ifade edemeyen çocukların ileriki dönemlerde sosyal yaşama adapte olmada zorlandıklarını duygusal problemler yaşadıklarını saptamıştır (Egeland, Yates, Appleyard ve Dulmen, 2002).

Duyguların ifade ediliş şeklini kontrol etme becerisi sosyal etkileşim ve iletişimi uygun olan şekil ve düzeyde başlatmada oldukça önemlidir ve çocuğun akranları ile sosyal bağı etkiler (Wilson, 2008). Duygularını ifade etmekte zorlanan çocukların akran ilişkilerinde olumsuz etkilenir (Garner ve Estep, 2001). Çocuğun kendisinin ve karşısındaki kişinin duygularını anlayarak doğru şekilde ifade etmesi akademik hayatında olumlu deneyimler kazanması noktasında kolaylaştırıcı niteliktedir (Denham, Bassett ve Wyatt, 2010).

2.5 Duygu Düzenleme

Günlük hayatta yoğunluğu ve sıklığı farklı olan birçok duygular bir arada yaşanır. Bazen yaşamımızı ve topluma uyum sürecimizi kolaylaştırırken bazen de zorlaştırır. Böyle bir durumda duyguların düzenlenmesi mecburidir. (Gem, 2018). Duygu düzenleme; insanların sosyal yaşama uyum sağlamaları ve hedeflerini gerçekleştirmeleri için duygusal tepkilerin başlatılması, sürdürülmesi, yönetilmesidir (Cole, Martin ve Dennis, 2004).

Duygu düzenleme; hedeflere ulaşılmasında verilen duygusal reaksiyonların, zamanına ve yoğunluğuna göre izlenmesi, değerlendirilmesi ve değişmesinden görevli iç ve dış etkenlerden oluşmaktadır. Duyguların düzenlenmesi olumlu olumsuz duyguların tepkilerini; arttırmayı azaltmayı ya da mevcut durumu korumayı içermektedir (Parrott, 1993) Buna bağlı olarak duygu düzenleme duyguları değiştirip ya da yok etmektense yoğunluğunu iniş çıkışlarını uygun hale getirmektedir. Kişinin hangi duygulara ne zaman sahip olduğunu, bu duyguları ne şekilde deneyimleyip ifade ettiği gibi farklı stratejileri ifade etmektedir.

Leahy ve arkadaşları (2011) duyguların düzenlenmesini, kişinin duyguları ile baş edebileceği şekilde dengeleyen bir termostata benzetmişlerdir. Bu termostat duygunun yoğunluğunun az ya da fazla olmasında homeostatik görevi görmektedir. Duygu düzenleme içinde bulunan duruma bağlıdır ve buna göre değerlendirilir, bağımsız olarak sadece sorunsal anlamda değerlendirilmez (Leahy ve diğ.,2011).

Duygu düzenleme, bireyin duygusal anlamda uyarılması ile bulunduğu çevre ile dengeli bir şekilde duygu durumunu düzenleme yeteneğidir. O anki öfke/kızgınlığın ve heyecanın kontrol altına alınabilmesi, duyguların doğru ifadesi ve aktarılabilmesi ve diğer insanlarla sosyal iletişime girilebilmesi gibi becerilerle açıklanabilir. Bu sebeple bireyin kişisel gelişimi açısından sosyal ilişkideki bağlar anlamında oldukça önemlidir. Problemler, içinde bulunulan zorluklar ve endişelerle mücadele edilmesinde duygu düzenleme önemli role sahiptir (Eisenberg ve Spinrad, 2004).

Hilt, Hanson ve Pollak'a (2011) duygu düzenlemeyi çeşitli görevlerden meydana gelen karışık bir süreç olarak tanımlamıştır. Bu görevlerden ilki, duygusal uyarıların farkına varmak ve anlamak; diğer görev gelen uyarılara uygun duygusal tepkiyi vermek için duygusal uyarıların sınıflamak; sonuncu görev ise uygun duygusal tepkiyi vererek uygun davranış oluşturmaktır. Duygusal düzenlemenin amacı, "olumsuz" olan duyguları bastırmak veya yok etmek değil, uygun olan tepkiyi verebilmek için duyguları ayarlamak, farklı ortamlarda sürekli değişen duyguların isteklerine uygun tepki vermek ve dengelemektir (Aldao, 2013).

Duygu düzenleme bebeklik yıllarında başlar fakat kritik dönemi okul öncesi dönemdir. Çünkü bu dönemde çocuklar akranları ile daha fazla zaman geçirdikleri için duygularını düzenlemeye daha fazla ihtiyaçları vardır. Çocukların duygu düzenleme becerileri daha basit düzeydedir (Tekin, 2016). Erken çocuklukta temel gelişimsel görevlerden biri, duygu düzenlemesinin kazanılmasıdır (Grolnick, McMenemy ve Kurowski, 2006). Okul öncesi yıllardan başlayarak, çocuklar aşamalı olarak durumsal talepleri en iyi şekilde desteklemek için duygularını ayarlama becerilerini geliştirirler (Kopp, 1989). Bu bağlamda, duygu düzenleme genellikle bireysel hedeflere ulaşmak ve sosyal çevreye uyumu kolaylaştırmak için duygusal uyarılmayı başlatma, sürdürme ve değiştirme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Thompson, 1994). Duygu düzenleme, sosyal yeterlilik, akran kabulü ve akademik yeterlilik dahil olmak üzere çok çeşitli işleyiş alanları ile ilişkilendirilmiştir (Eisenberg, Fabes, Guthrie ve Reiser, 2002). Öte yandan, duygu düzenleme de problemler genellikle davranış problemleri ve psikopatoloji ile ilgilidir (Cole, Teti ve Waxler, 2003). Özellikle, erken çocukluk döneminde olumsuz duyguların düzenlenmesinde yaşanan sorunların, okul çağında ve sonrasında hem içselleştirme hem de dışsallaştırma sorunları ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Shaw, Forbes, Lane ve Kovacs, 2006). Duygu düzenlemede özellikle olumsuz duyguların düzenlenmesi göz önüne alındığında, çocukların duygusal gelişimi ile ilişkili duygu ve faktörleri düzenlemek için stratejilerin nasıl geliştirdiğini anlamak önemlidir.

Duygusal yönden iyi düzenlenmiş çocuklar duygularının süresini ve yoğunluğunu değiştirebilmekte veya olumsuz duygularındaki iniş çıkışları yönetebilmektedirler. Bu duyguların her biri duygu düzenleme gayretlerinin amacı olmaktadır. Çocuklar buldukları sosyal ortamlarda gerektiğinde sevinç ve coşkularını ne şekilde yatıştırabileceklerini ya da içindeki yaşadığı üzüntü duygusunu nasıl ifade edeceğini öğrenmektedirler. Duygusal anlamda verilen tepkilerin yoğunluğunun şiddetinin değiştirilmesi duygu düzenlemenin temel niteliğidir, fakat bununla sınırlı bir süreç değildir. Duygusal anlamda kendini izleme duygularını tanıma ve değerlendirme kapasitesini geliştirmek de duygusal düzenlemenin temel özelliklerindedir (Saarni, 1999). Bu sebeple duygu yönetimi, çocukların duyguların ne anlama geldiğini anlaması ve geliştirmesiyle meydana gelmektedir (Thompson ve Lagattuta, 2006). Çocuklar diğer kişilerle duygularına dair konuşmaya başlamakta ve bu konuşmalarla duygularının sebeplerini ve sonuçlarını öğrenmeye başlamaktadırlar. Bu gelişmekte olan kavram ve dil kapasiteleri, duygu düzenleme becerilerinin gelişmesinde de önemli boyutta katkıda sağlamaktadır. Dolayısıyla bu gelişim çocukların, hangi duyguyu neden hissettiklerini anlamalarını, duygusal iç kontrollerini sağlayarak sosyal duygusal anlamda kendilerini uygun şekilde yönetmeleri gerektiğini anlamalarını sağlamaktadır (Thompson ve Goodvin, 2007).

Duygu düzenleme ile ilgili yapılan tanımlar, duygusal anlamda öz kontrolün geliştirilmesine çok önemli katkıları olduğunu göstermektedir. Duygu düzenleme becerileri geliştikçe bununla beraber sosyal tecrübenin ve kültürel faktörlerin nasıl etkilediğini ve duygusal anlayış, dil gelişimi ve duygusal öz kontrol ve farkındalık ile nasıl birleşip meydana geldiğine değinilmektedir. Duygusal düzenleme, duyguların verdiği uyarıları yönetmeye odaklanırken, aynı zamanda duyguyu gösterme yansıtma biçimini duruma göre değiştirebilmektedir. (Hoşlanmadığı bir armağan aldığıında mutlu ifadesi göstermek). Bu durum gelişimsel açıdan önemlidir, çünkü duygusal gösterimleri düzenleme yetileri sıklıkla okul öncesi yılların sonlarına kadar ortaya çıkmamaktadır fakat duygusal düzenleme için diğer beceriler daha erken yaşlarda gelişim göstermeye başlamaktadır (Thompson ve Lagattuta, 2006).

2.5.1 Duygu Düzenleme Becerileri

Duygu düzenleme becerileri, içsel süreçlerin ve akabinde ortaya çıkan davranışların düzenlenmesinin birleşmesi olarak tanımlanmaktadır. Duygular bireyin kendi davranışları ve çevresindekilerin davranışlarını da değiştirmeye ilişkin değerlendirme ve davranış oluşumunu içermektedir. Başka bir ifade ile Duygu düzenleme becerileri, yaşanan duygular üzerinde kontrolü sağlamayı ve duyguyu doğru biçimde ifade edebilmeyi kapsar. Bununla birlikte

yaşanan olumsuz duyguları da tolere edebilmeyi ve olumsuz duygu zarar görmeden ve etkilenmeden kontrollü yaşamayı sağlar. Duygu düzenleme becerilerine sahip çocuklar; deneyimlediği duyguları tanır ve duyguları üzerinde kontrol sahibi olabilir, duygularını uygun şekilde ifade edebilir, olumsuz duyguları ile bahsedebilir ve bu duygunun şiddeti azaldığında normaline dönebilmektedirler (Cole, Martin ve Dennis, 2004).

Duygu düzenleme becerisi bir olayın ve durumun duygusal, sosyal ve bilişsel gerekliliklerinin farkında olmayı ve bununla birlikte olumlu ve olumsuz duyguların şiddetini, yoğunluğunu ve ifade biçimini değiştirmeyi ve strateji kullanmayı kapsamaktadır (Eisenberg ve Spinrad, 2004; Kopp, 1989; Mauss, Bunge ve Gross, 2007). Duygu düzenleme becerileri, yaşanan durumlardan kaçınmak yerine durumun anlaşılması, hissedilmesi, olumlu duyguların arttırılarak olumsuz duyguların ise azaltılması, yoğun duyguları yatıştırarak dikkatin dağıtılmasını içermektedir (Greenberg, 2004). Duygularını yönetebilme becerisine sahip bir birey duygusal bir durum karşısında içinde bulunduğu ortama uygun bir biçimde duygu durumunu düzene koyabilmektedir. Yaşanan bir öfkenin kontrol altına alınmasını, duygunun doğru olarak ifade edilmesini, yaşanan heyecanın kontrolünün sağlanması ve çevredeki diğer insanlarla olumlu sosyal etkileşimin sağlanması olarak açıklanmaktadır (Eisenberg ve Spinrad,2004).

Günlük hayatta bir çok duygu bir anda yaşansa da farklı biçimlerde yaşanıp farklı ortam ve durumlarda ortaya koymak gerekmektedir. Sosyal bağların ve ilişkilerin olumlu biçimde ilerlemesi için içinde bulunan çevrenin ve diğer bireylerin özellikleri de duyguları düzenlemede ve becerilerin oluşturulmasında oldukça önemlidir (Yükçü, 2017). Duyguları bastırmaktansa, duyguların farkında olarak ifade edebilmek ve açığa vurmak, organizmaya olumlu katkı sağlamaktadır. Fakat bu açığa vurmanın yeri ve zamanı önemlidir çünkü, güçlü ve yoğun duyguları ortaya çıkarmak bazen içsel ve dışsal karmaşalara zemin oluşturabilir. İçsel karmaşa, kişinin kendisinden kaynaklı meydana gelen, başkalarını rahatsız ettiği veya acı verdiğini hissettiğinde ve bu yüzden suçluluk ve utanç duyduğu durumlarda oluşmaktadır. Dışsal karmaşa ise, güçlü duygular yaşandığında ve bu duygular yansıtıldığında karşıdan beklenen tepkinin alınamaması durumudur. Birey ancak dikkatini başka alanlara yönlendirebilirse oluşacak olumsuz duygulardan kendini uzaklaştırabilir. Bu durumda duygu düzenleme becerilerine sahip olmayı gerektirir (Çeçen, 2002).

Çocukların duygu düzenleme becerileri yaş ilerledikçe, kullandıkları yöntemlerin çeşitleri artar, maruz kaldıkları duruma göre yöntem belirleme ile ilgili stratejileri de fazlalaşmaktadır (Hortaçsu, 2003). Okul öncesi dönemden itibaren çocuğun duygularını kontrol altına

alabilmesi, yatıştırabilmesi çevresindeki kişilerle ortak noktada belirleyebilmesi, iletişimi devam ettirebilmesi ve diğerlerinin onayını kazanması noktasında duygularını düzenleyebilmesi çok kritik bir nokta olarak görülmektedir (Raver, Blackburn ve Bancroft, 1999).

2.5.2 Duygu Düzenleme Becerilerinin Önemi

Alan yazında yapılan araştırmalar duygusal gelişimin insan yaşam için önemli dolayısıyla duygu düzenlemenin de bu anlamda hayati önem taşıdığını vurgulamaktadır (Fabes, Eisenberg, Shepard, Guthrie ve Poulin, 1999). Sosyal, dil, bilişsel, gelişim alanları birbiri ile ilişkili olası ve aralarındaki etkileşim duyguların düzenlenmesinde ve kontrol edilmesinde etkin olması sebebi ile duygusal gelişimde de önemli yere sahiptir (Dodge ve Garber, 1991).

Çocuklar yetişkinlerden gelen duygusal bildirim, sosyal çevre ile ilişkilerini devam ettirmeyi, değiştirmeyi yada tekrar yinelemeyi amaçlamaktadır. Duyguların aktarılması sosyal çevre ile iletişim işlevi görmektedir (Scheider ve Hasselhorn, 2012). Günlük hayatta çocuklar genellikle olumlu olumsuz duygularını farklı yollarla ifade eder. Çocuğun ebeveyni, çocuğun olumlu ve olumsuz duygularına destekler ya da reddeder biçimde tepkilerini verebilirler (Eisenberg, Cumberland ve Spinrad, 1998). Hayatın ilk dönemlerinde bebeklere hassas ve duygusal anlamda yakın bakımın verilmesi, onların duygu düzenleme becerilerini geliştirmelerinde etkilidir ve bu dönemde ebeveynin çocuğun duygularına verdiği tepki önemli unsurlardandır (Kopp, 1989; Thompson, 1990).

Ebeveynler, çocuklarının duygusal anlamda verdikleri tepkilerin dış regülatör rolündedir. Başka bir ifade ile anne baba duygu düzenleme konusunda rehberlik görevi üstlenmiştir (Thompson, 1994). Ebeveynler duygulara dair çocuklarla konuşarak, duygularını ifade etmeyi ve duygularını kontrol etmeyi öğretebileceklerini vurgulanmaktadır ve anne babanın çocuklardaki duygu yönetmeye ilişkin tutumlarını şekillendirmede etkileri fazladır. Duygu düzenlemesi fizyolojik, bilişsel ve davranışsal düzeylerdeki süreçleri ifade etmektedir (Rydell, 2003).

Duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi erken çocukluk döneminde kazanılması gereken kritik görevlerdendir ve bu yeteneğin kazanılması gelişimsel anlamda başarı olarak kabul edilir (Macklem, 2007). Çünkü bu beceri ile çocukların okula uyumu, akademik başarıları, sosyal becerileri ve akran ilişkileri olumlu yönde desteklenir (Bronson, 2000). Buna karşın bu becerilerin yetersizliği veya eksikliği çocukta saldırganlığa, sosyal

ilişkilerinde başarısızlığa ve davranışsal problemlere sebebiyet vermektedir (Fabes ve Eisenberg, 1992).

Dil gelişiminin ilerlemesi ile çocuklar, olayları ve duyguları tanımlama ve başkalarıyla kendi duygularını ve karşıdakinin duygularını tartışma yeteneği sağlar (Kopp, 1989). Duygular hakkında konuşmak ve içeriği bedensel ifadelerle birleştirmek etkili iletişimi destekler, bu da dil gelişimi dil becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu gösterir (Cohen ve Mendez 2009).

Okul öncesi çocukların okula uyum sağlamasında hem duygusal ifadeler hem de duygu düzenleme becerileri çok önemlidir. Çocuklar, akademik ortamlarda erken yaşta yaşadıkları deneyimlerle birlikte duygu düzenleme gerektiren birçok durumla (yönergeleri takip etmek, paylaşmak, beklemek, verilen görevleri yerine getirme gibi) karşılaşır (Denham, 2006). Duyguyu başarılı bir şekilde düzenleyebilen okul öncesi çocuklar, sınıflarında daha uyumlu hale gelir (Graziano ve diğerleri, 2007). Duygu düzenleme becerilerinin çocukların erken dönem akademik başarılarını etkilemekle birlikte öğrenci-öğretmen ilişkisinin kalitesini de etkilemektedir. Kaliteli bir öğrenci-öğretmen ilişkisi, çocuğun uyum sağlaması gereken zorlu ve yeni eğitim ortamında çocuğu destekler (örneğin, övgü, cesaretlendirme, rehberlik ve disiplin sağlama). Olumlu bir öğrenci-öğretmen ilişkisinin, çocukların sınıftaki saldırgan davranışlarını azalttığını (Hughes, Cavell ve Jackson, 1999) ve davranış sorunları riski altındaki çocuklar için koruyucu bir faktör olduğunu göstermektedir (Howes ve diğ. , 1994).

Duygu düzenleme iyi sosyal ilişkilerin temeli olarak düşünülebilir, çünkü çocuklar başkalarıyla ne zaman uygun şekilde etkileşim kuracaklarını ve onlarla ne zaman ilişkilerini keseceklerini bilmelidirler. Sosyal etkileşimler sırasında iletişim ve davranışsal katılımdaki bu sürekli değişim ve bağlantının kesilmesi, duygularını düzenleyebilen çocuklar için daha kolay olabilir. Duygu düzenleme becerilerine sahip çocukların daha fazla sosyal yeterlilik, daha iyi sosyal beceriler ve daha fazla akran kabulü sergiledikleri bulunmuştur (Fabes ve diğerleri, 1999). Aynı şekilde, zayıf duygu düzenleme becerilerine sahip çocukların, kişilerarası becerilerin zayıf olması anti sosyal davranışlar sergilemesi olasılığını artırır. Bu nedenle, çocukların duygu düzenleme becerilerinin öğrenci-öğretmen ilişkisinin kalitesini yükseltmektedir (Rydell ve diğ., 2003).

Röll, Koglin ve Petermann (2012) okul öncesindeki duygu düzenleme yeteneklerini edinmemiş çocukların saldırgan davranışların oluşmasında riskli olduğunu belirtmiştir. Bu

beceriyi kazanmış çocuklar akademik ve sosyal gelişimleri için daha fazla özveride bulunmakta çabalamakta, (Schutz, Hong, Cross ve Osbon, 2006), duygularını uygun şekilde ifade edebilmekte, hayal kırıklığı ile mücadele edebilmekte, dürtülerini kontrol altına alabilmekte sosyal ilişkilerini düzenleyebilmektedir (Frankel, Wang ve Stern, 2012).

Son zamanlarda duyguların ruhsal bozukluklardaki etkisi yoğun olarak çalışılmaktadır (Leahy, Tirsch ve Napolitano, 2011). Şizofreni, Otizm, bipolar bozukluk, depresyon gibi ruhsal hastalıkları inceleyen araştırmacılar bu hastalıkların temelinde bilişsel ve biyolojik tarafları ile duygusal yönlerini de araştırmaya başlamışlardır (Cicchetti, Ackerman ve Izard, 1995). Duygu düzenleme becerileri duygusal gelişimin esas başlıklardır (Izard, 1991). Erken çocukluk döneminde duygusal düzenleme becerilerinin kazanılmaması bireyin tüm yaşamında ruh sağlığını ve biyolojik yapısını etkilemektedir (Izard, 1971). Duygu düzenlemede yapılan ruh sağlığı bozuklukları ile ilgili çalışmalarda; anksiyete bozuklukları, kişilik bozuklukları, duygu durum bozukluğu ve yeme sorunları gibi duygu düzenleme problemlerinin rol oynadığı saptanmıştır. Duygu düzenleme becerileri ruh sağlığında tedavide de etken bir yeri vardır. Bir misal olarak; fobilerde, örneğin korkunun tedavisinde maruz bırakma yöntemi ile korkunun etkin edilmesi, yeni öğrenme şekillerinin ve bağlantıların kurulmasını sağlar. Korkusu ile karşı karşıya kalan kişi duygularındaki yoğunluğun arttığını ve azaldığını görerek aslında yoğun hissedilen duygunun korkulacak bir şey olmadığını anlar. Sonuç olarak duygusuyla baş edebilir ve yoğunluğu azaltabilir hale gelir (Leahy, Tirsch ve Napolitano, 2011).

2.5.3 Duygu Düzenleme Becerilerinin Gelişimi

Kişinin içinde yaşadığı toplumun beklentilerine göre duygularını ayarlayabilme yetisi ola duygu düzenleme becerileri çocukluktan yetişkinliğe kadar zaman içinde gelişebilen ve değişen duygusal becerini kazanımıyla ilerleyen bir süreçtir (Thompson, 1994). Bebeklik ve okul öncesi dönemde duygular ebeveyn rehberliğinde düzenlenip yönetilmekte, okul çağı ve ergenlik döneminde ise duygu düzenleme, birey kendisi tarafından önceki dönemlerde deneyimleyip içselleştirdiği süreçler yapmaktadır (Premo ve Kiel, 2014). Çocuklar gelişim sürecinde fizyolojik anlamda gelişip kendi bedenlerinin kontrollerini sağlayarak hareket etmeye başlarlar ve çevrelerini etkileyerek sosyal ilişkileri ve etkileşimleri başlar. Bu süreçte bulunduğu duruma göre duygusal tepkiler oluşturmayı duygularına yön vermeyi öğrenmektedir. Dil gelişiminin de ilerlemesiyle birlikte çocuklar duygu düzenleme becerilerinde bağımsız olmaktadır. Bunun neticesinde çocuklar kendi deneyimleri ve çevresinden model olarak aldığı duygu düzenleme yetilerini içselleştirmesi beklenmektedir Thompson (1991).

Çocukların duygu düzenleme becerileri yaş ilerledikçe, kullandıkları yöntemlerin çeşitleri artar, maruz kaldıkları duruma göre yöntem belirleme ile ilgili stratejileri de fazlaşmaktadır. (Hortaçsu, 2003). Okul öncesi dönemden itibaren çocuğun duygularını kontrol altına alabilmesi, yatıştırabilmesi çevresindeki kişilerle ortak noktada belirleyebilmesi, iletişimi devam ettirebilmesi ve diğerlerinin onayını kazanması noktasında duygularını düzenleyebilmesi çok kritik bir nokta olarak görülmektedir (Raver, Blackburn ve Bancroft, 1999). Şöyleki, bu dönemde çocuklar henüz ortak bir noktada bulma konusunda yeterli değildir ve çatışmaların fazla olduğu bir dönem olarak düşünülmektedir. Çocukların bu süreçte duygularını beklendiği gibi düzenlememesi sosyal hayatını olumsuz etkilemekte kurallara uyum noktasında problemler oluşması ihtimalini kuvvetlendirmektedir. (Denham, 2007). Çocuğun yoğun duygularını yönetebilmesi ve durumlar karşısında tepkilerini kontrol edebilmesi sosyal ilişkilerini olumlu yönde geliştirmesi akranları tarafından onay görmesinde önemli bulunmaktadır (Kopp, 1989). Duygu düzenleme becerilerini geliştiremeyen çocuklar dikkatini toplama ve sürdürme, kurallara uyma noktasında sıkıntılar yaşamakta bunun sonucunda dürtüsel hareket ederek davranış sorunları meydana gelmektedir (Eisenberg ve Fabes, 1992). Çocuğun sosyal hayata uyumunda ve davranış sorunları ile duygu düzenleme becerilerinin ilişkisini bakılan çalışmalarda, duygularını yönetme becerilerini yeterince kazanamayan çocukların akranları ile etkileşim halindeyken örneğin oyun sırasında çekingen ve endişeli tavırlar sergiledikleri bununla birlikte zarar verme, kendini suçlama, kendini değersiz görme gibi dışsal ve içsek davranış problemleri sergiledikleri tespit edilmiştir (Raydell, Berlin ve Bohlin, 2003). Çocuğun duygu düzenleme becerilerini geliştirememesi ve yanlış stratejiler kullanması daha çabuk öfkelenmelerine ve üzülmelerine neden olabilmektedir. (Cole, Michel ve Teti,1994)

Duygu düzenleme becerilerinin çocukların hayatında önemi büyüktür. Çocuklar kendi duygusal tepkilerini takip ettiklerinde ve duygusal tepkilerini değiştirme yeteneğine sahip olduklarında duygularını uygun bir şekilde sergilemeyi öğrenmekte ve başkalarının duygusal durumlarını olumlu şekilde etkilemektedirler. Duygu düzenleme becerilerinin çocukların hayatına bazı etkileri vardır:

- Çocuklar duygu düzenleme becerileri ile kendilerini iyi hissederler. Nasıl hissettikleri ve kendilerini nasıl ifade ettikleri noktasında kontrolü ele aldıklarında başkalarının duygularının da önemli olduğunu anladıklarında kendilerini daha iyi hissederler.

- Çocuklar sosyal anlamda daha etkin olurlar. Duygusal düzenleme, çocukların akran kabulüne ve sosyal yeterliliğine katkı sağlamaktadır. Çocuklar duygusal ifadelerini değiştirmeyi ve kendi dikkatini diğer kişilerin duygularına yönetmeyi öğrenirler.
- Çocuklar yaşadıkları kültürün parçasıdır. Duyguları düzenleme kuralları yaşanan kültüre göre şekillendiğinden, çocuklar duygu düzenleme becerileri ile buldukları kültüre daha iyi uyum sağlarlar. Toplumun standartlarına uygun bir birey olurlar.
- Çocuklar belirledikleri hedefe ulaşırlar. Çocukların bu hedeflere ulaşabilmek için uygun olan duygu düzenleme yeterliliğine sahip olmaları gerekir. Duygu düzenleme becerileri çocukların belirledikleri hedeflerini yerine getirmelerine yardımcı olmaktadır.
- Sağlıklı bir gelişim yeterlilik ve başarı duygusu gerektirmektedir. Duygu düzenleme becerilerinde kazanılan başarılar çocukların gelişimine etki etmektedir. Önemli olan, nokta çocukların duygularını tercih ettikleri şekilde yansıtmaları ve başkalarının bu duygulara değer vereceği biçimde ifade edeceklerine olan güvenleridir. Çocuklar duygu düzenleme becerileri ile başarı ve güven duygusunu tatmaktadırlar (Stifter ve Augustine, 2019)

Duygu düzenleme yetisine sahip çocukların özellikleri şöyle sıralanmıştır;

1. kendi duygularını tanır ve tepkilerinin farkındadır,
2. yoğun duyguları ile baş edebilir ve uygun davranışı sergiler,
3. hissettiği yoğun duygular karşısında kendini sakinleştirir,
4. verdiği duygusal tepkileri farklı tekniklerle değiştirir,
5. bulunduğu ortama göre düşünür, davranış ve duygularını düzenleyebilir,
6. Diğer insanları etkilemek için kendi duygu ve davranışlarını etkili bir biçimde kullanır,
7. Toplumun beklentilerine uygun olarak kendi duygularını düzenler ve davranışlarını oluşturur (Hyson, 2004).

2.6 Duygu Düzenleme Güçlüğü

Duyguları düzenleme sürecinde meydana gelen olumsuzluklar *duygu* düzenleme becerilerinde güçlüklerin oluşmasına sebebiyet vermektedir. Bunlar yaşanan duyguyu anlayamama, fark edememe ve kabullenmeme, dürtülerin kontrol altına alamama, hedefe

uygun olarak davranış oluşturmama, uygun duygu düzenleme stratejisini kullanamama, yaşanmakta olan duygu ile mücadele edememe de yetersizlik ve güçlüklerdir (Leahy ve diğ., 2011). Duygu düzenlemede güçlükler meydana getiren sorun yaşanan duygu değil, duygunun farkına varılması, kabullenilmesi ve baş edilmesinde gerekli olan becerinin yetersizliğidir. Duygu düzenleme becerilerini kazanmış bu anlamda güçlü olan çocuklar yaşadığı duygunun şiddetini arttırabiliyor veya azaltabiliyor, sürdürebiliyor, olumsuz duygusunu bastırabiliyor ancak bu yeterliliğe sahip olamayan çocuklar, istenmeyen bir duyguyu yaşarken duyguyu bastıramayıp sürdürebiliyor ve şiddetlenmesine engel olamamaktadırlar. Bunun sonucu olarak çocuklardaki duygu düzenleme güçlüğü duygusal gelişim anlamında bozukluklara, eksikliklere ve davranış sorunlarının oluşmasına neden olmaktadır (McIntyre, Blacher ve Baker, 2006).

Duygu düzenleme becerilerinin kazanılmasında oluşan güçlükler, çocuğun ve yetişkin bireylerin toplumsal ilişkilerini olumsuz şekilde etkilemekle birlikte yaşam standartının kalitesini de etkilemektedir. Yetişkin insanlarda uyuşturucu ve alkol bağımlılığının duygu düzenleme yetersizliği ile bağlantılı olabileceği varsayılmaktadır. Çocuklarda bu durum öfke krizleri, anksiyete problemleri ve depresyon gibi ruhsal problemler olarak ortaya çıkmaktadır (Garnefski ve diğ., 2001).

2.7 Yaşlara Göre Duygu Düzenleme

2.7.1 Bebeklik döneminde duygu düzenleme.

Bebeklerde duygusal düzenleme doğduğu andan itibaren başlamaktadır. Bu dönemde stratejiler basit ve kısıtlı bir şekilde kullanılmakta, planlı ve bilinçli yapılmadığı görülmektedir (Buss ve Goldsmith,1998; Rotbart ve Rueda, 2005).

Birinci yaşına gelene kadar rahatsızlık hissettiği durumlarda ağlama, zevk için emme, yardım isteme, yaklaşma hareketleri, hoşlanmama gibi daha çok özerk fizyolojik sistemler vasıtası ile kontrol edilmektedir. Hoş olmayan durumları yönetebilmek için stratejilerin erken dönem belirtileri olarak adlandırılan bu davranışlar, bebeğin ihtiyaçlarını karşılamak için bakımını yapan kişileri harekete geçirmektedir. Buna karşın bebek ihtiyacının giderilmesi ile gülümser ve kişiyi olumlu yönde pekiştirmeye başlamaktadırlar (Thompson, 2008)

Bebekler duygu düzenleme becerilerine dair belirtiler gösterse de yaşamın ilk yıllarında duygu düzenlemede bakımını üstlenen kişinin aktif rolü oldukça önemlidir. Bebeklik döneminde dil gelişimi henüz tam anlamıyla gelişmediği için rahatlatama ihtiyacı

içinde olan bebekler duygusal yoğunluk esnasında bakım veren kişiye veya ebeveynlerine gönderdikleri ipuçları ile onların kendisini yatıştırmasına gereksinim duyarlar (Berk, 2013). Bu sebeple bebeğin günlük karşılanması gereken ihtiyaçların, ondan gelen ipuçlarına göre belirlenmesi bebeğin, duygusal ayarlarının korunması için önemli hale gelmektedir. Bebek 2.-4. aylarda beyin gelişiminin ilerlemesi ile çevresi ile alakalı farkındalığı artmaya başlar. Bununla beraber bebeğin bakımı ile ilgilenen ebeveyn veya bakıcının onunla iletişimi, temas etmesi, sesi, kucağına alarak sallaması bebeğin sakinleşmesini sağladığı için olumsuz duyguların kontrol edilmesine destek olmaktadır (Field, 1994).

Bebeğin tüm gelişim alanları ve beyin gelişiminin de ilerlemesi ile ebeveynine veya bakımı ile sorumlu olan kişiye bağımlılık azalmaya başlamaktadır. Bu durumda bebeğin pasif olan duygu düzenleme becerileri aktif olmaya başlar ve bebek kendi duygularını kontrol edebilecek teknikler kullanmaya başlarlar (Kopp, 1989). 0-2 yaş döneminde bebek sınırlı olsa da duygularını yönetmeye başlayarak olumsuz duygularını azaltabilmektedir (Trawick-Smith, 2013). Örneğin; doktorun bebeğe iğne yaptığı esnada olumsuz durumla baş edebilmek için annesinin veya doktorun yüzüne odaklanarak ilgisini başka yöne vermesi şeklinde kullandığı yöntemler sayesinde bebeğin sakinleştiği belirtilmektedir (Thompson, 2008). Bebekler parmak emme, gözlerini veya kulaklarını kapama battaniyeye sarılma ya da kenarını emme gibi yöntemler kullanarak olumsuz duygularını düzenlemektedirler. Bebeğin emeklemesi ve yürümeye başlaması ile bazı durumlardan kaçması veya yönelmesi, duygu düzenlemesinde işlevsellik kazanmasına sağlamaktadır (Eisenberg ve Spinrad 2004). Belsky, Friedman ve Hsieh (2001) e göre dikkatini başka bir tarafa yönlendirerek duygusuyla başa çıkmaya çalışan bebeklerin okul öncesi dönemde sosyal yeterliliklerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Cole'a göre bebeğin duygu düzenleme becerisi olayların takibini yapması ile geliştiği ve duyguyu etkin bir şekilde yönlendirdiği görülmektedir (Eisenberg ve Spinrad, 2004). Örneğin, bebek annesi bulunduğu ortamdan ayrıldıktan sonra üzüntü ve öfke duygusu ile ağlamaya başlaması, annesinin sesini duyduğunda ağlama şiddetini düşürerek mırıldanması fakat annesi gelmeden ağlamayı bitirmediği, annesi yanına gelmediği takdirde ağlamasının şiddetini arttırarak kapıya doğru gittiği belirtilmektedir (Eisenberg ve Spinrad, 2004). Bebekler duygu düzenlemede ebeveynlerine veya bakım veren kişiye gereksinim duymasına karşın bazı duygular üzerinde nispeten kontrol sağlamaktadırlar. Anne babanın bu dönemde bebeği sağlıklı bir biçimde desteklemesiyle duygusal düzenlemede daha yetenekli hale gelmeyi öğrenirler ve okul öncesi döneme eriştiklerinde daha da etkili duygu düzenleme stratejileri ve sosyal yetenekler göstermektedir (Lecuyer ve Houck, 2006).

2.7.2 3-4 yaşlarında duygu düzenleme

Çocuklar bu dönemde yoğun duyguları ile baş edebilmek için sözel anlatım kullanmaya başlamaktadırlar (Berk, 2015). Örneğin; çocuk korktuğu bir durum karşısında, gözlerini, kulaklarını kapatarak duyuşal sinyali durdurma; kendi ile konuşarak yatıştırma, ilgisini başka yöne çevirme veya amaç değiştirme yollarını kullanarak duygusuyla başa çıkabilmektedir. (Thompson ve Goodvin, 2007). Çocukların bu yaşlarda abartılı bir şekilde ağlama, öfke krizleri vs. olumsuz duygularda azalma görölmektedir. Kaygı- stres, korku durumlarında duygularını düzenleme, akran ilişkilerini kuvvetlendirmeye ve devam ettirmeye yönelik sosyal becerileri de gelişmektedir (Cole, Michel ve Teti, 1994).

Çocuk 3 yaşına gelindiğinde, duygularını yaşanan olaylarla ve beklentileriyle ilişkilendirmektedir (çiftliğe ziyarete giden birinin zürafa gördüğündeki şaşkınlık duygusu gb.) (Wellman ve Banerjee, 1991). Yaşadıkları yoğun ve karmaşık duyguları anlamlandırmaları zamana bağlı olsada duygusu ve algısı arasındaki bağlantıyı tanıyarak duyuşal anlamda tepki vermesi gereken olaylar karşısında farklı stratejiler kullanarak duygularını yönetebileceğinin farkındadır. (Thompson, 1990).

Çocuklarda bu dönemde duygu düzenleme becerilerinde ciddi anlamda ilerleme söz konusudur fakat bazı sınırlılıklarda vardır. Bu yaşda çocuğun bakımı ile sorumlu olan kişilerin kişilik özellikleri, tutumları ve davranışları, çocuklara etki etmekte, içinde bulunduğu kültür ve beklentiler duygu düzenleme yetilerinin gelişmesinde etkin rol oynamaktadır (Holodynski ve Friedlmeier, 2006).

3-4 yaşlarında çocuklar ebeveynleri ile duyguları hakkında konuşabilmekte, tartışabilmekte ve diğerler bireylerin duygularını anlayabilmektedirler. Aynı zamanda çocuğun büyüyen sosyal çevresi (akran, okul ortamı, akraba, öğretmen vb.), duygularını tanıma ve duygularını düzenlemeye dair çocuğa deneyimler kazanmasını sağlamaktadır. Baskın ve yoğun duyguların sık görünmesinin zayıf sosyal ilişkilerle bağlantılı olması durumu bu dönemdeki çocuklar için sosyal çevre ile bağların önemini ortaya koymaktadır.

Bu dönemde duygularını düzenleme açısından bilinçlenmeye başlayan çocuk, sosyal ve bilişsel gelişimin ilerlemesi ile dışsal düzenlemenin yanı sıra içsel düzenleme stratejilerini de kullanmaya başlamaktadır (Cole, Michel ve Teti, 1994). Bunlara ek olarak çocuk duyguları ile başa çıkma sürecinde duygu durum bağlantısını kurabilmekte duyuşal düzenlemesini sözel ifadeler şeklinde kâfi şekilde yürütebilir duruma gelmektedir (Berk, 2015).

2.7.3 Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme

Erken çocukluk döneminde çocukların duygu düzenleme becerilerini kazanmaları kritik öneme sahiptir (Macklem, 2007) Bu kritik dönemin başarılı bir şekilde geçirilmesi gelişim açısından önemli bulunmaktadır (Cole ve diğ., 2004).

Okul öncesi dönemde çocuklar kendi duygularının ve etrafındaki insanların duygularının farkına vardıkça duygusal ifadelerin sosyal ilişkilerde iletişimin önemli bir unsuru haline gelmektedir. Bu dönemde ilerleyen dil gelişimi iletişim sağlama anlamında duygu düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Dil duyguları isimlendirmenin yanı sıra duyguları anlamasına harekete geçmesine yardımcı olan düşünceleri ve duyguları da kapsamaktadır (Cole ve diğ., 2009).

Çocukların farklı duyguları deneyimlemesi karşısındaki kişiyi duygu ve davranışlarını anlamlandırmasına olanak sağlamaktadır. Örneğin çocuk kendi yaşadığı öfke duygusunu başka bir çocukta aynı duygunun bedensel yansımalarını ilişkilendirebilmeli sonrasında gelecek davranışı (saldırgan davranışlar) anlayabilmelidir. Bu sebeple duygu düzenleme duygularının neticesinde tepkilerini yönlendirmesini sağlamaktadır (Izard ve diğ., 2011).

Okul öncesi dönemde çocuklar duygularını ifade etme davranışlarını, sosyal çevrenin beklentilerine düzenlemek için farklı stratejiler geliştirmeye devam etmektedir (Fuchs ve Thelen, 1988). Bu durumda, çocuk toplumun beklentilerine uygun şekilde tepkiler vermeye başlar. Örneğin, çocuklara bir hediye verildiğinde beğenmedikleri halde gülümsemeleri ve teşekkür etmeleri öğretilmektedir. Bu duygu düzenleme şekli, bireyin hissettiği duygunun mimik, ses tonu veya davranışsal ifadenin bilinçli ve istemli olarak duruma göre ayarlanmasıdır (Harris ve diğ., 1986).

Erken çocukluk döneminde çocuğun duygu düzenleme becerilerinin gelişmesinde bireysel özellikler, sosyal çevre, aile ortamı oldukça önemlidir (Cunningham ve diğ., 2009). Buna karşın çocuklarda duygu düzenleme becerilerinde yetersizlik veya eksiklik davranış problemlerinin oluşmasına, yanında duygu düzenleme becerisindeki eksiklik veya yetersizlik ise davranış problemlerine, sosyal ilişkilerde yetersizliğe sebebiyet verebilmektedir. (Şahin, 2019). Röhl, Koglin ve Petermann (2012) okul öncesi dönemde çocukta duygu düzenleme becerilerindeki yetersizlik saldırgan davranışların oluşmasında etkili olduğunu belirtmektedir. Duygu düzenleme becerilerini edinmiş olan çocuklar sosyal ve akademik gelişim anlamında hedefe ulaşmak için daha çok çaba sarf etmektedirler (Schutz, Hong, Cross ve Osbon, 2006),

bu çocuklar duygularını uygun olan şekilde ifade eder, olumsuz dürtülerini kontrol altına alabilir, hazzını erteleyebilir ve hayal kırıklığı ile baş edebilmektedir (Frankel, Wang ve Stern, 2012). Öğrenme yaşantısı için hedefini tayin ederek bu yolda karşılaştığı zorlukları (duygusal, mativasyon, bilişsel) yönetebilmek adına duygu düzenleme becerilerini etkin bir şekilde kullanabilir (Eisenberg, Hofer ve Vaughan, 2007) Sosyal çevresi ile olumlu ilişkiler kurabilir (Denham ve diğ., 2012). Bunlara ek olarak çocuk öğrenme ortamında öğrenmesini engelleyecek ya da olumsuz etkileyecek duygularını ve tepkilerini kontrol altına almada duygu düzenleme becerileri etkin role sahiptir (Corno ve Kanfer, 1993). Alan yazında duygu düzenleme ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde duygu düzenleme becerilerine sahip olan çocukların duygusal, bilişsel, akademik ve sosyal alanların gelişiminde diğerlerine nazaran daha avantajlı oldukları belirlenmiştir.

2.7.4 Okul Döneminde Duygu Düzenleme

Okul dönemi çocukların, bilişsel anlamda olgunlaştıkları, kendi duygularını ve diğerlerinin duygularını farkına vardığı ve duygu düzenleme beceri kapsamında yeni tecrübeler kazandığı bir süreçtir. Saarni (1999)' ye göre bu dönemde duygu düzenleme becerisi henüz tam olarak gerçekleşmemiş fakat daha karmaşık şekle gelmiştir. Çocuklar bu dönemde duygularını özgürce dile getirebilmekte duygu düzenleme becerilerini daha etkin kullanmaktadırlar. Yine bu süreçte çocuklar, içinde bulunduğu duruma uygun şekilde duygularını kontrol altına alabilmektedir. Bununla beraber organizmadan gelen duygusal bildirimleri daha iyi anlayabilmektedir. Okul çağında kuralların hâkim olması ile duyguları kontrol etme ve yönetme konusu çocuklar için karmaşıklaşmıştır. Bu sebeple okul dönemi duygu düzenleme yetilerinin daha etkin olarak kullanılması açısından önem arz etmektedir. Okul dönemi çocukları, bilişsel gelişimlerinin de ilerlemesi ile duygu düzenleme becerilerinde deneyim kazanarak dehada yetkin hale gelmektedir.

Saarni tarafından oluşturulan istenmeyen hediye verilmesi deneyinde; altı ila on bir yaş aralığındaki çocuklarda, Küçük olanlar istemedikleri hediyeye karşı olumsuz duygularına engel olmazken okul dönemi çocuklar, gerçek duygusunu dile getirmek yerine, hafif gülümseme, dudaklarını ısırma gibi davranışlar göstererek olumsuz duygusunu daha belirsiz ifade ettikleri saptanmıştır. Okul döneminin başlaması ile bu yaş çocukları için sosyal çevre ve akran ilişkileri çok önemlidir. Akran ilişkilerinde sosyal bağların kurulabilmesi için çocuğun duygu düzenleyebiliyor olması önemlidir. Bu dönemde ebeveynlerden model alma yerine akrandan etkilenme daha fazladır.

2.7.5 Ergenlik Döneminde Duygu Düzenleme

Ergenlik dönemi duyguların yoğun olarak yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde farklı duyguların yoğun olarak bir arada yaşanması duygu düzenleme ihtiyacını arttırmaktadır (Zeman ve diğ., 2006). Yapılan çalışmalar ergenlik döneminde beyin sisteminin öz kontrolü arttıracak biçimde gelişimini sürdürdüğünü fakat gelişimin halen tamamlanmadığını göstermektedir. Galvan, Hare, Parra, Voss, Glover ve Casey, 2006). Bu dönemde ergenler çeşitli duygularla mücadele etmektedir ve bunun için farklı yöntemler kullanmaktadır. Duyguların yoğunlaştığı anlarda pozitif değerlendirme yapabilen ve problemleri ile etkili bir şekilde baş edebilen ergenler duygularını daha etkili bir biçimde düzenleyebilmektedir. Bunun yanında duygularını düzenlemede yetersiz kalan ergenler yüksek seviyede kaçınma davranışı sergilemekte ve yaşadığı durumu kendisi açısından tehdit olarak algılamaktadır (Zalewski, Lengua, Wilson ve diğ. 2011). Ayrıca negatif duyguları yoğun ve sık yaşayan ergenler duygularını düzenlemede yetersiz kalmakta, problem davranışlar oluşmakta depresyon belirtileri daha fazla oluşmaktadır (Silk, Steinberg ve Morris, 2003).

Ergenlik dönemi duygusal yoğunluğun çok yaşandığı dolayısıyla duygusal durumun aşırı duygusal tepkilerle sonuçlandığı bir süreçtir. Bu sebeple bu dönemde duygu düzenleme yetisine sahip olmak çok önem arz etmektedir. Silk, Steinberg ve Morris' e göre bu yoğun yaşanan dönem, duygu kontrolünü geliştirmek anlamında fırsatlar dönemidir. Şöyle ki; Duygusal kontrol deneyimlerine ortam oluşturan duygusal, psikolojik, fiziksel değişim duygu düzenleme becerileri için elverişli bir durum olarak görülmektedir. Duygusal düzenlemenin zeminini oluşturan hormonal, bilişsel, nörolojik yapıların yine bu dönemde olgunlaşması duygu düzenleme becerileri için fırsat niteliğinde görülmektedir ve bu dönem, duygusal ve davranışsal sorunların arttığı bir süreç olması fakat, iyi gelişmiş duygu düzenleme becerilerinin bu negatif durumları telore edeceği düşünülmektedir.

2.8 Duygu Düzenleme Stratejileri

Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde duygu düzenleme stratejileri hakkında birçok tanım bulunmaktadır. Duygu düzenleme stratejileri, çocuğun dil gelişimi, bilişsel gelişim ve fiziksel gelişim alanlarında kazandığı beceriler sonucunda duyguları üzerinden kontrol sağlamasıdır (Izard, Woodburn, Fınlan, Kraut-Ewig, Grossman ve Seinfeld, 2011). Duygu düzenleme stratejileri, bireyin yaşamış olduğu bir olayda hissettiği duygunun azaltılmasında,

dikkatini başka bir yöne çevrilmesinde, başka bir duygu geçişlerinde ve kişinin rahatlamasını sağlamaktadır (Gross ve Thompson, 2007).

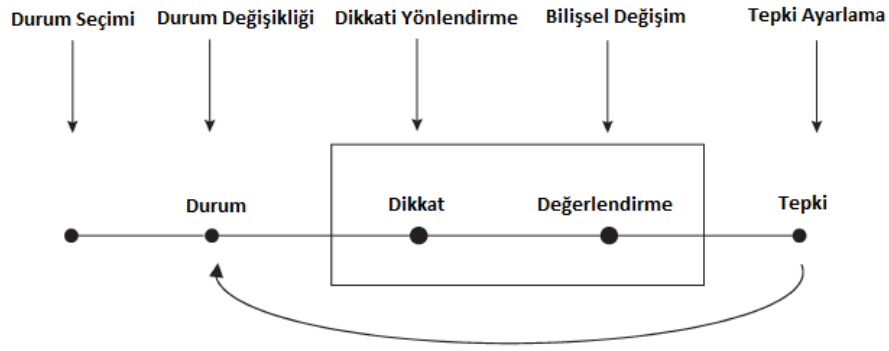
Çocuğun sosyal alandaki etkileşimi, iç çatışmalara sebep olabilmektedir. Zekâ işlevi, dikkat sürecinin devamlılığı ve kurallarla oluşan güçlüklerin oluşması her çocuk için zorlu bir evredir. Bununla birlikte yaşanan birçok uyumsuzluk çevre ile olumsuzluklara sebebiyet teşkil etmektedir. Bu durumu aşmak için çocuklar çeşitli alternatifler ararlar. Kademeli olarak duyguları ile hislerini değiştirme çabasına girer (Denham, 2007). Duygu düzenleme yöntemlerinde, çocuğun yaşadığı tecrübeler duygularında farklılıklar oluşturur (Gross ve Thompson, 2007). Denham (2007) sorunun tespiti, çözümü, yardım bulunması, sorunun yönünün değiştirilmesi ve tüm bu sorunlarla baş etme taktiklerini duygularını düzenleme yoluyla çocuğun farkındalığı ile başladığını belirtmektedir. Mücadele yöntemleri gibi birçok yöntem duygu düzenlemeye yardımcı olmaktadır (Denham ve Burton, 2003).

Bireylerin duygu ve düşünceleri esnek olmakla birlikte bu esneklik duygu düzenlemeye imkân sunmaktadır (Gross, 2002). Bireyler belli duygu türlerinde duygusal etki düzeylerini değiştirmek için duygularını düzenlerler (Bosse, Pontier ve Treur, 2007). Bu alanda, genel olarak duygu düzenleme yöntemleri için farklı ifadeler bulunmaktadır. Bunların yanında çok sık rastlanan fikirler Gross' un Süreç modeli, bir diğeri Roseman' ın duygu sistem modelidir (Gross, 2001).

Gross (1998) tarafından geliştirilen süreç modeline göre duygular sürekli oluşmaktadır ve yaşanmaktadır. Bu sebeple stratejiler duyguların meydana gelme süreçlerinde bulunmaktadır. Duygular içten gelen ve dıştan gelen bildirimlerin değerlendirilmesi ile meydana gelmektedir. İçten gelen ip uçları algılanır anlamlandırılır, dıştan gelen ip uçları ise duygusal tepkiyi oluşturur. Bu süreçte duygular düzenlenir ve stratejiler kullanılır. Duygu düzenleme stratejilerini Gross (1999) süreç modeline göre iki sınıfa ayırmıştır: tepki odaklı duygu düzenleme stratejileri, Geçmiş (öncül) odaklı duygu düzenleme stratejileri. Gross' un duyguları düzenleme süreci beş kısma ayrılmaktadır. Bunlar; durumun seçilmesi, durum değişikliği, dikkatin (dağıtım) yönlendirilmesi, bilişsel değişme ve tepkiyi düzenlemedir. Bunlardan ilk dördü geçmiş (öncül) odaklı, beşincisi ise tepki (yanıt) odaklı duygu düzenleme stratejileridir (Gross, 2007).

Geçmiş (öncül) odaklı stratejiler, duygular ortaya çıkmadan tepki konmadan meydana gelir (Gross ve Thompson, 2007). Yani yaşanan bir durum karşısında tepkiyi vermeden önce

davranışı farklılaştırmayı ele alır. Tepkinin yansıtılmadan öncesini değerlendirir. Tepki odaklı stratejiler tepki ortaya çıktıktan sonra gelişir ve verilen tepkilerin değişim sürecini kapsar (Gross, 2001). Duygunun oluşturduğu davranış ifadesinin yani tepkinin değiştirilmesinde etkilidir. Wranik, Barrett ve Salovey (2007) yapılan araştırmalarda öncül odaklı stratejinin, davranışların toparlanmasında tepki odaklı stratejiye göre daha verimli olduğunu gözlemlemiştir (Gross ve John, 2003). Geçmiş (öncül) odaklı stratejileri duygu meydana gelmeden önce duygu üzerinde kontrol sağlar. Tepki odaklı strateji tepki meydana geldikten sonra davranış üzerinde kontrol sağlar (Yurtsever, 2014).



Şekil 1. Gross ve Thompson'ın 5 Duygu Düzenleme Stratejileri ile Duygu Düzenleme Süreci

Kaynak: Gross ve Thompson (2007)

2.8.1 Durumun seçilmesi

Durumun seçilmesi, duyguların ortaya çıkardığı halden kaçınmasıdır. Duygu düzenlemenin geleceğe dönük tutumudur. Bu tür düzenlemeler istenen ya da istenmeyen duyguları da düzenler (Gross, 2007; Gem, 2018). Kişinin kendini dilediğine anlatıp dilediklerine anlatmaması buna örnek oluşturabilir (Gürdal, 2015; Gem, 2018). Bireyin geçmiş ve geleceğe dair tutumunda durum seçme evresinin amaca uygunluğunu bastırabilir. Gross (2007) bu halde olan kişinin ortamdaki kaçmasının geçici bir rahatlık verse de zamanla izolasyonunu artırdığını belirtmiştir. Çocukluk evresi, duygu düzenleme yöntemi olan durum seçiminden daha çok etkilenir. Çünkü çocuklar ve bebekler uygun olan seçimi yapamazlar (Gross ve Thompson, 2007). Durumun seçiminin olumlu ve olumsuz etkileri olduğu söylenebilir. Örneğin, bir çocuğun akranı ile herhangi bir şeyi paylaşmama durumunda ortamdaki uzaklaşması gibi. Durum seçimi, kişinin karşılaşacağı hali azaltmak ya da artırmak için göstereceği tutum ve davranışlardır (Gross, Sheppes ve Urry 2011).

2.8.2 Durum değişikliği

Dışarıda ve fiziki alanların değişimi ile ilgi duygu değişimlerinin sebep olduğu durumları değiştirmedir (Gross, 2007). Durum değişikliği içindeki durumdan daha yeni ve etkili bir durum evresine geçiştir. İçsel ve dışsal durumları değiştirmedir. Örneğin; kardeşi ile kavga eden bir çocuk kardeşinin üzülmeye durumunda kızgınlığını bastırıp ona destek olması durumunu değişikliğini ifade eder. Başka bir örnekte bilgisayar oynayan bir çocuğun bilgisayar kapanınca kardeşiyle yeni bir oyuna başlaması gibi. Durum değişikliği, içinde bulunulan durumun niteliklerini, bireyin bu duruma vereceği duygu tepkisini değiştirecek biçimde değiştirmesidir. (Gross, Sheppes ve Urry 2011). Kişinin yaşanan durumun duygusal anlamda oluşacak tepkiyi değiştirmek anlamında problem çözüme becerilerini ve düşünme yeteneğini kullanmasıdır (Mecklem, 2008).

2.8.3 Dikkatin (dağıtımı) yönlendirilmesi

Dikkatin yönlendirilmesi, kişinin duygu durumunda iken dikkatini başka yöne değiştirmesidir. Başka bir ifade ile yeni duruma odaklanma durumudur. Dikkatin yönlendirilmesi yaşanan duygunun tepkisinin odağını değiştirecek biçimde yönlendirme anlamına gelir (Gross, Sheppes ve Urry 2011). Kişinin dikkatini yaşadığı durumu tetikleyen ortamdaki farklı bir yöreğe taşıma yeteneğidir (Mecklem, 2008). Dikkatin farklılaşması bebeğin gelişimindeki ilk duygu düzenleme girişimidir (Gross ve Thompson, 2007). Bu gibi duygu düzenlemenin, başka durum ve duygu seçiminin olmadığı anlarda kullanıldığı söylenir (Gem, 2018). Dikkati yoğunluğu, durumun belli taraflarına dikkat gereksinimini veya tamamıyla başka şekilde bir şeylerin düşünülmesini açıklar (Gross, 1998; Gross, 2007). Bebeklikte ve okul öncesinde çocukların hoşlanmadıkları bir durumla karşılaşmaları halinde bu durumdan uzaklaşarak başka yönere yönelme işi buna örnek teşkil eder.

2.8.4 Bilişsel değişme

Bir durumun, olayın duygusal çeşitliliğine önem vermektedir. Bir durumun önemini ve değerini değerlendirerek değiştirmedir. Bireyin durum hakkındaki düşüncesini, durumu değerlendirmesi ve bununla başa çıkabilmek için kapasitesini değiştirmeyi ifade eder (Gross ve Thompson, 2007). Bilişsel değişimde, karşılaşılan durumun farklı tarafları değerlendirilir ve bu duygusal anlamda verilen tepki değiştirilir (Gross, 2007). Bilişsel yeniden değerlendirme; bireyin duruma farklı yönlerden bakmasını yani bakış açısını değiştirmesini sağlar (Gross, 2002). Bilişsel yeniden değerlendirme stratejisi en çok kullanılan stratejilerden biridir (Gross, 1998).

Bireyin duygularında karşı karşıya geldiği halin manasında değişiklik yaparak baştan değerlendirmesi. Örneğin; Çocuğun sergileyeceği gösteriden önce kalabalığın kendisini izleyeceği endişesi varken, ebeveynlerinin de orada onu izleyecek olmaları düşüncesi çocuğun motive olmasını sağlar (Gross, Sheppes ve Urry 2011).

2.8.5 Tepkiyi Düzenleme

Tepki değişimi, duygu olduğu anda tüm tepkilerinin değişime uğramasıdır (Vitulic ve Prosen, 2015). Diğer durumların tersine duygu oluşumu sonrası meydana gelir. Meydana gelen duygunun tepkisini değiştirme durumunu içerir. Mağazada istediği olmayan çocuğun ağlamaya başlaması bu durumu açıklar (Gross, Sheppes ve Urry 2011).

Yeniden değerlendirme sürecindeyken (duyguyu algılama, düzenleme) duygu bilgileri kullanılmaktadır (Gross, 2007). Tepki düzenleme, tüm davranış şekillerini dolaylı olarak etkilemeyi ifade eder (Gross, 1998). Kişinin ruhsal ve davranışsal tepkisi ile doğrudan ilişkili olup tavrını değiştirmek sebebiyle duygularını düzenlemesini izah eder (Gross, 2014). En iyi davranış biçimlerinden biri bastırmadır. Birisine hissedilen bir öfkeyi gizleme, toplum karşısında konuşma yapılacağında hissedilen kaygıyı bastırmaya örnek olabilir (Gross, 1998).

Bir diğer duygu düzenleme yöntemi de, Roseman'ın duygu sistem modelinde vardır. Roseman'ın (2011) duygu sistem modeline göre duyguların beş tepki boyutu olmaktadır. Bunlar; duygunun karakter özelliklerini kapsayan fenomolojik, kas ve sinirsel tepkileri kapsayan fizyolojik, yüz ifadelerini kapsayan ifade, bir eyleme hazır olma, değiştirme ve düzenleme durumunu kapsayan davranış ve tecrübe edilen duyguyu devam ettirmeyi kapsayan duygusal boyutlardır. Aldao ve Nolen-Hoeksema (2010) duygu düzenleme ile başa çıkmayı farklı metotlar olarak incelemiştir. Başa çıkma yönteminin stres için duygusal ve duygusal olmayan etkilerinin olması, duygu düzenlemeye göre daha geniş perpektifinin olmasını ifade eder. Bu görüşün aksine Compas ve diğ., (2014) duygu düzenleme eşiğinin başa çıkma yöntemlerinin daha fazla olduğunu vurgular. Duygu düzenleme tüm duyguların düzenlenmesini ifade ederken, baş etme gerginlik yaratan durumlar için duyguların düzenlenmesini kapsamaktadır. Lazarus ve Folkman (1984) başa çıkma etme yöntemlerini duygu-odaklı başa çıkma ve problem-odaklı başa çıkma yöntemi olarak ikiye ayırır. Bulunduğu durumda kontrolünün olmadığını düşündüğünde duygu odaklı başa çıkma yöntemlerinin kullanıldığı belirtilmiştir (Lazarus ve Folkman, 1984). Saarni ve diğ., (2006) başa çıkma yöntemlerini diğer çalışmalardan toplayarak beş başlıkta açıklamıştır. Bunlar; problem çözme, destek arama, uzaklaşma/kaçınma, içselleştirme, dışsallaştırmadır.

2.9 Duygu Düzenleme Gelişimine Etki Eden Faktörler

Duygu düzenleme tecrübelerinde kişisel ayrılıklar izlenmektedir (Şahin-Demirkapı, 2013). Bu etmenleri etkileyen faktörlerin kültür, cinsiyet, doğumdan sonra ki annelik depresyonu, beyin, bilişsel gelişim, dil gelişimi mizaç ve ebeveyn davranışı olduğu düşünülmektedir.

Son dönem çalışmalarında duygu düzenlemeye yönelik eğilim fazlalaşmıştır. Bu alışmalar arasında ise genelde iyi veya zayıf olan duygu düzenleme ve bunu etkileyen tutumlar  ne çıkmaktadır. Örneğin; iyi bir duygu düzenleme, sosyal ve akademik beceri ile ilişkilendirilirken, zayıf bir duygu düzenlemenin, içselleştirme ve dışsallaştırma zorlukları ile bağlantılı olduğu saptanmıştır (Durbin ve Shafir, 2008). Ayrıca duygu düzenlemede, dil ve ahlak unsuru da bu alandaki gelişimlerle ilişkilidir (Eisenber, 2000). Aytar'a (2015) göre duygu kavramı olgunlaşma, evre, dil ve iletişim becerileri, toplumsallaşma, kişilik ve mizaç gibi tutumlardan etkilenir ve yaş ile değişime uğrar. Gross'un ele aldığı Duygu Düzenleme Rehberi kitabının ana başlıklarında beyin, akran ilişkisi, kültürel çeşitlilik, mizaç, cinsiyet, ocuk yetiştirme tarzı ve  ğretmen gibi etmenlerin duygu düzenleme ile ilişkisi incelenmiştir (Gross, 2007). Aşağıda duygu düzenleme becerilerine etki eden faktörler sıralanmıştır.

2.9.1 Kültür

Kültür, duygu düzenleme tutumlarını farklı yönlerden etkiler. Kültürel doku, aslında duyguların nasıl hissedileceğine dair biz cevaplar verir ve anlam yükler. Bunun yanında kültürler evre tarafından duygulara verilen cevapları oluşturur (Sümer ve  zg le, 2017). Alandaki yapılan çalışmalara göre, değişik kültürlerde yaşayan bireyler birbirinden değişik duygu düzenleme metotlarını uyguladıkları belirlenmiştir (Gerow 2014).

2.9.2 Cinsiyet

Cinsiyet, duygusal zekâ etkenlerinde de kişisel değişiklik meydana getiren ana etmenlerdendir. Maskülen ya da feminen nitelikte olma literatürde duygusal zekâ ile bağlantılıdır (Edizler, 2010). Duygu düzenleme çalışmalarında da cinsiyete göre değişiklikler olduğu belirlenmiştir. Erkekler kadınlara göre daha fazla duygu düzenleme stratejileri kullanmaktadırlar (Gross ve John, 2003). Bazı çalışmalarda, bayanların etkisiz veya dengesiz duygu hallerinde ruminasyon yöntemini kullandıkları, asabi iken ise dikkat dağıtma yöntemini seçtikleri gözlenmiştir (Rusting ve Hoeksema, 1998). Yapılan çalışmalarda erkekler duygu hallerini kızlara göre daha dışa vurmaktadır. Kısaca erkekler kızlara göre duygu düzenleme stratejilerine daha fazla ihtiyaç hissederler (Underwood, 1997). Bayanlar etkileşim halindeki

çevresine sinirlendikleri zaman bu duygudan kaçmaya çalışır, hal bu ki erkekler buna yanaşmazlar. Dolayısı ile erkek ve bayanlar problemlere farklı yanaşırlar. (Birditt ve Fingerman, 2003).

2.9.3 Beyin

İlerleyen duygusal sinirbilim sahası, duygu düzenleme de dahil olmak üzere bu nörobiyolojik sistemi öğrenmeye eşlik eder. Beynin sağ lobu, duygu oluşumu ve anlam verilmesinde daha aktif rol alır. Olumsuz duyguları baskılayan taraf ise beynin sol yanıdır. Korku ve öfke gibi olumsuz duyguların yeri, sağ prefrontal kısımlardır. Sol kısımlar ise sağ yanı denetleyerek duygu kontrolü yapar. Örnek olarak; bir grup felçli hastayla yapılan araştırmada, sol prefrontal korteksi hasarlı olanlar anksiyete ve korkular yaşarken, doku hasarı sağ tarafta olanların çok mutlu olduğu gözlenmiştir (Kavurma, 2014).

2.9.4 Bilişsel Gelişim

Biliş, kişi duygusunda hassas öneme sahiptir. Duygu alanındaki bilişsel yaklaşımlar hangi duyguların tespit ve tecrübe edilebileceğini araştırır (Joorman, Yoon ve Siemer, 2010). Bu süreçler kişinin duygularını yönetip düzenlemesine olanak sağlar (Garnefski, Kraaij ve Spinhoven, 2001). Ayrıca bu alandaki değişimler ve farklılaşmalar duyguyu farklı şekilde etkiler (Joorman, Yoon ve Siemer, 2010). Bilişsel yaklaşım ve duyguların birbirinden kendiliğinden etkilenirken ilerleyen süreçte de gerçekleşebilir. Bazen bireylerin duygularının farkında olmadan etkilendiği ve kontrolden çıktığı da gözlenmiştir (Zaferoğlu, 2018).

2.9.5 Dil Gelişimi

Dilin gelişim süreciyle beraber farklı bir duygu düzenleme hali meydana gelebilir. Bakıcı bireyler, bebeğin duygusal davranışlarını çeşitlendirebilmek için yönlendirebilir ve tavsiyede bulunabilirler (Şahin-Demirkapı, 2013). Dil gelişimi bebeklerin duygu düzenleme yeteneği için hassas gelişim evrelerindedir. Sosyal çevre, bebeğin duygularını idare edebilmesinde sözlü olarak yönlendirme vazifesi rolündedir (Gross ve Munoz, 1995).

2.9.6 Kalıtım

Bebeğin cinsiyeti, karakteri ve gelişim süreci duygu düzenlemeyi etkiler (Yükçü, 2017). Her bebek çeşitli kişisel özellikler gösterir. Bu çeşitlilik farklı gelişim göstermelerine

sebepler olur (Gülay, 2008). Çocuklar okul çağından önce kendi yaşlılarından ve aynı cinsiyetten arkadaş edinmeye başlarlar, karşı cinsiyetteki akranlarından uzak durup, ilgisiz davranırlar. Bu davranışlarıyla sosyalleşmenin ilk adımlarını atmış olurlar (Önder, 2005). Garnefski, Teerds, Kraaij, Legerstee ve Kommer (2004) çalışmalarında, cinsiyetler açısından kişilerin davranışlarındaki duygu düzenleme yöntemlerinin değişiklik göstereceğini gözlemlemişlerdir. Verilere göre bayanlar erkelere oranla duygu düzenleme açısından daha etkindirler (Çelik ve Kocabıyık, 2014).

2.9.7 Mizaç

Mizaç, bebekliğin ilk evresinden itibaren gözlenen duygu, tutum ve davranışların genetik kökenli kişisel çeşitliliğidir (Rothbart, Ziaie ve Bates, 1992). Mizaç bağlamında bebekler kolay, zor ve yavaş tutumlar olarak gruplandırılırlar. Yumuşak mizaçlı, geçimli, beslenme ve uyku problemi olmayan problemsiz bebekler kolay mizaçlı olarak sınıflandırılır. Zor mizaçlı olarak uyku bozukluğu ve beslenme problemi olan, geçimsiz, uyumsuz çocuklar olarak tanımlanır. Yavaş alışan sınıftakiler ise değişik ortamlara alışmakta orta derecede olan ve zor çocuklara göre uyumsuzlukları az, bazen hırçın ve hareketli olabilen çocuklardır (Bican ve Atalar, 2017). Yavaş, samimi veya tedbirli çocuklar; genel itibari ile çevresi ve ebeveynleri yönüyle kabul gören, çekingen, kendini bilen ve söz dinleyen çocuklardır. Yaklaşık olarak bu sınıf çocuklar %15 kadardır (Yolcu, 2014). Tepki eşiği yüksek çocuklar, duygu düzenleme tutumları için ebeveynlerinden yardım almak isterler. Bu grup çocukları, uyumsuz durum ve duygularıyla baş etmede yetersiz kalırlar ve mizaçlarından dolayı yetkin bir duygu düzenleme stratejisi oluşturamazlar (Bican ve Atalar, 2017). Değişik kişisel özellikler olarak, uyumlu kişiliğe sahip çocuklar sağlıklı ilişkiler kurarlar. Bu grup çocuklar ebeveyn, aile, akran ve çevresinde iyi ve kuvvetli iletişim kurarlar ve sosyal yönleri ile başarı durumları yüksektir (Erten ve Ogelman, 2012).

2.9.8 Çevre

Çocuğun erken evredeki gelişimi mevcut potansiyelini ileriki dönemlerinde ortaya çıkarmada fayda sağlamaktadır. Bireyin gelecekteki durumu çocukluk evresindeki çevresi ile orantılıdır. Çocuğun yaşadığı sosyal ortam ve fiziksel koşullar çocuğun gelecekte sahip olacağı durumları belirlemektedir (Vural, 2006). Duygular, bebeğin kendini güvende olma hissi ve ortama dahil hissetmesi ile doğru orantılıdır. Sosyal çevrede bağların kurulması

duygularla baş edebilme ve duyguları uygun biçimde düzenlemeye bağlıdır (İlgar ve Akbaba, 2017).

2.9.9 Okul

Çocuklar, okul çağı öncesindeki eğitim aldıkları merkezlerde sosyal kurallar ve tertip içinde duygusal tecrübelerle yönelik anlama ve algılamaya dönük anlam vermeye başlarlar (Ecirli ve Ogelman, 2015). Okul çağı öncesinde çocuğa verilen eğitim, çocuğa ileriki dönemlerde lazım olan tüm gelişim alanlarında geliştirmeyi hedefler. Bu eğitimle birlikte çocuk çevresi, akran ve öğretmenleri ile iletişime geçer. Bu evrede eğitim verilemeyen çocuğun gelişiminde problemler gözlemlenmiştir (Kuyucu, 2012). Okul çağı öncesi dönemde dil becerileri ile duygulardaki manalar da artar ve bu şekilde ilerleme kaydedilir. Akranları ile de duygusal ilişkiler kurmaya başlayan çocuklar sosyal duygu yönünden de ilerlerler. Bu şekilde çocuğun birey olma yolunda akran, aile ve çevresi ile olan duygusal bağı kuvvetlenir. Böylece çocuk ileriye dönük akademik ve sosyal beceriler açısından da büyük bir gelişmeye adım atmış olur (Denham, 1998). Bu dönem çocukların eğitiminde eğitimcilere büyük görev düşmektedir. Duygusal tecrübelerin kazanılmasındaki eksik yönler, ilk ve orta çocukluk çağındaki problemlerle gözlemlenebilir. Verilen eğitimlerde sosyal duygusal beceriye yönelik faaliyetler bu becerilerin kazanılmasında etkinlik sağlayacaktır (Saltalı, 2010). Okul öncesi dönemde eğitim, çocuğun ruh sağlığı açısından önem taşır. Bu sebeple çocuk özgüvenle, erken dönem duygularının farkına varıp duygu düzenlemeye, baskılanmış duygularını kontrol altına almaya başlar (Dursun, 2010). Çocuklar sorun çözmedeki becerilerini geliştirmede eğitimcilerini model almaktadır. Bu dönemde çocuğa tecrübe kazandırmak için ebeveyn ve öğretmen ilişkisi ve iş birliği önemlidir. Bu işbirlikçi durumu oluşturamayan çocukların hayatında büyük izler kalabilir. Çevre ve ev ortamı arasında temel konumda olan okul öncesi eğitim sayesinde çocuk, hayatı öğrenmeye başlar. Bu şekilde çocuklar ailelerinden kalan eksikliği tamamlarlar (Karaaslan, 2012).

2.9.10 Akran ilişkileri

Duygu durumu çocuğun bulunduğu ortamlarda sosyal bağ açısından önemli bir fonksiyondur. Sosyal ilişkilerden olan yaşıt ilişki başarısı, çocuğun duygu düzenleme yönüyle çok yakın ilişkilidir. Duygusal açıdan yetersiz ve olumsuz çocuklar akranları ile iletişim kuramazken, olumlu ve yeterli olarak duygu yönüyle yetişmiş çocuklar ise akranları tarafından kolay kabul görmektedir (Santrock, 2011). Çocukların duygu düzenleme yönüyle duygu becerilerindeki artışı aileden çok akran ilişkileri ile daha etkilidir. Çünkü yaşıtları ile

kurulan bağ duygu düzenleme ile mümkün olmaktadır (Kopp, 1989). Yaşlıları ile oyuna dahil olamayıp uzaktan seyreden çocuklar genel olarak sosyal açıdan da yetersiz olarak yetişmektedir. Bu uzaktan bakış özellikle korku duygusundan oluştuğu gözlenmiştir. Hal bu ki birlikte oyun oynayan çocuklarda arkadaşlık duygusu gelişir. Bununla birlikte, sık sık iletişimde olurlar ve karşısındakilerin yüzüne bakarlar, gülümserler, daha yardımlaşmacı ve duygularını dışa vurmada cesaretlidirler (Berk, 2015). Akran bağı kuramayan çocuklar çekimser, dengesiz davranışlar sergilerken duygu düzenleme açısından zayıfken aynı zamanda da zayıf sosyal nitelikli olarak büyürler. Bundan dolayı da bu tip çocukların arkadaş çevreleri yok denecek kadar az iken arkadaş bulma yönleri de zayıftır (Berk, 2015). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve etkileşim anında duygularından söz etmesi ile akranları arasındaki tutumu doğru orantılıdır (Fabes ve diğ., 2001).

2.9.11 Aile

Anne-baba, bebeğin doğumu ile çocuklarına verdikleri cevap, iletişim için kullandıkları dil ve yöntem çocuğun duygu düzenlemesi açısından çok önemli ve çocuk için örnek teşkil eder (Thompson ve Meyer, 2007). Bu süreçte, çocuğun bakımını yapanla kurduğu ilişki ve sosyal çevreden kazandığı birikimler toplanarak çocuğun duygu düzenleme yönünü oluşturmaktadır (Aka, 2011). Birincil ilgiliye bağlanma şekli, çocuğun sosyal-duygusal ilerlemesinde büyük bir etkiye sahiptir (Ural, Güven, Sezer, Azkeskin, Yılmaz, 2015). Çocuklar anne-baba ve çevresindeki bireylerin tutum ve davranışları ile nasıl tepki verip, nasıl hissettiklerini ve nasıl düşündüklerini gözlemlemekte ve bunu örnek olarak almaktadır (Yükçü, 2017). Erken dönem evresinde bağlanmada yaşanan olumsuzluklar, olumsuz davranış ve tecrübelerle bütünleşip ileriki hayatı etkileyebilmektedir (Kurt ve Balat, 2018). Bağlanma yönünü güvenli edinen çocuğun duygu düzenleme becerileri güvenli bağlanmayan çocuğa göre daha ileriyken, değişken ve olumsuz duygu durumları ise daha düşüktür (Ural, Güven, Sezer, Azkeskin, Yılmaz, 2015). Demokrat bir durum olarak aile ortamı oluşturan ailelerde yetişen çocuklar hoşgörü ve sevgi içinde yetişirler. Bu çocuklar özgüveni yüksek, toplumda da kabul gören kişiler olmaktadır. Baskıcı aile ortamında yetişen çocuklar ise gergin, uyumsuz birey olmaya yatkındır (Samur, 2011). Çocuğun pozitif ya da negatif duygu tutumuna anne babanın verdiği reaksiyonlar da çocuğun duygu düzenleme becerisinde etkilidir. Anne baba çocuğun duygularına yaptırım uyguladıklarında çocuklar olumsuz duygu düzenleme tutumu gösterirler (Yükçü, 2017). Çocuğun en etkili bir duygu düzenleme becerisi kazanımı, anne baba tutum ve davranışları içindeki özellikle annenin duygulara tepki verme

yeteneği ile doğrudan orantılıdır. Çünkü annenin duygulara olan reaksiyonu çocuğa gerekli hallerde en uygun duygu düzenleme becerisi geliştirmeyi sağlar (Yükçü, 2017). Ebeveyn tutumlarının farklılaşması, duygu düzenleme becerilerini çoğaltmaktadır. Çocuğun duygu düzenleme yöntemi aile bağı ve kontrol düzeyi doğrudan etkilidir. Aile sıcaklığı, çocuğun olumlu duygularında olduğu gibi, olumsuz duygularının da ebeveyn tarafından kabul görmesine yöneliktir (Aka 2011). Çocuk gelişimsel yönden incelendiğinde, çocuğun sağlıklı bir şekilde duygu düzenleme becerilerine sahip olabilmesi için anne babanın, çocuğun duygusal birikim ve dışavurumunu karşılamada esnek ve destekleyici olması düşünölmektedir (Yükçü, 2017). Ebeveynin duygu düzenleme tecrübeleri, çocuklarının duygu düzenleme algılarının ilerlemesinde yön vericidir (Saltalı, 2011). Thompson (1994) bebeklerin birincil bakıcıya olan samimiyetini güvene almasının bebek için biyolojik temelli bir süreç olduğunu belirtmektedir. Bu sebeple bebeğin amaçlarını gerçekleştirmek için duygu durumlarını düzenlemesi beklenir (şahin ve Arı, 2015).

2.9.12 Öğretmen

Duygu düzenleme becerilerini tetikleyen bir diğer faktör çocuğun eğitimci ile oluşturduğu etkileşim ve ona bağlanma durumudur. Pianta ve Stuhlman'ın (2004) alan çalışmalarında öğretmen-öğrenci etkileşimi ile duygu düzenleme becerileri arasında bağ olduğu gözlenmiştir. Bir başka çalışmada da çocuklar arasında duyguları anlama ve duyguları düzenleme çeşitliliği ile yaşıt ve öğretmen eğilimlerini içeren sosyal yetkinlik becerileri arasında bağlantı olduğu saptanmıştır (Halberstadt ve diğ., 2001). Denham ve diğ., (2003) okul çağından önceki çocuklar üzerinde yaptığı çalışmalarda, çocukların anneleri ile aralarında oluşan güvenli bağın, öğretmenleri ile aralarında kurulan bağı etkilediği gözlemlenmiştir. Bunun yanında anne ve öğretmen ile kurulan bu güvenli bağlanma modelinin çocuğun öfke yönetiminde ve duyguları olumlu yönde düzenlemesinde etkin rol aldığı belirlenmiştir (Graziano ve diğ., 2007). Hughes ve diğ., (1999) yaptığı alan çalışmasında öğretmen-çocuk arasındaki etkileşimin olumlu yönde olması, çocuğun okul ortamında daha az saldırgan tutuma sebep olduğunu belirtmiştir. Eğitim kurumlarında öğretmenin çocuk ile etili bir iletişim kurması, öğrencinin erken okul entegrasyonuna katkı sağlamaktadır (Graziano ve diğ., 2007)

Duygu düzenleme stratejilerinin farkına varılması 3-5 yaş arasına oluşmaktadır (Lemerise ve Arsenio, 2000). Bununla beraber bu dönem çocuklar zihin yapıları desteklenerek içsel

durumlar ile dışsal davranışlar arasında bağlantıyı anlamaya başlamaktadır (Baird ve Moses, 2001). 5 yaşına geldiklerinde ise çocuklar sıkıntılı bir durumun ortaya çıkardığı duyguları tanıyabilmekte bu duygular karşısında anne babanın çocuğun durumunu hafifletmek için atacağı adımları tanımlayabilmekte; ek olarak da kendileri kullanabilecekleri stratejiler üretebilir hale gelmektedirler (Fabes, Eisenberg, McCormick, ve Wilson, 1988).

2.10 İlgili Alan Araştırmaları

Yapılan alinyazın taraması sonucunda elde edilen çalışmalar iki bölüm altında toplanmıştır. İlk kısımda yurt içi ve yurt dışında yapılan Okul Öncesi Dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemek amacı ile uyarlanan ve geliştirilen yurt içi ve yurt dışı ölçek geliştirme çalışmalarına yer verilmiştir. İkinci kısımda yine Okul öncesi dönem Çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

2.10.1 Yurt Dışında Yapılmış Duygu düzenleme Becerileri Ölçek Geliştirme Araştırmaları

Alinyazında Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde çocukların duygu düzenleme becerilerini değerlendirmek için uyarlanan ve geliştirilen birçok ölçeğin bulunduğu tespit edilmiştir. Yapıldıkları yıl kapsamında ilk yapılan çalışmadan başlayarak aşağıda sıralanmıştır.

Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilmiş olan duygu düzenleme ölçeği 6-12 yaş çocuklarına yöneliktir. Öğretmenler tarafından doldurulan bir ölçektir. 24 maddeden oluşan dördümlü likert tipinde derecelendirilmiştir. Ölçek iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda duygusal düzenleme; empati, duygusal farkındalık, kendini ifade etme, durumlarının uygunluğu değerlendirilmiş, ikinci kısımda; duygu durum kararsızlığı, kararsızlık/olumsuzluk, esnekliğin olup olmadığı, uygunsuz ifade tarzı değerlendirilmiştir.

Pons ve Harris (2004) tarafından geliştirilen” Duygu Kavrama Testi” ölçme aracı resimli öykülerle 3-11 yaş çocuklarının duygu algılarını değerlendirmektedir. Bu ölçme aracı dokuz kısımdan oluşmuştur: 1.Yüz ifadelerinin tanınması, 2. Dışsal nedenler, 3. İstek, 4. İnanç, 5.Hatırlatıcı, 6. Duygu düzenleme, 7.Gizleme, 8. Karmaşık duygular, 9.Ahlaki duygular şeklindedir. Ölçek basit çizimlerde oluşmuş olup erkek ve kız çocukları için ayrı hazırlanmış resimli bir kitaptır. Araştırmacı, çocuğa bir çizim eşliğinde kısa dokuz kısa öykü

anlatır. Her öykünün bitiminde, çocuktan uygun olan sonucu göstermesi beklenir. Doğru cevap 1, yanlış cevap 0 puan şeklinde toplam puanı 0 ile 9 arasında değerlendirilir.

McDowell ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilen “Duygu Öyküleri” ölçme aracı 6-10 yaş çocuklarının duygu düzenleme stratejilerini belirleyen öykülerden oluşan bir ölçektir. Bu ölçek çocuklarda mutluluk, üzüntü, öfke, oluşturacak beş öyküden meydana gelmiştir. Çocuklara uygulayıcı tarafından öykülerdeki duyguları aktaran olaylarla ilgili sorular sorulur ve çocukların vermiş olduğu cevaplar kaydedilmektedir. Her bir soru 1-7 puan arasında puanlanmakta ve değerlendirilmektedir.

Shipman ve Zeman (2001) tarafından geliştirilen “Duygu Yönetimi Görüşmesi” ölçme aracı 6-12 yaş arasındaki çocukların duygu düzenleme becerilerini tespit etmek ve annelerin çocukların duygusal ifadelerine tepkileri konusunda beklentilerini belirlemek amacı ile geliştirilmiştir. Çocuklara mutluluk, öfke, üzüntü duygularını yansıtan 9 öykü okunmaktadır. Öykülerde, anne duygusal anlamda uyandırıcı olarak olaya sebeplerinden sorumludur (örneğin, çocuğun yaptığı özel bir projeye katılmamaktan üzülmeye, çocuğun oyuncağını kırarak öfkelenmesi, çocuğa hediye vererek mutlu olması). Her duyguya dair üç öykü vardır. Her öyküde yaşanan olaylar sonucu çocuğun duygusu belirtilmiştir. Öykülerin bitiminde çocuklara yaşadığı duyguyu açıklama ve ifade etmeyle ilgili sorular yöneltilmektedir: “(duygularınızı annenize gösterecek misiniz göstermeyecek misiniz? 1, kesinlikle göstermeyecek; 4, kesinlikle gösterecek)”, duyguyu ifade etmede beklenen sonuçlar “(annenize duygularınızı gösterseydiniz ne yapardı? Annenize duygularınızı gösterseydiniz ne hissederdiniz?)” ve duygusal durumları devam ettirmek veya değiştirmek için kullanılacak stratejiler “(kendinizi daha iyi hissettirmek isteseydiniz ne yapardınız? Mutlu hissetmeye devam etmek istiyorsanız ne yapardınız?)”. Duygusal dışavurumların beklenen sonuçlarına ilişkin iki soru, anneden beklenen desteğin olmamasına karşı var olmak için kodlanmaktadır. Her soru için toplam alınan puanlar, ayrı ayrı duygular için üç öyküde annenin desteği veya etkili baş etme stratejilerinin olduğunu gösteren cevapların sayısı toplanarak bulunmaktadır.

Rydell ve diğerleri (2003) tarafından geliştirilen “Duygu Ölçeği” ölçme aracı, 5-8 yaş aralığında bulunan çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemektedir. Korku, öfke, üzüntü, coşkunluk içeren dört duyguyu çocuk adına anne doldurmaktadır. Ölçeğin kısa ve uzun şekilde formları vardır. Kısa formda olan ölçek; her duygu için 2 madde duygusallık ve 2 madde duygu düzenleme toplam dört madde; uzun formda olan ölçek, her duygu için 4 maddelik duygu düzenleme ve 2 maddelik duygusallık toplam 6 madde bulunmaktadır. Bu ölçme aracında uzun formunda 24, kısa formunda 16 madde bulunmaktadır. Ölçeğin iki

formunun da iç tutarlık katsayısı .62 ile .78 aralığında değişmektedir. Ölçeğin maddeleri çocuğun duygusal tepkilerini ve belirli durumlarda duyguyu uyandıracak tepkileri vermektedir. Duygusal tepkileri yoğunluk ve sıklık soruları ile, duygu düzenleme çocuğun düzenleme kapasitesini belirleyen sorularla ve çocuğun diğer kişilerin yardımı ile duygularını düzenleme yeteneğiyle ölçülmüştür. Bu ölçme aracından alınan yüksek puanlar duygu düzenleme becerilerinin yüksek derecede olduğunu göstermektedir.

Suveg ve Zeman (2004) tarafından geliştirilen “Duygu Düzenleme Görüşmesi” ölçme aracının amacı, okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerini değerlendirmektir. Çocukların annelerininde bulunacağı ortamda çocuklara üzüntü, öfke, endişe duygularını yansıtan 6 öykü okunur. Öykünün bitiminde duygusal yoğunluk, duygusal yeterlik ve duyguyu tanımaya dair şu sorular sorulur:” Annenize ne kadar endişeli, üzgün veya kızgın hissettiğinizi gösterir misiniz? - Bu durumda kendinizi ne kadar iyi hissettirebilirsiniz?”. Cevaplar Her bölümden en düşük 1, en yüksek 4 puan alınabilecek şekilde değerlendirilir. Farklı olarak duygusal yoğunluk bölümünden 1-10 arasında puan alınmaktadır alınan puanın yüksek olması duygu düzenleme becerilerinde artış olduğunu anlamına gelmektedir.

Carlson ve Wang (2007) tarafından çocuklarda “Duygu düzenleme derecelendirme ölçeği” çocuklardaki duygu düzenleme becerilerini tespit etmek için geliştirilmiştir. Ebeveyn değerlendirmesi esasına dayanmaktadır. Yedili likert türünde 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçek değerlendirmesinde alınan yüksek puanlar duygu düzenleme becerilerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı 68 dir.

Kidwell ve Barnett (2007) tarafından geliştirilen “Çocuk Duygu Görüşmesi” ölçme aracı 4 yaş grubundaki çocukların duygu düzenleme beceri kapasitelerini değerlendirmektedir. Bu ölçek, video kaydı ile görüşme esasına dayalı olarak hazırlanmıştır ve laboratuvar ortamında kullanılmaktadır. Ölçme aracı olumsuz durumlar karşısında çocukların duygu düzenleme beceri ve kapasitelerini belirlemeyi sağlamaktadır. Çocuklardan üzgün, mutlu, korkmuş, kızgın, sakin, heyecanlı, duyguları hakkında sohbet etmeleri beklenmektedir. Duyguyu hissettiklerinde anda bir yüz ifadesi kullanmaları ve o duyguyu sözel olarak ifade etmeleri istenmektedir. Sonrasında çocuklara her bir duyguya dair şu sorular yöneltilir: “(1) Mutlu hissettiğin bir zamanı hatırlayabilir misin? (2) Bana mutlu hissettiğin bir zamanı anlatır mısın? (3) Seni mutlu eden nedir?”. Görüşmeler kodlayıcılar tarafından, 2 puan iyi düzeyde duygu düzenleme, 1 puan ise duygu düzenlemede güçlük şeklinde kodlanıp değerlendirilmektedir. Ayrıca gözlemciler çocukların kendi aralarında

gülümseme, göz teması, görüşülen kişi ile olumlu ilişki kurma anlamında da değerlendirilmektedir. Duygusal uygunluk, çocuğun hissettiği duyguyla tutarlı olacak biçimde ses, beden ve yüz ifadeleri yolu ile duyguyu başarılı şekilde yansıtmaya biçimi değerlendirilmektedir. her bir duygu, duygusal uygunluk, ilişki kalitesi, dışsallaştırma, içselleştirme boyutları olarak puanlanmakta ve değerlendirilmektedir. Puanın yüksek olması duygu düzenleme becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir. (Kidwell ve Barnett, 2007).

Mirabile, (2008) tarafından geliştirilen “Çocuk Duygu Düzenleme Ölçeği”, Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme stratejilerini belirlemek yönelik geliştirilen ölçektir. Anneler tarafından değerlendirilmektedir. Bu ölçek her biri ayrı ayrı dört temel duyguya hitap eden dört madde, 13 strateji ve toplamda 52 maddeden meydana gelmektedir. Dörtlü likert tipi derecelendirmeye sahip olan ölçekte. En düşük puan 1, en yüksek puan 4 şeklinde değerlendirme yapılmaktadır. Ölçek, Uyumsuz Duygu Düzenleme Ölçeği ve uyarlanabilir Duygu Düzenleme Ölçeği şeklinde iki kısımdan oluşmuştur. Uyumsuz Duygu Düzenleme Ölçeği iç tutarlık katsayısı ‘85 olarak, Uyarlanabilir Duygu Düzenleme Ölçeği’nin iç tutarlık katsayısı ‘87 şeklinde hesaplanmıştır.

Davis ve diğerleri (2010) tarafından geliştirilen “Çocuk Duygu Öyküleri” ölçeği, 5-6 yaş aralığındaki çocuklarının duygu düzenleme stratejilerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu ölçek 4 kısa öyküden oluşmakta, bu öyküler çocuklara anlatılmaktadır. Her öykünün bitiminde çocuklara şu tür sorular yöneltilmektedir: “(a) Kahramanın üzücü duygularını ortadan kaldıracak ne olacak? (b) Bu neden üzücü duygularını ortadan kaldıracak? (c) Eğer [çocuğun ilk stratejisini] yapamazsa, üzgün duygularını ortadan kaldıracak ne olurdu? (d) Bu neden üzücü duygularını ortadan kaldırsın?”. Öyküler için üretilen stratejiler toplam 2 -24 strateji arasında değişmektedir. Soruları soran araştırmacı dışında iki kişi çocukların duygu düzenleme stratejilerini kategorilere ayırarak kodlar ve değerlendirir. Uygun stratejiyi fazla kullanan çocuklar duygu düzenleme stratejilerini etkin bir biçimde kullandıkları ortaya koymaktadır.

Baurain ve Nader-Grosbois (2011) tarafından geliştirilen “Yılanlar ve Merdivenler Oyunu” çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemek için geliştirilmiş oyun formatında bir ölçme aracıdır. Bu oyunun amacı, çocukların sosyal ve duygusal problem durumları içinde sergilediği davranışları doğrudan gözlemlemek ve analiz etmektir. İki kişi ile oynanan bu oyun video ile kayıt edilmektedir. Oyun 20 dk. sürmektedir. Oyunda duygu içeren 4 hikâye ve 9 sosyal ve duygusal problem durumu bulunmaktadır. Oyun esnasında yıldız semboller ve sarı kartlar kullanılır. Çocuktan uygun olan cevabı vermesi beklenir. Oyun

sırasında gözlemci çocukları izlemektedir. Ayrıca bu oyunun diğer önemli olan amacı, araştırmaya alınan çocuğun (hedef çocuk) oyun sırasında kendinin ve rakibinin duygularının farkında olunmasını sağlamaktır. Araştırmayı yapan kişi ilk üç sorudan sonra hedef olan çocuğa şu soruları sormaktadır: “Oyunun başlangıcında Ali'nin her zaman kazandığını hatırlıyor musun? Ali kazandığında nasıl hissettin? Ali nasıl hissetmiş olabilir?” Bu sorular hedefteki çocuğun oyun süresince hissettiği duyguların farkında olup olmadığını anlamasına ve hissettiği olumsuz duyguyu kabul durumunu gözlemlemeye olanak sağlamaktadır. Oyunun bitiminde doğru olan yanıtların fazla olması durumu çocuğun duygu düzenleme becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

Sala, Pons ve Molina (2014) “Okul Öncesi kurumlarına devam eden çocukların duygu düzenleme stratejileri” isimli çalışmada 3-6 yaş aralığındaki 69 tane çocuğa uygun öyküler yoluyla duygu düzenleme stratejileri incelenmiştir. Çocukların duygu düzenleme yeteneklerini belirlemek için hikayelerden oluşan bir ölçme geliştirilmiştir. Her biri ayrı duyguyu temsil eden kukla aracılığı ile anlatılan 5 hikâyeden oluşmaktadır. Uygulayıcı, her bir hikâyeyi anlatmakta ve çocuktan hikâyeyi devam ettirmesini istemektedir. Bu sürede video kaydı alınmaktadır. Çocukların ifadeleri 0-5 puan aralığında değerlendirme yapılır. Çalışmanın sonucunda yaşın, cinsiyetin ve bireysel farklılıkların duygu düzenleme stratejileri kullanılmasında etkili olduğu ayrıca duyguları anlamlandırmaya yönelik sözel ve sözel olmayan becerilerin de stratejilerinin kullanımında ilişkisi olduğu bulunmuştur.

Gunzenhauser ve diğerleri (2017) tarafından uyarlanan Ebeveyn Duygu Düzenleme Ölçeğidir. Bu ölçek Gross ve John (2003) tarafından yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerilerini belirlemeye yönelik geliştirilmiş olan “Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)” ölçekten uyarlanmıştır. “Parent-Rating Emotion Regulation Questionnaire (P-ERQ)” okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerini annelerinin değerlendirmesi ile verileri elde etmektedir. Bu ölçek anlamlı baskılama, Bilişsel Yeniden Değerlendirme olmak üzere iki faktörden meydana gelmektedir. İç tutarlık katsayıları sırasıyla 86 ve ,70'tir. Ölçek 10 maddeden oluşmakta olup yedili likert tipindedir “(1=kesinlikle katılmıyorum, 7=kesinlikle katılıyorum)”. Bu ölçekten alınan yüksek puan duygu düzenleme becerilerinin yüksek düzeyde olduğu göstermektedir.

2.10.2 Türkiye’ de Yapılmış Duygu düzenleme Becerileri Ölçek Geliştirme Araştırmaları

Alinyazında Yurtiçinde yapılan araştırmalar incelendiğinde çocukların duygu düzenleme becerilerini ölçmek için iki tane uyarlanan ve bir tane geliştirilen ölçme aracının bulunduğu tespit edilmiştir.

Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından uyarlaması yapılan Duygu Düzenleme Ölçeğidir. Bu ölçme aracı 24 maddeden oluşmakta ve dördümlü likert tipindedir. Çocuğun ebeveyni veya öğretmeni tarafından yanıtlanmaktadır. Ölçeğin iki alt boyutu vardır: değişkenlik/ olumsuzluk ve duygu düzenleme. Uygulamadan alınacak en yüksek puan 96, en düşük puan 24 dür. Puanların yüksek çıkması duygu düzenleme becerilerinin yüksek seviyede olduğunu göstermektedir.

Ecirli ve Ogelman (2015) tarafından uyarlaması yapılan orijinal formu Gust (2014) tarafından 3-6 yaş aralığındaki çocuklar için geliştirilen çocukla birebir uygulanan “Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği” dir. Bu ölçek çocuğun duygu düzenleme stratejilerini belirlemek amacı ile geliştirilmiştir. İki bölümden oluşmaktadır. Duyguların tanınması, duygu düzenleme stratejilerinin çocuk tarafından üretilmesidir. Bu ölçme aracında, öfke, üzüntü, korku, duyguları olmak üzere ikişer resimli öykü bulunmaktadır. Ölçekte en yüksek 36 en düşük 0 puan alınabilmektedir. Ölçek sonunda alınan puanların yüksek olması durumunda, çocukların duygu düzenleme stratejileri bilgisi yüksek olduğunu göstermektedir.

Yılmaz (2020) yapmış olduğu çalışmasında “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği ’nin Geliştirilmesi ve Annelerin Duygu Düzenleme Güçlüklerinin Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerini Yordayıcılığı” incelemiştir. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde 48-72 aylık toplam 294 çocukla araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek geçerlilik güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçek 15 öykü ve her öykü için iki soru içermekte olup 30 maddeden oluşmaktadır. Öyküler iki maskot tavşan eşliğinde anlatılmaktadır. Araştırmanın sonucunda Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği’nin Kapsam Geçerlik değeri 0.67 ile ölçeğin toplam Cronbach Alpha değerinin .93 olduğu tespit edilmiş olup Ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

2.10.3 Yurt Dışında Yapılmış Duygu Düzenleme Becerileri ile İlgili Araştırmaları

Garner ve Spears (2000), düşük gelir düzeyi olan okul öncesi dönemdeki çocukların olumsuz duygularının nedenlerini ve yaygın olarak kullandıkları duygu düzenleme için tepkilerini inceledikleri çalışmayı, 3-6 yaş aralığında olan 44 kız ve 46 erkek toplam 90 çocuk ve anneleri ile gerçekleştirmişlerdir. Gözlemciler çocukların üzüntü ve öfke ifadelerinin sebeplerini ve tepkilerini kaydetmişlerdir. Çalışmanın bulguları düşük gelirin çocukların duygu düzenleme becerilerine olumsuz etkileri olduğunu belirlemiştir. Araştırmanın sonuçları uygun ve olumlu aile tutamlarını duygularının üzüntü ve öfke için düşük seviyede olumsuz düzenleme yanıtları ile ilişkili bulunurken, tutarsız ebeveyn disiplini genel olarak olumsuz düzenleme cevapları ile ilişkilendirilmiştir.

Ramsden ve Hubbard (2002), çalışmalarında “Olumsuz ve olumlu aile ifadeleri, ebeveynlerin duygu koçluğu, çocuk duygularını düzenlenmesi ve çocuk saldırganlığı arasındaki ilişkileri” incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 120 4. Sınıf öğrencisi ve bu çocukların anneleri oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda ailenin duygu koçluğunun ve olumsuz olumlu aile ifadelerinin direk olarak çocuğun saldırgan davranışları ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Fakat, annenin çocuğun olumsuz duygusunu kabullenmesi ve ailenin olumsuz duygu ifadesi çocuğun duygu düzenleme becerileri çocuğun saldırganlığı ile dolaylı olarak ilişkisinin olduğunu göstermiştir.

Denham (2003) tarafından gerçekleştirilen, “Okul Öncesinde Duygusal Yeterlilikte Sosyal Yeterliliğe Giden Yol” isimli çalışmada, okul öncesi çocuklarda sosyal gelişimleri ve duygusal açıdan yeterlilikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 143 okul öncesi eğitim alan çocuk alınmıştır. Çocuklarda duygu bilgisi, duygu ifade kalıpları ve duygu düzenleme yetileri incelenmiştir. Ölçekler öğretmen tarafından doldurulmuş olup çocukların yaşlarına göre farklılık olup olmaması araştırılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre, duygusal ve sosyal gelişim birbirinden ayrı düşünülmemesi, 3- 4 yaş aralığında kazanılan duygusal becerilerin yeterliliği okul öncesinde ve ilerideki sosyal yaşamına katkı sağlayacağı saptanmıştır.

Chang, Schwartz, Dodge ve McBride-Chang (2003), çalışmalarında ebeveynlerin sert tutumu ile çocukların duygu düzenleme becerileri, saldırganlık davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 3-6 yaş aralığında 325 Çinli çocuk katılmıştır. Çalışmaların bulguları, annelerin sert tutumunun babaların tutumuna kıyasla çocukların duygu düzenlemelerini daha yüksek bir şekilde etkilediğini belirtmiştir. Bununla beraber babanın

sert tutumunun çocuğun saldırganlık davranışları üzerinde daha da güçlü etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Erkek çocukları kız çocuklarına göre babaların sert tutumundan daha fazla etkilenmişlerdir. Annelerin sert tutumunun cinsiyetin farklı olmasında etkili bulunmamıştır. Çalışmanın sonucunda, erkek çocukların olumsuz duygu düzenlemeleri ve saldırganlık davranışları kızlara kıyasla yüksek derecede olduğu bulunmuştur.

Blair, Denham, Kochanoff ve Whipple (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada “Duygularını belli etmemek: okul öncesinde mizaç, duygu düzenleme ve sosyal davranışlar” okul öncesi çocukların stresle baş etme stratejileri ve mizaç özelliklerinin sosyal başarılarının gelişimin ve davranış bozukluklarına katkısı araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemini 73 erkek ve 80 kız toplamda 153 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma bulgularında duygu ile baş etme becerisinin, olumlu sosyal davranışların oluşturulmasında mizaçtan daha önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Pasif başa etme stratejilerinin kullanılmasının, çocuklarda uyumsuz davranışların gelişiminde önemli olduğu gözlenmiştir. Özellikle küçük çocuklarda olumlu duygu düzenleme yeteneklerinin geliştirilmesi için sınıfta girişimsel ve önleyici stratejilerin kullanılmasının faydalı olduğu gözlenmiştir.

Hanish, Eisenberg, Fabes, Spinrad, Ryan ve Schmidt (2004), yapmış oldukları araştırmada, duyguları içselleştirme ve dışsallaştırmanın, erken çocukluk döneminde akran tarafından mağdur edilmesinde risk etkeni olarak incelemiştir. Örnekleme yaşları 32-75 ay aralığındaki 154 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmuştur. Bulgular, erkek çocukların, kız çocuklara kıyasla daha çok olumsuz duygu, problemlili davranış ve saldırgan davranış göstererek akran mağduriyetine daha fazla maruz kaldıkları gözlenmiştir. Ek olarak erkek çocukların kızlara göre daha çok üzüntü ve endişe duygusu ifade ettiklerini göstermiştir. Ulaşılan sonuçlar kız çocuklarının duygusal düzenleme becerilerin erkek çocuklara kıyasla çok daha gelişmiş olduğunu kanıtlamıştır.

Silk, Shaw, Skuban, Oland ve Kovacs’ın (2006) yaptığı “Depresyon başlangıcı gösteren annelerin çocuklarında duygu düzenleme stratejileri” isimli araştırmada depresyon emaresi olan ve olmayan annelerin çocuklarında duygu düzenleme stratejilerine bakılmıştır. Çalışmaya annesi depresyon belirtisi gösteren 4- 7 yaş aralığında 49 çocuk, belirti göstermeyen 37 anne ile çocuktan oluşmuş toplam 86 kişiden oluşmuştur. Stratejiler gözlem aracılığı ile değerlendirilmiştir. Bulgulara göre, depresyon emaresi gösteren annelerin göstermeyenlere kıyasla sorumluluklarını, görevlerini daha çok aksattığı, bu belirtiyi gösteren annelerin kız çocuklarında dikkat dağınıklığı görüldüğü ve pasif oldukları ve annedeki

depresyon durumunun erkek çocuklarında duygu düzenleme becerileri anlamında daha da güçlü etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Robinson (2006), çalışmasında “Erken yaşta kötü muameleye maruz kalan çocukların gelişiminde duygu düzenleme ve ebeveynlik- aile bağları arasındaki ilişki” kötü muamele görmeyen ve gören çocukların psikopatolojik bulguları ile anne baba etkileşim süreçleri ve duygu düzenleme becerileri arasında ilişki incelemiştir. Çalışma 1- 4 yaşlar aralığında kötü muamele görmemiş 57 çocuk ve kötü muamele görmüş 67 toplam 114 çocuk ile yapılmıştır. Psikopatolojik belirtileri belirlemek için çocuk davranış ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre kötü muameleye maruz kalan çocukların diğerlerine kıyasla kararsız, daha öfkeli, içselleştirilmiş hastalık belirtileri, ebeveynlerinden daha az şekilde davranışlarından olumlu etkilenme sergiledikleri görülmüştür. Buna bağlı olarak ebeveynin etkisi ile içselleştirme hastalıkları belirtileri arasında ilişki olduğu düşünülmekte ve kötü muameleye maruz kalan çocuklarda bu ilişkinin daha kuvvetli olduğu görülmüştür.

Carlson ve Wang (2007) “Okul öncesi çocuklarında engelleyici kontrol ve duygu düzenleme” isimli çalışmasında, duygu düzenleme ve önleyici denetim ile bireysel farklılıklar arasındaki ilişki araştırılmıştır. 4-6 yaş arasındaki 53 okul öncesi çocuğunun duygu düzenleme becerileri ile önleyici denetimi arasındaki ilişki incelenmiştir. İnceleme sonucunda çocukların duygu düzenleme becerileri ve önleyici denetimlerinin bireysel farklılıklarla bağlantılı olduğu saptanmıştır. Olumlu olumsuz duygu ifadelerinin kontrolünde duygunun anlaşılması durumu için bu ilişkinin devam ettiği bulunmuştur. Çocukların duygu düzenleme becerileri ile bireysel farklılıklar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Graziano, Reavis, Keane ve Calkins (2007), tarafından yapılan çalışmada çocukların erken akademik başarılarında çocuğun duygu düzenleme becerilerinin rolü araştırılmıştır. Araştırmaya 325 okulöncesine devam çocuk katılmıştır. Öğretmen bildirimine göre çocukların akademik başarıları ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif ilişki saptanmıştır. Ek olarak duygu düzenleme becerilerinin sosyal yetkinliği etkileyen faktörler arasında olduğu neticesine ulaşılmıştır. Tahmin edilenin tersine, öğretmen öğrenci ilişkisi ve çocuktaki davranış problemleri erken akademik başarısını ve çocuğun duygu düzenlemesini etkilemediği sonucuna varılmıştır. Sonrasında çocukların duygu düzenleme becerilerinin akademik başarısına etkisi ile ilgili 5 yaşında olan 325 çocukla bir çalışma yapmış sonucunda, çocukların duygu düzenlemelerinin dil, matematik ve akademik başarılarında olumlu etkisinin olduğunu bulunmuştur.

Denham, Bassett ve Wyatt (2007) “Duygusal Yeterliliğin Sosyalleşmesi” isimli çalışmalarında, sosyalleşmede duygu düzenlemenin etkisini araştırmışlardır. Sonuçlara göre öfkesini kontrol altına alabilen, mutlu, ilkokul çağı ve okul öncesi çocuklarının, öğretmenleri tarafından arkadaş canlısı, işbirlikçi olarak tanımlandığı, akranları tarafından sevildiği görülmüştür. Sosyal etkileşimler esnasında duygularını düzenleyen çocuklar, daha çok olumlu iletişim kurabilmektedirler. Öfkesini kontrol edemeyen çocuklar ise öğretmenleri ve akranları tarafından sosyal açıdan yetersiz olarak tanımlanmaktadır.

Feng, Shaw, Kovacs, Lane ve Alarcon (2008), tarafından yapılan “okul öncesi çocuklarda duygu düzenleme: çekingenlik, annelik duygusal davranışı ve anne depresyonun rolleri” isimli çalışmada anaokuluna giden çocukların mizacında ve duygu düzenleme stratejileri kullanımında annenin depresyonu ve etkileşim tarzının etkisi incelenmiştir. Çalışmaya 62 çocuk ve annesi dahil olmuştur. Araştırma sonucunda bulgular geçmişinde depresyon geçirmiş annelerin çocuklarına verdiği rehberlikle çocukların duygu düzenleme becerileri ve çekingenlikleri arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca annelerin 3 yaş çocuklarında yüksek derecede düşük duygu düzenleme becerisi gösterdikleri ve üzüntü duygusunu gösterdiklerini, 4 yaşındaki çocuklarında annenin pozitif ruhsal halinin çocuğun ruhsal durumuna ve duygu düzenleme becerisini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Cohen ve Mendez (2009), yapmış oldukları çalışmalarında, okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme, dil becerileri ve akranla oyun davranışlarının kararlılığını incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini 331 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın bulguları oyun davranışının sürekli uyumsuz azalan sosyal yeterlilik ile duygusal kararsızlık arasında ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, sürekli uyumsuz davranış gösteren çocukların daha düşük duygu düzenleme becerilerine ve alıcı dil becerisine sahip olduklarını göstermiştir.

Blandon, Calkins, Grimm, Keane ve O’Brien (2010), yapmış oldukları çalışmada, sosyal ve duygusal yeterliliğin akranın kabulüne etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya 2- 7 yaş arası 212 erkek 228 kız toplam 440 çocuk katılmıştır. Çıkan bulgular, çocukların saldırgan ve yıkıcı davranışları ile duygu düzenleme yetileri arasında ters yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Sonuç olarak duygu düzenleme becerileri yüksek çocukların saldırgan ve davranışları düşük bulunmuştur.

Bowie (2010), yapmış olduğu araştırmasında, çocukluk döneminde ilişkisel ve fiziksel saldırganlık, duygu düzenleme becerileri ile ergenlik döneminde normal olmayan sosyal davranışlar arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın örneklemi 60 kız ve 51 erkek toplam

111 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, 4 sene boyunca devam eden boylamsal bir çalışma ile toplanmıştır. Bulgular kız çocuklarında düşük duygu düzenleme becerilerinin ileriki yaşlarındaki ilişkisel saldırganlığın yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, düşük seviyede olan prososyal beceriler ilişkisel saldırganlıkla birleştiğinde, sapkın sosyal davranışlarla ilişkilendirilmiştir.

McCoy ve Raver (2011), yaptıkları çalışmada, çocukların duygu düzenleme becerileri ile çocuklara bakım veren bakıcıların olumsuz ve olumlu duygularını ifade etme gücü arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Ayrıca İspanyol ve Amerikan köklü çocukların dışsal ve içsel davranışları arasındaki bağlantı incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda yüksek derecede olumsuz duyguya sahip olan bakıcının bakım verdiği çocukların duygu düzenleme yeteneklerinin yetersiz olduğu, daha çok içselleştirme davranım problemlerinin olduğu belirlenmiştir. Çalışmada, ailedeki duygusal ortamın, çocuğun duygu düzenleme becerilerinde ve davranışlarını düzenleme yetilerinin gelişmesinde önemli olduğu saptanmıştır.

Morris, Silk, Morris, Steinberg, Aucoin ve Keyes (2011), yaptıkları çalışmada, çocuğun ve annenin duygu düzenleme stratejilerinin çocuğun üzüntü ve öfke duygusu ifadesine etkisini araştırmışlardır. Çalışmanın örneklemini 66'sı 1. ve 2. sınıf, 87'si anaokulunda olan toplamda 153 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların annelerinin de bulunduğu ortamda hayal kırıklığına uğradığı bir görev esnasında çocuğun duygu düzenleme stratejilerinin kullanılması ile üzüntü ve öfke ifade etme arasındaki ilişki gözlemci tarafından kodlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, annelerin dikkatlerini yeniden toplama ve çocuk-annenin bilişsel yeniden düzenleme stratejisi kullanımının çocuğun ifade ettiği üzüntü ve öfke duygusunun yoğunluğunun azalmasına neden olduğunu göstermiştir. Ek olarak küçük olan çocukların büyük çocuklara kıyasla daha çok üzüntü duygusunu ifade ettiklerini ve bu duyguyu azaltmak için annelerine daha çok odaklandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Roque ve Verissimo (2011), yaptıkları çalışmalarında, çocukların duygu ifadeleri, duygu yoğunluğu ve duygu düzenleme stratejilerinde duyguları meydana getiren durumun ve annenin davranışlarının önemini incelemişlerdir. Araştırmaya 18-27 ay aralığındaki 55 çocuk ve bu çocukların anneleri katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre annelerin gösterdikleri ilgi ve olumlu tepkileri çocukların daha az öfkelenmelerine ve deneyimlediği duyguyu ifade ederken uygun düzenleme stratejilerini kullandıkları tespit edilmiştir. Fakat annelerinden ilgisiz ve kısıtlayıcı davranışlar gören çocukların daha yoğun olumsuz duygu yansıttıkları belirlenmiştir. Annelerin çocuklarına ilgi göstermesi ve etkileşime geçmesi çocukların

yaşadığı duygunun yoğunluğunu uygun bir biçimde ifade etmeleri ile ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Helmsen, Koglin ve Petermann (2012), yapmış oldukları çalışmalarında, okul öncesi dönem çocuklarında saldırgan davranışlarda ve duygu düzenleme becerilerinde sosyal bilgi işlemenin aracılığını incelemişlerdir. Çalışmaya 42-67 ay aralığında 98 erkek, 95 kız toplam 193 çocuk dahil edilmiştir. Çocukların duygu düzenleme becerileri ve saldırgan davranışlarını öğretmen değerlendirmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, saldırganlık davranışları ile olumsuz duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Çalışmanın sonucunda, çocukların duygu düzenleme güçlükleri saldırganlık düzeylerinin yüzde 38'ini etkilediği belirlenmiştir.

Herndon, Bailey, Shewark, Denham ve Bassett (2013), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin ve duygu ifadelerinin okula uyum arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Veriler öğretmenin gözlem ve görüşleri ile 3-5 yaş arasındaki 308 çocuktan toplanmıştır. Çalışmanın bulguları çocukların okula uyumları ile duygu düzenleme becerilerinin ilişkili olduğunu göstermiştir. Yine çocukların okula uyumları ile olumsuz duyguların ifade edilmesi arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla okula daha kolay uyum sağladıkları belirlenmiştir.

Ostrov, Gentile ve Mullins (2013), yaptıkları çalışmada, erken çocukluk döneminde çocukların eğitim ortamına maruz kalmalarının saldırganlıklarına etkisini incelemişleridir. Çalışmanın örneklemini 30-58 ay arası toplamda 47 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularında, çocuklarda saldırganlığın alt tipleri ile erken dönemde eğitim ortamına maruz kalınması arasında ilişki test etmiştir. Sonuçlar okul öncesi dönem çocuklarında ilişkisel saldırganlık davranışının artışlarını anlamlı biçimde öngörmüştür.

Chen (2015), araştırmasında, çocukların duygusal gelişiminde ebeveynlerin rolünü bütüncül bir bakış açısıyla incelemiştir. Ebeveynlerin çocuklarla duygusal durumları ne şekilde yaşadıklarını, çocukların duygusal gelişimleri noktasında koşulları nasıl oluşturduklarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 3-6 yaş aralığında 8 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Veriler altı aylık bir sürede alan notları ve dijital gözlem notları ile desteklenen görüşmelerle toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre ebeveynlerin vermiş olduğu tepkilerde sakin olma ve duygu düzenleme stratejilerini kullanması çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmesine ortam hazırladığını fakat verilen tepkiler tek başına

yeterli olmadığını bulunmuştur. Duygu düzenlemenin desteklenmesinde zekâ, etki ve eylemin de önemli olduğu bulunmuştur.

Belen Lopez-Perez, Michaela Gummerum, Ellie Wilson ve Giulia Dellaria (2017), yapmış oldukları çalışmalarında, çocukların kullandıkları duygu düzenleme stratejilerini süreç modeline göre incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 3-8 yaş aralığındaki 126 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Çalışmanın iki adımda gerçekleştirilmiştir. İlk kısımda ebeveynlere çocuklarının duygularını değiştirecekleri bir durumu belirtilmiştir ikinci adımında çocuklar kendi duygularını nasıl düzenlemeleri gerektiği ile ilgili iki soru yanıtlamaları istenmiştir. Her iki çalışmadaki bulgular, çocukların duygu düzenleme yetenekleri ve kullanmayı tercih ettikleri stratejilerde yaşa göre farklılıklar olduğunu göstermektedir. Sonuçlar bilişsel değişim, durum değişikliği, durum seçimi, gibi stratejilerin 5-8 yaş grubu çocuklar tarafından daha sık kullanıldığını, dikkati konuşlandırmanın ise daha sık olarak 3-4 yaş grubu çocuklar tarafından kullanıldığını ortaya koymuştur.

Crespo ve diğerlerin (2017) yaptıkları çalışmada, anne ve çocukların duygu düzenleme güçlükleri ile çocuktaki davranış problemleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini 3-7 yaş grubu çocuğa sahip toplam 454 tane anne oluşturmuştur. Veriler “Epidemiyolojik Araştırmalar Merkezi Depresyon Ölçeği”, “Duygu Düzenleme Güçlükler Ölçeği”, “Çocuk Davranış Kontrol Listesi” ve “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların duygu düzenleme güçlüğü ile annenin duygu düzenleme güçlükleri arasında pozitif, orta düzeyde anlamlı ilişki, annelerin duygu düzenleme güçlükleri ve gelir durumları arasında negatif anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Are ve Shaffer (2016), yürüttükleri çalışmada, çocukların duygu düzenleme becerileri ile annenin duygu düzenleme güçlüğü arasındaki ilişkide ailenin duygularını ifade etmelerinin rolünü araştırmışlardır. Çalışmaya 3-5 yaş arası 110 çocuk ve anneleri dahil olmuştur. Veriler “Aile Duygu İfade Ölçeği”, “Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği” ve “Duygu Düzenleme Ölçeği” ile elde edilmiştir. Bulgularda, çocukların duygu düzenleme becerileri ile annelerin düzenleme güçlükleri arasında negatif, orta seviyede anlamlı ilişki, çocuğun yaşı ile annenin duygu düzenleme güçlüğü arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki, çocukların yaşları ve düzenleme becerileri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

2.10.4 Türkiye’ de Yapılmış Duygu Düzenleme Becerileri ile İlgili Alan Araştırmaları

Altan (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çocukların duygu düzenleme becerilerinde anne sosyalizasyonu ile mizaç özelliklerinin etkisini incelemiştir. Çalışmaya 4-6 yaş toplam 145 ocuk, öğretmenleri ve anneleri katılmıştır. Veriler ocukların duygu düzenleme becerileri  ğretmen ve anne tarafından derecelendirilen “Duygu Düzenleme  leği (Shields ve Cicchetti, 1997)” ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, çocukların duygu düzenleme beceri düzeylerini kendilerinin tepkisel, sıcakkanlı mizaç özellikleri ve annelerin olumlu ebeveynlik davranışları, anlamlı düzeyde yordamaktadır. Ek olarak çocuklarının duygu düzenleme becerileri üzerinde annelerin olumlu ebeveynlik davranışlarının önemli düzeyde etkili olduğu sonucu tespit edilmiştir.

Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından yapılan, “Dışsallaştırma Davranışları Nelerdir? Duygu ve Davranışları Düzenlemenin Etkileri Nelerdir?” isimli çalışmada, ilköğretim dönemindeki çocukların davranış problemlerini dışsallaştırmalarını, davranış ve duygu düzenlemeleri incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 7 yaşındaki 104 ocuk, ebeveyni ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri “Emotion Regulation Checklist’, ‘Children’s Behavior Questionnaire’, ‘The Eyberg Child Behavior Inventory” anketleri ile çocukların ebeveynlerinden ve öğretmenlerinden toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; çocukların duygu ve davranış düzenlemeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, duygu ve davranış düzenleme becerilerinin dışsallaştırma davranışı ile de ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Zayıf duygu ve davranış düzenleme becerileri dışsallaştırma davranışını önemli derecede etkilemekte olduğu sonucuna varılmıştır.

Metin (2010) yaptđđı yüksek lisan çalışmasında, Okul  ncesi dönemki çocukların mizaç özelliklerinin ve ebeveyn tutumlarının, çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Örnekleme 3-6 yaş arası 118 ocuk, öğretmenleri ve anneleri alınmıştır. Çocukların sahip olduğu duygu düzenleme becerileri ve duygu düzenleme g l đđ  öğretmenle tarafından “Duygu Düzenleme  leği (Shields ve Cicchetti, 1997)” ile derecelendirilmiştir. Annenin duyarlılıđđı laboratuvar ortamında ocuk- anne arasındaki etkileşimin gözlemlenmesi ile, çocukların kendilerini denetleme becerileri ve öfke eğilimleri davranış bataryaları ile ölçülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre; annenin duyarlılıđđı çocuğun duygu düzenleme g l đđ n  anlamlı biçimde yordamaktadır. Fakat ocukların

kendini denetleme becerilerinin düzeyi yurt dışında yapılan çalışma bulgularının tersine, öfke duygusunun düzenlenmesinde olumlu bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

Kurbet (2010) yapmış olduğu araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme becerileri ebeveynlerin tutumları ve annenin empatik eğilimi açısından incelenmiştir. Çalışmaya anaokulu ve ana sınıfına giden 277 çocuk ve anneleri katılmıştır. Anneler tarafından Çocukların duygu düzenleme becerileri anneleri tarafından “Duygu Düzenleme Ölçeği (Shields ve Cicchetti, 1997)” ile derecelendirilmiştir. Çalışmada sonucunda, kız çocukların erkek çocuklara kıyasla daha yüksek duygu düzenleme becerilerine sahip oldukları ve kız ve erkek çocukları arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır. Çocukların duygu düzenleme becerileri puanlarının annenin yaşı ve eğitim düzeyi açısından farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ek olarak annelerin tutumları ve empatik eğilimleri ile çocukların duygu düzenleme beceri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

Ertan (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışma kapsamında çocukların baş etme stratejileri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ek olarak çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme becerilerinin, baş etme stratejileri ve duygu düzenleme becerileri ile olan ilişkisi incelenmiştir. Çalışmaya 4-6 yaş grubu toplam 45 çocuk ve öğretmenleri katılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, okul öncesi dönemdeki çocuklarının baş etme stratejileri ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı yönde ilişki olduğu, Ayrıca duygu düzenleme becerileri yüksek olan çocukların çaba sarf ederek kendilerini denetleme becerilerinin de yüksek oranda olduğu sonucu belirlenmiştir.

Öztürk-Samur ve Deniz (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, değerler eğitimi temelli program geliştirilmiş ve okul öncesi dönem çocuklarının duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde etkisini incelenmiştir. Çalışma kontrol grubu 22 ve deney grubu 22 olmak üzere 6 yaş grubu 44 çocuktan oluşmuştur. Çalışmanın bulgularına göre değerler eğitimi programına katılan deney grubu çocuklarının duygu düzenleme beceri ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı düzeyde olumlu fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz (2015) yapmış oldukları “60-72 Aylık Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Duygu Düzenleme Becerileri ile Oyun Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” araştırmalarında; çocukların oyun becerileriyle duygusal becerileri ve sosyal yeterlilik arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Araştırmaya anaokullarına devam eden 60- 72 ay aralığındaki 228 çocuk alınmıştır. Çalışmada “Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği”,

“Duygu Düzenleme  leği” ve “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30  leği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal beceri ile oyun becerileri arasında anlamlı bir ilişki, “Anksiyete-İçe dönüklük” ve “Kızgınlık-Saldırđanlık” alt amaçları arasında ise olumsuz ilişki bulunmuştur. Duygu Düzenleme  leğinin “Değişkenlik-Olumsuzluk” alt boyutu ile çocukların oyun becerileri puanları arasında negatif yönlü ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Ural, Güven, Sezer, Azkeskin ve Yılmaz (2015), yaptıkları “Okul  ncesi Dönemdeki ocukların Bağlanma Biçimleri ile Sosyal Yetkinlik ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmalarında çocukların annelerine bağlılık düzeyleri ile duygu düzenleme becerileri ve sosyal yeterlilik arasındaki ilişkiyi incelenmişlerdir. Çalışmaya anaokuluna devam eden 60-72 aylık 224 ocuk katılmıştır. Veriler “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30  leği” ile “Duygu Düzenleme  leği” elde edilmiştir. Çocukların bağlanma stillerini belirlemek için “Oyuncak  yk  Tamamlama Testi” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların almış oldukları puanlar karşılaştırıldığında annesine güvenli bağlanan çocukların başarı düzeyleri yüksek bulunmuştur. İe dönüklük ve Anksiyete bu çocuklarda daha düşük seviyelerde olduğu saptanmıştır. Çocuklarda bağlanma stilleri ve duygu düzenleme becerileri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Kızlarda erkek çocuklara kıyasla daha fazla güvenli bağlanma görüldüğü, erkeklerde ise kız çocuklarına kıyasla daha fazla saldırgan/kızgın davranışlar görüldüğü belirlenmiştir.

Aktürk (2015) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında, “Okul  ncesi dönem çocuklarında duygu Düzenleme Becerileri ile akran İlişkileri” ni araştırmıştır. Çalışmaya anaokulunda eğitim gören 880 ocuk öğretmenleri dahil edilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, çocukların duygularını düzenleme güçlüğüne sahip olmasıyla saldırgan davranış sergileme düzeyleri arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Çocukların duygu düzenleme becerilerinin ve akran ilişkilerinin tercih edilen çizgi filmin türüne, okula uyum noktasında yaşanan güçlüklere ve cinsiyete, göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

şahin ve Arı (2015)’ nın yapmış oldukları “Okul  ncesi ocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Bağlanma  r nt leri Açısından İncelenmesi” çalışmasında 6 yaş grubu çocukların bağlanma örüntülerinin, çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışmaya 67 erkek ,70 kız olmak üzere toplamda 137 ocuk alınmıştır. Verilerin toplanmasında, bağlanma örüntüleri için “Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri”, duygu düzenleme becerileri ölçmek için “Okul  ncesi  z Düzenleme  leği”

kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularında; çocukların duygu düzenleme beceri ortalamaları bağlanma örüntülerine kıyasla anlamlı düzeyde farklılaştığı göstermiştir. Negatif ve kaçınmacı bağlanan çocuklara oranla güvenli bağlanan çocuklarda, düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Ural ve arkadaşları (2015) yapmış oldukları çalışmada, “okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi” araştırmışlardır. Çalışmaya 60-72 ay aralığında 224 çocuk dahil edilmiştir. Bulgulara göre anneye güvensiz bağlanan çocukların anneye güvenli bağlanan çocuklara kıyasla içedönüklük ve anksiyete düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkek çocuklarında güvensiz bağlanma stilinin daha fazla görüldüğü ve erkeklerin kız çocuklara oranla daha çok saldırgan davranış gösterdikleri sonuçlarına varılmıştır.

Aktürk (2016) yürüttüğü yüksek lisan çalışmasında, “oyun tabanlı psikoeğitim programının boşanmış aileye sahip okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisi” ni araştırmıştır. Çalışmaya okul öncesi dönemde anne-babası boşanmış olan 24 çocuk dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda oyun tabanlı psikoeğitim programının uygulandığı deney grubundaki çocukların, duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde arttığı belirlenmiştir.

Şahin ve Arı (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileriyle yürütücü işlevleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 6 yaş grubu 137 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada duygu düzenleme becerileri ile yürütücü işlevler “bilişsel esneklik” alt boyutu arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuş olup, duygu düzenleme becerileri ile “soyutlama becerileri” alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

Arı ve Yaban (2016), yaptıkları çalışmada çocukların duygu düzenleme becerileri ve mizaç özelliklerinin sosyal davranışları üzerindeki rolünü ve duygu düzenleme becerilerinin okul öncesi dönemdeki çocukların rolünü araştırmışlardır. Çalışmaya 4-6 yaş grubu 238 çocuk, anneleri ve öğretmenleri dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri annelerden “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”, duygu düzenleme becerilerinin belirlenmesi için anne ve öğretmenlerden “Çocukların Duygularını Değerlendirme Ölçeği” ve “Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu” ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularında 4 yaş grubu çocukların 5-6 yaşındaki çocuklara kıyasla daha az şekilde olumlu sosyal davranışlarda

buldukları, tepkisel çocukların daha düşük olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri ve duygusal düzenleme becerilerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erel (2016) yaptığı çalışmada “okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel ve duygusal bakış açısı alma becerileri ile içselleştirme ve dışsallaştırma davranışları arasındaki ilişkide duygu düzenleme ve ahlaksal yargılamaların aracı rolü”nü incelemiştir. Çalışmanın grubunu 4 ila 6 yaş grubu 123 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Dağ Testi, Sally-Anne (1-2) ve Dondurmacı Görevleri”, “Denham Duygu Anlama Görevi”, “Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ)”, Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği (HRUÖ) ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında duygu düzenleme becerilerinin çocukların hem dışsallaştırma içselleştirme davranış sorunlarını olumsuz yönünde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gelgör (2016) yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında “Anne, Baba ve Çocuk Tarafından Algılanan Ebeveyn Kabul-Red ve Kontrolünün Çocuğun Duygu Düzenleme Becerisi ile İlişkisi”ni incelemiştir. Araştırmaya ilköğretim 4. ve 5. Sınıf toplam 93 çocuk ve ebeveynleri katılmıştır. Araştırmanın bulgularında, çocuğun anne-babasından algıladığı kontrol ve kabul-red ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Anne-baba, çocuk tarafından algılanan ebeveyn kontrol ve kabul-red puanları arasındaki uyuma bakıldığında anne-baba, baba-çocuk, anne-çocuk, puanları arasında pozitif ve orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bursa (2017), yaptığı yüksek lisans çalışmasında, “Okul Öncesi Dönem Öğretmenlerinin, çocukların duygu düzenleme becerilerini destekleyici uygulamalarına ilişkin görüşleri”ni incelemiştir. Çalışmaya 28 öğretmen katılmış ve öğretmenlerin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek alınmıştır. Araştırmanın bulgularında, okul öncesi öğretmenlerin duygu düzenleme becerileri kavramını genel olarak duyguların iadesi ve duyguların kontrol altına alınması şeklinde tanımladıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler çoğunlukla çocuklarda mutluluk ve öfke duyguları ile daha çok karşılaştıkları belirlenmiş olup, öfke duygusu ile baş etmede çocuğun ve öğretmenin zorlandığı belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin çocukların duygu düzenleme becerileri hakkında sınırlı bilgiye sahip oldukları ve uygulamaya dair eksiklerinin olduğu tespit edilmiştir.

Seçer (2017) yaptığı çalışmada, “Sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişki”yi araştırmıştır. Çalışmanın örneklemini 160 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın

verileri; “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş etme Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularında duygu düzenleme becerileri gelişmiş olan çocukların sosyal yetkinliklerinin de olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme becerilerini farklı değişkenler açısından incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini 4-6yaş grubu 240 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Bulgulara göre, çocukların duygu düzenleme becerileri cinsiyete, yaşa, kardeş sayısına, babanın yaşına ve eğitim durumuna, anne çalışma durumuna göre farklılık göstermemekte; fakat annenin yaşına, eğitim düzeyine ve ailenin aylık kazancına göre farklılık gösterdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

İlgar ve Akbaba (2017), yaptıkları “Beş ve Altı Yaş Çocuklarının Duygu Düzenleme becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmada çocuklarının duygu düzenleme becerilerini bazı değişkenlere göre incelenmiş, çocuğun duygu düzenleme becerilerinde anne desteğinin etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemini 5-6 yaş toplam 551 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Veriler “Duygu Düzenleme Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, çocukların duygu düzenleme becerileri, cinsiyete, annenin yaşına ve öğrenim düzeyine, annenin evlenme yaşına, kardeş sayısına, aile tipine, göre farklılık gösterdiği, annenin çalışma durumuna, doğum sırasına ve çocuğun yaşına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Ulusoy (2018), yaptığı çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerine yönelik planlanan aile katımlı eğitim programının etkililiğini araştırmıştır. Çalışma 4-5 yaş aralığında toplam 40 çocuk ve anneleri ile yürütülmüştür. Araştırmanın bulgularında uygulanan aile katımlı olan duygu düzenleme becerileri programı, çocukların duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2018), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ve bağlanma stilleri ile aile işlevleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan çalışmaya 5 ve 6 yaş grubu toplam 125 çocuk ve ebeveynleri dahil edilmiştir. Araştırmanın bulgularında, çocuk psikiyatri kliniğine gelen çocukların kliniğe gelmeyen çocuklara oranla duygu düzenleme beceri düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yaman (2018), çalışmasında çocukların duygu düzenleme becerileri ve mizaç özellikleri üzerinde ebeveyn tutumlarının rolünü incelemiştir. Çalışmayı 4 -5 yaş grubu 102 çocuk ve ebeveynleri ile yürütmüştür. Araştırmanın bulgularında, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde otoriter ebeveyn tutumlarının olumsuz etkisinin, demokratik aile tutumunun ise olumlu etkisinin olduğu sonucu tespit edilmiştir.

Özen Uyar, Yılmaz Genç ve Aktaş Arnas (2018) yaptıkları çalışmada “okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme ve duyguları anlama becerilerinin yordayıcısı olarak annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları” nı incelemiştir. Çalışmaya 3-6 yaş grubu toplam 90 çocuk ve anneleri dahil edilmiştir. Araştırmanın bulgularında çocukların duygu düzenleme becerilerini, annelerin problem odaklı ve cezalandırıcı tepkilerinin artırdığı sonucuna varılmıştır.

Fırat'ın (2018) yaptığı çalışmada “Türkiye'de riskli bir topluluktaki çocukların dirençlilik, duygu düzenleme, sosyal yetkinlik ve problem davranışları arasındaki ilişki” yi incelemiştir. Araştırmaya 95 çocuk dahil olmuştur. Araştırmanın sonucunda, davranış bozukluğu, duygusal semptom, kızgınlık/saldırganlık, hiperaktivite ve ani oluşan olumsuz duygu değişimi arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca, olumlu sosyal davranışlar ve sosyal yetkinlik ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Şahin (2019) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile davranışsal sorunları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın örneklemini normal gelişen 321 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veriler "Duygu Düzenleme Ölçeği" ve "Davranış Sorunları Tarama Ölçeği" aracılığı ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda çocukların davranış problemleri ile duygu düzenleme becerileri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Gökşen (2019) yapmış olduğu çalışmada “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ile Mizaç Özellikleri ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişki” yi incelemiştir. Araştırma, 4-6 yaş grubu çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri olarak toplam 400 kişi katılmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveynlerin demokratik tutumu arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Ebeveynin demokratik tutumu arttıkça çocukların duygu düzenleme becerilerinde de artış görülmüştür. Olumsuzluk/değişkenlik alt boyutunun tepkisellik alt boyutu arasında pozitif yönlü, sebatkarlık alt boyutu ile ise negatif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Tepkisellik ve

sebatkarlık mizaç özelliğinin olumsuzluk/değişkenlik alt boyutu ile de anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Aktaş (2019) yapmış tez çalışmasında çocuğun duygu düzenleme becerilerinde yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelemiştir. Araştırmaya anaokuluna giden 16 deney, 17'si kontrol grubu olmak üzere toplamda 33 çocuk katılmıştır. Araştırmanın verileri “Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği” ile toplanmıştır. Deney grubu çocuklarına 8 hafta, haftada 3 gün şeklinde drama etkinliği uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularında, Duygu düzenleme stratejileri Ölçeği'nin ön test puanları ile son test puanları arasında deney grubunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Uygulanan drama etkinliklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini pozitif yönde etkilediği, bu etkinin devamlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tulpar (2019) yüksek lisans çalışmasında, 4-6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme becerileri ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya, 4-6 yaş grubu okul öncesi eğitime devam eden 60 çocukla çalışılmıştır. Araştırmanın verileri “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” ve” Güvenli Yer Senaryoları Testi” ile toparlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, çocukların duygu düzenleme becerileri ile güvenli bağlanma düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ek olarak güvenli bağlanan çocukların, güvensiz bağlanan çocuklara oranla duygu düzenleme becerilerinde daha gelişmiş oldukları, dürtü/dikkat kontrollerinin güvensiz bağlanan çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda çocukların bağlanma stiline, duygu düzenleme becerilerinin kazanılmasında önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2019) yaptığı yüksek lisans çalışmasında, “Okul öncesi Eğitim Alan Çocukların Duygu Düzenleme ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi” ni incelemiştir. Çalışmaya kontrol ve deney grubu olmak üzere 4-5 yaş grubu 40 okul öncesi çocuk katılmıştır. Veriler, “Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği” ve “Duygu Düzenleme Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmada deney grubuna 6 hafta, haftada üç kez yaratıcı drama etkinlikler yaptırılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre deney grubu çocukların ön test-son test duygu düzenleme beceri düzeylerinde, sosyal problem çözme beceri düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çocukların duygu düzenleme beceri düzeyleri cinsiyet göre kız anlamlı farklılık olduğunu lakin hem kontrol hem deney grubunda olumsuzluk alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ersan (2019) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların saldırganlık düzeylerini, duygu düzenleme becerileri ve duygu ifade etme biçimleri açısından incelemektedir. Araştırmaya 3-5 yaş grubu toplam 863 çocuk katılmıştır. Araştırmanın verileri “Okul öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği “ve “Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği-Anne Formu” toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel saldırganlık düzeyleri cinsiyete ve yaşa göre anlamlı olarak farklılaştığı, çocukların, korkmuş, üzgün, öfkeli, duygularını ifade etme düzeylerinin fiziksel saldırganlıklarını anlamlı biçimde yordadığı, duygu düzenleme becerileri alt boyutu değişkenlik/olumsuzluk çocukların fiziksel saldırganlığını anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde çocuklarının duygu düzenleme beceri düzeyleri fiziksel saldırganlıklarını anlamlı ölçüde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özkan (2019) yaptığı araştırmada “Okul Öncesi Donemdeki çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ile Ebeveynlerinin Sosyal Sorun Çözme ve Çocuklarının Olumsuz Duygularıyla Baş etme Becerileri Arasındaki İlişki” yi incelemiştir. Araştırmaya 48-66 aylık toplam 322 çocuk ve anneleri katılmıştır. Veriler “Sosyal Problem Çözme Envanteri – Kısa Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Çocuğun Olumsuz Duygusuyla Başa Çıkma Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında, çocuğun duygu düzenleme becerilerinde babanın çocuğa ayırdığı zamana göre pozitif anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Babanın yaşına göre, küçümseyici ve cezalandırıcı tepkiler de 20-30 yaş aralığındaki babalar lehine, annenin öğrenim durumuna göre küçümseyici tepkiler boyutunda ilkokul tahsilli anneler lehine anlamlı derecede farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Çocuğun duygu düzenlemesiyle, ebeveynlerin çocuğun olumsuz duygularıyla başa etmesi arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki, ebeveynin sosyal sorun çözme becerileriyle çocuğun duygu düzenlemesi arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Mutlu (2020) araştırmasında, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme yaklaşımlarıyla çocukların duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırmaya 5-6 yaş grubu toplam 175 çocuk ve ebeveynleri katılmıştır. Veriler “5-6 Yaş Çocukları için Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği” ve “çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların duygu düzenleme stratejileri cinsiyetine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiş, fakat düzenleme stratejileri bilgisi çocuğun doğum sırasına, kardeş durumuna ve yaşına, göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Anne-babaların duygu sosyalleştirme yaklaşımında destekleyici olmayan tepkilerin cinsiyete göre

anlamli düzeyde farklılık gösterdiği, destekleyici tepkilerde ebeveynin cinsiyete göre farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, annelerin problem odaklı tepkileriyle çocukların duygu düzenleme stratejisi arasında pozitif, anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

İnce (2020) yaptığı yüksek lisans çalışmasında, ebeveynin ve öğretmenlerinin duyguları sosyalleştirme davranışları ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya çocukları ana sınıfı ve anaokulunda eğitim gören 357 baba, 378 anne, 74 öğretmen katılmıştır. Veriler “Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği (Ebeveyn Formu)” ve “Çocuk Duygularına Verilen Tepkiler Ölçeği (Öğretmen Formu)” ile elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; çocukların duygu düzenleme becerileri anne çalışma durumu, cinsiyet, baba yaşı, anne eğitim düzeyi, ailenin aylık geliri, baba eğitim düzeyime göre farklılık gösterirken; kardeş sahibi olma, çocuğun yaşı, annenin yaşına göre farklılık göstermemiştir. Annelerin ödül tepkisi ile çocukların duygu düzenlemesi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki; annelerin avutma tepkileri, ihmal, ceza, büyütme; babaların büyütme, ceza, ihmal, avutma tepkileri; öğretmenlerin avutma tepkileri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki belirlenmiştir. Çalışma sonucunda; çocukların duygu düzenleme becerilerinin, annenin büyütme, ödül, ihmal tepkisi, babanın ödül, avutma tepkisi, eğitim düzeyi, ailenin aylık geliri ve öğretmenin avutma tepkisi tarafından açıklandığı saptanmıştır.

Mehmed (2020) yaptığı yüksek lisans çalışmasında “anne-babalık amaçları ile çocuğun mizacı, psikososyal davranışları, duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki” yi incelemiştir. 48-78 aylık çocuklarının ebeveynleri katılmıştır. Veriler, “Ebeveyn Amaçları Anketi”, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Psikososyal Davranışlar Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma bulgularında, Anne-baba amaçları ile çocuğun sebatkar mizacı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuş, sıcak kanlılık ve tepkisellik mizacı ile bir ilişki bulunmamıştır. Annelik-babalık amaçları ile çocuğun piko-sosyal davranışları arasında anlamlı yönde ilişki bulunurken, babanın sosyal beceri amaçları ile çocuk psiko-sosyal davranışları arasında ve çocuğun duygu düzenleme becerileri ile annelik-babalık amaçları arasında ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Yılmaz (2020) yapmış olduğu çalışmasında “Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği’nin Geliştirilmesi ve Annelerin Duygu Düzenleme Güçlüklerinin Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerini Yordayıcılığı” incelemiştir. 48-72 aylık toplam 210 çocuk ve anneleri katılmıştır. Araştırmanın verileri “Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği”, “Okul Öncesi

Duygu Düzenleme  leği” ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında çocukların duygu düzenleme becerileri ile annelerin duygu düzenleme güçlükleri arasında yüksek oranda negatif yönlü ilişki olduğu; annelerin duygu düzenleme güçlüğünün çocukların duygu düzenleme becerini anlamlı düzeyde yordadığı sonucu tespit edilmiştir.

Bilge ve Sezgin (2020)’ in yaptıkları araştırmada çocukların duygu düzenleme yetileri ile annelerin duygu düzenleme güçlüğü arasında olan ilişkide annenin bağlanma stilleri ve kişilik özelliklerinin rolünü incelemişlerdir. Araştırmaya 3-6 yaş aralığındaki çocuğa sahip 280 anne katılmıştır. Araştırmanın verileri “Duygu Düzenleme  leği, İlişki  lekleri Anketi, Temel kişilik  zellikleri Envanter, Duygu Düzenlemede Güçlükler  leği” ile elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularında, çocuğun duygu düzenleme güçlüğünde annenin bazı kişilik özelliklerinin ve bağlanma stiline etkili olduğu belirlenmiştir. Çocukların düzenleme güçlükleri ile annelerin duygu düzenleme güçlüğü arasında pozitif, anlamlı, orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında Okul  ncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile ilgili yapılan Yurt dışı araştırmaları incelendiğinde çocuktaki becerilerin ölçülmesi, incelenmesi ve değerlendirilmesi anlamında çok farklı araştırmaların yapıldığı, verilerin çocuklarla birebir görüşülerek çocuğun kendisinden, ebeveyninden, öğretmenlerden elde edildiği ve değerlendirmenin kuklalar, öyküler, resimler ve uygulamalar eşliğin de yapıldığı görülmektedir. Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde çocukların düzenleme becerilerini belirlemek ve değerlendirmek anlamında çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Araştırma verileri genel olarak ebeveynlerden ve öğretmenlerden elde edildiği belirlenmiştir. Ölçek geliştirme çalışması olarak incelendiğinde Türkiye’ de bir tane ölçek geliştirme, iki tane uyarılama çalışması mevcuttur. Uyarılama çalışmalarından ilki çocuğun duygu düzenleme beceri düzeylerini ebeveyn ve  ğretmen aracılığı ile değerlendirilmektedir. Diğer çalışmada çocuğun kullandığı duygu düzenleme stratejilerini belirlemeye yönelik çocukla birebir uygulama şeklinde değerlendirme yapılmaktadır. Ölçek geliştirme çalışmasında ise çocukların duygu düzenleme becerilerini tespit etmek için çocukla birebir öykü, kukla ve resim kullanılarak değerlendirme yapılmaktadır. Bunların dışında başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, ölçek geliştirme süreci, veri toplama süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Okul Öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini belirlemek üzere bu becerilerin çocukla birebir görüşme ile değerlendirilmesini, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmasını amaçlayan bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu amaçla nicel araştırma yöntemi temel alınarak Genel Tarama Modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelindeki çalışmalar “Bir konu ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği” araştırmalardır (Büyüköztürk, 2009). Diğer bir ifade ile var olan durumu ortaya koyabilmek için çok sayıda elemandan oluşan, evrene dair genel bir yargı oluşturmak adına evrenin tamamı ya da içinden bir grup alınarak üzerinde yapılan taramalardır (Karasar, 2016). Söz konusu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme beceri düzeyleri, Araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Öncesi Dönem Çocukları için Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği ile ölçülmüş olup yapılan analizlerle geçerlik güvenilirlik düzeyi ortaya konulmuştur.

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırma Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin geçerlik güvenilirlik analizlerinin yapılabilmesi için verilere ulaşabilmek amacıyla çalışma grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Konya Karatay ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı okullarda okul öncesi eğitime devam eden 106 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu; Seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden amaçlı örnekleme yaklaşımıyla oluşturulmuştur. Çalışmanın amacına uygun özelliklere sahip bireylerden, bazı koşulların sağlanması ile araştırma grubu tasarlanabilir. Buna ölçüt örnekleme denilmektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2018). Bu araştırmada geçerlik ve güvenilirlik verilerini toplayabilmek adına çocukların sosyal ve demografik özellikleri bakımından benzer olmalarına dikkat edilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

3.3.1 Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği

Araştırmacı tarafından okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemek amacı ile geliştirilen Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği öyküleme tekniğinde tasarlanmış olup üç alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyut Duyguları Tanıma ve Anlama, ikinci alt boyut Duyguları İfade Etme, üçüncü alt boyut Duygu Düzenleme Stratejileridir. Öyküler çocukların günlük yaşantılarında karşılaşılabilecekleri olaylar dikkate alınarak hazırlanmış ve üzgün, korkmuş, öfkeli, hayal kırıklığı, endişeli ve utangaç olmak üzere altı temel duyguyu içermektedir. Her duyguya ait üç ayrı kısa resimli öykü ve bir kahraman çocuk ve altı duyguya ait yüz ifadesi resimlerinden oluşmaktadır.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri ölçeği, Duygu tanıma alt boyutunda 6 duygu ve her duyguya ait üç toplamda 18 kısa öykü, Duygu İfade etme alt boyutunda 6 duygu ve her duyguya ait üç toplamda 18 kısa öykü, Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutunda 6 duygu ve her duyguya ait üç toplamda 18 kısa öyküden oluşmaktadır. Her öykü üç alt boyutu da içeren üç sorudan oluşmaktadır. Bu ölçme aracı araştırmacı tarafından oluşturulan altı duygu (üzgün, korkmuş, öfkeli, hayal kırıklığı, endişeli, utangaç) yüz ifadesi içeren kurabiye adam, 18 öykü ve 144 olumlu/olumsuz stratejileri içeren resimli kitapçık ve puanlama tablosundan oluşmaktadır. Çocukların yanıtları Duyguları tanıma/anlama ve duyguları ifade etme alt boyutlarında 0-1 puan olarak değerlendirilmektedir (0= Yanlış, 1= Doğru). Bu iki alt boyut ayrı ayrı en az 0 en fazla 6 puan şeklinde hesaplanmaktadır. Üçüncü alt boyut olan duygu düzenleme stratejileri 0-4 puan aralığında değerlendirilmektedir. Olumlu stratejiler en az 0 en fazla 4, olumsuz stratejiler de aynı şekilde en az 0 en fazla 4 puan olarak değerlendirilmektedir. Ölçekte üç alt boyuttan alınan toplam puanın yüksek olması, çocukta duygu düzenleme becerilerinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.1.1 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Geliştirilmesi Aşamaları

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği geliştirilirken öykü tekniği ile değerlendirme yönteminden faydalanılmıştır. Cameron, (2015) çocuğun performansının değerlendirilmesinde öyküler kullanılarak görüşmeler yapılması, gelişimsel özellikler bakımından çocuk için daha uygun bir değerlendirme yöntemi olduğunu

belirtmiştir. Öykülerle yapılan değerlendirmelerde çocuk yaşadığı gerçek duyguyu ve davranışını gizlemeden ifade edebilmekte ve gösterebilmektedir. Ölçeğin geliştirilme süreci üç aşamadan meydana gelmiştir.

1.Aşama: Araştırma kapsamında, ölçek oluşturulmadan önce uluslararası alan yazın taraması yapılmış daha önce yapılan ölçek geliştirme çalışmaları incelenmiştir. Araştırmacı tarafından oluşturulan ölçek çocuklara yönelik olduğu için çocuklarla birebir bireysel uygulanan çalışmalar incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda Duygu Düzenleme Becerilerinin; duyguları tanıma ve anlama, duyguları ifade etme ve duygu düzenleme stratejileri olarak üç boyutta incelendiği görülmüştür (Gross ve Thompson, 2006). Bunun neticesinde oluşturulan ölçek Duyguları Tanıma, Duygularını İfade Etme ve Duygu düzenleme Stratejileri olarak üç alt boyut şeklinde oluşturulmuştur. İşlem basamakları takip edilerek öncelikle çocuklarla görüşme yapılmıştır. Çocuklara sırayla yaşadıkları duygular ile ilgili sorular yöneltilmiştir. En çok hangi duyguları yaşadıkları, hangi durumlarda bu duyguların ortaya çıktığı sorulmuştur. Ölçekteki öykülerin oluşturulması adına “Neden üzülürsün?”, “Üzgün olduğunda kendini daha iyi hissedebilmek için ne yaparsın?”, “Neden korkarsın?”, “Korktuğunda kendini daha iyi hissedebilmek için ne yaparsın?”, “Neden öfkelenirsin?”, “Öfkelendiğinde kendini daha iyi hissedebilmek için ne yaparsın?”, “Neden hayal kırıklığına uğrarsın?”, “Hayal kırıklığı yaşadığında kendini daha iyi hissedebilmek için ne yaparsın?”, “Neden utanırsın?”, “Utandığında kendini daha iyi hissedebilmek için ne yaparsın?”, “Neden endişelenirsin?”, “Endişelendiğinde kendini daha iyi hissedebilmek için ne yaparsın?” soruları yöneltilmiş ve çocukların cevapları kaydedilmiştir. Bunu görüşmelerin sonucunda çocukların en çok mutluluk, üzüntü, korku, öfke, endişe ve utanma duygularını yaşadıkları belirlenmiştir. Çocuklarla yapılan görüşmeler sırasında çocukların bazı olaylar karşısında hayal kırıklıkları yaşadıkları ama bu duygunun farkında olmadıkları isimlendiremedikleri belirlenmiştir. Buna bağlı olarak bu duygunun uzman görüşleri de alınarak ölçeğe dahil edilmesi ile çocukların yoğun yaşadığı ve baş etmekte zorlandığı 6 temel duygu belirlenmiş olup her duygu için çocukların yaşayabilecekleri günlük olaylardan esinlenerek üçer öykü toplamda 18 öykü oluşturulmuştur. Sonrasında bu öyküler çocukların zihninde somut olarak canlandırılması adına araştırmacı tarafından resmedilmiştir.

2.Aşama: Hazırlanan ölçek uzmanlarla yüz yüze görüşmelerle öykülerin anlaşılabilirliğinin, resimlerin öyküleri yansıtmada durumunun, seçilen duyguların uygunluğunun değerlendirilmesine ilişkin görüşmeler yapılmıştır. Yapılan değerlendirmeler dikkate alınarak

gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu doğrultuda 18 öyküden oluşan taslak ölçek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3. *Aşama:* Oluşturulan Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği pilot çalışması 20 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin uygunluğuna karar verildikten sonra geçerlik ve güvenirlik çalışması için okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, normal gelişim gösteren 106 çocuğa uygulanmıştır.

3.3.1.2. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Uygulanışı

Çocukların duygu düzenleme becerilerini ölçmek için geliştirilen bu ölçek araştırmacı tarafından çocuk ile birebir görüşme şeklinde bireysel olarak uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanması için çocukların devam ettikleri okullarda sessiz ve diğer çocukların bulunduğu ortamlardan ayrı önceden hazırlanmış, araştırmacı ve çocuk için çocuğun boyuna uygun birer sandalye ve masanın olduğu boş bir sınıf tercih edilmiştir. Araştırmacı çocuk ile uygulama yapacakları sınıfa geçerken bazı resimler gösterip birbirinden farklı öyküler anlatacağını ve bu öykülerle ilgili sorular yönelteceğini söylemiştir. Araştırmacı ve çocuk masanın etrafında çocuğun tercihine göre yan yana veya karşılıklı oturmuşlardır. Araştırmacı uygulamaya başlamadan önce çocukla tanışmış onun rahatlamasını sağlamıştır. “Sana birçok eğlenceli resimlerin olduğu bazı öyküler anlatacağım ve bu öykülerle ilgili sorular soracağım. Bana cevap vermek ister misin? Sorusunu yönelttikten sonra kabul eden çocukla ölçeği uygulamaya başlamıştır. Araştırmacı çocuğun verdiği cevapları puanlama tablosuna kaydetmiştir. Ölçekte üç alt boyut bir öykü için sırasıyla puanlanmıştır. Duyguları tanıma alt boyutunda çocuğa öyküdeki kahramanın hissettiği duygu sorulmuş çocuktan altı tane yüz ifadesinin bulunduğu kurabiye adam resminden uygun olan yüz ifadesini göstermesi istenmiştir. Doğru olan yüz ifadesini gösterdiyse “1”, yanlış gösterdiyse “0” olarak puanlama tablosuna kaydedilmiştir. Daha sonra öyküde kahramanın hissettiği duyguyu sözel olarak ifade etmesi istenmiş çocuk duygu ismini doğru ifade ederse “1”, yanlış ifade ederse “0” olarak puanlama tablosunda duyguları ifade etme bölümüne kaydedilmiştir. Çocuklara yanlış ve doğru yanıt verdiğinde herhangi bir tepki verilmemiştir. Duygu düzenleme stratejileri kısmında çocuğa öyküdeki kahramanın bu durumdan kurtulmak için kendini nasıl daha iyi hissedeceği sorulmuş ve olumlu olumsuz strateji resimleri gösterilmiştir. Çocuğa kendine göre yapılması gereken resimleri göstermesi istenmiştir. Çocuğun gösterdiği strateji resimleri her bir strateji “1” puan olmak üzere olumlu/ olumsuz olarak ayrı şekilde puanlama tablosuna kaydedilmiştir. Ölçeğin

uygulanışı yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Sıkılan çocukla bir müddet ara verildikten sonra kalınan yerden devam edilmiştir.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin toplanan verileri, İstatistik (SPSS) paket programı ile analiz edilmiştir. Geliştirilen Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin verilerinin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla tek örneklem Kolmogorov-Smirnov analizi yapılmıştır. Buna göre Araştırmaya katılan çocukların duyguları tanıma alt boyutuna ait Kolmogorov-Smirnov sig. Değeri (.077 >0.05), Duyguları İfade Etme alt boyutuna ait sig. değerinin (.087 >0.05),Duygu Düzenleme stratejileri alt boyutuna ait sig. değerinin (.200 >0.05) anlamlı olduğu görülmektedir. Normallik testinde sig. değerinin 0.05' den büyük olması ve anlamlı çıkması parametrik teslerin uygulanacağını ve ölçeğe ait verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Ölçeğin Geçerlik – Güvenirlik çalışmalarına ilişkin yapılan analizler aşağıda sıralanmıştır.

3.4.1 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Geçerliğine İlişkin Yapılan Çalışmalar

- “Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin” Geçerlik çalışması kapsamında; kapsam geçerliği ve yapı geçerliliği analizleri yapılmıştır.
- Ölçeğin kapsam geçerliliği uzman görüşleri ile sağlanmıştır. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesinde kapsam geçerlik indeksi (KGI) ve kapsam geçerlik oranı (KGO) hesaplaması yapılmıştır.
- Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla Açımlayıcı faktör analizi (AFA) kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarında yüklenen maddeleri belirlemeyi kolaylaştırmak adına Varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır.
- Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu belirlemeye ilişkin; Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett küresellik testi yapılmıştır.
- Ölçekteki faktörlerin açıklanan varyans oranının hesaplanması ve faktör sayısının belirlenmesi için ölçeğin faktörleri ve öz değerleri belirlenmiştir.
- Ölçeğin geçerliğini tespit etmek adına madde toplam analizi yapılmıştır.

3.4.2 Kapsam Geçerliliği

Araştırma kapsamında seçilen uzmanların alan yeterlikleri dikkate alınarak, uzman görüşleri kapsam geçerliliği olarak alınmıştır. Kapsam geçerliliği, ölçekte yer alan maddelerin ölçmek istenen alanı kapsayıp kapsamadığını belirler. Yani testte bulunan maddelerin ölçmesi beklenen davranışı ne derece yansıttığını ortaya koymaktadır (Büyüköztürk, 2009). Bir ölçeğin Kapsam geçerliliğini belirlemek için tercih edilen yöntemlerden biri Uzman görüşü almaktır.

Ölçeğin geçerliliğine dair kanıt elde etmek için izlenen kuramsal süreç, genel olarak uzman görüşlerine ilişkin nitel çalışmalara dayanmaktadır. Uzman geçerliliği büyük örneklemelere erişilemediği durumlarda sıklıkla kullanılmaktadır. Uzmanlardan ölçekteki maddelerin kapsamı temsil edip etmediğine dair görüşleri alınmakta, uzmanlar arası uyum incelenmektedir (Yurdağül ve Aşkar 2008).

Maddelerin kapsam geçerliliği belirlemede, Lawshe (1975) tarafından geliştirilen kapsam geçerlik oranları ve kapsam geçerlik indeksi kullanılmıştır. Kapsam geçerliliğini belirlemek için on kişilik uzman grubu oluşturulmuştur. Hazırlanan ölçeğin formları uzman görüşlerine sunulmuş, uzmanlardan her bir maddeye “uygun”, “uygun değil” ve “düzeltilmeli” şeklinde değerlendirme yapması istenmiştir. “Düzeltilmeli” olarak değerlendirilen maddelerin yanında boşluk bırakılarak, öneri yazılması istenmiştir. Uzmanlardan gelen görüşlerden her bir madde için kapsam geçerlik oranları elde edilmiştir. Bu oran (KGO) madde için “uygun” görüşünü belirten uzman sayısının toplam uzman sayısının yarısına oranının bir eksiği olarak hesaplanmaktadır (Şencan, 2005). Ölçekte bulunan maddeler için kapsam geçerlik oranları hesaplandıktan sonra ölçeğin bütünü veya boyutlarına dair kapsam geçerlik indeksi (KGİ) elde edilir (Lawshe, 1975).

3.4.3 Yapı Geçerliliği

Ölçek geliştirme çalışmalarında ölçülmek istenen davranışları ölçme durumunu ve nasıl bir modelle ölçüldüğünün anlaşılmasını sağlar. Yapı geçerliliği kapsamında en çok tercih edilen yöntemlerden biri faktör analizidir (Büyüköztürk vd., 2012). Başka bir ifade ile bir grup değişkenin temel yapısında kaç tane değişken olduğunu ortaya çıkarmayı sağlar (DeWellis, 2014). Bu çalışmada oluşturulan ölçeğin faktör yapısını belirlemek adına açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizine geçmeden önce geliştirilen Ölçeğinin verilerinin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla tek örneklem Kolmogorov-Smirnov analizi yapılmıştır. Normallik, veri setindeki değişkenlerin her birinin tek

değişkenli normal dağıldığını ve her bir değişken çiftinin iki değişkenli olarak normal dağıldığını göstermektedir (Hayduk, 1987). Faktör analizinin gerçekleştirebilmek için öncelikle toplanan verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi ile açıklanabilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu test örneklem büyüklüğü veya örneklem yeterliliği olarak da adlandırılır. Kaiser-Meyer-Olkin değeri 0.50-0.60 arası kötü, 0.60-0.70 arası zayıf, 0.70-0.80 arası orta, 0.80-0.90 aralığı iyi, 0,90 üzerinde çıkması örneklem büyüklüğü mükemmel olması şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2007). Bartlett küresellik testinin anlamlı sonuç vermesi ölçülen değişkenin çok değişkenli olduğunun göstergesidir. Örneklem uygunluğu test edildikten sonra faktörleşme analizine geçilmiştir. Faktör sayısına karar vermek için; Özdeğerin (Eigenvalue), yamaç eğrisi grafiğine (scree plot)

ve faktörlerin varyans oranlarına bakılmıştır. Ölçeğin geçerliğini tespit etmek adına madde toplam analizi yapılmıştır. Madde analizi beklenen özelliklere sahip maddelerden meydana gelen ölçeği geliştirmek ve örneklem grubunun ölçek düzeyinde veya madde yapısı hakkında bilgi sahibi olmak adına yapılır (Erkuş, 2003).

3.4.4 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Yapılan Çalışmalar

- Ölçeğin güvenirliliğinin belirlenmesi için, madde Toplam Korelasyonları, İki Yarı Test güvenirliliği, Cronbach Alfa ve Kuder- Richardson- 20 (KR-20) güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır.
- Ölçeğin Toplanabilirlik özelliğine sahip olup olmadığını belirlemek amacı ile ANOVA TUKEY (ANOVA with Tukey's Test for Nonadditivity) analizi yapılmıştır.
- Ölçeğin madde analizinde Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, betimsel istatistik analizleri (aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzdeler varyans değerleri) uygulanmıştır.

3.4.5 Güvenirlilik Analizi

3.4.6 Cronbach Alpha ve KR-20 İç Tutarlılık katsayısı

Bir ölçeğin aynı kişilere birden fazla uygulanması durumunda ölçekten beklenti; ölçüm sonuçlarının benze olası yönündedir. Yani tekrarlardaki tutarlılık güvenirlilik anlamına gelmektedir. Başka bir ifade ile ölçülmek istenen özelliğin bağımsız ölçümleri arasında kararlılık anlamına gelir. Zamana göre değişim göstermemektir (Alpar, 2016).

Ölçme aracından elde edilen sonuçların güvenilirliğine ilişkin hesaplanan güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha katsayısıdır. KR-20 içindeki her bir maddenin güçlük derecesi, hesaplanan testin güvenilirliğini tahmin etmede kullanılan analizdir. Cronbach Alpha ve KR-20, ölçme aracında yer alan maddelerin iç tutarlılığına dair bilgi verir. Çıkan değerinin. 70 veya üzerinde olması ölçme aracının güvenilirliği sağlandığı anlamına gelir. Bulunan değeri ne kadar yüksek olursa ölçekteki maddelerin birbiriyle tutarlı ve aynı özelliği taşıyan maddeler olduğu anlaşılır. (Nunnally ve Bernstein, 1994). Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin güvenilirlik analizi için Cronbach Alpha ve KR-20 katsayısı hesaplanmıştır.

3.4.7 İki Yarı (Split Half) Testin İki Yarıya Bölünmesi güvenilirlik Analizi

Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için diğer bir güvenilirlik sağlama yöntemi olan İki Yarı (Split Half) testin iki yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenilirlik analizi yapılmıştır. İki yarı test güvenilirliği elde edilen ölçeğin puanları arasındaki tutarlılığı gösterir. Ölçeğin iki yarısı arasındaki ilişki hesaplanarak korelasyon kat sayısı ile ifade edilir (Büyüköztürk, 2010).

3.4.8 Anova Tukey Toplanabilirlik Analizi

Ölçeğin Toplanabilirlik özelliğine sahip olup olmadığını belirlemek amacı ile ANOVA TUKEY (ANOVA with Tukey's Test for Nonadditivity) analizi yapılmıştır. Ölçekte bulunan maddelerin bir toplamsal bir puan oluşturacak biçimde hazırlanıp hazırlanmadığının ortaya çıkarılması Tukey Toplanabilirlik Testi (Tukey's test of additivity) test edilir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik analizlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Geçerlik Analizi Bulguları

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri ölçeğinin geçerliğin sağlanması çalışmada Kapsam geçerliği ve yapı geçerliği teknikleri kullanılmış olup analiz aşamaları ve bulguları verilmiştir.

4.1.1 Kapsam Geçerliğine Dair Bulgular

Öncelikle Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri ölçeğinin kapsam geçerliğini belirlemek için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesi için Lawshe (1975) yaklaşımına göre Kapsam geçerlik oranı (KGO) ve Kapsam geçerlik indeksi (KGI) hesaplanmıştır.

Geliştirilen Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin uzman değerlendirmeleri kapsamında Necmettin Erbakan Üniversitesinde ve KTO Karatay Üniversitesinde görev yapmakta olan, Eğitim Programlarında 2 öğretim Üyesi, Okul Öncesi Eğitim alanında 1 öğretim üyesi, Çocuk Gelişimi alanında 1 Öğretim Üyesi, Eğitim Bilimleri alanında 2 Öğretim Üyesi ve Ölçme ve Değerlendirme alanında 1, toplam 8 Öğretim Üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların görüşlerinin değerlendirmeleri sonucunda her bir madde için kapsam geçerlik oranları hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Uzman Görüşlerine İlişkin Kapsam Geçerlik Oranları

Maddeler	Uygun	Uygun değil	Düzeltilmeli	KGO
Madde 1	8			1
Madde 2	8			1
Madde 3	8			1
Madde 4	8			1
Madde 5	8			1
Madde 6	8			1
Madde 7	8			1
Madde 8	8			1
Madde 9	8			1
Madde 10	8			1
Madde 11	7		1	0.80
Madde 12	7	1		0.80
Madde 13	8			1
Madde 14	8			1
Madde 15	7		1	0.80
Madde 16	8			1
Madde 17	8			1
Madde 18	8			1

Uzman ayısı=8
Kapsam geçerlik oranı= 0.86
Kapsam Geçerlik indeksi=0.97

Tablo 1'e göre Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği 8 uzman tarafından değerlendirilmiş olup kapsam geçerlik oranı hesaplanmıştır. Buna göre kapsam geçerlik oranı 1.2.3.4.5.6.7.8.9.10.13.14.16.17.18 maddeler için (1), 11, 12, 15 maddeleri için ise 0.80 olarak belirlenmiştir. Kapsam geçerlik indeksi (KGI) $p=.05$ düzeyinde anlamlı olan ve ölçeğin son haline alınacak maddelerin toplam Kapsam Geçerliliği Ortalamaları üzerinden elde edilir. Kapsam Geçerliliği İndeksi alt boyutlar için geçerlidir, her boyut için, alt boyutun içinde yer alan maddeler esas alınarak elde edilmektedir (Yurdağül, 2005).

Tablo incelendiğinde hiçbir maddenin Kapsam Geçerliliği Oranı (KGO) 0.62 değerinin altında kalmadığı için bütün maddeler ölçekte yer almıştır. Ayrıca ölçek için Kapsam Geçerlik

İndeksi (KGI) hesaplanmıştır (KGI=0.97). Bu değerın Kapsam Geçerlik Ölçütü (KGO=0.86) için belirlenen değerden büyük olduğu belirlenmiş olup ölçeğin kapsam geçerliğinin istatistiksel anlamda anlamlı olduğu belirlenmiştir. (KGI>KGO).

4.1.2 Yapı Geçerliğine Dair Bulgular

Yapı geçerliliği, bir ölçekte ölçmesi amaçlanan davranışları ölçüp ölçmediğini ve bunu nasıl bir yapısal biçimde ölçtüğünü anlamlandırılmasını sağlar. Yapı geçerliliğinin belirlenmesinde en çok tercih edilen yöntemlerden biri faktör analizidir (Büyüköztürk, 2011). Bu çalışmada hazırlanan ölçeğin faktör yapısını belirlemek için Açıklayıcı faktör analizi kullanılmıştır.

Okul öncesi Dönem Çocukları İçin duyu düzenleme becerileri ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek için Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett analizleri kullanılmıştır. Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett analizleri yapılan ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendirir (Büyüköztürk, 2011). Barlett analizi değişkenler arasındaki normalliği inceler. Kaiser-Meyer- Olkin ise ölçekte bulunan maddeler arasındaki ilişkinin yeterliliğini belirler (Can, 2016).

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma ve duyu ifade etme alt boyutlarına ilişkin Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett analizleri Tablo ' 4.2 de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutları Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett değerleri

Kaiser-Meyer- Olkin (KMO)		.77
Örneklem yeterliliği		
	Yaklaşık kay- kare (χ^2)	1974.900
Bartlett Anlamlılık Testi		
	Serbestlik derecesi df	723
	Anlamlılık düzeyi Sig.	.001

Tablo 4.2. de KMO ve Bartlett's testinin değeri verilmiştir. Faktör analizine uygun verinin KMO değeri (0.60)'ın üzerinde Barlett analizi değeri ise ($P<0,05$) kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bulgular incelendiğinde KMO değeri (.77) ve anlamlılık değeri ise (.001) olarak belirlenmiştir. Bu durum verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Örneklemin uygunluğu kontrol edildikten sonra faktör analizine geçilmiştir. Açımlayıcı faktör analizinde birçok faktörleştirme tekniği mevcuttur. Bu araştırmada ölçek geliştirme aşamasında ölçekteki maddelerin hangi gruplar altında toplanabileceğini veren ve örtük değişkenleri belirlemeyi sağlayan (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014) bununla birlikte en fazla tercih edilen faktörleştirme analizi olması sebebi ile (Tabachnick ve Fidel, 2012) temel bileşenler analizi faktörleştirme tekniği tercih edilmiştir.

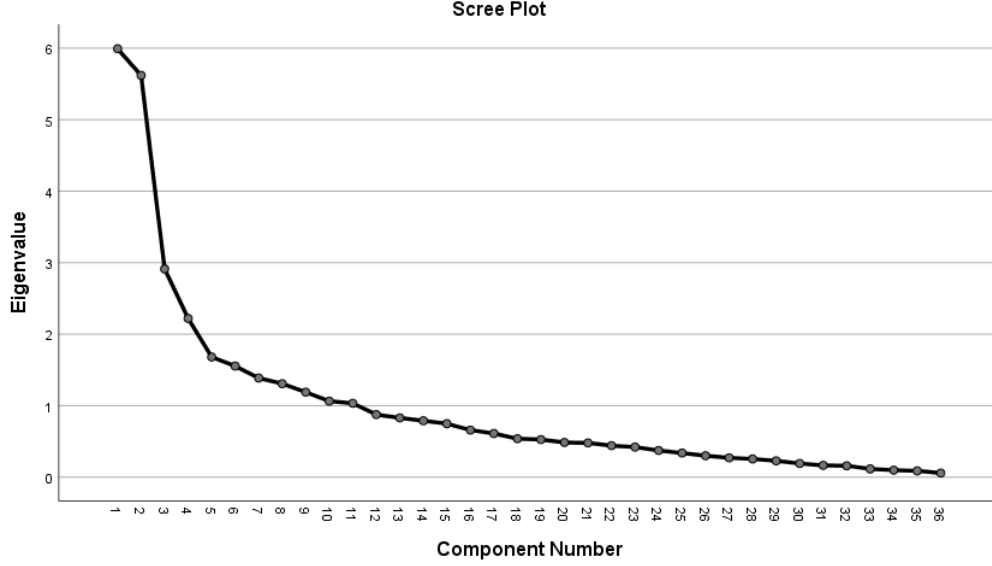
Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma ve duygu ifade etme alt boyutlarına ilişkin faktörlerin öz değerleri ve her faktörün açıklanan varyans oranları Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutları açıklanan varyans oranları

Alt boyut	Öz değer	Açıklanan Varyans (%)	Birikimli varyans (%)
1	4.29	11.91	11.92
2	4.28	11.90	23.82
3	3.74	10.39	34.21
4	3.28	9.12	43.33
5	2.56	7.12	50.44
6	2.82	5.05	55.50

Tablo 4.3.ölçeğin faktörleri ve öz değerleri incelendiğinde ölçeğin toplam varyansın 55.50° sini açıklayan en az %2 öz değere, en az %5 varyansa sahip 6 boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Öz değer, faktör tarafından açıklanan varyansın hesaplanması ve faktör sayısının belirlenmesini sağlayan katsayıdır. Öz değer yükseldikçe varyans da yükselir (Büyüköztürk, 2002). Tabloya bakıldığında; 1.bileşenin öz değeri 4.29, açıklanan varyansı 11.92, olarak bulunmuş, 2. bileşenin öz değeri 4.28, açıklanan varyansı 11.90’dur. 3.bileşenin öz değeri 3.74, açıklanan varyansı 10.39, 4.bileşenin öz değeri 3.28, açıklanan varyansı 9.12 olarak saptanmış, 5, bileşenin öz değeri 2.56, açıklanan varyansı 7.12 olarak belirlenmiş ve 6, bileşenin öz değeri 2.82, açıklanan varyansı 5.05, ölçeğin Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutları toplam varyans oranı 55.50 olarak belirlenmiştir.

Şekil 4.4’de “Okul Öncesi Duygu düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutlarında yer alan faktörler ve öz değerlerine ilişkin saçılma diyagramı yer almaktadır.



Şekil 4.4.Okul Öncesi Duygu düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutlarında yer alan faktörler ve öz değerlerine ilişkin saçılma diyagramı

Şekil 4.1 incelendiğinde öz değeri 1'den büyük altı faktörün olduğu görülmektedir. Altı faktörden meydana gelen ölçeğin boyutlarında yüklenen maddeleri ortaya çıkarmayı kolaylaştırmak adına Varimax dik döndürme analizi yapılmıştır (Tavşancıl, 2006).

Tablo 5'de Varimax dik döndürme tekniği ile yapılan "Okul Öncesi Duygu düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutları" na dair Açıklayıcı faktör analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.5. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutlarına ilişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Döndürülmüş Faktörler Matrisi	Faktörler					
	1	2	3	4	5	6
Duyu İfade Etme Endişeli 1	0.82					
Duyu İfade Etme Endişeli 2	0.77					
Duyu İfade Etme Endişeli 3	0.76					
Duygu Tanıma Endişeli 1	0.74					
Duygu Tanıma Endişeli 2	0.62					
Duygu Tanıma Endişeli 3	0.58					
Duyu İfade Etme Hayal Kırıklığı 1		0.69				
Duyu İfade Etme Hayal Kırıklığı 2		0.80				
Duyu İfade Etme Hayal Kırıklığı 3		0.76				
Duygu Tanıma Hayal Kırıklığı 1		0.68				
Duygu Tanıma Hayal Kırıklığı 2		0.65				
Duygu Tanıma Hayal Kırıklığı 3		0.60				
Duyu İfade Etme Korku 1			0.60			
Duyu İfade Etme Korku 2			0.60			
Duyu İfade Etme Korku 3			0.52			
Duygu Tanıma Korku 1			0.71			
Duygu Tanıma Korku 2			0.69			
Duygu Tanıma Korku 3			0.62			
Duyu İfade Etme Öfkeli 1				0.56		
Duyu İfade Etme Öfkeli 2				0.60		
Duyu İfade Etme Öfkeli 3				0.60		
Duygu Tanıma Öfkeli 1				0.56		
Duygu Tanıma Öfkeli 2				0.76		
Duygu Tanıma Öfkeli 3				0.63		
Duyu İfade Etme Utangaç 1					0.62	
Duyu İfade Etme Utangaç 2					0.52	
Duyu İfade Etme Utangaç 3					0.52	
Duygu Tanıma Utangaç 1					0.59	
Duygu Tanıma Utangaç 2					0.52	
Duygu Tanıma Utangaç 3					0.61	
Duyu İfade Etme Üzgün 1						0.60
Duyu İfade Etme Üzgün 2						0.60
Duyu İfade Etme Üzgün 3						0.57
Duygu Tanıma Üzgün 1						0.64
Duygu Tanıma Üzgün 2						0.60
Duygu Tanıma Üzgün 3						0.53

Tablo 4.5. incelendiğinde faktörlerin hangi boyutlarda toplandığı görülmektedir. Duyu İfade Etme Endişeli 1, Endişeli 2, Endişeli 3, Duygu tanıma Endişeli 1, Endişeli 2, Endişeli 3 maddeleri birinci boyutta en yüksek .82 ve en düşük .58 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. İkinci faktör altında Duyu İfade Etme Hayal Kırıklığı 1, 2, 3, Duygu Tanıma Hayal Kırıklığı 1, 2, 3 maddelerinin bulunduğu ve en yüksek .80, en düşük .60 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Üçüncü faktöre bakıldığında Duyu İfade Etme Korku 1, 2, 3, Duygu Tanıma Korku 1, 2, 3 maddelerinin olduğu ve en yüksek .71, en düşük .60 yük

değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Dördüncü faktör altında Duyu İfade Etme Öfkeli 1, 2, 3, Duygu Tanıma Öfkeli 1, 2, 3 maddelerinin bulunduğu ve en yüksek .76, en düşük .56 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Beşinci boyut incelendiğinde, Duyu İfade Etme Utangaç 1, 2, 3, Duygu Tanıma Utangaç 1, 2, 3 maddelerinin olduğu ve en yüksek .62, en düşük .52 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Son olarak altıncı faktöre bakıldığında Duyu İfade Etme Üzgün 1, 2, 3 ve Duygu Tanıma Üzgün 1, 2, 3 maddelerinin olduğu en yüksek .64, en düşük .53 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Madde içerikleri de göz önünde bulundurulduğunda ölçeğin Duyguları tanıma ve ifade alt boyutlarının birinci faktör endişeli, ikinci faktör Hayal kırıklığı, üçüncü faktör korku, dördüncü faktör Öfkeli, beşinci faktör Utangaç ve altıncı faktör ise Üzgün olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutuna ilişkin Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett analizleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett değeri

Kaiser-Meyer- Olkin (KMO)		.712
Örneklem yeterliliği		
	Yaklaşık kay- kare (χ^2)	2050.165
Bartlett Anlamlılık Testi	Serbestlik derecesi df	630
	Anlamlılık düzeyi Sig.	.000

Tablo 4.6’de KMO ve Bartlett’s testinin değeri verilmiştir. Faktör analizine uygun verinin KMO değeri (0.60)’ın üzerinde Barlett analizi değeri ise ($P < 0,05$) kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bulgular incelendiğinde KMO değeri (.712) ve anlamlılık değeri ise .000 olarak belirlenmiştir. Bu durum verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

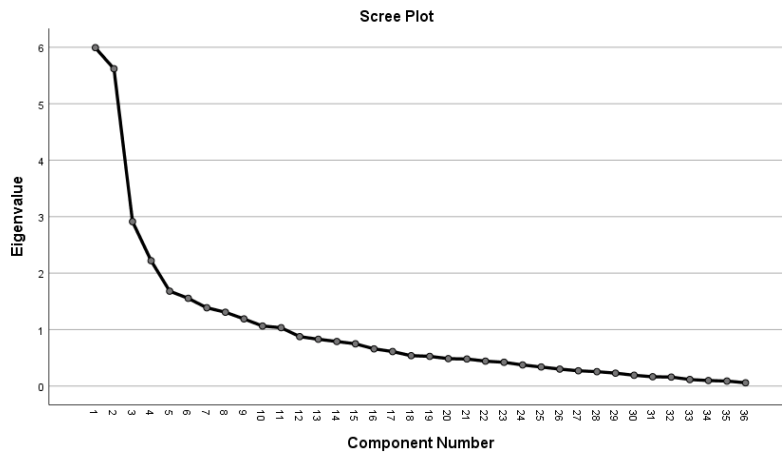
Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutuna ilişkin faktörlerin öz değerleri ve her faktörün açıklanan varyans oranları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 4.7. Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu açıklanan varyans oranları

Alt boyut	öz değer	Açıklanan Varyans (%)	Birikimli varyans (%)
1	6.63	18.42	13.61
2	5.60	15.53	26.01
3	2.62	9.02	37.52
4	2.71	8.18	46.97
5	2.11	6.08	52.13
6	2.09	4.92	57.24

Tablo 4.7’ de ölçeğin faktörleri ve öz değerleri incelendiğinde ölçeğin Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu öz değerleri incelendiğinde ölçeğin toplam varyansın 57.24’ni açıklayan en az %2 öz değere, en az %4 varyansa sahip 6 boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Tabloya incelendiğinde; 1.bileşenin öz değeri 6.63, açıklanan varyansı 18.42, olarak bulunmuş, 2. bileşenin öz değeri 5.60, açıklanan varyansı 15.53’tür. 3.bileşenin öz değeri 2.62, açıklanan varyansı 9.02, 4.bileşenin öz değeri 2.71, açıklanan varyansı 8.18 olarak saptanmış, 5, bileşenin öz değeri 2.11, açıklanan varyansı 6.08olarak belirlenmiş ve 6, bileşenin öz değeri 2.09, açıklanan varyansı 4.92, ölçeğin Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutları toplam varyans oranı 57.24 olarak belirlenmiştir.

Şekil 2’de “Okul  ncesi Dönem ocukları İçin Duygu düzenleme Becerileri  leği Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutunda yer alan faktörler ve öz değerlerine ilişkin saçılma diyagramı yer almaktadır.



Şekil 4.2 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutunda yer alan faktörler ve öz değerlerine ilişkin saçılma diyagramı

Şekil 4.2 incelendiğinde öz değeri 1’den büyük altı faktörün olduğu görülmektedir. Altı faktörden meydana gelen ölçeğin boyutlarında yüklenen maddeleri ortaya çıkarmayı kolaylaştırmak adına Varimax dik döndürme analizi yapılmıştır (Tavşancıl, 2006).

Tablo 10’da Varimax dik döndürme tekniği ile yapılan “Okul Öncesi Duygu düzenleme Stratejileri alt boyutu” na dair Açımlayıcı faktör analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.8. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutuna ilişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Döndürülmüş Bileşen Matrisi	Bileşenler					
	1	2	3	4	5	6
Strateji Utangaç1	0.76					
Strateji Utangaç2	0.67					
Strateji Utangaç3	0.64					
Strateji Öfkeli1		0.54				
Strateji Öfkeli 2		0.46				
Strateji Öfkeli 3		0.45				
Strateji Üzgün1			0.40			
Strateji Üzgün2			0.83			
Strateji Üzgün3			0.76			
Strateji Endişeli1				0.55		
Strateji Endişeli2				0.93		
Strateji Endişeli3				0.57		
Strateji Hayal Kırıklığı1					0.49	
Strateji Hayal Kırıklığı 2					0.70	
Strateji Hayal Kırıklığı 3					0.66	
Strateji Korku1						0.63
Strateji Korku2						0.58
Strateji Korku3						0.53

Tablo 4.8. incelendiğinde faktörlerin hangi boyutlarda toplandığı görülmektedir. Strateji Utangaç1, Utangaç 2, Utangaç 3, maddeleri birinci boyutta en yüksek .76 ve en düşük .64 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. İkinci faktör altında Strateji Öfkeli1, Öfkeli 2, Öfkeli 3 maddelerinin bulunduğu ve en yüksek .54, en düşük .45 yük değerlerine sahip olduğu

görülmektedir. Üçüncü faktöre bakıldığında Strateji Üzgün1, Üzgün 2, Üzgün 3, maddelerinin olduğu ve en yüksek .83, en düşük .40 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Dördüncü faktör altında Strateji Endişeli1, Endişeli 2, Endişeli 3, maddelerinin bulunduğu ve en yüksek .93, en düşük .55 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Beşinci boyut incelendiğinde, Strateji Hayal Kırıklığı1, Hayal Kırıklığı2, Hayal Kırıklığı3, maddelerinin olduğu ve en yüksek .70, en düşük .49 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Son olarak altıncı faktöre bakıldığında Strateji Korku1, Strateji Korku2, Strateji Korku3 maddelerinin olduğu en yüksek .63, en düşük .53 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Madde içerikleri de göz önünde bulundurulduğunda ölçeğin Duyguları tanıma ve ifade alt boyutlarının birinci faktör endişeli, ikinci faktör Hayal kırıklığı, üçüncü faktör korku, dördüncü faktör Öfkeli, beşinci faktör Utangaç ve altıncı faktör ise Üzgün olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma alt boyut maddelerinin madde yükleri Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma alt boyutunun Madde Yükleri

Maddeler	Madde Yükleri
Üzgün Duygu Tanıma 1	.82
Üzgün Duygu Tanıma 2	.75
Üzgün Duygu Tanıma 3	.77
Korku Duygu Tanıma 1	.88
Korku Duygu Tanıma 2	.78
Korku Duygu Tanıma 3	.85
Öfkeli Duygu Tanıma 1	.78
Öfkeli Duygu Tanıma 2	.82
Öfkeli Duygu Tanıma 3	.82
Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1	.71
Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 2	.73
Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 3	.81
Endişeli Duygu Tanıma 1	.84
Endişeli Duygu Tanıma 2	.79
Endişeli Duygu Tanıma 3	.80
Utangaç Duygu Tanıma 1	.84
Utangaç Duygu Tanıma 2	.83
Utangaç Duygu Tanıma 3	.80

Tablo 4.9’da Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma alt boyutları maddelerinin madde yükleri incelendiğinde tüm maddelerin yüklerinin (0.4) ’ün üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ölçekte bulunan her bir maddenin madde yükü değerleri oldukça yüksek olması sebebi ile hiçbir madde analizden çıkarılmamıştır.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu İfade Etme alt boyut maddelerinin madde yükleri Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu İfade Etme alt boyutunun Madde Yükleri

Maddeler	Madde Yükleri
Üzgün Duygu İfade 1	.76
Üzgün Duygu İfade 2	.76
Üzgün Duygu İfade 3	.81
Korku Duygu İfade 1	.80
Korku Duygu İfade 2	.77
Korku Duygu İfade 3	.80
Öfkeli Duygu İfade 1	.82
Öfkeli Duygu İfade 2	.81
Öfkeli Duygu İfade 3	.82
Hayal Kırıklığı Duygu İfade 1	.75
Hayal Kırıklığı Duygu İfade 2	.84
Hayal Kırıklığı Duygu İfade 3	.89
Endişeli Duygu İfade 1	.76
Endişeli Duygu İfade 2	.85
Endişeli Duygu İfade 3	.73
Utangaç Duygu İfade 1	.79
Utangaç Duygu İfade 2	.89
Utangaç Duygu İfade 3	.86

Tablo 4.10’da Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu İfade alt boyutları maddelerinin madde yükleri incelendiğinde tüm maddelerin yüklerinin (0.4) ’ün üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ölçekte bulunan her bir maddenin madde yükü değerleri oldukça yüksek olması sebebi ile hiçbir madde analizden çıkarılmamıştır.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Olumlu/ Olumsuz Strateji alt boyutu maddelerinin madde yükleri Tablo 4.11’te sunulmuştur.

Tablo 4.11. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Olumlu/ Olumsuz Strateji alt boyutu Madde Yükleri

Maddeler	Madde yükleri	Maddeler	Madde yükleri
Üzgün Olumlu Strateji 1	.76	Üzgün Olumsuz Strateji 1	.72
Üzgün Olumlu Strateji 2	.83	Üzgün Olumsuz Strateji 2	.74
Üzgün Olumlu Strateji 3	.87	Üzgün Olumsuz Strateji 3	.73
Korku Olumlu Strateji 1	.75	Korku Olumsuz Strateji 1	.79
Korku Olumlu Strateji 2	.75	Korku Olumsuz Strateji 2	.75
Korku Olumlu Strateji 3	.81	Korku Olumsuz Strateji 3	.79
Öfkeli Olumlu Strateji 1	.76	Öfkeli Olumsuz Strateji 1	.73
Öfkeli Olumlu Strateji 2	.80	Öfkeli Olumsuz Strateji 2	.76
Öfkeli Olumlu Strateji 3	.75	Öfkeli Olumsuz Strateji 3	.75
Hayal Kırıklığı Olumlu Strateji 1	.77	Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji 1	.79
Hayal Kırıklığı Olumlu Strateji 2	.85	Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji 2	.82
Hayal Kırıklığı Olumlu Strateji 3	.70	Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji 3	.74
Endişeli Olumlu Strateji 1	.78	Endişeli Olumsuz Strateji 1	.75
Endişeli Olumlu Strateji 2	.87	Endişeli Olumsuz Strateji 2	.73
Endişeli Olumlu Strateji 3	.85	Endişeli Olumsuz Strateji 3	.73
Utangaç Olumlu Strateji 1	.89	Utangaç Olumsuz Strateji 1	.81
Utangaç Olumlu Strateji 2	.74	Utangaç Olumsuz 2	.79
Utangaç Olumlu Strateji 3	.78	Utangaç Olumsuz 3	.66

Tablo 4.11.'te Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Olumlu/ Olumsuz Strateji alt boyutu maddelerinin madde yükleri incelendiğinde tüm maddelerin yüklerinin (0.4) 'ün üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ölçekte bulunan her bir maddenin madde yükü değerleri oldukça yüksek olması sebebi ile hiçbir madde analizden çıkarılmamıştır.

4.2. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Güvenirlik Analizi Bulguları

Güvenirliğin tespit edilmesi anlamında çeşitli yöntemler kullanılabilir. KR-20 ve Cronbach alfa katsayısı, İki yarı test güvenilirliği, madde toplam korelasyonları, bunlardandır (Büyüköztürk, 2009). Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, madde varyanslarının güvenilirliği hakkında bilgi sağlar (Crocker ve Algina, 1986). Cronbach alfa katsayısının doğru ve uygun bir biçimde hesaplanması ölçümlerin tek boyutlu oluşuna bağlıdır. Her bir boyut için bu katsayılar ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamına dair cronbach alfa katsayısı ise tabakalı cronbach alfa yöntemi kullanılarak hesaplanmaktadır. Ölçeğin Toplanabilirlik özelliğine sahip olup olmadığını belirlemek amacı ile ANOVA TUKEY (ANOVA with Tukey's Test for Nonadditivity) analizi yapılmıştır. Ölçeğin madde analizinde Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, betimsel istatistik analizleri (aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzdeler varyans değerleri) uygulanmıştır.

Sonuçlar Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma ve Duygu ifade ve Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutlarına ilişkin madde toplam analizleri ve Cronbach Alfa, KR-20 katsayısı sonuçlar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 4.12. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma Alt boyutu Madde Toplam Korelasyonları ve Cronbach Alfa katsayısı

Maddeler	Madde Çıkarılırsa Test Ortalaması	Madde Çıkarılırsa Test Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılırsa Cronbach Alpha Değeri
Üzgün Duygu Tanıma 1	56.20	111.30	.40	0.86
Üzgün Duygu Tanıma 2	56.25	111.06	.41	0.86
Üzgün Duygu Tanıma 3	56.30	108.90	.43	0.86
Korku Duygu Tanıma 1	56.54	111.34	.56	0.86
Korku Duygu Tanıma 2	56.45	109.76	.29	0.86
Korku Duygu Tanıma 3	56.49	107.90	.40	0.85
Öfkeli Duygu Tanıma 1	56.25	109.99	.32	0.86
Öfkeli Duygu Tanıma 2	56.32	108.66	.43	0.86
Öfkeli Duygu Tanıma 3	56.38	107.76	.41	0.85
Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1	56.84	113.85	-.22	0.86
Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 2	56.96	112.80	-.21	0.86
Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 3	56.95	111.60	.43	0.86
Endişeli Duygu Tanıma 1	56.78	112.25	.27	0.86
Endişeli Duygu Tanıma 2	56.90	112.19	.31	0.86
Endişeli Duygu Tanıma 3	57.00	111.68	.29	0.86
Utangaç Duygu Tanıma 1	56.80	111.25	.47	0.86
Utangaç Duygu Tanıma 2	56.88	111.14	.46	0.86
Utangaç Duygu Tanıma 3	56.96	110.38	.43	0.86

Tablo 4.12. incelendiğinde Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma alt boyutuna ait maddelerinden oluşan korelasyon görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (-.22) "Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1" maddesi, en büyük değer ile (.56) "Korku Duygu Tanıma 1" maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçek uyarlama ve geliştirme çalışmalarında korelasyon katsayılarının en az (0,20) olması ve negatif olmaması önerilir. Bu durumda bu şartı sağlamayan maddelerin ölçekten çıkartılması beklenmekle birlikte düşük katsayılı maddeler çıkarıldığında alfa katsayısındaki ve ortalamadaki değişim önemlidir. Bu araştırmada (0.20) nin altındaki maddelerin silinmesi ile alfa katsayısında ve ortalama anlamlı bir farklılık olmadığından, bu maddelerin uzman görüşlerine göre ölçeği destekler nitelikte maddeler

olduğunu ve ölçek için gerekli olduğu önerisine istinaden bu maddeler ölçekten çıkartılmamıştır. Bu görüşler dikkate alındığında bu maddelerin ölçekte kullanılabilir maddeler olduğu düşünülmektedir. Buna ek olarak Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının değerleri incelendiğinde en düşük değer (0.85) ve en yüksek değer (0.86) ve test toplam Cronbach Alpha değerinin (0.86) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.13. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu İfade Etme Alt boyutu Madde Toplam Analizleri ve Cronbach Alfa katsayısı

Maddeler	Madde Çıkartılırsa Test Ortalaması	Madde Çıkartılırsa Test Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Çıkartılırsa Cronbach Alpha Değeri
Üzgün Duygu İfade 1	56.27	108.94	.33	0.86
Üzgün Duygu İfade 2	56.24	110.45	.34	0.86
Üzgün Duygu İfade 3	56.25	108.21	.43	0.85
Korku Duygu İfade 1	56.62	110.33	.56	0.86
Korku Duygu İfade 2	56.52	108.90	.51	0.86
Korku Duygu İfade 3	56.43	106.78	.55	0.85
Öfkeli Duygu İfade 1	56.25	109.82	.57	0.86
Öfkeli Duygu İfade 2	56.32	108.26	.56	0.86
Öfkeli Duygu İfade 3	56.33	108.77	.43	0.86
Hayal Kırıklığı Duygu İfade 1	57.03	112.94	-.27	0.86
Hayal Kırıklığı Duygu İfade 2	57.03	112.94	-.27	0.86
Hayal Kırıklığı Duygu İfade 3	57.05	112.29	.29	0.86
Endişeli Duygu İfade 1	57.03	112.50	.28	0.86
Endişeli Duygu İfade 2	57.03	112.10	.31	0.86
Endişeli Duygu İfade 3	57.04	110.96	.29	0.86
Utangaç Duygu İfade 1	57.04	111.96	.29	0.86
Utangaç Duygu İfade 2	57.01	110.67	.47	0.86
Utangaç Duygu İfade 3	57.02	110.91	.47	0.86

Tablo 4.13. incelendiğinde Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu İfade Etme alt boyutuna ait maddelerinden oluşan korelasyon görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (-.27) "Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1 ve 2" maddesi, en büyük değer ile (.57) "Öfkeli Duygu İfade

Etme 1” maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçek uyarlama ve geliştirme çalışmalarında korelasyon katsayılarının en az (0.20) olması ve negatif olmaması önerili. Bu durumda bu şartı sağlamayan maddelerin ölçekten çıkartılması beklenmekle birlikte düşük katsayılı maddeler çıkarıldığında alfa katsayısındaki ve ortalamadaki değişim önemlidir. Bu araştırmada (0.20) nin altındaki maddelerin silinmesi ile alfa katsayısında ve ortalama anlamlı bir farklılık olmadığından, bu maddelerin uzman görüşlerine göre ölçeği destekler nitelikte maddeler olduğunu ve ölçek için gerekli olduğu önerisine istinaden bu maddeler ölçekten çıkartılmamıştır. Bu görüşler dikkate alındığında bu maddelerin ölçekte kullanılabilir maddeler olduğu düşünülmektedir. Buna ek olarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının değerleri incelendiğinde en düşük değer (.85) ve en yüksek değer (.86) ve test toplam Cronbach Alpha değerinin (.86) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.14. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu Düzenleme Stratejileri Olumlu Strateji Alt boyutu Madde Toplam Analizleri ve Cronbach Alfa katsayısı

Maddeler	Madde Çıkarılırsa Test Ortalaması	Madde Çıkarılırsa Test Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılırsa Cronbach Alpha Değeri
Üzgün Olumlu Strateji 1	55.96	110.53	.32	0.86
Üzgün Olumlu Strateji 2	55.95	109.47	.30	0.86
Üzgün Olumlu Strateji 3	56.01	110.40	.43	0.86
Korku Olumlu Strateji 1	55.98	109.85	.55	0.86
Korku Olumlu Strateji 2	55.99	108.85	.35	0.86
Korku Olumlu Strateji 3	55.85	108.26	.33	0.86
Öfkeli Olumlu Strateji 1	55.81	108.57	.53	0.86
Öfkeli Olumlu Strateji 2	55.78	108.97	.37	0.86
Öfkeli Olumlu Strateji 3	56.95	110.20	.43	0.85
Hayal Kırıklığı Olumlu Strateji 1	55.89	109.17	.50	0.86
Hayal Kırıklığı Olumlu Strateji 2	55.91	108.90	.44	0.86
Hayal Kırıklığı Olumlu Strateji 3	55.86	109.23	.35	0.86
Endişeli Olumlu Strateji 1	55.91	109.92	.28	0.86
Endişeli Olumlu Strateji 2	55.90	105.28	.23	0.86
Endişeli Olumlu Strateji 3	55.91	109.96	.29	0.86
Utangaç Olumlu Strateji 1	55.87	109.16	.21	0.86
Utangaç Olumlu Strateji 2	55.75	109.19	.23	0.86
Utangaç Olumlu Strateji 3	55.87	108.61	.34	0.86

Tablo 4.14. incelendiğinde Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Olumlu Strateji alt boyutu maddelerinden oluşan korelasyon görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (.21) Utangaç Olumlu Strateji1” maddesi, en yüksek değer ile (.55) “Korku Olumlu Strateji 1” maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçek uyarlama ve geliştirme çalışmalarında korelasyon katsayılarının en az (0.20) olması ve negatif olmaması önerilir. Yukarıdaki madde katsayıları (0.20) de yüksek ve pozitif olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Buna ek olarak Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının değerleri incelendiğinde en düşük değer (.85) ve en yüksek değer (.86) ve test toplam Cronbach Alpha değerinin (.86) olduğu belirlenmiştir.

Tablo4.15. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu Düzenleme Stratejileri Olumsuz Strateji Alt boyutu Madde Toplam Analizleri ve Cronbach Alfa katsayısı

Madde	Madde Çıkartılırsa Test Ortalaması	Madde Çıkartılırsa Test Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Çıkartılırsa Cronbach Alpha Değeri
Üzgün Olumsuz Strateji 1	56.05	106.46	.42	.85
Üzgün Olumsuz Strateji 2	56.08	106.13	.42	.85
Üzgün Olumsuz Strateji 3	55.85	105.65	.47	.85
Korku Olumsuz Strateji 1	55.84	106.15	.44	.86
Korku Olumsuz Strateji 2	55.87	108.26	.47	.86
Korku Olumsuz Strateji 3	56.10	106.30	.39	.86
Öfkeli Olumsuz Strateji 1	55.85	105.75	.41	.85
Öfkeli Olumsuz Strateji 2	55.89	106.50	.36	.85
Öfkeli Olumsuz Strateji 3	55.90	105.87	.46	.85
Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji 1	55.92	104.97	.49	.85
Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji 2	55.88	107.06	.31	.86
Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji 3	55.64	102.67	.64	.85
Endişeli Olumsuz Strateji 1	55.77	112.50	.49	.85
Endişeli Olumsuz Strateji 2	55.60	105.28	.48	.85
Endişeli Olumsuz Strateji 3	55.67	105.52	.45	.85
Utangaç Olumsuz Strateji 1	55.74	105.30	.45	.85
Utangaç Olumsuz Strateji 2	55.72	107.98	.30	.86
Utangaç Olumsuz Strateji 3	55.78	106.62	.33	.86

Tablo.4.15. incelendiğinde Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Olumsuz Strateji alt boyutu maddelerinden oluşan korelasyon

görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (.30)” Utangaç Olumsuz Strateji 2” maddesi, en yüksek değer ile (.64) “Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji 3” maddesi olduğu belirlenmiş olup negatif ve (0.20) den düşük korelasyon katsayısının bulunmadığı saptanmıştır. Ayrıca Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının değerleri incelendiğinde en düşük değer (.85) ve en yüksek değer (.86) ve test toplam Cronbach Alpha değerinin (.85) olduğu belirlenmiştir.

Güvenirlik ölçümlerine dair aralıkların değerlendirilmesinde:

- $0.00 \leq a < 0.40$ ölçek güvenilir değil,
- $0.40 \leq a < 0.60$ ölçeğin güvenirliği düşük,
- $0.60 \leq a < 0.80$ ölçek oldukça güvenilir,
- $0.80 \leq a < 1.00$ ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Kayış, 2009)

Cronbach Alpha katsayı değerinin 0.60 ile 0.80 arasında olması, maddelere ait puanların toplam ölçek puanlarıyla çok iyi derecede tutarlılık sağladığını göstermektedir. Bu verilerden yola çıkarak ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Bu bulguya göre madde ortalama ile test varyansları ve Cronbach Alpha değerleri incelendiğinde ve toplam madde sayısı da dikkate alındığında hiçbir maddenin testten çıkarılmaması gerektiği saptanmıştır.

Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt boyutları iç tutarlılık katsayısını belirlemek için Kuder- Richardson- 20 (KR-20) güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2010).

Tablo 4.16. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutları Kuder- Richardson- 20 (KR- 20) Güvenirlik Katsayısı Analizi

Alt boyutlar	N	Madde Sayısı	KR-20 Katsayısı
Duyguları Tanıma	106	18	.85
Duyguları İfade Etme	106	18	.81

Tablo 4.16 incelendiğinde, ölçeğin Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutlarına ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı; “Duyguları Tanıma” alt boyutu için 0.85, “Duyguları İfade Etme” alt boyutu için 0.81, toplam Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutları için 0.83 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin Duyguları

Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutlarının güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

KR-20 formülü ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı, testteki maddelerin birbirleri ile ve testin tamamı ile olan tutarlığı vermesi sebebi ile, katsayının yüksek olması testin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ve test aracılığı ile ölçülen özelliğin tek boyutlu olduğunu göstermektedir (Baykul ve Turgut, 2014).

Tablo 4.17. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği iki yarı güvenilirlik analizi

	Değer	.83
Cronbach's Alpha	Part 1	Madde Sayısı 33 ^a
	Değer	.74
	Part 2	Madde Sayısı 33 ^a
	Toplam Madde	66
Formlar arası korelasyon		.70
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length	.73
	Unequal Length	.73
Guttman Split-Half Coefficient		.73

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin iç tutarlılığını belirlemek için diğer bir güvenilirlik belirleme yöntemi iki yarı güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 4.17' de verilmiştir. Tablo incelendiğinde, Birinci yarımda; maddeler Üzgün Duygu Tanıma 1, 2, 3, Üzgün Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Üzgün olumlu strateji 1, 2, 3, Üzgün olumsuz strateji 1, 2, 3, Korku Duygu Tanıma 1, 2, 3, Korku Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Korku olumlu strateji 1, 2, 3, Korku olumsuz strateji 1, 2, 3, Öfkeli Duygu Tanıma 1, 2, 3, Öfkeli Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Öfkeli olumlu strateji 1, 2, 3, Öfkeli olumsuz strateji 1, 2, 3, Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1, 2, 3, şeklinde toplanmış olup Alpha değeri .83 olarak belirlenmiştir.

İkinci yarımda; maddeler Hayal Kırıklığı Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Hayal Kırıklığı olumlu strateji 1, 2, 3, Hayal Kırıklığı olumsuz strateji 1, 2, 3, Endişe Duygu Tanıma 1, 2, 3, Endişe Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Endişe olumlu strateji 1, 2, 3, Endişe olumsuz strateji 1, 2, 3, Utangaç Duygu Tanıma 1, 2, 3, Utangaç Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Utangaç olumlu strateji 1,

2, 3, Utangaç olumsuz strateji 1, 2, 3 şeklinde toplanmış olup Alpa değeri .74 olarak belirlenmiştir. Spearman-Brown katsayısı .73 ve Guttman split half katsayısı ise .73 olarak saptanmıştır. Bu verilere göre ölçeğin iç tutarlılığının yüksek derecede olduğu ve iki yarı güvenilirlik analizinin sonuçlarının yeterli olduğu saptanmıştır.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu İfade alt boyutları maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Öncesi Duygu Dönem Çocukları İçin Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Tanıma ve Duygu İfade, Duygu Düzenleme Stratejileri Olumlu/Olumsuz alt boyutları maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde	n	Ss	\bar{X}
Duyguları tanıma			
Üzgün Duygu Tanıma TP	106	0.827	2.42
Korku Duygu Tanıma TP	106	1.072	1.69
Öfkeli Duygu Tanıma TP	106	1.017	2.23
Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma TP	106	0.715	0.42
Endişeli Duygu Tanıma TP	106	0.808	0.49
Utangaç Duygu Tanıma TP	106	0.853	0.53
Duyguları İfade Etme			
Üzgün Duygu İfade TP	106	0.924	2.41
Korku Duygu İfade TP	106	1.128	1.59
Öfkeli Duygu İfade TP	106	1.000	2.27
Hayal Kırıklığı Duygu İfade TP	106	0.372	0.07
Endişeli Duygu İfade TP	106	0.329	0.08
Utangaç Duygu İfade TP	106	1.287	0.10
Duygu Düzenleme Olumlu Strateji			
Üzgün Olumlu Strateji TP	106	0.848	3.28
Korku Olumlu Strateji TP	106	1.078	3.35
Öfkeli Olumlu Strateji TP	106	1.142	3.62
Hayal Kırıklığı Olumlu Strateji TP	106	1.148	3.52
Endişeli Olumlu Strateji TP	106	1.287	3.48
Utangaç Olumlu Strateji TP	106	1.287	3.43
Duygu Düzenleme Olumsuz Strateji			
Üzgün Olumsuz Strateji TP	106	1.424	3.20
Korku Olumsuz Strateji TP	106	1.375	3.36
Öfkeli Olumsuz Strateji TP	106	1.513	3.54
Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji TP	106	1.490	3.78
Endişeli Olumsuz Strateji TP	106	1.547	4.12
Utangaç Olumsuz Strateji TP	106	1.469	3.93

Araştırmaya katılan çocukların Duyguları tanıma alt boyutu maddelerine verdikleri cevaplar neticesinde veriler incelenmiş ve ortalamalar ve standart sapma değerleri Tablo 4.18’de gösterilmiştir. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin maddelerine ait aritmetik ortalaması en yüksek olan madde (2.42) değeri ile “Üzgün Duygu Tanıma” maddesi, aritmetik ortalaması en düşük maddenin ise (0.42) değeri ile “Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma” maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçek maddelerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma (1.072) değeri ile “Korku Duygu Tanıma” maddesi, en düşük standart sapma değerinin ise (0.715) ile “Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma” maddesinin olduğu belirlenmiştir.

Duyguları İfade alt boyutu maddelerine verdikleri cevaplar neticesinde veriler incelenmiştir. Ortalamalar ve standart sapma değerlerine bakıldığında, maddelerine ait aritmetik ortalaması en yüksek olan madde (2.41) değeri ile “Üzgün Duygu İfade Etme” maddesi, aritmetik ortalaması en düşük maddenin ise (0.07) değeri ile “Hayal Kırıklığı Duygu İfade Etme” maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçek maddelerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma (1.287) değeri ile “Utangaç Duygu İfade Etme” maddesi, en düşük standart sapma değerinin ise (0.329) ile “Endişeli Duygu İfade Etme” maddesinin olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin Duygu Düzenleme Olumlu Strateji alt boyutu maddelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde, maddelere ait aritmetik ortalaması en yüksek olan madde (3.62) değeri ile “Öfkeli Olumlu Strateji” maddesi, aritmetik ortalaması en düşük maddenin ise (3.28) değeri ile “Üzgün Olumlu Strateji” maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçek maddelerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma (1.287) değeri ile “Endişeli Olumlu Strateji ve Utangaç Olumlu Strateji” maddesi, en düşük standart sapma değerinin ise (0.848) ile “Üzgün Olumlu Strateji” maddesinin olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin Duygu Düzenleme Olumsuz Strateji alt boyutu maddelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde, maddelere ait aritmetik ortalaması en yüksek olan madde (4.12) değeri ile “Endişeli Olumsuz Strateji” maddesi, aritmetik ortalaması en düşük maddenin ise (3.20) değeri ile “Üzgün Olumsuz Strateji” maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçek maddelerinin standart sapma değerleri incelendiğinde en yüksek standart sapma (1.547) değeri ile “Endişeli Olumsuz Strateji” maddesi, en düşük standart sapma değerinin ise (1.375) ile “Korku Olumsuz Strateji” maddesinin olduğu belirlenmiştir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Toplanabilirlik özelliğine sahip olup olmadığını belirlemek için ANOVA TUKEY (ANOVA with Tukey's Test for Nonadditivity) testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.19'da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Anova Tukey Toplanabilirlik Analizi

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar İçinde	112.549	105	1.72		
Gruplar Dışında	111.317	10	11.132	31.393	.000
Toplanabilirlik	.425 ^a	1	.425	1.198	.274
Denge Değişkeni	371.894	1049	.355		
Toplam	372.319	1050	.355		
Toplam	483.636	1060	.456		
Toplam	596.185	1165	.512		

Anova Tukey Toplanabilirlik testinin amacı ölçeğin toplanarak yeni bir toplam puan elde etmektir. Bu amaçla Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin toplanarak bir ölçek toplam puanı elde edilmesi için Anova Tukey ölçeğin toplanabilirliği testi analiz sonuçları Tablo 4.19' da verilmiştir. Toplanabilirlik sütununa bakıldığında anlamlılık düzeyi (.274) ($p < 0.05$) olduğundan ölçeğin toplanarak bir ölçek toplam puanı elde edilmesi için uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma, duygu ifade, Olumlu/Olumsuz Duygu düzenleme stratejileri Alt boyutları Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizleri yapılmış, sonuçlar Tablo 4.20' de verilmiştir.

Tablo 4.20. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma, duygu ifade, Olumlu/Olumsuz Duygu düzenleme stratejileri Alt boyutları Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları

			Duygu Tanıma	Duygu İfade	Olumlu Strateji Toplam puan	Olumsuz Strateji Toplam puan
			Toplam Puan	Toplam Puan		
Üzgün	Duygu Tanıma	<i>r</i>	1	.560**	.004	.162
	Toplam puan	<i>p</i>		.000	.971	.096
		<i>n</i>	106	106	106	106
	Duygu	<i>r</i>	.560**	1	.010	.177
	İfade	<i>p</i>	.000		.918	.069
	Toplam puan	<i>n</i>	106	106	106	106
Korku	Duygu Tanıma	<i>r</i>	1	.640**	.128	.096
	Toplam puan	<i>p</i>		.000	.92	.328
		<i>n</i>	106	106	106	106
	Duygu	<i>r</i>	.640**	1	.031	.211*
	İfade	<i>p</i>	.000		.749	.030
	Toplam puan	<i>n</i>	106	106	106	160
Öfkeli	Duygu Tanıma	<i>r</i>	1	.810**	.189	.211*
	Toplam puan	<i>p</i>		.000	.052	.030
		<i>n</i>	106	106	106	106
	Duygu	<i>r</i>	.810**	1	.158	.273*
	İfade	<i>p</i>	.000		.106	.005
	Toplam puan	<i>n</i>	106	106	106	106
Hayal Kırıklığı	Duygu Tanıma	<i>r</i>	1	.254**	-.102	-.223*
	Toplam puan	<i>p</i>		.009	.296	.022
		<i>n</i>	106	106	106	106
	Duygu	<i>r</i>	.254**	1	-.148	-.242*
	İfade	<i>p</i>	.009		.130	.012
	Toplam puan	<i>n</i>	106	106	106	106
Endişe	Duygu Tanıma	<i>r</i>	1	.074	-.152	-.064
	Toplam puan	<i>p</i>		.449	.121	.516
		<i>n</i>	106	106	106	106
	Duygu	<i>r</i>	.074	1	.012	-.261**
	İfade	<i>p</i>	.449		.904	.007

	Toplam puan	<i>n</i>	106	106	106	106
	Duygu Tanıma	<i>r</i>	1	.372**	-.141	.097
	Toplam puan	<i>p</i>		.000	.148	.325
		<i>n</i>	106	106	106	106
Utangaç	Duygu	<i>r</i>	.372**	1	-.045	.209*
	İfade	<i>p</i>	.000		.647	.031
	Toplam puan	<i>n</i>	106	106	106	106

Yapılan araştırmada çocukların her duyguya ait Duyguları Tanıma, Duyguları İfade etme, olumlu ve olumsuz Duygu düzenleme stratejilerine ilişkin puanları arandaki ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Hesaplanan istatistikler Tablo 4.20’ de gösterilmiştir. Buna göre Tablo 5 incelendiğinde çocukların “Üzgün” duygusuna ait duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=.56/ p<.000$).

“Korku” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.64/ p<.000$) olduğu, ayrıca Korku duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde ($r=.21/ p<.030$) belirlenmiştir.

Diğer bir duygu olan “Öfke” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.81/ p<.000$), Öfke duyguları tanıma becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde ilişki ($r=.21/ p<.030$), yine Öfke duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde ilişki ($r=.27/ p<.005$) olduğu saptanmıştır.

“Hayal kırıklığı” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.25/ p<.009$), Hayal kırıklığı duyguları tanıma becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki ($r=-.22/ p<.022$), yine Hayal kırıklığı duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki ($r=.24/ p<.012$) olduğu belirlenmiştir.

“Endişeli” duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki ($r=.26/ p<.007$) olduğu belirlenmiş olup, duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=.74/ p<.449$).

Son olarak “Utangaç” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.372/ p<.000$), Utangaç duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.21/ p<.031$) olduğu görülmüştür.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Üzgün Duygusu Tanıma ve İfade etme alt boyutları yüzdeler ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Üzgün Duygusu Tanıma ve İfade etme alt boyutları yüzdeler ve frekans tablosu

Duygular	Duyguları tanıma				Duyguları ifade etme			
	Doğru		Yanlış		Doğru		Yanlış	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Üzgün 1	91	85.8	15	14.2	83	78.3	23	21.7
Üzgün 2	86	81.1	20	18.9	87	82.1	19	17.9
Üzgün 3	80	75.5	26	24.5	85	80.2	21	19.8

Tablo 4.21’de çalışmaya dahil edilen çocukların Duyguları tanıma ve Duyguları ifade etme alt boyutlarında Üzgün duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar gösterilmiştir. Buna göre, çocukların ortalama %80 i duyguları tanımada doğru cevap verdikleri %20 si yanlış cevap verdiği görülmektedir. Duyguları ifade etme alt boyutunda, çocukların yaklaşık %80 i doğru %20 si yanlış cevap verdiği görülmektedir. Yani çocukların %80 oranında üzgün duygusunu doğru olarak tanıdıkları ve doğru şekilde ifade ettikleri belirlenmiştir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Üzgün duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdeler ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.22’ de verilmiştir.

Tablo 4.22. Üzgün duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdeler ve frekans tablosu

Duygu düzenleme Stratejileri												
N	Olumlu Stratejiler	Evet		Hayır		N	Olumsuz Strateji	Evet		Hayır		
		f	%	f	%			f	%	f	%	
Üzgün 1	1	Ağlayabilir	21	19.8	85	80.2	1	Bağırır	17	16.0	89	84.0
	2	Duygusunu paylaşması gerektiğini düşünür	20	18.9	86	81.1	2	Ayaklarını yere vurur	10	9.4	96	90.6
	3	Sarılmak isteyebilir	21	19.8	85	80.2	3	Kimse ile konuşmak istemez	7	6.6	99	93.4
	4	Duygusunu paylaşır	56	52.8	50	47.2	4	Yeni bir oyuncak hayvan ister.	76	71.7	30	28.3
	5	Hiçbiri	2	1.9	104	98.1	5	Hiçbiri	12	13.1	94	88.7
Üzgün 2	1	Ağlayabilir	15	14.2	91	85.8	1	Bağırır	11	10.4	95	89.6
	2	Başka arkadaşlarının da olacağını düşünür	59	55.7	47	44.3	2	Ayaklarını yere vurur	29	27.4	77	72.6
	3	Onunla tekrar görüşebileceğini düşünür	21	19.8	84	79.2	3	Kimse ile konuşmak istemez	34	32.1	72	67.9
	4	Duygusunu bir yakını ile paylaşır	26	24.5	80	75.5	4	Başka arkadaşının olmayacağını düşünür	32	30.2	74	69.8
	5	Hiçbiri	-	-	106	100	5	Hiçbiri	18	17.0	88	83.0
Üzgün 3	1	Ağlayabilir	13	12.3	93	87.7	1	Bağırır	21	19.8	85	80.2
	2	Duygusunu paylaşması gerektiğini düşünür	20	18.9	86	81.1	2	Ayaklarını yere vurur	21	19.8	85	80.2
	3	Sarılmak isteyebilir	23	21.7	83	78.3	3	Arkadaşlarının oyunlarını bozması gerektiğini düşünür	46	43.4	60	56.6
	4	Kendisini daha iyi hissettirecek hoşlandığı bazı şeyleri düşünür	55	51.9	51	48.1	4	Onlarla bir daha arkadaşlık yapmayacağını düşünür	41	38.7	65	61.3
	5	Hiçbiri	2	1.9	104	98.1	5	Hiçbiri	9	8.5	97	91.5

Araştırma kapsamına alınan çocukların Üzgün duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevapların tanıtıcı özelliklerinin dağılımı Tablo 4.22’ de gösterilmiştir. Tabloya göre çocukların Üzgün duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların çoğunlukla (%52.8) “Duygusunu paylaşır” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise yüksek oranda (%71.7) “Yeni bir oyuncak hayvan ister” stratejisini tercih ettikleri, Üzgün duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde çoğunlukla (55.7)

“Başka arkadaşının da olacağını düşünür.” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde (%32.1) oranında “Kimse ile konuşmak istemez.” Stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, Üzgün duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğu (%51.5) “Kendisini daha iyi hissettirecek hoşlandığı bazı şeyleri düşünür” stratejisini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerde ise (%38.7) oranındaki çoğunluğun “Onlarla bir daha arkadaşlık yapmayacağını düşünür” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. .

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Korku Duygusu Tanıma ve İfade etme alt boyutları yüzdeler ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.23’de verilmiştir.

Tablo 4.23. Korku Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzdeler ve frekans tablosu

Korku	Duyguları tanıma				Duyguları ifade etme			
	Doğru		Yanlış		Doğru		Yanlış	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Korku 1	53	50.0	52	49.1	46	43.4	60	56.6
Korku 2	64	60.4	42	39.6	57	53.8	49	46.2
Korku 3	60	56.6	46	43.4	66	62.3	40	37.7

Tablo 4.23’te çalışmaya dahil edilen çocukların Duyguları tanıma ve Duyguları ifade etme alt boyutlarında Korku duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar gösterilmiştir. Şöyleki, çocukların ortalama %55 i duyguları tanımada doğru cevap verdikleri, %41 i yanlış cevap verdiği görülmektedir. Duyguları ifade etme alt boyutunda, çocukların yaklaşık %53 ü doğru %46 si yanlış cevap verdiği görülmektedir. Buna göre çocukların ortalama %53 oranında korku duygusunu doğru olarak tanıdıkları ve doğru şekilde ifade ettikleri belirlenmiş, %46 sının da yaşadığı korku duygusunu tanımadıkları, anlamadıkları ve duyguyu yanlış ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Korku duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdeler ve frekans tablosu bulguları Tablo4.24’de verilmiştir.

Tablo 4.24. Üzgün duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdelik ve frekans tablosu

Duygu düzenleme Stratejileri												
n	Olumlu Stratejiler	Evet		Hayır		no	Olumsuz Strateji	Evet		Hayır		
		f	%	f	%			f	%	f	%	
Korku 1	1	Birilerinin sesini duyması için bağırır	17	16.0	89	84.0	1	Ağlar	51	48.1	55	51.9
	2	Kendini sakinleştirir	38	35.8	68	64.2	2	Bir köşeye saklanır	32	30.2	74	69.8
	3	Yardım istemesi gerektiğini düşünür	43	40.6	63	59.4	3	Hep orada kalacağını düşünür	25	23.6	81	76.4
	4	Birilerinin kendini bulacağını düşünür	18	17.0	88	83.0	4	Kimsenin onu Bulamayacağını düşünür	25	23.6	81	76.4
	5	Hiçbiri	2	1.9	104	98.1	5	Hiçbiri	8	7.5	98	92.5
Korku 2	1	Kendini sakinleştirir	27	25.5	79	74.5	1	Ağlar	25	23.6	81	76.4
	2	Bir fener bulup odayı aydınlatabileceğini düşür	41	38.7	65	61.3	2	Çıglık atmaya başlar	19	17.9	87	82.1
	3	Bir büyüğünden yardım ister	20	18.9	86	81.1	3	Hep karanlıkta kalacağını düşünür	16	15.1	90	84.9
	4	Gözlerini kapatır ve iyi şeyler düşünür	26	24.5	79	74.5	4	Bir köşeye saklanır	61	57.5	45	42.5
	5	Hiçbiri	2	1.9	104	98.1	5	Hiçbiri	2	1.9	104	98.1
Korku 3	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	25	23.6	81	76.4	1	Çıglık atmaya başlar	26	24.5	80	75.5
	2	Köpeklerin arkadaş olduğunu zarar vermeyeceğini düşünür	60	56.6	46	43.3	2	Arkadaşının evine girmek istemez	28	26.4	78	73.6
	3	Kaçmaması gerektiğini düşünür	13	12.3	93	87.7	3	Ona zarar vereceğini düşünür	12	11.3	94	88.7
	4	Köpeğin kendini koklamasına izin verirse zarar vermeyeceğini düşünür	30	28.3	76	71.7	4	Koşarak uzaklaşır	35	33.0	71	67.0
	5	Hiçbiri	4	3.8	102	96.2	5	Hiçbiri	22	20.8	84	79.2

Araştırma kapsamına alınan çocukların Korku duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevapların tanıtıcı özelliklerinin dağılımı tablo 4.24’de gösterilmiştir. Tabloya göre çocukların Korku duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%40.6) oranında “Yardım istemesi gerektiğini düşünür” stratejini tercih ettikleri,

olumsuz stratejilerden ise çoğunlukla (%48.1) “Yeni bir oyuncak hayvan ister” stratejisini tercih ettikleri, Korku duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (38.7) “Bir fener bulup odayı aydınlatabileceğini düşünür.” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde çoğunlukla (%57.5) “Bir köşeye saklanır” Stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Korku duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğu (%56.6) “Köpeklerin arkadaş olduğunu zarar vermeyeceklerini düşünür” stratejisini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerde ise (%33.0) oranındaki çoğunluğun “Koşarak uzaklaşır” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Öfkeli Duygusu Tanıma ve İfade etme alt boyutları yüzdeler ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.25’ te verilmiştir.

Tablo 4.25. Öfkeli Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzdeler ve frekans tablosu

Öfke	Duyguları tanıma				Duyguları ifade etme			
	Doğru		Yanlış		Doğru		Yanlış	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Öfke 1	86	81.1	20	18.9	86	81.1	20	18.9
Öfke 2	78	73.6	28	26.4	78	73.6	28	26.4
Öfke 3	72	67.9	34	32.1	77	72.6	29	27.4

Tablo 4.25 çalışmaya dahil edilen çocukların Duyguları tanıma ve Duyguları ifade etme alt boyutlarında Öfke duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar gösterilmiştir. Buna göre, çocukların ortalama %75 i duyguları tanımada doğru cevap verdikleri, %25 i yanlış cevap verdiği görülmektedir. Duyguları ifade etme alt boyutunda, çocukların yaklaşık %75 i doğru %25 i yanlış cevap verdiği görülmektedir. Buna göre çocukların ortalama %75 oranında öfke duygusunu doğru olarak tanıdıkları anladıkları ve doğru şekilde ifade ettikleri belirlenmiş, %25 sının da yaşadığı öfke duygusunu tanımadıkları, anlamadıkları ve duyguyu yanlış ifade ettikleri belirlenmiştir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Öfkeli duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdeler ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.26’da verilmiştir.

Tablo 4.26.Öfkeli duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdelik ve frekans tablosu

Duygu düzenleme Stratejileri												
N	Olumlu Stratejiler	Evet		Hayır		no	Olumsuz Strateji	Evet		Hayır		
		f	%	f	%			f	%	f	%	
Öfke 1	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	19	17.9	87	82.2	1	Yumruklarını sıkır	35	33.0	71	67.0
	2	İçinden beşe kadar sayar	20	18.9	86	81.1	2	Arkadaşının elinden alması gerektiğini düşünür	34	32.1	72	67.9
	3	Arkadaşına bunun yanlış olduğunu anlatmayı düşünür	50	47.2	56	52.8	3	Arkadaşımı iter	34	32.1	72	67.9
	4	Bir büyükten yardım ister	45	42.5	61	57.5	4	Ayaklarını yere vurur	23	21.7	83	78.3
	5	Hiçbiri	1	.9	105	99.1	5	Hiçbiri	14	13.2	92	86.8
Öfke 2	1	Kendini sakinleştirir	23	21.7	83	78.3	1	Ağlar	61	57.5	45	42.5
	2	Annesinin haklı olduğunu düşünür	37	34.9	69	65.1	2	Annesine bağırır	24	22.6	82	77.4
	3	Daha sonra izlemek için annesi ile konuşması gerektiğini düşünür	31	29.2	75	70.8	3	Etraftaki eşyaları atmaya başlar	19	17.9	87	82.1
	4	Eğlenecek başka bir şeyler yapabileceğini düşünür	44	41.5	62	58.5	4	Ayaklarını yere vurur	20	18.9	86	81.1
	5	Hiçbiri	2	1.9	104	98.1	5	Hiçbiri	13	12.3	93	87.7
Öfke 3	1	Sakinleşmesi gerektiğini düşünür Derin bir nefes alır	27	25.5	79	74.5	1	Bloklara vurur	42	39.6	64	60.4
	2	Mola verir	24	22.6	82	77.4	2	Yumruklarını sıkır, bağırır	21	19.8	85	80.2
	3	Tekrar yapabileceğini düşünür	28	26.4	78	73.6	3	Blok yapmada iyi olmadığını düşünür	28	26.4	78	73.6
	4	Bir yetiştikten yardım isteyebilir	40	37.7	66	62.3	4	Bir daha blok oynamak istemez	34	32.1	72	67.9
	5	Hiçbiri	2	1.9	104	98.1	5	Hiçbiri	-	-	106	100.

Tablo 4.26’ da çocukların Öfke duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevapların tanıtıcı özelliklerinin dağılımı gösterilmiştir. Buna göre çocukların Öfke duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%47.2) oranında “Arkadaşına bunun yanlış olduğunu anlatmayı düşünür” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise en çok (%33.0) oranında “Yumruklarını sıkarak” stratejisini tercih ettikleri, Öfke duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (%41.5) “Eğlenecek başka bir şeyler yapacağını düşünür” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde çoğunlukla (%57.5) “Ağlar” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Öfke duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğu (%37.7) “Bir yetiştikenden yardım isteyebilir” stratejisini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerde ise (%36.6) lık kısmı “Blokla” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri saptanmıştır.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Hayal Kırıklığı Duygusu Tanıma ve İfade etme alt boyutları yüzdelik ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27. Hayal Kırıklığı Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzdelik ve frekans tablosu

Hayal kırıklığı	Duyguları tanıma				Duyguları ifade etme			
	Doğru		Yanlış		Doğru		Yanlış	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Hayal kırıklığı 1	21	19.8	84	79.2	3	2.8	103	97.2
Hayal kırıklığı 2	10	9.4	96	90.6	3	2.8	103	97.2
Hayal kırıklığı 3	11	10.4	95	89.6	1	.9	105	99.1

Tablo 4.27’de çalışmaya dahil edilen çocukların Duyguları tanıma ve Duyguları ifade etme alt boyutlarında Hayal kırıklığı duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar gösterilmiştir. Buna göre, çocukların ortalama %13 ü duyguları tanımada doğru cevap verdikleri, %87 si yanlış cevap verdiği görülmektedir. Duyguları ifade etme alt boyutunda, çocukların yaklaşık %7 si doğru, %93 ü yanlış cevap verdiği görülmektedir. Buna göre hayal kırıklığı duygusu çocukların çoğunluğu tarafından tanınmadığı ve doğru şekilde ifade edilmediği tespit edilmiştir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Hayal Kırıklığı duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdelik ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.28. Hayal Kırıklığı duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdelik ve frekans tablosu

Duygu düzenleme Stratejileri												
N	Olumlu Stratejiler	Evet		Hayır		no	Olumsuz Strateji	Evet		Hayır		
		f	%	f	%			f	%	f	%	
Hayal kırıklığı 1	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	18	17.0	88	83.0	1	Beklediği hediye gelmediği için ağlar	47	44.3	59	55.7
	2	Bu hediyenin de güzel olduğunu düşünür	18	17.0	73	68.9	2	Hediyeyi beğenmez ve bir köşeye fırlatır	24	22.6	82	77.4
	3	Anne baba ile konuşur bu hediyenin de güzel olduğunu belirtir	26	24.5	80	75.5	3	Bu hediyeyi istemediğini düşünür	10	9.4	96	90.6
	4	Daha sonra istediği hediyenin alınacağını düşünür	49	46.2	57	53.8	4	Kimse ile konuşmaz	37	34.9	69	65.1
	5	Hiçbiri					5	Hiçbiri				
Hayal kırıklığı 2	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	22	20.8	84	79.2	1	Ağlar	39	36.8	67	63.2
	2	Önemli olmadığını bir dahaki sefere kendinin kazanacağını düşünür.	34	32.1	72	67.9	2	Bir daha kazanamayacağını düşünür	20	18.9	86	81.1
	3	Bunun eğlenmek için bir oyun olduğunu düşünür	24	22.6	82	77.4	3	Masanın üzerindeki dağıtır	31	29.2	75	70.8
	4	Nasıl hissettiğini bir yetişkin ile paylaşması gerektiğini düşünür	42	39.6	64	60.4	4	Arkadaşı ile konuşmaz	34	32.1	72	67.9
Hayal kırıklığı 3	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	19	17.9	87	82.1	1	Ağlar	61	57.5	45	42.5
	2	Bunun adil olmadığını düşünür	21	19.8	85	80.2	2	Bağırır	18	17.0	88	83.0
	3	Bir büyüğü ile bu durumu paylaşır	13	12.3	93	87.7	3	Eşyalara vurur	24	22.6	82	77.4
	4	Öğretmeni ile konuşup durumu düzeltmesini ister	74	69.8	32	30.2	4	Kimse ile konuşmaz	50	47.2	56	52.8
	5	Hiçbiri					5	Hiçbiri				

Tablo 4.28 'de çocukların Hayal Kırıklığı duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevapların tanıtıcı özelliklerinin dağılımı gösterilmiştir. Buna göre

çocukların Hayal Kırıklığı duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%46.2) oranında “Daha sonra istediği hediye alınacağını düşünür düşünür” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise en çok (%44.3) oranında “Beklediği hediye gelmediği için ağlar” stratejisini tercih eder iken, Hayal Kırıklığı duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (%39.6) “Nasıl hissettiğini bir yetişkin ile paylaşması gerektiğini düşünür” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde çoğunlukla (%36.8) oranında “Ağlar” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Hayal Kırıklığı duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğunun (%69.8) “Öğretmeni ile konuşup durumu düzeltmesini ister” stratejisini tercih eder iken, olumsuz stratejilerde ise (%57.7) lık kısmı “Ağlar” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Endişeli Duygusu Tanıma ve İfade etme alt boyutları yüzdeler ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.29’da verilmiştir.

Tablo 4.29. Endişeli Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzdeler ve frekans tablosu

Endişeli	Duyguları tanıma				Duyguları ifade etme			
	Doğru		Yanlış		Doğru		Yanlış	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Endişeli 1	27	25.5	78	73.6	3	2.8	103	97.2
Endişeli 2	17	16.0	89	84.0	3	2.8	103	97.2
Endişeli 3	6	5.7	100	94.3	2	1.9	104	98.1

Tablo 4.29’ da çalışmaya dahil edilen çocukların Duyguları tanıma ve Duyguları ifade etme alt boyutlarında Endişe duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar gösterilmiştir. Buna göre, çocukların ortalama %15 i duyguları tanımada doğru cevap verdikleri, %85 i ise yanlış cevap verdiği görülmektedir. Duyguları ifade etme alt boyutunda, çocukların yaklaşık %3 ü doğru %97 si yanlış cevap verdiği görülmektedir. Buna göre çocukların ortalama %15 oranında endişe duygusunu doğru olarak tanıdıkları anladıkları, %3 ünün doğru şekilde ifade ettikleri belirlenmiş, çocukların yaşadığı Endişe duygusunu yüksek oranda tanımadıkları, anlamadıkları ve doğru biçimde ifade etmedikleri belirlenmiştir.

Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Endişeli duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdelik ve frekans tablosu bulguları Tablo 3.30’da verilmiştir.

Tablo 4.30. Endişe duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdelik ve frekans tablosu

Duygu düzenleme Stratejileri												
N	Olumlu Stratejiler	Evet		Hayır		no	Olumsuz Strateji	Evet		Hayır		
		f	%	f	%			f	%	f	%	
Endişeli 1	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	29	2.74	77	72.6	1	Ağlar	28	26.4	78	73.6
	2	Güzel anılarını gözünde canlandırır	22	20.8	84	79.2	2	Hata yaptığı zaman arkadaşlarının dalga gececeğini düşünür	39	36.8	67	63.2
	3	Hata yapmanın normal olduğunu, her şeyin güzel olacağını düşünür	39	36.8	67	63.2	3	Bu gösteriyi yapamayacağını düşünür.	31	29.2	75	70.8
	4	Bir yetişkinle konuşur	32	30.2	74	69.8	4	Oyunu sergilemek istememez	41	38.7	65	61.3
Endişeli 2	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	17	16.0	89	84.0	1	Ağlar	42	39.6	64	60.4
	2	Yeni arkadaşların ve öğretmenin çok iyi olacağını düşünür	48	45.3	58	54.7	2	Bağırır	18	17.0	88	83.0
	3	Her şeyin güzel olacağını düşünür	17	16.0	89	84.0	3	Okula gitmek istemez	53	50.0	53	50.0
	4	Bir yetişkinle konuşur	39	36.8	67	63.2	4	Okula ve arkadaşlarına alışamayacağını düşünür	37	34.9	69	65.1
Endişeli 3	1	Kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.	13	12.3	93	87.7	1	Ağlar	29	27.4	77	72.6
	2	Yeni arkadaşların ve öğretmenin çok iyi olacağını düşünür.	46	43.4	60	56.6	2	Havuzla girmek istemez	47	44.3	59	55.7
	3	Her şeyin güzel olacağını düşünür	24	22.6	82	77.4	3	Yapamayacağını düşünür	42	39.6	64	60.4
	4	Bir yetişkinle konuşur	43	40.6	63	59.4	4	Yapamadığında onunla dalga geçileceğini düşünür	32	30.2	74	69.8

Tablo 4.30’da çocukların Endişe duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevapların tanıtıcı özelliklerinin dağılımı gösterilmiştir. Buna göre

çocukların Endişe duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%36.8) oranında “Hata yapmanın normal olduğunu her şeyin güzel olacağını düşünür” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise en çok (%38.7) oranında “Oyunu sergilemek istemez” stratejisini tercih eder iken, Endişe duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (%45.3) “Yeni arkadaşlarının ve öğretmenin çok iyi olacağını düşünür” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde çoğunlukla (%50.0) oranında “Okula gitmek istemez” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Endişe duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğunun (%43.4) “Yeni arkadaşlarının ve öğretmenin çok iyi olacağını düşünür” stratejisini tercih eder iken, olumsuz stratejilerde ise (%44.3) lık kısmı “Havuzla girmek istemez” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Utangaç Duygusu Tanıma ve İfade etme alt boyutları yüzdeler ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.31’de verilmiştir.

Tablo 4.31. Utangaç Duygusu Tanıma ve İfade etme yüzdeler ve frekans tablosu

Utangaç	Duyguları tanıma				Duyguları ifade etme			
	Doğru		Yanlış		Doğru		Yanlış	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Utangaç 1	27	25.5	79	74.5	2	1.9	104	98.1
Utangaç 2	19	17.9	87	82.1	5	4.7	101	95.3
Utangaç 3	10	9.4	96	90.6	4	3.8	102	96.2

Tablo 4.31’de çalışmaya dahil edilen çocukların Duyguları tanıma ve Duyguları ifade etme alt boyutlarında Utangaç duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar gösterilmiştir. Buna göre, çocukların ortalama %17 si duyguları tanıma doğru cevap verdikleri, %83 ü yanlış cevap verdiği görülmektedir. Duyguları ifade etme alt boyutunda, çocukların yaklaşık %4 i doğru %83 si yanlış cevap verdiği görülmektedir. Buna göre çocukların ortalama %96 oranında utanma duygusunu doğru olarak tanımadıkları anlamadıkları, %96 sının da yaşadığı utanma duygusunu yanlış ifade ettikleri saptanmıştır.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Betimsel analizlerine ilişkin Utangaç duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdeler ve frekans tablosu bulguları Tablo 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.32. Utangaç duygusu olumlu / olumsuz duygu düzenleme stratejileri yüzdelik ve frekans tablosu

Duygu düzenleme Stratejileri												
N	Olumlu Stratejiler	Evet		Hayır		no	Olumsuz Strateji	Evet		Hayır		
		f	%	f	%			f	%	f	%	
Utangaç 1	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	16	15.1	90	84.9	1	Ağlar	47	44.3	59	55.7
	2	Rahatlamak için güzel anımlarını düşünür	26	24.5	80	75.5	2	Arkadaşlarına kızar	43	40.6	63	59.4
	3	Kendisinin de koşabileceğini düşünür	61	57.5	45	42.5	3	Arkadaşlarının onunla alay edeceğini düşünür	30	28.3	76	71.7
	4	Bir yetişkinle konuşur.	23	21.7	83	78.3	4	Koşmak istemez	22	20.8	84	79.2
Utangaç 2	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	16	15.1	90	84.9	1	Ağlar	60	56.6	46	43.4
	2	Bunu isteyerek yapmadığını düşünür	26	24.5	80	75.5	2	Bağırır	18	17.0	88	83.0
	3	Öğretmeni ile konuşması gerektiğini düşünür	34	32.1	72	67.9	3	Öğretmeninin onu affetmeyeceğini düşünür	25	23.6	81	76.4
	4	Öğretmeninden özür dilemesi gerektiğini her şeyin düzeleceğini düşünür	64	60.4	42	39.6	4	Öğretmeninin artık sevmeyeceğini düşünür	38	35.8	68	64.2
Utangaç 3	1	Kendini sakinleştirir Derin bir nefes alır	28	26.4	78	73.6	1	Ağlar Bağırır	30	28.3	76	71.6
	2	Güzel anılarını hatırlar	21	19.8	85	80.2	2	Patenleri atar	38	35.8	68	64.2
	3	Başarabileceğini düşünür	56	52.8	50	47.2	3	Arkadaşları ile konuşmaz	39	36.8	67	63.2
	4	Bir yetişkinle konuşur	21	19.8	85	80.2	4	Bir daha paten sürmeyeceğini düşünür	28	26.4	78	73.6

Tablo 4.32 'de çocukların Utangaç duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevapların tanıtıcı özelliklerinin dağılımı gösterilmiştir. Buna göre çocukların Utangaç duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%57.5) oranında “Kendisinin de koşabileceğini düşünür” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise en çok (%44.3) oranında “Ağlar” stratejisini tercih ettikleri, Utangaç duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (%60.4) “Öğretmeninden özür dilemesi gerektiğini her şeyin düzeleceğini düşünür” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz

stratejilerde çoğunlukla (%56.6) “Ağlar” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Utangaç duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğu (%52.8) “Başarabileceğini düşünür” stratejisini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerde ise (%36.8) lık kısmı “Arkadaşları ile konuşmaz” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri saptanmıştır.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada, Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği geliştirilmiştir ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine yönelik bulgular sunulmuştur. Okul öncesi çocuklarda duygu düzenleme becerilerini çocuktan birebir bilgi alınarak ölçülmesini inceleyen Türkiye’deki çalışmalar oldukça sınırlı sayıdadır (Ecirli ve Ogelman, 2015; Yılmaz, 2020). Okul öncesi dönemde duygu düzenleme becerilerini ölçmek için geliştirilen ölçek çalışmaları olsa da bu çalışmalarda çocukların Duyguları Tanıma ve Anlama, Duygularını İfade Etme ve Olumlu/Olumsuz Duygu Düzenleme Stratejilerini bir arada ölçebilecek geçerliliği ve güvenilirliği ispatlanmış bir ölçek bulunmamaktadır. Bu bakımdan geliştirilen bu ölçek duygu düzenleme becerilerini alt boyutları ile ölçen ilk ölçek olma özelliğini taşımaktadır. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğiyle çocuklarda var olan duygu düzenleme becerilerinin neler olduğu alt boyutları ile tespit edilecek gelecekte yapılacak araştırmalara katkı sağlayacaktır.

5.1. Okul öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği’nin Geçerliğine ait Tartışma

Geçerlik, ölçeğin ölçmesi beklenen özelliği bir başka nitelikle karıştırmadan ölçme derecesi olarak tanımlanır (Balcı, 2016). Başka bir ifade ile geçerlik, ölçeğin bireyin belirlenmek istenen özelliğini ne derecede doğru ölçtüğünü belirtmek amacıyla kullanılan bir kavramdır. Ölçme aracının tutarlı ve hatasız ölçüm yapması yani güvenilir olması, geçerlik bakımından en önemli noktadır. Fakat güvenilirlik geçerli bir ölçme aracı için tek başına yeterli değildir. Bir ölçme aracının amaca hizmet etmesi her defasında tutarlı ölçüm yapması ile mümkündür ki bu da geçerliği sağlar.

Bir ölçeğin geçerliğini ortaya koymak için kullanılan geçerlik türleri farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Amerikan Psikoloji Cemiyeti (APA), Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Amerikan Ulusal Konseyi’nin (NCME), Amerikan Eğitim Araştırmaları Cemiyeti (AERA) ne göre oluşturulacak bir ölçme aracının geçerliği üç başlıkta toplanmıştır; yapı geçerliliği, ölçüt geçerliği, kapsam geçerliği, olarak sınıflandırılması en çok tercih edilen geçerlik türleridir. Geçerlik, içerik ve yapıyla alakalıdır. İçerik (kapsam) geçerliği testin maddeleri ile onun ölçmeyi planladığı yapı arasındaki ilişkilerin hesap edilmesi ile elde edilir (Büyüköztürk, 2012).

5.1.1 Kapsam Geçerliğine Ait Tartışma

Madde örnekleminin yeterliği ve maddelerin alanı ne derece yansıtmaları kapsam geçerliğidir. Oluşturulan maddeler kavramsal olarak yapıyı temsil ettiği ölçüde içerik geçerliğine sahiptir. Gregory (1996) kapsam geçerliğini “soruların, görevlerin ya da maddelerin testin ölçmeye çalıştığı davranış evrenini temsil etme derecesi” olarak tanımlamaktadır. Kapsam geçerliğinin sağlanmasında tercih edilen yöntemlerden biri uzman görüşlerinin alınmasıdır. Bunun yapılmasındaki ana prensip uzmanların yapıya, konuya, kavrama ait özellikleri daha iyi bildikleri için kararın uzmanlara bırakılmasıdır.

Uzmanın ölçekte yer alan maddeleri uygunluk açısından değerlendirmesi beklenir. Uzman görüşleri, açık kapalı uçlu sorulardan meydana gelen değerlendirme formu ile alınabilir. Uzmanların ölçek maddelerinde %90-%100 arasında uyuma gösterdiklerinde madde ölçekte kalır, %70- %80 arasında uyuma gösterdiklerinde maddeler düzeltme veya değiştirme yapılarak ölçekte kalabilir (Büyüköztürk, 2012).

Araştırmada, Okul öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin kapsam geçerliğini tespit etmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş olup toplam 8 uzmandan ölçeğin maddelerinin, resimlerinin ve materyallerinin; araştırmanın amacına uygunluğu, anlaşılabilirliği ve açıklığı bakımından eleştirmeleri, gerekli buldukları durumlarda maddelerin düzeltilmesi, değiştirilmesi veya uygun bulunmadığı durumda çıkartılması ile ilgili görüşleri alınmıştır.

Uzman değerlendirmesinde her bir ölçek maddesine ait kapsam geçerlik oranı (KGO) belirlenmiştir. Hesaplanan kapsam geçerlilik oranının (KGO) ortalaması alınarak kapsam geçerlik indeksi (KGİ) hesaplanmıştır. Bu indeks her bir ölçek maddesi için uzmanların o maddeyi gerekli/gereksiz gördüklerinin saptanmasında kullanılmaktadır (Yurdugül, 2005). 8 uzmandan alınan görüşler doğrultusunda, 1.2.3.4.5.6.7.8.9.10.13.14.16.17.18 maddeler için 1; 11, 12, 15 maddeleri için ise 0,80 olarak belirlenmiştir. Kapsam geçerlik indeksi (KGI) $p=0.05$ düzeyinde anlamlı olan ve ölçeğin son haline alınacak maddelerin toplam Kapsam Geçerliği Ortalamaları üzerinden elde edilir. Kapsam Geçerliği İndeksi alt boyutlar için geçerlidir, her boyut için, alt boyutun içinde yer alan maddeler esas alınarak elde edilmektedir (Yurdagül, 2005). Araştırmada Kapsam Geçerliği Oranı (KGO) 0.62 değerinin altında kalmadığı için bütün maddeler ölçekte yer almıştır. Ayrıca ölçek için Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) hesaplanmıştır (KGI=0.95). Bu değer Kapsam Geçerlik Ölçütü (KGO=0.83) için belirlenen değerden büyük olduğu belirlenmiş olup ölçeğin kapsam geçerliğinin istatistiksel anlamda

anlamli olduğu soylenabilir (KGI>KGO). Sonuç olarak Okul ncesi Duygu Düzenleme Becerileri leğinin kapsam geçerliğini sağladığı soylenabilir.

5.1.2 Yapı Geçerliğine Ait Tartışma

Yapı geçerliliği, doğrudan gözlemlenemeyen fakat kuramsal açıdan açıklanan yapının/durumun ölçülmesinde ne ölçüde başarılı olunduğu başka bir ifadeyle, bu yapının veya durumun katılımcıların verdiği cevaplara göre ne derecede belirlediği yapı geerlikle ilgilidir. Yapı geçerliğinde ölçek maddelerinin birbiri ile ilişkileri ve ölçekteki boyutlarla olan ilişkileri, boyutların da birbiri ile arasındaki ilişkileri belirlemektedir. Yapılan bir ölçekte, ölçmesi hedeflenen yapı yani nitelik, özellik, değişken vb. ile bu yapılara ilişkin alt boyutlar bulunmaktadır. Faktör analizi ile alt boyutlar, birbiriyle olan ilişkileri, boyutların açıklanan varyanslarına dair bilgiler sağlanmaktadır. (Newborg, 2005). Faktör analizinin amacı, ölçeğin yapısına ilişkin tüm ayrıntıları ortaya çıkarmaktır. Yapı geçerliğinin yüksek olduğu bir ölçekte her bir faktörü meydana getiren maddeler birbirine yakın özellikleri ölçer ve bu maddelere ait veriler büyük ölçüde benzerlik gösterir.

Açımlayıcı faktör analizi yapılabilmesi için öncelikle örneklem büyüklüğü ve verilerin çok değişkenli normal dağılımının belirlenmesi gereklidir (okluk, şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Örneklem büyüklüğünün yeterliliğini belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve verilerin normal dağılımı belirlemek için Barlett Küresellik Testi analizleri yapılmıştır. Faktör analizine uygun verinin KMO değeri (0.60)'ın üzerinde Barlett analizi değeri ise ($P < 0,05$) kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bulgular incelendiğinde Duygu Düzenleme Becerileri Duyguları Tanıma ve duyguları İfade Etme alt boyutuna ait KMO değeri (.77) ve anlamlılık değeri ise (.001) olarak belirlenmiştir. Bu durum verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Duygu Düzenleme Becerileri Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutuna ait Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi bulguları incelendiğinde KMO değeri (.71) ve anlamlılık değeri ise (.000) olarak belirlenmiştir. Bu durum verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Örneklem yeterliliğine dair yapılan analiz örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu, Barlett Küresellik Analizinin de anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, ölçüm yapılan değişkenin evren parametresinde çok değişkenli olduğunu göstermektedir. Elde edilen analiz değerleri yeterli bulunduğu için ölçeğin faktör analizine uygun olduğuna karar verilmiştir.

Ölçeğin faktör yapısı Açımlayıcı faktör analizi tespit edilmiştir. Faktör sayısına belirlerken özdeğerinin 1'den büyük olması, yamaç eğrisi grafiğinin kırılmaları ve faktörlerin varyansla açıklanmasına katkısının en az %5 olması prensip olarak belirlenmiştir (okluk, şekercioğlu

ve Büyüköztürk, 2014). Bu kriterler göz önüne alındığında Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin benzer davranışı ölçmesi hedeflenen maddelerden varyans değerleri yüksek 18 madde belirlenmiştir. Bileşenler matrisi incelendiğinde ölçek maddelerinin altı alt boyut altında toplandığı görülmüştür. Ölçeğin Duyguları tanıma ve İfade etme alt boyutuna ait açıklanan toplam varyans oranı %55.50, Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutuna ait açıklanan toplam varyans oranı %57.24 olarak belirlenmiştir. Faktör analizinde %40 ile %60 aralığında farklılaşan varyans oranları normal olarak kabul edilmektedir (Kline, 1994 Akt. Gençtanırım, 2014.). Ölçeğin varyansının bu aralıkta açıklayıcılık değeri ideal bir açıklayıcılık değeri gösterdiğinin göstermektedir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Duygu tanıma alt boyutuna ait maddelerinin diğer maddelerle arasındaki korelasyon incelenmiştir. Buna göre Madde-toplam korelasyon değerlerine bakıldığında en düşük değer ile (-.22)" Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1" maddesi, en büyük değer ile (.56) "Korku Duygu Tanıma 1" maddesi olduğu belirlenmiştir Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu İfade Etme alt boyutuna ait maddelerinden oluşan korelasyon görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (-.27)" Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1 ve 2" maddesi, en büyük değer ile (.57) "Öfkeli Duygu İfade Etme 1" maddesi olduğu belirlenmiştir. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Olumsuz Strateji alt boyutu maddelerinden oluşan korelasyon görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (.30)" Utangaç Olumsuz Strateji 2" maddesi, en yüksek değer ile (.64) "Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji 3" maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçek uyarlama ve geliştirme çalışmalarında korelasyon katsayılarının en az (0,20) olması ve negatif olmaması önerili. Bu durumda bu şartı sağlamayan maddelerin ölçekten çıkartılması beklenmekle birlikte düşük katsayılı maddeler çıkarıldığında alfa katsayısındaki ve ortalamadaki değişim önemlidir. Bu araştırmada (0.20) nin altındaki maddelerin silinmesi ile alfa katsayısında ve ortalama anlamlı bir farklılık olmadığından, bu maddelerin uzman görüşlerine göre ölçeği destekler nitelikte maddeler olduğunu ve ölçek için gerekli olduğu önerisine istinaden bu maddeler ölçekten çıkartılmamıştır.

Madde çıkartılırsa test ortalamalarının değişimine bakıldığında Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Duygu tanıma alt boyutuna ait en düşük değer 56.20 ile "Üzgün Duygu Tanıma 1" ve en yüksek değer 57.00 ile "Endişeli Duygu Tanıma 3" olduğu bulunmuştur. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin

Duygu İfade Etme alt boyutuna ait en düşük değerin 56.25 ile “Üzgün Duygu İfade Etme 3” ve “Öfkeli Duygu İfade Etme” ve en yüksek değerin 57.04 ile “Endişeli Duygu İfade Etme 3” ve “Utangaç Duygu İfade Etme 1” olduğu belirlenmiştir. Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Olumlu Strateji alt boyutunda en düşük değerin 55.75 ile “Utangaç Olumlu StratejiV2” ve ait en yüksek 56.96 ile “Üzgün Olumlu Strateji1” olduğu belirlenmiştir. Son olarak Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygu Düzenleme Olumsuz Strateji alt boyutunda en düşük değerin 55.60 ile “Endişeli Olumsuz Strateji 2” ve en yüksek değerin 56.10 ile “Korku Olumsuz Strateji 3” olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular neticesinde madde ortalama ile test varyanslarına bakıldığında ve toplam ölçeğin madde sayısı göz önüne alındığında hiçbir maddenin ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir.

5.2. Okul öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Güvenirliğine Ait Tartışma

Güvenirlik, kişinin test maddelerine vermiş olduğu cevapları arasındaki tutarlılıktır. Yani puanların farklı ölçümlerde değişmemesi durumudur (Gliner ve diğ., 2015). Bir ölçeğin güvenilirliğini sağlamak için aranan iki temel kriter vardır. Bunlar aynı zamanda sağlanan puanlar arasındaki tutarlılık, değişik zamanlarda sağlanan puanlar arasındaki tutarlılıktır. Bir ölçeğin farklı zamanlarda aynı şartlarda yapılan ölçümlerde aynı sonuçları vermesi ölme aracının güvenilir olduğu anlamına gelir. Güvenirlik indeksi güvenirliğin nicel anlamda büyüklüğünün göstergesidir (Yurdağül, 2006). Güvenirliği belirlemenin farklı yöntemleri vardır. Hangi yöntemin kullanılmasının belirlenmesinde testin sahip olduğu özellikleri belirler. Bu sebeple her test için güvenilirlik hesaplama yöntemleri kullanılmamaktadır (Gliner ve diğ., 2015).

Tek uygulamaya dayalı yöntemlerde, tek bir ölçeğin, bir seferde bir gruba uygulanması sistemine dayanır. Bu yöntemlerde hesaplanarak belirlenen güvenilirlik katsayıları iç tutarlık şeklinde isimlendirilir. Miller (1995), tek uygulamaya yapılan yöntemlerde, ölçeğin tek boyutlu olması ve ölçekteki maddelerin homojen olduğunu ifade etmiştir. Tek uygulamaya dayalı, İç tutarlılığı belirlemede en çok tercih edilen yöntemleri; Cronbach alfa, KR-20 (Kuder-Richardson) ve Testi iki yarıya bölme güvenilirlikleridir. Cronbach alfa ve KR-20 maddeler arası güvenirliği ölçmektedir. Testi iki yarıya bölme yöntemleri ölçeğin çalışma grubuna bir sefer uygulanması ile elde edilen puanlar kullanılarak güvenilirlik katsayısının madde varyansına dayalı olarak belirlenmesidir (Crocker ve Algina, 1986;

Büyüköztürk, 2012). Bu araştırmada Cronbach Alfa, Kudler Richardson (KR-20) İç Tutarlılık Güvenirlik, Testi İki Yarıya Bölme yöntemi analizleri yapılmıştır.

Cronbach Alpha ölçeğin içeriğini içinde bulunan maddelerin aynı özelliği ne kadar iyi ölçtüğü ile alakalı hata ile bağlantılıdır. Maddeler arasındaki güvenirligi, ölçeğin tek bir yapıyı veya özelliği ölçme durumu, maddelerin birbiriyle tutarlı olup olmadıklarını, testi oluşturan maddelerin varyanslarını, tek tek maddelere ait alınan puanların maddelere ait toplam ölçek puanı ile arasındaki tutarlılığı göstermektedir. Bu analiz belirli bir yeterliliği ölçmeyi planladığı için ölçekte bulunan maddeler birbirleri ile ne kadar ilişki gösterirse güvenirlikte o kadar yükselecektir dolayısıyla hata düşük çıkacaktır. Cronbach Alpha belirli bir yeterliğe, özelliğe ait bir ölçüm elde etmek için ölçekte bulunan maddelerin toplam puanını almayı sağlamaktadır (Newborg, 2005). Bir ölçekte maddeler derecelenmiş ölçekle ölçülmüşse maddeler arasındaki güvenirligi belirlemek için en uygun analiz Cronbach Alfa'dır. İki değeri olan ölçeklerde de Cronbach Alfa analizi yapılabilmektedir. Bu sebeple KR-20 analizi yerine de kullanılabilir. Eğitim ve Psikoloji araştırmalarında en çok tercih edilen iç tutarlılık analizi Cronbach Alfa'dır (Gliner ve diğ., 2015). Bunun sebebi, tek uygulama ile kolayca hesaplanabiliyor ve kolay yorumlanabiliyor olmasıdır. 1'e yaklaşan değerler yüksek oranda iç tutarlılık gösterdiği ifade eder. Bununla birlikte bir ölçekte maddelerin seçimini yaparken her bir maddenin güvenirlige olan etkisinin belirlenmesini sağlar (Yang ve Green, 2011). Bu detaylarla birlikte geliştirilen Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duyguları Tanıma alt boyutu için Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı hesaplanmış bu değer (.86), Duyguları İfade Etme alt boyutu için Cronbach Alfa değerinin (.86) ve Duygu Düzenleme Becerileri Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu için Cronbach Alfa güvenirlilik değerinin de (.86) olduğu saptanmıştır. Bu güvenirlilik katsayıları incelendiğinde katsayılarının .70'ten yüksek olması sebebi ile Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinden elde edilen ölçümlerin güvenilir olduğu ifade edilebilir. Büyüköztürk (2016)'e göre psikolojik testler için hesaplanan güvenirlilik katsayısının .70 ve bundan yüksek olması ölçeğin puanlarının güvenirligi adına genel olarak yeterli görülmektedir.

KR-20 aynı zamanda elde edilen ölçek puanları arasındaki iç tutarlılığı ortaya koymak amacıyla kullanılır. Ölçek maddelerinin ölçtüğü niteliklerin, davranışların benzer olması iç tutarlılığın yükselmesini sağlamaktadır. KR-20 ye göre analiz yapmak, ölçekteki her maddenin aynı değişkeni ölçtüğü ve aynı özelliklere sahip olduğu teorisine dayanmaktadır (Tekin, 2007). Ölçekteki maddelere verilecek yanıt evet-hayır, doğru-yanlış olarak iki

seçenekli olması durumunda KR-20, üç veya daha fazla olması durumunda Cranbach Alfa katsayısı incelenir. Güvenilirlik katsayısı hesaplamasının .70 ve üzeri olması ölçeğin güvenilirliği açısından oldukça yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2010).

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duyguları Tanıma ve Duygu İfade Etme alt boyutları Puanlamaları 0-1 şeklinde kodlandığı için KR-20 güvenilirlik katsayı analizi yapılmıştır. Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutlarına ilişkin KR-20 güvenilirlik katsayısı; “Duyguları Tanıma” alt boyutu için (.85) “Duyguları İfade Etme” alt boyutu için (.81), toplam Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutları için (.83) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutlarının güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesinde kullanılan diğer bir yöntem Testi İki Yarıya Bölme tekniğidir. Yansız olarak testi iki yarıya ayırma şeklinde, ayrılan iki yarı arasındaki ilişkiye bakılarak, Guttman-Split Half ve Spearman-Brown formülleri kullanılarak ölçeğin tamamı ile hesaplanan korelasyon ile ifade edilir. Bu yöntemde yarıya bölünün iki ölçek arasındaki tutarlılık incelenir. Ortaya çıkan korelasyon katsayısının değer olarak .70- 1.00 arasında değer alması, iki değişken arasında ilişkinin olumlu ve yüksek derecede olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007). Bu bilgilere göre Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Testi iki yarıya bölme analizi ile Guttman-Split Half ve Spearman-Brown testleri uygulanmıştır. Ölçeğin Guttman-Split Half katsayısının .73 ve Spearman-Brown güvenilirlik katsayısının .73 olduğu belirlenmiştir. İki test arası korelasyon katsayısının .70 olduğu dolayısıyla iki test arasında pozitif önlü anlamlı yüksek derecede ilişki olduğu saptanmıştır. Hesaplanan katsayı değerlerinin .70 in üzerinde olduğu tespit edilmiş olup ölçeğin güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2011).

Bir ölçekte bulunan maddelerin toplanabilir özellikte yani toplam puan verebilirliğine bakılması gerekmektedir. Ölçeğin Toplanabilirlik özelliğine sahip olup olmadığını belirlemek amacı ile ANOVA TUKEY (ANOVA with Tukey's Test for Nonadditivity) analizi yapılmıştır. Yapılan toplanabilirlik analizi sonucunda toplanabilirlik sütununa bakıldığında anlamlılık düzeyi (.274) ($p < 0.05$) olduğundan ölçeğin toplanarak bir ölçek toplam puanı elde edilmesi için uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Çocukların her duyguya ait Duyguları Tanıma, Duyguları İfade etme, olumlu ve olumsuz Duygu düzenleme stratejilerine ilişkin puanları aradaki ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Çocukların

“Üzgün” duygusuna ait duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=.56/ p<.000$). “Korku” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.64/ p<.000$) olduğu, ayrıca Korku duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde ($r=.21/ p<.030$) belirlenmiştir. Diğer bir duygu olan “Öfke” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.81/ p<.000$), Öfke duyguları tanıma becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde ilişki ($r=.21/ p<.030$), yine Öfke duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde ilişki ($r=.27/ p<.005$) olduğu saptanmıştır. “Hayal kırıklığı” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.25/ p<.009$), Hayal kırıklığı duyguları tanıma becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki ($r=-.22/ p<.022$), yine Hayal kırıklığı duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki ($r=.24/ p<.012$) olduğu belirlenmiştir. “Endişeli” duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki ($r=.26/ p<.007$) olduğu belirlenmiş olup, duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=.74/ p<.449$). Son olarak “Utangaç” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.372/ p<.000$), Utangaç duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.21/ p<.031$) olduğu görülmüştür. Tüm bu verilere göre, sonuçlar incelendiğinde Duyguları tanıma ve Duyguları ifade etme arasında ilişki söz konusudur. Yani duygularını tanıyan çocuk aynı zamanda duygularını ifade de edebilmektedir. Duygu tanıma ve ifade etme ile stratejiler arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Duyguları tanıma ve ifade etme ile duygu düzenleme stratejileri arasında ilişki bulunması beklenen bir durum değildir.

Duygu düzenleme Dönem Çocukları İçin Becerileri Ölçeğinin frekans ve yüzdelik oranları genel olarak değerlendirildiğinde çocukların Üzgün, Korku, Öfke duygularını tanıdıkları ve doğru ifade ettikleri görülmekte olup hayal kırıklığı, endişeli ve Utangaç duygusunu tanımadıkları ve doğru ifade edemedikleri görülmektedir. Uygulama sırasında çocukların bu duyguları aslında yaşadıkları fakat Üzgün ve Öfke duyguları ile karıştırdıkları görülmüştür. Bunun sebebi olarak çocukların yaşadıkları duyguyu adlandırmak için duygu

kelime dağarcıkların ve duygulara dair deneyimlerinin yetersiz olduğu düşünülmektedir. Çevrede rol modelin bulunmaması da bu sebeplere dahil edilebilir.

Araştırmaya alınan çocukların duygulara ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevaplar incelendiğinde olumlu olumsuz stratejileri de kullandıkları görülmektedir. Özellikle hayal kırıklığı, endişe ve utanma duygusunu tanıyamayıp doğru ifade edemeseler bile farkında olmadan bu duyguları yaşadıkları ve bu duygulara yönelik olumlu olumsuz strateji kullandıkları belirlenmiştir. Hazırlanan bir eğitim programı ile yaşanan duyguların neler olduğu, duyguların vücutta nasıl tepki oluşturduğu, bu duyguların nasıl doğru ifade edileceği, bu duygularla başa çıkmak için ne gibi stratejilerin kullanılması gerektiği noktasında çocukların bir eğitim programı ile destekleneceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada gerçekleştirilen geçerlik ve güvenirlik analizleri sonuçları değerlendirildiğinde geliştirilen Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme becerileri Ölçeği'nin okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini tespit etmek amacıyla kullanılabilecek güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu ortaya konulmuştur. Ulusal alan yazın incelendiğinde geliştirilen Okul Öncesi Duygu Düzenleme becerileri ölçeği ile benzer özellikleri ölçmeyi hedefleyen, okul öncesi ve farklı yaş gruplarına ilişkin kullanılan diğer ölçeklerin de benzer güvenirlik ve geçerlik sonuçları elde ettiği belirlenmiştir (Onat ve Otrar, 2010; Ecirli ve Gülay Ogelman, 2015; Duy ve Yıldız, 2014; Batum ve Yağmurlu, 2007; Yılmaz, 2020).

5.3 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Alanyazına Katkıları

Okul öncesi dönemde çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin belirlenmesinde yaşanan sınırlılıkların altında yatan temel neden okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerini ölçecek geçerliği, güvenirliği ispatlanmış çocuklardan birebir bilgi alınarak verilerin elde edildiği ölçeğin çok sınırlı olmasıdır. Yapılan alanyazın incelemesinde çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemeyi amaçlayan çalışmalar incelendiğinde çalışma verilerinin çoğunlukla çocuğun ebeveyninden veya öğretmeninden bilgi alınarak elde edildiği, ayrıca yapılan bu çalışmalar genellikle nicel ve nitel desenlerden oluştuğu görülmüştür. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek nicel verileri sağlamakla birlikte çocuklarla birebir görüşmelerle nitel verileri de sağlaması bakımından diğer ölçeklerden farklılık gösterdiği düşünülmektedir.

Okul öncesi Dönem Çocukları İçin duygu düzenleme becerileri ölçeği özellikle çocukların deneyimlediği yoğun yaşadıkları baş etmede zorlandıkları olumsuz duygulara

odaklanması sebebiyle diğer ölçme araçlarından farklı yapıya sahip olduğu düşünülmektedir. Geliştirilen bu ölçekte Üzgün, Korku, Öfke, Hayal Kırıklığı, Endişe ve Utanma/ Utangaç duyguları yer almaktadır. Alan yazın incelendiğinde geliştirilen ölçekler genellikle mutlu, korku, üzgün, öfke duygularını içerdiği tespit edilmiştir (Ecirli ve Gülay Ogelman, 2015; Duy ve Yıldız, 2014; Batum ve Yağmurlu, 2007; Yılmaz, 2020). Bu açıdan bakıldığında geliştirilen okul öncesi duygu düzenleme becerileri ölçeği diğer yoğun yaşanan duygularla birlikte Hayal Kırıklığı, Endişe ve Utanma/ Utangaç duygularını ilk olma niteliğinde çocuklarda duygu düzenleme becerilerini belirlediği görülmektedir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin duygu düzenleme becerileri ölçeğinde duygulara yönelik oluşturulan öyküler ve stratejiler çocukların günlük hayatta deneyimledikleri olaylardan yola çıkılarak çocukların kendisinden bilgi alınarak oluşturulmuştur ve bu doğrultuda resmedilmiştir. Bu sayede çocukların içsel dünyalarına, deneyimlerine ve baş etme becerilerine daha objektif olarak ulaşılabileceği düşünülmektedir.

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri ölçeğinin yapısı alanyazın incelemeleri neticesinde Duyguları Tanıma ve anlama, Duyguları İfade etme ve Duygu Düzenleme Stratejileri şeklinde üç alt boyutlu olarak geliştirilmiştir. Literatürde var olan ölçme araçlarının üç alt boyutu ölçmedi görülmüştür. Bu bakımdan geliştirilen ölçek diğer ölçme araçlarından farklı yapıdadır. Ayrıca Duygu Düzenleme Becerileri alt boyutları ayrı ayrı birbirinden bağımsız olarak toplam puan verme özelliğine sahiptir. Bu özelliği ile duygu düzenleme becerilerinin belirlenmesinde kullanılmasını sağlaması açısından da alanyazına önemli bir katkı sağladığı düşünülmektedir.

BÖLÜM 6

SONUÇ ve ÖNERİLERİ

6.SONUÇ

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerilerini belirlemeyi amaçlayan Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerine dair sonuçlar ve betimsel istatistiklerine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

6.1.Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Geçerlilik Çalışmasına Ait Sonuçlar

Ölçeğin geçerliliğinin belirlenmesinde kapsam geçerliliği, yapı geçerliliği analizleri yapılmıştır.

6.1.1. Kapsam Geçerliğine İlişkin Sonuçlar

- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği 8 uzman tarafından değerlendirilmiş olup kapsam geçerlik oranı hesaplanmıştır. Kapsam Geçerlik Ölçütü (KGO) 0.86, Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) 0.97olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar Okul Öncesi Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin kapsam geçerliğini sağladığı söylenebilir.

6.1.2 Yapı Geçerliğine İlişkin Sonuçlar

- Yapı geçerliğini test etmek için öncelikle verilerinin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla tek örneklem Kolmogorov-Smirnov analizi yapılmıştır. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duyguları tanıma alt boyutuna ilişkin Kolmogorov-Smirnov sig. Değeri (.077 >0.05), Duyguları ifade Etme alt boyutuna ait Kolmogorov-Smirnov sig. değeri (.087 >0.05), Duygu Düzenleme Stratejilerine ait Kolmogorov-Smirnov sig. değeri (.200 >0.05) olarak anlamlı olup verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir.
- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği' nin örneklemin uygunluğu tespit etmek amacı ile Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett analizleri kullanılmıştır. Buna göre Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade alt

boyutlarına ait KMO değeri .77 ve anlamlılık değeri ise .001 olarak belirlenmiştir. Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutuna ait KMO değeri .712 ve anlamlılık değeri ise .000 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

- Ölçeğe dair faktörler ve öz değerleri incelendiğinde; Duygu Tanıma ve Duygu ifade etme alt boyutlarına ait toplam varyansın 55.50'ini açıklayan en az %2 öz değere, en az %5 varyansa sahip 6 boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu öz değerleri incelendiğinde ölçeğin toplam varyansın 57.24'ini açıklayan en az %2 öz değere, en az %4 varyansa sahip 6 boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Altı faktörden oluşan Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin boyutlarında yüklenen maddeleri belirlemek için Varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır.
- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme alt boyutuna dair Açıklayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde; faktörlerin hangi boyutlarda toplandığı görülmektedir. Duyu İfade Etme Endişeli 1, Endişeli 2, Endişeli 3, Duygu tanıma Endişeli 1, Endişeli 2, Endişeli 3 maddeleri birinci boyutta en yüksek .82 ve en düşük .58 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. İkinci faktör altında Duyu İfade Etme Hayal Kırıklığı 1, 2, 3, Duygu Tanıma Hayal Kırıklığı 1, 2, 3 maddelerinin bulunduğu ve en yüksek .80, en düşük .60 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Üçüncü faktöre bakıldığında Duyu İfade Etme Korku 1, 2, 3, Duygu Tanıma Korku 1, 2, 3 maddelerinin olduğu ve en yüksek .71, en düşük .60 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Dördüncü faktör altında Duyu İfade Etme Öfkeli 1, 2, 3, Duygu Tanıma Öfkeli 1, 2, 3 maddelerinin bulunduğu ve en yüksek .76, en düşük .56 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Beşinci boyut incelendiğinde, Duyu İfade Etme Utangaç 1, 2, 3, Duygu Tanıma Utangaç 1, 2, 3 maddelerinin olduğu ve en yüksek .62, en düşük .52 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Son olarak altıncı faktöre bakıldığında Duyu İfade Etme Üzgün 1, 2, 3 ve Duygu Tanıma Üzgün 1, 2, 3 maddelerinin olduğu en yüksek .64, en düşük .53 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Madde içerikleri de göz önünde bulundurulduğunda ölçeğin Duyguları tanıma ve ifade alt boyutlarının birinci faktör endişeli, ikinci faktör Hayal kırıklığı, üçüncü faktör korku, dördüncü faktör Öfkeli, beşinci faktör Utangaç ve altıncı faktör ise Üzgün olarak belirlenmiştir.

- Ölçeğin Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutu incelendiğinde faktörlerin hangi boyutlarda toplandığı görülmektedir. Strateji Utangaç1, Utangaç 2, Utanaç 3, maddeleri birinci boyutta en yüksek .76 ve en düşük .64 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. İkinci faktör altında Strateji Öfkeli1, Öfkeli 2, Öfkeli 3 maddelerinin bulunduğu ve en yüksek .54, en düşük .45 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Üçüncü faktöre bakıldığında Strateji Üzgün1, Üzgün 2, Üzgün 3, maddelerinin olduğu ve en yüksek .83, en düşük .40 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Dördüncü faktör altında Strateji Endişeli1, Endişeli 2, Endişeli 3, maddelerinin bulunduğu ve en yüksek .93, en düşük .55 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Beşinci boyut incelendiğinde, Strateji Hayal Kırıklığı1, Hayal Kırıklığı2, Hayal Kırıklığı3, maddelerinin olduğu ve en yüksek .70, en düşük .49 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Son olarak altıncı faktöre bakıldığında Strateji Korku1, Strateji Korku2, Strateji Korku3 maddelerinin olduğu en yüksek .63, en düşük .53 yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Madde içerikleri de göz önünde bulundurulduğunda ölçeğin Duyguları tanıma ve ifade alt boyutlarının birinci faktör endişeli, ikinci faktör Hayal kırıklığı, üçüncü faktör korku, dördüncü faktör Öfkeli, beşinci faktör Utangaç ve altıncı faktör ise Üzgün olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin yapı geçerliliğine sahip olduğu ve ölçeğin altı faktör ve 18 madden oluşan bir yapısının olduğu söylenebilir.
- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duyguları Tanıma, duyguları ifade etme ve duygu düzenleme stratejileri alt boyutları maddelerinin madde yükleri incelendiğinde tüm maddelerin yüklerinin (0.4) 'ün üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ölçekte bulunan her bir maddenin madde yükü değerleri oldukça yüksek olması sebebi ile hiçbir madde analizden çıkarılmamıştır.

6.2 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Güvenirliğine Ait Sonuçlar

- Ölçeğin güvenirliliğin tespit edilmesi amacı ile Cronbach alfa ve KR-20 katsayısı, İki yarı test güvenirliliği, madde analizleri, Ölçeğin Toplanabilirlik özelliğine sahip olup olmadığını belirlemek amacı ile ANOVA TUKEY (ANOVA with Tukey's Test for Nonadditivity) analizi yapılmıştır. Ölçeğin madde analizinde Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, betimsel istatistik analizleri (aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzdeler varyans değerleri) uygulanmıştır.

6.2.1 Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Duygular tanıma alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının değerleri incelendiğinde en düşük değer (.85) ve en yüksek değer (.86) ve test toplam Cronbach Alpha değerinin (.86) olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin Duyguları İfade Etme Alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı değerleri incelendiğinde en düşük değer (.85) ve en yüksek değer (.86) ve test toplam Cronbach Alpha değerinin (.86) olduğu belirlenmiştir. Duygu düzenleme Olumlu Strateji alt boyutuna Cronbach Alpha değerleri en düşük değer (.85) ve en yüksek değer (.86) ve test toplam Cronbach Alpha değerinin (.86) olduğu belirlenmiştir. Duygu Düzenleme Olumsuz Stratejileri Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının değerleri incelendiğinde en düşük değer (.85) ve en yüksek değer (.86) ve test toplam Cronbach Alpha değerinin (.85) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre Ölçeğin tamamının güvenirliliğinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

6.2.2 Kuder- Richardson- 20 (KR-20) Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğine ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı hesaplandığında; Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutlarına ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı; “Duyguları Tanıma” alt boyutu için 0.85, “Duyguları İfade Etme” alt boyutu için 0.81, toplam Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutları için 0.83 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin Duyguları Tanıma ve Duyguları İfade Etme Alt Boyutlarının güvenirliliğinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

6.2.3 İki Yarı Test Güvenirliği Katsayısı Sonuçları

- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin iç tutarlılığını belirlemek için yapılan İki Yarı Test güvenirlik analizi sonuçlarına bakıldığında Birinci yarımda; maddeler Üzgün Duygu Tanıma 1, 2, 3, Üzgün Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Üzgün olumlu strateji 1, 2, 3, Üzgün olumsuz strateji 1, 2, 3, Korku Duygu Tanıma 1, 2, 3, Korku Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Korku olumlu strateji 1, 2, 3, Korku olumsuz strateji 1, 2, 3, Öfkeli Duygu Tanıma 1, 2, 3, Öfkeli Duygu İfade Etme

1, 2, 3, Öfkeli olumlu strateji 1, 2, 3, Öfkeli olumsuz strateji 1, 2, 3, Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1, 2, 3, şeklinde toplanmış olup Alpha değeri .83 olarak belirlenmiştir.

- İkinci yarımda; maddeler Hayal Kırıklığı Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Hayal Kırıklığı olumlu strateji 1, 2, 3, Hayal Kırıklığı olumsuz strateji 1, 2, 3, Endişe Duygu Tanıma 1, 2, 3, Endişe Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Endişe olumlu strateji 1, 2, 3, Endişe olumsuz strateji 1, 2, 3, Utangaç Duygu Tanıma 1, 2, 3, Utangaç Duygu İfade Etme 1, 2, 3, Utangaç olumlu strateji 1, 2, 3, Utangaç olumsuz strateji 1, 2, 3 şeklinde toplanmış olup Alpa değeri .74 olarak belirlenmiştir. Spearman-Brown katsayısı .73 ve Guttman split half katsayısı ise .73 olarak saptanmıştır. Bu verilere göre ölçeğin iç tutarlılığının yüksek derecede olduğu ve iki yarı güvenirlilik analizinin sonuçlarının yeterli olduğu belirlenmiştir.

6.2.4 Ölçeğin Madde Analizine İlişkin Sonuçlar

- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Duygu tanıma alt boyutuna ait maddelerinden oluşan korelasyon görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (-.22) "Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1" maddesi, en büyük değer ile (.56) "Korku Duygu Tanıma 1" maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçeğinin Duygu İfade Etme alt boyutuna ait maddelerinden oluşan korelasyon görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (-.27) "Hayal Kırıklığı Duygu Tanıma 1 ve 2" maddesi, en büyük değer ile (.57) "Öfkeli Duygu İfade Etme 1" maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçeği Duygu Düzenleme Olumlu Strateji alt boyutu maddelerinden oluşan korelasyon görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (.21) "Utangaç Olumlu Strateji 1" maddesi, en yüksek değer ile (.55) "Korku Olumlu Strateji 1" maddesi olduğu belirlenmiştir. Olumsuz Strateji alt boyutu maddelerinden oluşan korelasyon görülmektedir. Madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerine göre en düşük değer ile (.30) "Utangaç Olumsuz Strateji 2" maddesi, en yüksek değer ile (.64) "Hayal Kırıklığı Olumsuz Strateji 3" maddesi olduğu belirlenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin madde toplam korelasyonlarının yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Tüm maddelerin ayırt ediciliklerinin anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu nedenle maddelerin test kapsamında kalmasına karar verilmiştir.

6.2.5 Anova Tukey Toplanabilirlik Analizi Sonuçları

- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin toplanarak bir ölçek toplam puanı elde edilmesi için Anova Tukey ölçeğin toplana bilirligi testi analizi yapılmıştır. sonuçları Toplanabilirlik sütununa bakıldığında anlamlılık düzeyi (.274) ($p < 0.05$) olduğundan ölçeğin toplanarak bir ölçek toplam puanı elde edilmesi için uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

6.2.6 Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları

- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin her duyguya ait Duyguları Tanıma, Duyguları İfade etme, olumlu ve olumsuz Duygu düzenleme stratejilerine ilişkin puanları arandaki ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Buna göre “Üzgün” duygusuna ait duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r = .56 / p < .000$). “Korku” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r = .64 / p < .000$) olduğu, ayrıca Korku duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde ($r = .21 / p < .030$) belirlenmiştir. “Öfke” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r = .81 / p < .000$), Öfke duyguları tanıma becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde ilişki ($r = .21 / p < .030$), yine Öfke duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde ilişki ($r = .27 / p < .005$) olduğu saptanmıştır. “Hayal kırıklığı” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r = .25 / p < .009$), Hayal kırıklığı duyguları tanıma becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki ($r = -.22 / p < .022$), yine Hayal kırıklığı duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki ($r = .24 / p < .012$) olduğu belirlenmiştir. “Endişeli” duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde negatif anlamlı ilişki ($r = .26 / p < .007$) olduğu belirlenmiş olup, duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r = .74 / p < .449$). “Utangaç” duygusu duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r = .372 / p < .000$), Utangaç duyguları ifade etme becerisi ile olumsuz duygu

düzenleme stratejileri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.21/p<.031$) olduğu görülmüştür.

6.2.7 Betimsel İstatistik Analizleri Sonuçları

- Duygu Düzenleme Becerileri Duyguları tanıma ve Duyguları ifade etme alt boyutlarında yüzdeler ve frekans tablolarına göre çocukların %80 oranında üzgün duygusunu doğru olarak tanıdıkları ve doğru şekilde ifade ettikleri belirlenmiştir. Üzgün duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevapların tanıtıcı özelliklerinin incelendiğinde çocukların Üzgün duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların çoğunlukla (%52,8) “Duygusunu paylaşır” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise yüksek oranda (%71,7) “Yeni bir oyuncak hayvan ister” stratejisini tercih ettikleri, Üzgün duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde çoğunlukla (55,7) “Başka arkadaşının da olacağını düşünür.” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde (%32,1) oranında “Kimse ile konuşmak istemez.” Stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, Üzgün duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğu (%51,5) “Kendisini daha iyi hissettirecek hoşlandığı bazı şeyleri düşünür” stratejisini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerde ise (%38,7) oranındaki çoğunluğun “Onlarla bir daha arkadaşlık yapmayacağını düşünür” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.
- Korku duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar incelendiğinde çocukların ortalama %53 oranında korku duygusunu doğru olarak tanıdıkları ve doğru şekilde ifade ettikleri belirlenmiş, %46 sının da yaşadığı korku duygusunu tanımadıkları, anlamadıkları ve duyguyu yanlış ifade ettikleri tespit edilmiştir. Korku duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevaplar incelendiğinde Korku duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%40,6) oranında “Yardım istemesi gerektiğini düşünür” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise çoğunlukla (%48,1) “Yeni bir oyuncak hayvan ister” stratejisini tercih ettikleri, Korku duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (38,7) “Bir fener bulup odayı aydınlatabileceğini düşünür.” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde çoğunlukla (%57,5) “Bir köşeye saklanır” Stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Korku duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğu (%56,6) “Köpeklerin arkadaş olduğunu zarar vermeyeceklerini düşünür” stratejisini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerde ise (%33,0) oranındaki çoğunluğun “Koşarak uzaklaşır” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.

- Öfke duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar incelendiğinde çocukların ortalama %75 oranında öfke duygusunu doğru olarak tanıdıkları anladıkları ve doğru şekilde ifade ettikleri belirlenmiş, %25 sınıfın da yaşadığı öfke duygusunu tanımadıkları, anlamadıkları ve duyguyu yanlış ifade ettikleri belirlenmiştir. Öfke duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevaplar incelendiğinde çocukların Öfke duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%47,2) oranında “Arkadaşına bunun yanlış olduğunu anlatmayı düşünür” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise en çok (%33,0) oranında “Yumruklarını sıkar” stratejisini tercih ettikleri, Öfke duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (%41,5) “Eğlenecek başka bir şeyler yapacağını düşünür” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde çoğunlukla (%57,5) “Ağlar” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Öfke duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğu (%37,7) “Bir yetiştikten yardım isteyebilir” stratejisini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerde ise (%36,6) lık kısmı “Blokla” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri saptanmıştır.
- Hayal Kırıklığı duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar incelendiğinde çocukların çocukların yaklaşık %7 si doğru, %93 ü yanlış cevap verdiği görülmektedir. Buna göre hayal kırıklığı duygusu çocukların çoğunluğu tarafından tanınmadığı ve doğru şekilde ifade edilmediği tespit edilmiştir. Hayal Kırıklığı duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevaplar incelendiğinde çocukların Hayal Kırıklığı duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%46,2) oranında “Daha sonra istediği hediye alınacağını düşünür düşünür” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise en çok (%44,3) oranında “Beklediği hediye gelmediği için ağlar” stratejisini tercih eder iken, Hayal Kırıklığı duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (%39,6) “Nasıl hissettiğini bir yetişkin ile paylaşması gerektiğini düşünür” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde çoğunlukla (%36,8) oranında “Ağlar” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Hayal Kırıklığı duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğunun (%69,8) “Öğretmeni ile konuşup durumu düzeltmesini ister” stratejisini tercih eder iken, olumsuz stratejilerde ise (%57,7) lık kısmı “Ağlar” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.
- Endişeli duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar incelendiğinde çocukların ortalama % 15 oranında endişe duygusunu doğru olarak tanıdıkları anladıkları, %3 ünün doğru şekilde ifade ettikleri belirlenmiş, çocukların yaşadığı

Endişe duygusunu yüksek oranda tanımadıkları, anlamadıkları ve doğru biçimde ifade etmedikleri belirlenmiştir. Endişeli duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevaplar incelendiğinde çocukların Endişe duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%36,8) oranında “Hata yapmanın normal olduğunu her şeyin güzel olacağını düşünür” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise en çok (%38,7) oranında “Oyunu sergilemek istemez” stratejisini tercih eder iken, Endişe duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (%45,3) “Yeni arkadaşlarının ve öğretmenin çok iyi olacağını düşünür” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde çoğunlukla (%50,0) oranında “Okula gitmek istemez” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Endişe duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğunun (%43,4) “Yeni arkadaşlarının ve öğretmenin çok iyi olacağını düşünür” stratejisini tercih eder iken, olumsuz stratejilerde ise (%44,3) lük kısmı “Havuzla girmek istemez” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür.

- Utangaç duygusuna ilişkin verdikleri doğru ve yanlış cevaplar incelendiğinde Çocukların ortalama %96 oranında utanma duygusunu doğru olarak tanımadıkları anlamadıkları, %96 sının da yaşadığı utanma duygusunu yanlış ifade ettikleri saptanmıştır. Utangaç duygusuna ait olumlu/olumsuz düzenleme stratejilerine verdikleri cevaplar incelendiğinde çocukların Utangaç duygusuna ait 1. Öyküde olumlu stratejilerde çocukların (%57,5) oranında “Kendisinin de koşabileceğini düşünür” stratejini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerden ise en çok (%44,3) oranında “Ağlar” stratejisini tercih ettikleri, Utangaç duygusuna ait 2. Öyküde çocuklar olumlu stratejilerde en çok (%60,4) “Öğretmeninden özür dilemesi gerektiğini her şeyin düzeleceğini düşünür” stratejisini tercih etmiş olup olumsuz stratejilerde çoğunlukla (%56,6) “Ağlar” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri, son olarak Utangaç duygusuna ait 3. Öyküde ise olumlu stratejilerden çocukların çoğunluğu (%52,8) “Başarabileceğini düşünür” stratejisini tercih ettikleri, olumsuz stratejilerde ise (%36,8) lük kısmı “Arkadaşları ile konuşmaz” stratejisini kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir.

7. ÖNERİLER

1. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğini çocukların duygu düzenleme becerileri ile ilgili yapılacak çalışmalarda veri toplama aracı olarak kullanmaları önerilebilir.
2. Geliştirilen Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği kullanılarak ekonomik ve kültürel yönden farklı sosyal özelliklere sahip olan çocukların duygu düzenleme becerileri belirlenmesi önerilebilir.
3. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği kullanılarak farklı gruplar ile yaş, cinsiyet kardeş sayısı anne ve baba öğrenim durumu gibi demografik belirleyicilerin duygu düzenleme becerileri üzerinde etkisinin incelendiği çalışmalar yapılması önerilebilir.
4. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği kullanılarak okul öncesi eğitime devam edenler ve okul öncesi eğitim almayan çocukların duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi önerilebilir.
5. Okul öncesi dönemden başlayarak çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimleri uzun süreli takip edilmesi amacı ile farklı yaş gruplarında boylamsal araştırmaların yapılması önerilebilir.
6. Geliştirilen bu ölçek yardımı ile, çocukların duygu düzenleme becerileri belirlendikten sonra çocukları desteklemek için eğitim programları geliştirilip uygulanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, S., Kuebli, J., Boyle, P. A., and Fivush, R. (1995). Gender differences in parent-child conversations, about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles*, 33, 309- 323
- Aka, B. T. (2011). *Algılanan ebeveyn tutumları, duygu tanıma ve duygu düzenleme ile depresyon, obsesif-kompulsif bozukluk ve sosyal kaygı belirtileri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aldao, A. (2013). The future of emotion regulation research: Capturing context. *Perspectives on Psychological Science*, 8(2), 155-172.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt Press.
- Antidote. (2003). *The emotional literacy handbook – promoting whole-school strategies*. London: David Fulton.
- Arı, R. Üre, Ö. & Şahin Seçer, Z. (2001). *Çocukta duygusal gelişim (ders notu)*. Konya: Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme Vakfı Yayınları.
- Arı, M. , Yaban, H. (2016). Okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları: mizaç ve duygu düzenlemenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32(1) ,125-141.
- Ashiabi, G. S. (2000). Promoting the emotional development of preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 28(2), 79-84.
- Aslan, M. (2013), *Anaokuluna Devam Eden Çocukların Oyun Davranışları ve Oyunlarda Ortaya Çıkan Zorbalık Davranışlarının İncelenmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aunola, K. ve Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76, 1144–1159.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Ankara: Atlas Yayın.
- Aydın, A. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Tekağaç Eylül Yayıncılık.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik psikoloji sözlüğü*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Barnes, J. (2014). *Temel biyolojik psikoloji*. (A. Altındağ Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bayhan, P. & Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları
- Bayhan, P. ve Artan., G. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Bayhan, S. P., & Artan, İ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Belsky, J., Friedman, S. L., & Hsieh, K. H. (2001). Testing a core emotion-regulation prediction: Does early attentional persistence moderate the effect of infant negative

emotionality on later development? *Child Development*, 72(1), 123– 133.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00269>

Berk, L.(1994). *Child development*. Massachusetts: Allyn and Bacon,3. Baskı.

Berk, L. E. (2015). *Bebekler ve çocuklar: doğum öncesinden orta çocukluğa*. N. Işıkoğlu Erdoğan (Ed). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Berk, L.E. ve Meyers, A. B. (2016). Emotional and social development in early childhood. Infant, children, and adolescents *New Jersey: Pearson Education*. (s.356-401).

Bican, K. E. , Atalar, S. D. (2017), Ana babaların duygu sosyalleştirme uygulamaları ve erken çocukluk döneminde duygusal ve sosyal gelişim. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 57(2).

Binbaşıoğlu, C. (1990). *Gelişim Psikolojisi- Gelişim Süreçleri ve Eğitim İlkeleri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası. Beşinci Basım.

Birditt, K. S., ve Fingerman, K. L. (2003). Age and gender differences in adults' descriptions of emotional reactions to interpersonal problems. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 58(4), P237-P245.

Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111-127.

Bozoğlan, B., & Çankaya, İ. (2012). Psikolojik Danışmanların Duygularla Başa Çıkma Yollarının İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 15-27.

Bowlby, J. (1980). *Loss, sadness and depression*. New York: Basic Books.

Brenner, E. M., & Salovey, P. (1997). Emotion regulation during childhood: Developmental, interpersonal, and individual considerations. In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 168–195). Basic Books.

Bridgett, D., Gartstein, M., Putnam, S., McKay, T., Iddins, E., Robertson, C., Rittmueller, A. (2009). Maternal and contextual influences and the effect of temperament development during infancy on parenting in toddlerhood. *Infant Behavior & Development*, 32(1), 103-116.

Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York, NY, US: Guilford.

Burum, B. A. and Goldfried, M. R. (2007). The Centrality of Emotion to Psychological Change. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14(4), 407-413.

Buss, K., & Goldsmith, H. H. (1998). Fear and anger regulation in infancy: effects on the temporal dynamics of affective expression. *Child Development*, 69 (2), 359- 374.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06195.x>

Calkins, S. D. ve Hill A. (2007). Caregiver influences on emerging emotion regulation. biological and environmental transactions in early development. J. J. Gross (Ed.) *Handbook of emotion regulation* içinde (s. 229-248). New York: Guilford Press

Campos, J., Frankel, C., and Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development*, 75, 377–394.

Campos, J. J., Walle, E. A., Dahl, A. and Main, A. (2011). Reconceptualizing Emotion Regulation. *Emotion Review*, 3(1), 26-35.

Çelik, E., Tuğrul, B. & Yalçın, S.S. (2002). Dört-altı yaşlar arasındaki anaokulu çocuklarının duygusal yüz ifadesiyle kendilerini, anne-babalarını ve öğretmenlerini algılaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 29-39.

Çelik, H. & Kocabıyık, O. (2014). Genç yetişkinlerin saldırganlık ifade biçimlerinin cinsiyet ve bilişsel duygu düzenleme tarzları bağlamında incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 139-155.

Cicchetti, D., Ackerman, B. and Izard, C. (1995). Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 7, 1-10.

Cicchetti, D., Ganiban, J. & Barnett, D. (1991). *Contributions from the study of high risk populations to understanding the development of emotion regulation*. In: J. Garber & K. A. Dodge (Editör) , *The Development of Emotion Regulation and Dysregulation*, UK: Cambridge University Pres, Cambridge, 15-48

Cheah, C. S., Leung, C. Y., Tahseen, M. ve Schultz, D. (2009). Authoritative parenting among immigrant Chinese mothers of preschoolers. *Journal of Family Psychology*, 23(3), 311-320.

Chao, R. (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training. *Child Development*, 65, 1111–1119.

Cicchetti, D., Ackerman, B. and Izard, C. (1995). Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 7, 1-10.

Cirhinlioğlu, F. G. (2010). *Çocuk gelişimi ve ruh sağlığı: okul öncesi dönem*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Cole, P.M., Michel, M.K.,Teti, L.O.D. (1994) The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2- 3), 73-102.

Cole, P. M., Martin, S. E., ve Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: *Methodological challenges and directions for child development research*. *Child development*, 75(2), 317-333.

Compas, B. E., Jaser, S. S., Dunbar, J. P., Watson, K. H., Bettis, A. H., Gruhn, M. A. ve Williams, E. K. (2014). Coping and emotion regulation from childhood to early adulthood: points of convergence and divergence. *Australian Journal Of Psychology*. 66(2), 71-81.

Corno, L., & Kanfer, R. (1993). The role of volition in learning and performance. L. Darling Hammond (Ed.), *Review of Research in Education* (ss. 301-341) içinde. Itasca, IL:F.E. Peacock

Coplan, R. J. ve Arbeau, K. A. (2008). The stresses of a “brave new world”: Shyness and school adjustment in kindergarten. *Journal of research in Childhood Education*, 22(4), 377-389.

Colwell, M. J., and Hart, S. (2006). Emotion framing: does it relate to children’s emotion knowledge and social behavior? *Early Child Development and Care*, 176;6;591-603.

Cunningham, J. N., Kliewer, W., & Garner, P. W. (2009). Emotion socialization, child emotion understanding and regulation, and adjustment in urban African American families: Differential associations across child gender. *Development and Psychopathology*, 21(1), 261-283. <https://doi.org/10.1017/S0954579409000157>

Cüceloğlu D. (1998). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Yayınevi

Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 194-201.

Denham, S. (1998). *Emotional development of young children*. New York: Guilford.

Denham, S. A. ve Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. Springer: New York.

Denham, S (2006) – *Emotional competence: implications for social functioning*, in *Handbook of preschool mental health, Development, Disorders and Treatment*, the Guilford Press, New York, 23-45

Denham, S. A., Zinsser, K. M., & Brown, C. A. (2006). The emotional basis of learning and development in early childhood education. *Handbook of research on the education of young children*, 2, 85-103.

Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. M. (2010). *Gender differences in the socialization of preschoolers’ emotional competence*. In A. Kennedy Root & S. Denham (Eds.), *The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues*. New directions for child and adolescent development, 128, 29–49. San Francisco: Jossey-Bass.

Denollet, J., Nyklicek, I., & Vingerhoets, J.J.M. (2008). *Introduction: Emotions, emotion regulation and health*. A. Vingerhoets, I. Nyklicek ve J. Denollet (Ed.), *Emotion regulation conceptual and clinical issues*. (ss. 3-12) içinde. New York: Springer

Diener, M. L. & Mangelsdorf, S. C. (1999). Behavioral strategies for emotion regulation for toddlers: Association with maternal involvement and emotional expression. *Infant Behavior and Development*, 22(4), 569-583.

Dodge, K. A. & Garber, J. (1991). Domains of emotion regulation. J. Garber ve K. Dodge. *The Development of Emotion Regulation and Dysregulation*, 3-11. New York, Cambridge University.

Dunn, J. & Hughes, C. (1998). Young children's understanding of emotions within close relationships. *Cognition and Emotion*, 12, 171–190.

Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Ecirli, H. & Ogelman, H.G. (2015). 5-6 yaş çocukları için duygu düzenleme stratejileri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi*, 4(13), 85-100.

Edizler, G. (2010). Karizmatik liderlikte duygusal zekâ boyutuyla cinsiyet faktörüne ilişkin literatürel bir çalışma. Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi, 6(2), 137-150.

Eisenberg, N. & Fabes, R. (1995). The relation of young children's vicarious emotional responding to social competence, regulation, and emotionality. *Cognition and Emotion*, 9 (2/3), 203- 226.

Eisenberg, N. & Spinrad, T. (2004). Emotion related regulation sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339.

Eisenberg, N., Hofer, C. , & Vaughan, J. (2007) Effortful control and its socio-emotional consequences. J. J. Gross (ed.) *Handbook of emotion regulation* (ss. 3-24) içinde. New York, NY, US: Guilford

Ekman, P. (2004). *Emotions revealed: recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. New York: Henry Holt and Co.

Ekman, P. and Cordaro, D. (2011). What is Meant by Calling Emotions Basic. *Emotion Review*, 3(4), 364-370

Eren, A. (2005). Korku kültürü, değerler kültürü ve şiddet. *Aile ve Toplum*, 8, 23–35.

Erden, Ş. (2008). *Duygusal gelişim. (Editör: M.Engin Deniz), Erken çocukluk döneminde gelişim*, Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.

Erol, A., Ünal, E. K. Gülpek, D. & Mete, L. (2009). Yüzde dışavuran duyguların tanınması ve ayırt edilmesi testlerinin türk toplumunda güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 10,116-123

Fabes, R. A., & Eisenberg, N. (1992). Young children's coping with interpersonal anger. *Child development*, 63(1), 116-128

Fraiberg, S., Adelson, E. ve Shapiro, V. (1975). "Ghosts in the nursery: a psycho-analytic approach to impaired infant-mother relationships". *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*. 14: 387–422.

Frankel, N., Wang, S., & Stern, D.L. (2012). Conserved regulatory architecture underlies parallel genetic changes and convergent phenotypic evolution. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 109(51), 20975-20979.

Frijda, N. H. (1988). The Laws of Emotion. *American Psychologist*, 43(5), 349-358.

Frijda, N. H. and Parrott, W. G. (2011). Basic Emotions or Ur-Emotions? *Emotion Review*, 3(4), 406-415.

Fuchs, D., & Thelen, M. H. (1988). Children's expected interpersonal consequences of communicating their affective state and reported likelihood of expression. *Child Development*, 59(5), 1314-1322. <https://doi.org/10.2307/1130494>

Gallese, V. (2003) The roots of empathy: the shared manifold hypothesis and the neutral basis of intersubjectivity. *Psychopathology*, 36, 171.

Garner, P. W., & Estep, K. M. (2001). Emotional competence, emotion socialization, and young children's peer-related social competence. *Early Education & Development*, 12(I).

Garnefski, N., Kraaij, V., ve Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311- 1327

Gaspar, A., Esteves, F. ve Arriaga, P. (2014). On prototypical facial expressions vs variation in facial behavior: lessons learned on the "visibility" of emotions from measuring facial actions in humans and apes. O. Pombo and N. Gontier (Eds), *The Evolution of Social Communication in primates a multidisciplinary approach, interdisciplinary evolution research* içinde (s. 101-126). New York: Springer.

Greenberg, L. S. and Pascual-Leone, A. (2006). Emotion in psychotherapy: A practice-friendly research review. *Journal of Clinical Psychology*, 62(5), 611-630.

Greenberg, M. L. (2016). *Emotion regulation across psychotherapy models: a unifying concept?* Doctoral dissertation. New Jersey: Rutgers University, Graduate School of Applied and Professional Psychology.

Gem, Z. (2018). *Duygu Farkındalığı ve Duygu Mitlerine Yönelik Ölçüm Araçlarının ve Duygu Düzenlemeye Yönelik Bütünsel Bir Müdahale Programının Geliştirilmesi: Bir Ön Değerlendime*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi

Gerholm, T. (2007). *Socialization of verbal and nonverbal emotive expression in young children*. (Unpublished doctoral dissertation), Stockholm University: Department of Linguistics.

Gergely, G. ve Watson, J. (1999). Early socio-emotional development: contingency perception and the social-biofeedback model. P. Rochat (ed.), *Early social cognition: Understanding others in the first months of life* içinde (s. 101-136). New Jersey: Erlbaum.

Gerhardt, S. (2004). *Why love matters: how affection shapes a baby's brain*. New York: Brunner- Routledge

Goleman, D. (2003). *Duygusal zekâ*, İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (2011). *Duygusal Zekâ*. 31. Baskı (Çev:Banu S. YÜKSEL) İstanbul: Varlık Yayınlar.

Gökçe, G. (2013). *Ebeveynin Duygusal Erişilebilirliği ve Genel Psikolojik Sağlık: Duygu Düzenleme, Kişilerarası İlişki Tarzı ve Sosyal Desteğin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gövsal, İ.A. (1998). *Çocukta Duygusal Gelişim*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). *Emotion Regulation: Conceptual Foundations*. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (ss. 3-24) New York, NY, US: Guilford.

Gülgez, Ö. (2018). *İlkokul Çocuklarında Duygu Düzenleme ile Sosyal Yeterlilik İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Mersin Üniversitesi, Mersin.

Gültekin Akduman, G. (2014). *Çocuklarda görülen uyum ve davranış sorunları*. A. Güngör Aytar (Ed.), *Ruh sağlığı içinde* (s. 89- 124). Ankara: Hedef Yayıncılık.

Güngör, A. (2009). *Toplumsal ve duygusal gelişim*. (A. Ulusoy, Ed.), *İçinde Gelişim ve öğrenme* (93-124). Ankara: Anı Yayıncılık.

Gürdal, C. (2015). *Erken Kayıplar, Bağlanma, Mizaç-Karakter Özellikleri ve Duygu Düzenlemenin Psikopatoloji Üzerine Etkisi*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

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

Halberstadt, A. G. (1991). *Toward an ecology of expressiveness: family socialization in particular and a model in general*. R. S. Feldman ve B. Rime (Eds.), *Fundamentals of nonverbal behavior* (s. 106–160). New York: Cambridge University Press.

Halberstadt, A. G., Denham, S. A., & Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development, 10*, 79-119.

Hançerlioğlu, İ. (1993). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Harris, P. L., Donnelly, K., Guz, G. R., & Pitt-Watson, R. (1986). Children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development, 57*(4), 895-909. <https://doi.org/10.2307/1130366>

Hatfield, E., Cacioppo, J., Rapson, R.L.(1992).Primitive emotional contagion. *Review of Personality and Social Psychology*. Cilt:14, s.151.

Hilt, L. M., Hanson, J. L., & Pollak, S. D. (2011). Emotion Dysregulation. *Encyclopedia of Adolescence, (3)*, 160-169.

Holder, M.D. (2012). *Happiness in children: measurement, correlates and enhancement of positive subjective well-being*. Netherlands: Springer.

- Holmes, J. (1993). *John Bowlby and attachment theory*. New York: Psychology Press
- Holodynski, M., & Friedlmeier, W. (2006). *Development of emotions and emotion regulation*. Springer.
- Hortaçsu, N. (2003). *İnsan İlişkileri*. Ankara: imge Kitabevi.
- Hughes J. N., Cavell, T. A. ve Jackson T. (1999). Influence of teacher–student relationship on childhood aggression: a prospective study. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28, 173–184.
- Hyson, M. (2004). *The Emotional development of young children: building an emotioncentered curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Iden, K.R, Ruths, S. & Hjørleifsson, S. (2015). Residents’ perceptions of their own sadness—a qualitative study in Norwegian nursing homes. *BMC Geriatrics*, 15(1), 21
- İlgar, L. & Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 491-520.
- Işık, A. (2016). *60-72 Aylık Çocukların Duygusal Becerilerinin Annelerinin Empatik Eğilimleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Izard, C. E. (2010). The Many Meanings/Aspects of Emotion: Definitions, Functions, Activation and Regulation. *Emotion Review*, 2(4), 363-370.
- Izard, C. E., Woodburn, E. M., Finlon, K. J., Krauthamer-Ewing, E. S., Grossman, S. R., & Seidenfeld, A. (2011). Emotion knowledge, emotion utilization, and emotion regulation. *Emotion Review*, 3(1), 44– 52. <https://doi.org/10.1177/1754073910380972>
- Izard, C. E. (2011). Forms and Functions of Emotions: Matters of Emotion–Cognition Interactions. *Emotion Review*, 3(4), 371-378.
- Jack, R. E., Garrod, O. G. B. & Schyns, P. G. (2014). dynamic facial expressions of emotion transmit an evolving hierarchy of signals over time. *Current Biology*, 24, 187–192.
- Jersild, A. T. (1979). *Çocuk psikolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Joormann, J. Yoon, K. L.ve Siemer, M. (2010). Cognition and emotion regulation. Emotion regulation and psychopathology: *A transdiagnostic approach to etiology and treatment*, 174-203.
- Kagan, J. (1984). *The nature of the child*. ABD: Basic Boks.
- Kandır, A. (2003). *Gelişimde 3-6 Yaş çocuğum büyüyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kandır, A. (2004). *Gelişimde 3–6 yaş: çocuğum büyüyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2. Basım.

Kandır, A. & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 4(14), 33-38.

Kapçı, E. G. (2011). *Erken çocukluk döneminde sıklıkla karşılaşılan duygusal davranışsal sorunlar*. Y. Uzuner (Ed.), *Çocuk ruh sağlığı içinde* (s. 107-130). Açıköğretim Fakültesi Yayınları. Eskişehir.

Kappas, A. (1991). The illusion of the neutral observer: on the communication of emotion. *Cahiers de Linguistique Française*, 12, 153-168.

Karaaslan, Ü. K. (2012). *Okul öncesi eğitimin ve diğer değişkenlerin ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kavurma, M.(2014). *Major Depresyon, Yaygın Anksiyete Bozukluğu ve Panik Bozukluğundaki Duygu Düzenleme Güçlüklerine Mizaç-Karakter Özelliklerinin ve Anksiyete Duyarlılığının Etkisi*. Uzmanlık Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, İzmir.

Keltner, D. (2019). Toward a consensual taxonomy of emotions. *Cognition and Emotion*, 33(1), 14-19.

Kennedy-Moore, E., & Watson, J. C. (2001). How and when does emotional expression help? *Review of General Psychology*, 5(3), 187-212.

Kopp, C. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25, 343-354.

Köknel, Ö. (1998). *Kokular takıntılar saplantılar*. (4. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar.

Kuyucu, Y. (2012). *Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60-72 ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Lazarus.R.S., (1991).*Emotion and adaptation*.Oxford University Press, New york. s. 46.

Leahy, R. L., Tirch D. and Napolitano, L. A. (2011). *Emotion regulation in psychotherapy*. New York: The Guilford Press.

LeDoux, L. E. (1995).Emotion: Clues from the brain. *Annual Review of Psychology*,. Cilt:46. S.211

Levenson, R. W. (2011). Basic Emotion Questions. *Emotion Review*, 3(4), 379-386.

Lewis, M. (2000). *The emergence of human emotions*. In J. M. Haviland-Jones (Ed.), *Handbook of emotions (Second ed.)*. New York: Guilford Press

Maccoby, E. E. ve Jacklin, C. N. (1974). *The psychology of sex differences*. Kaliforniya: Stanford University Press.

- Macklem, G. L. (2007). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. USA: Springer Science & Business Media.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational Implications* (s. 3-34). New York: Harper Collins.
- McKnight, J. & Sutton, J. (1994). *Social psychology*, Australia: Prentice Hall.
- Mecklem, G. L. (2008). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. Springer Science+Business Media, New York, USA: Springer edition
- Miller, P. H. (2008). *Gelişim Psikolojisi*. B. Onur (Ed.). Ankara: İmge Kitabevi
- Mirande, A. (2008). Immigration and latino fatherhood: a preliminary look at latino immigrant and non-immigrant fathers. S. Chuang ve R. Moreno (Eds.). *On New Shores: Understanding immigrant fathers in North America içinde* (s. 217-230). United Kingdom: Lexington Books.
- Mussen, P., Conger, J., Kagan, J. & Huston. A. (1990). *Child development & personality*. ABD: Harper Cillins Publishers
- Nagy, E., Loveland, K. A., Kopp, M., Orvos, H., Pal, A. ve Molnar, P. (2001). Different emergence of fear expressions in infant boys and girls. *Infant Behavior and Development*, 24(2), 189-194.
- Navaro, L. (2006). *Beni duyuyor musun?*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Nolen-Hoeksema, S. ve Aldao, A. (2011). Gender and age differences in emotion regulation strategies and their relationship to depressive symptoms. *Personality and Individual Differences*, 51(6), s.704-708.
- Novick, R. (2004). *Early years are learning years*. NAEYC.
- Ochsner, K., & Gross, J. (2007). The neural architecture of emotion regulation. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation içinde* (s. 87-109). New York: Guilford Press.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2. baskı.
- Onat, O. & Otrar, M. (2010). Bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 123-143.
- Öhman, A. & Mineka, S. (2001). Fears, phobias, and preparedness: toward an evolved module of fear and fear learning. *Psychological Review*, 108(3), 483-522.
- Özbayrak, C. (2006). *Türkiye örneğinde duygular ve bilişsel-duygu değerlendirme süreci*. yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği'nin (PKBS-2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Parke, R. D. (1994). Progress, paradigms, and unresolved problems: a commentary on recent advances in our understanding of children's emotions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 157-169.

Pianta R. ve Stuhlman M. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*. 33(3), 444-458.

Plotnik, R. (2009). *Psikolojiye giriş*. (T. Geniş, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.

Plutchik, R.(1980).The emotions: Fsct, theories, and new model. *Universty of Amerika Press*. S. 74

Pons, F., Harris, P. L., & de Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European journal of developmental psychology*, 1(2), 127-152.

Premo, J.E. & Kiel, E.L. (2014). The effect of toddler emotion regulation on maternal emotion socialization: moderation by toddler gender. *American Psychological Association*, 14(4) 782-793.

Raver, C. C., Blackburn, E. K., Bancroft, M., & Torp, N. (1999). Relations between effective emotional self-regulation, attentional control, and low-income *Early Education and Development*, 10 (3), 333-350. <https://doi.org/10.1207/s15566935eed1003>

Robinson, E. H., Rotter, J. C., Fey, M. A. ve Robinson, S. L. (1991). Children's fears: toward a preventive model. *The School Counselor*, 38(3), 187-202.

Rothbart, M. K., & Rueda, R. (2005). The Development of Effortful Control. In & S. K. U. Mayr, E. Awh (Ed.), *Developing individuality in the human brain: A tribute to*

Roopnarine, J. L., Krishnakumar, A., Metindogan, A. ve Evans, M. (2006). Links between parenting styles, parent-child academic interaction, parent-school interaction, and early academic skills and social behaviors in young children of English-speaking Caribbean immigrants. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 238-252.

Roseman, I. J. (2011). Emotional behaviors, emotivational goals, emotion strategies: Multiple levels of organization integrate variable and consistent responses. *Emotion Review*, 3(4), 434-443.

Rothbart, M. K., Ziaie, H. & O. Bates, (1992). Self-regulation and emotion in infancy. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 55, 7-23.

Röll, J., Koglin, U., & Petermann, F. (2012). Emotion regulation and childhood aggression: Longitudinal associations. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(6), 909-923.

- Röll, J., Koglin, U., & Petermann, F. (2012). Emotion regulation and childhood aggression: Longitudinal associations. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(6), 909-923.
- Rusting, C. L. ve Nolen-Hoeksema, S. (1998). Regulating responses to anger: Effects of rumination and distraction on angry mood. *Journal of personality and social psychology*, 74(3), 790
- Rydell, A.M., Berlin, L. & Bohlin, G. (2003). Emotionality, emotion regulation and adaptation among 5-to 8-year-old children. *Emotion*, 1(3), 30-47.
- Saarni, C. (1999), An Observational Study of Children's Attempts to Monitor their Expressive Behavior, *Child Development*, s. 1504-1513.
- Saarni, C. (2011). Emotional development in childhood. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Eylül, 1-7.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: The Guilford.
- Salah, A. A. (2006). İnsan ve bilgisayarda yüz tanıma. *Uluslararası Kognitif Nörobilim Sempozyumu; Türkiye*.
- San-Bayhan, P. ve Artan, İ. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayıncılık
- Sandstrom, M. J. (2004). Pitfalls of the peer world: how children cope with common rejection experiences. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 67-81.
- Santrock, J. (1997). *Life-span development*. Dubuque:Iowa: Wm.C.Brown,6.
- Santrock, J. W. (2011). *Yaşam boyu gelişim: gelişim psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Segal, J. (2009). *Duygusal Zekânızı Yükseltmek-Uygulamalı Bir Kılavuz*. 1. Baskı. (Çev: Selin / Pelin ÖZTÜRK). İstanbul: Nokta Kitap.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Schutz, P. A., Hong, J. Y., Cross, D., & Osbon, J.N. (2006). Reflections on investigating emotion in educational activity settings. *Educational Psychology Review*, 18(4), 343360.
- Silk JS, Steinberg L, Morris AS. Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child development*. 2003;74(6):1869-80.
- Skinner, E. A. ve Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 58, 119–144.
- Smith, T. W. (2015). *The book of human emotions*. London: Wellcome collection.
- Southam Gerow, M.A. (2014). *Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme uygulayıcının rehberi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Soylu, A. (2007). *Fırat üniversitesi öğrencilerinin sosyal ve duygusal öğrenme becerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Stefan, C.A., Balaj, A. Porumb, M., Albu, M., Miclea, M. (2009) – Preschool screening for emotional and social competence. *development and psychometric properties, in Cognition, Brain, Behavior, vol. XII, No.2, 121-146.*

Strayer, J. (2002). The dynamics of emotions and life cycle identity. *Identity: An International Journal of Theory and Research, 2(1), 47-79.*

Strongman, K. T. (2003). *The psychology of emotion: from everyday life to theory*. New Jersey: Wiley Press.

Şahin Demirkapı, E. (2013). *Çocukluk Çağı Tramvalarının Duygu Düzenleme ve Kimlik Gelişimine Etkisi ve Bunların Psikopatoloji ile İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.

Takahaski, K. (1990). Are the key assumptions of the “strange situation” procedure universal? A view from Japanese research. *Human Development, 33, 23-30.*

Tekin, N. (2016). *Annelere Uygulanan Çocuklarının Duygusal Gelişimini Desteklemeye Yönelik Eğitim Programının Annelerin Duygularını Yönetmelerine ve Çocuklarının Olumsuz Duyguları ile Baş Etmelerine Etkisinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Thompson, R. A. (2006). The development of the person: social understanding, relationships, Conscience, Self. N. Eisenberg (Ed.), *Handbook Of Child Psychology* içinde. (s. 24-98). New Jersey: John Wiley & Sons.

Thompson, R. A., & Lagattuta, K. (2006). Feeling and understanding: Early emotional development. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *The Blackwell handbook of early childhood development* (pp. 317-337). Blackwell.

Thompson, R. A., & Goodvin, R. (2007). Taming the tempest in the teapot emotion regulation in toddlers. In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), *Socioemotional Development in the Toddler Years: Transitions and transformations* (pp.

Tronick, E. Z., Morelli, G. ve Ivey, P. (1992). The eye forager infant and toddler’s pattern of social relationships: multiple and simultaneous. *Development psychology, 28, 568-577*

Turk Charles, S. ve Carstensen, L. L. (2007). Emotion regulation and aging. J. J. Gross (ed.), *Handbook of emotion regulation* içinde (s. 307- 330). New York: Guilford Press.

Tüzün, O. ve Sayar, K. (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji. *Düşünen Adam. 19(1), 24-39.*

Ulusoy, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Underwood, M. K. (1997). Top ten pressing question about the development of emotion regulation. *Motivation and Emotion, 21, 127-146*

Ural, O. , Güven, G. , Sezer, T. , Azkeskin, K. E., & Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi "Erken Müdahale"*, 1(2), 589-598.

Üre, R., Arı, R. ve Şahin-Seçer, Z., (2001). *Çocukta duygusal gelişim*. Konya: Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Ders Notu.

Weare, K. (2000). *Promoting mental, emotional and social health – a whole school approach*. Routledge, Ondond.

Wellman, H., & Banerjee, M. (1991). Mind and emotion: Children's understanding of the emotional consequences of beliefs and desires. *British Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 191-214. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1991.tb00871.x>

Widen, S. C. (2013). Children's interpretation of facial expressions: The long path from valence-based to specific discrete categories. *Emotion Review*, 5(1), 72-77.

Wilson, B. J. (2008). Media and children's aggression, fear, and altruism. *Future Child.*, 18(1), 87-118.

Wranik, T., Barrett, L. F. ve Salovey, P. (2007). *Intelligent emotion regulation*. J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* içinde (s. 393-428). New York: Guilford Press.

Valiente, C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. ve Losoya S. H. (2004). Prediction of children's empathy-related responding from their effortful control and parents' expressivity. *Development Psychology*, 40, 911-926.

Vitulic, H. S. ve Prosen, S. (2015). Coping and emotion regulation strategies in adulthood: specificities regarding age, gender and level of education. *Journal for general social issues*, 25(1), 43-62.

Yavuzer, H. (1995). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1998). *Çocuğun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitapevi, 2. Basım.

Yavuzer, H. (2003). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi,

Yavuzer, H. (2005). *Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı-Çocuğun Kişilik Gelişimi, Eğitimi ve Sorunları*. Yirmi Yedinci Basım. İstanbul: Özgür Yayınlar.

Yurt, F. & Balat, G. U. (2018). Anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal beceri düzeylerinin ve problem davranışlarının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi The Journal of International Educational Science*, 5(14), 57-71.

Yükcü, B. Ş. (2017). *Bağımsız anaokullarına devam eden çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zaferoğlu, M. (2018) *Ergenlerde Duygusal Tepkisellik ve Obsesif Kompulsif Belirtiler Arasındaki İlişkide Duygu Düzenleme Becerilerinin Aracı Rolünün İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Zachar, P. (2012). A Partial (and Speculative) Reconstruction of the Biological Basis of Emotionality. *Emotion Review*, 4(3), 249-250.

Zajonc, R. B.(1985).Emotion and Facial efference: A theory reclaimed. *Science,Cilt: 228*, s.18.

Zeman, J., Shipman, K. & Penza-Clyve, S. (2001). Development and initial validation of the Children's Sadness Management Scale. *Journal of Nonverbal Behavior*, 25(3), 187-205.