



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERE YÖNELİK DUYGU YÖNETİMİ
PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

Mümine YAZAR

Doktora Tezi

Ankara, 2025



Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERE YÖNELİK DUYGU YÖNETİMİ
PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

THE EFFECT OF EMOTION-MANAGEMENT PSYCHOEDUCATIONAL PROGRAM FOR
PRESCHOOL CHILDREN'S PARENTS

Mümine YAZAR

Doktora Tezi

Ankara, 2025

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Mümine YAZAR'ın hazırladığı “Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının Etkililiğı” başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı

Prof. Dr. Filiz BİLGE

Jüri Üyesi (Danışman)

Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST

Jüri Üyesi

Prof. Dr. Kemal ÖZTEMEL

Jüri Üyesi

Prof. Dr. Şerife IŞIK

Jüri Üyesi

Doç. Dr. Selen DEMİRTAŞ ZORBAZ

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğı'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından 22 / 01 / 2025 tarihinde uygun görölmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Öz

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimi yaklaşımlarını keşfederek, ebeveynlere yönelik bir psikoeğitim programı geliştirmek ve programın etkisini incelemektir. Karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı desende yürütölen çalışma üç aşamadan oluşmuştur. İlk aşamada ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik ile ilgili deneyimleri incelenmiştir. Bu amaçla, ebeveynler ile derinlemesine bireysel görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında, Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı (DYPP) oluşturulmuştur. Araştırmanın son aşamasında, DYPP'nin etkisi ön test-son test-izleme testi kontrol gruplu deneysel desende bir çalışma ile sınanmıştır. Deney grubuna sekiz oturum DYPP uygulanmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında, araştırma için hazırlanan Ebeveyn Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, sonraki aşamalarda, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeğı (ÇODBEÖ) ve Katılımcı Öz Değerlendirme Formu ile veri toplanmıştır. Araştırmada nitel veriler NVivo 14 programı, nicel veriler SPSS 28.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımının incelendiğı aşamada, duyguların tanımlanması, duyguların dışa vurulması ve duygu yönetiminde kullanılan stratejiler şeklinde üç tema belirlenmiştir. Deneysel çalışmada, DYPP'nin ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı üzerinde anlamlı bir etki oluşturabildiğı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bulguları, ilgili alan yazınından hareketle tartışılmış, ebeveynler ve araştırmacılar için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: ebeveynlik, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik, okul öncesi dönem, keşfedici sıralı desen

Abstract

The purpose of this study is to explore the emotion management focused parenting attitudes of parents with preschool children, to develop a psychoeducation program tailored for these parents, and to examine the effectiveness of the program. In the study, an exploratory sequential design was used which is one of the mixed methods research design, and the study consisted of three stages. In the initial stage, experiences of parents about parenting concerning their attitudes of emotion management were investigated. For this purpose, in-depth individual interviews were conducted with parents. In the second stage of the study, Emotion Management Psychoeducation Program (EMPP) was developed. In the last stage of the study, the effect of the EMPP was tested via a pretest-posttest-follow-up test control group experimental design. Eight sessions of DYPP were applied to the experimental group. In the first stage of the study, data were collected using the Parent Semi-Structured Interview Form prepared for the study, and in the following stages, data were collected using the Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES) and the Self-Assessment Form for Participant. The qualitative data were analyzed with NVivo 14, whereas the quantitative data were analyzed with SPSS 28.0 software. At the stage that emotion management-focused attitudes of the parents were analyzed, three themes were identified: identifying emotions, expressing emotions, and strategies used in emotion management. In the experimental study, it was concluded that EMPP had a significant effect on parents' emotion management-focused parenting attitudes. The findings of the study were discussed in the light of the related literature and various suggestions were presented for parents and researchers.

Keywords: parenting, emotion management-focused parenting, preschool children, exploratory sequential design

Teşekkür

Akademisyen olarak başarıları, çalışkanlığı, öğrencilerine olan yaklaşımı, şefkati ve insani özellikleriyle örnek aldığım danışman hocam Sayın Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST'a doktora sürecimdeki emeği, sabrı, ilgisi, nezaketi ve titizliği için çok teşekkür ediyorum. Rehberliğiniz, ilginiz ve anlayışınız olmasa, deneyimlerinizi içtenlikle paylaşmasanız bu zorlu süreç bitmezdi. Sizin öğrenciniz olmak büyük bir onur ve gururdur. Bu süreçte sizinle çalışma fırsatım olduğu için kendimi hep şanslı hissedeceğim.

Tez izleme komitemde yer alarak değerli katkılarını sunan, her zaman güvenle ilerlememizi sağlayan Sayın Prof. Dr. Filiz BİLGE ve Sayın Prof. Dr. Şerife IŞIK hocalarıma minnettarım. Sizlerin sayesinde bu zorlu süreç, keyifli bir öğrenme macerasına dönüştü. Sizinle çalışmak büyük bir onur, mutluluk ve şanstı, size teşekkürlerimi sunuyorum. Tez savunma sınavımda yer alarak tezimin daha iyi bir yapıya kavuşması için kıymetli görüşlerini ve katkılarını sunan Sayın Prof. Dr. Kemal ÖZTEMEL ve Sayın Doç Dr. Selen DEMİRTAŞ ZORBAZ hocalarıma teşekkür ediyorum.

Çalışmaya katılan tüm ebeveynlere, yaşamlarındaki en güzel rollerden biri olan ebeveynlik konusundaki deneyimlerini paylaştıkları için ve kendilerini geliştirmek adına çaba harcadıkları için teşekkür ediyorum. Doktora sürecimin başlamasında anlamlı bir yeri olan ve süreç boyunca desteğini esirgemeyen değerli arkadaşım Sunay ÖZŞAHİN'e teşekkür ediyorum. Gazi Üniversitesindeki çalışma arkadaşlarıma tüm destekleri ve yardımları için teşekkür ediyorum.

Doktora sürecimdeki kaygılarımın, heyecanımın, mutluluğumun tanığı olan Yılmaz ailesi... Yıllar boyunca birçok konuda yanımda olan iyi kötü anlarımın şahidi ve yoldaşı canım arkadaşım Kübra YILMAZ'a, doktora sürecindeki tüm desteği ve ilgisi için teşekkür ediyorum. Deneysel uygulama sürecinde olan katkısı ayrıca kıymetliydi, iyi ki varsınız. Süreç boyunca bana her konuda destek oldukları için, sabırları için Rasim Kaan YILMAZ'a, sevimlilikleri ile güç veren Uras'a ve Uluç'a teşekkür ediyorum.

Doktora sürecindeki canım yoldaşım Tuğba DEMİRBAĞ'a ne kadar teşekkür etsem az kalır. Yeterlik sınavı sürecimizden bu yana el ele yürüme fırsatımız olduğu için kendimi çok şanslı hissediyorum. Yıllardır ne çok şeyi birlikte öğrendik, ne çok heyecanı, hüznü, mutluluğu birlikte yaşadık. Süreç boyunca olan tüm desteğin için teşekkürlerimi sunuyorum.

Beni yaşamım boyunca her zaman destekleyen, cesaretlendiren, haklarını ödeyemeyeceğim annem Halise SADIÇ'a, babam İbrahim SADIÇ'a tüm fedakârlıkları ve emekleri için sonsuz teşekkür ediyorum. Görebilseydin bu dünyada en çok sen mutlu olurdun canım babam, biliyorum. Duygular konusunda engelli bir toplumda duygularını ortaya koyma cesareti bulduğun için seni kutluyorum. Destekleri, sevgileri ve sabırları için ablam Emine'ye, kardeşlerim Muhammed'e ve Mustafa'ya teşekkür ediyorum.

Hayatta birlikte yol aldığımız için her gün şükrettiğim sevgili eşim Oğuz'a teşekkür etmek yetersiz kalacak. Doktora eğitimime başladığım andan bu yana yıllarca süren sabrın, emeğin olmasa bu mücadele yarım kalırdı. Doktora sürecimin başarıyla bitmesinde benim kadar emeği olan, yıllardır beni her düştüğümde kaldıran, tükendiğimde cesaretlendiren, varlığıyla güç veren can yoldaşım, seni çok seviyorum, iyi ki varsın. Bu süreçteki varlığın o kadar kıymetli ve yeri doldurulamazdı ki kelimeler yetersiz kalıyor tarif etmeye... Yaşamının en kıymetli yıllarında beni eğitim ve araştırma sürecimle paylaşmak zorunda kalan canım kızım Ahsen'e varlığı için teşekkür ediyorum. Seni çok seviyorum, iyi ki senin annenim. Her ikiniz de sabrınız, anlayışınız, desteğiniz ile bana her gün yeniden devam etme gücü verdiniz.

Tezimi, babama ve kızım Ahsen'e ithaf ediyorum...

İçindekiler

Kabul ve Onay	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür	v
Tablolar Dizini	ix
Şekiller Dizini	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini	xi
Bölüm 1 Giriş	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	8
Araştırmanın Problemi.....	14
Denenceler	15
Sayıtlılar.....	16
Sınırlılıklar.....	16
Tanımlar.....	17
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	20
Ebeveynlik	20
Ebeveynlik Eğitimleri.....	23
Okul Öncesi Çocukluk Dönemi ve Ebeveynlik.....	27
Duygu Odaklı Terapi.....	34
Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik.....	42
Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik ile İlgili Araştırmalar	60
Bölüm 3 Yöntem	75
Ebeveynlerin Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik Yaklaşımı	77
Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı (DYPP).....	87
Programın Uygulanması ve Değerlendirilmesi	100

Araştırmanın Geçerlik Çalışmaları.....	118
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma	124
Ebeveynlerin Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik Yaklaşımıyla İlgili Bulgular ..	124
Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının Etkililiğiyle İlgili Bulgular	140
Tartışma.....	152
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler	171
Sonuç.....	171
Öneriler	173
Kaynaklar	178
EK-A: Nitel Çalışma Ebeveyn Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	204
EK-B: Kişisel Bilgi Formu (Nitel Çalışma)	206
EK-C: Gönüllü Katılım Formu (Nitel Çalışma).....	207
EK-Ç: Psikolojik Danışmanlar İçin Psikoeğitim Programı Hazırlama, Uygulama ve Değerlendirme Süreçleri Eğitimi Katılım Belgesi	209
EK-D: Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı Duyuru Afişi	210
EK-E: Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği Kullanım İzni.....	211
EK-F: Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği Örnek Maddeler.....	212
EK-G: Psikoeğitim Programı Gönüllü Katılım Formu	214
EK-Ğ: Psikoeğitim Programı Katılım Belgesi	216
EK-H: Üniversite Senatosu Etik Komisyonu Onay Bildirimi	217
EK-I: Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni	218
EK-İ: Etik Beyanı.....	219
EK-J: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	220
EK-K: Thesis/Dissertation Originality Report	221
EK-L: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	222

Tablolar Dizini

Tablo 1 Katılımcıların Betimsel Bilgileri.....	79
Tablo 2 DYPP Oturumlar, Temalar, Genel Amaçlar ve Kazanımlar	96
Tablo 3 Pilot Uygulamadan Sonra Yapılan Düzenlemeler.....	99
Tablo 4 Ön Test-Son Test-İzleme Testi Kontrol Gruplu Deneysel Desen	101
Tablo 5 Deney ve Kontrol Gruplarının ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Ön Test Puanlarının Mann Whitney-U Testi ile Karşılaştırılması	103
Tablo 6 Katılımcıların Demografik Bilgileri	104
Tablo 7 Deney ve Kontrol Gruplarının ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları	141
Tablo 8 Deney ve Kontrol Gruplarının ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT İzleme Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları	142
Tablo 9 Deney Grubunun ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Grup İçi Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Mertebeler Testi Bulguları	143
Tablo 10 Deney Grubunun ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Ön Test-Son Test ve Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Bulguları	144
Tablo 11 Kontrol Grubunun ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Grup İçi Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Mertebeler Testi Bulguları	146
Tablo 12 DYPP Katılımcı Görüşleri.....	147

Şekiller Dizini

Şekil 1 <i>Keşfedici Sıralı Desen</i>	76
Şekil 2 <i>Araştırmanın Aşamaları</i>	76
Şekil 3 <i>Nitel Çalışma Takvimi</i>	77
Şekil 4 <i>DYPP Çalışma Takvimi</i>	88
Şekil 5 <i>Ebeveyn Duygu Yönetimi NVivo Modeli</i>	125
Şekil 6 <i>Duyguların Tanımlanması Temasının Kategorileri ve Kodları</i>	127
Şekil 7 <i>Duyguların Dışa Vurulması Temasının Kategorileri ve Kodları</i>	131
Şekil 8 <i>Duyguları Yönetmede Kullanılan Stratejiler Temasının Kategorileri ve Kodları</i> ..	135



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

ÇODBEÖ : Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği

DDT : Duyguları Destekleyici Tepkiler

DDOT : Duyguları Destekleyici Olmayan Tepkiler

DYPP : Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

NVIVO14 : Bilgisayar Destekli Nitel Analiz Programı

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences- Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı

Bölüm 1

Giriş

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu anlatılmıştır. Ardından çalışmanın amacı ve önemi ifade edilerek araştırmanın problemi ile denencelerine yer verilmiştir. Daha sonra araştırmaya ilişkin sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Ebeveynler, yaşamları boyunca çocuklarına fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal tüm gelişim alanlarında destek veren, çocukların güvende, mutlu ve huzurlu olmalarını amaçlayan kişilerdir. Çocukların büyümelerinde, hayata hazırlanmalarında, sosyal ve duygusal olarak olgunlaşmalarında, ebeveynlerinin davranış ve tutumları çok önemlidir. Ebeveynlerin tutumları çocukla olan etkileşimlerinde temel yapı taşlarından biridir. Ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimi her ikisinin duyguları, düşünceleri ve davranışları belirler. Bu etkileşimi şekillendirmede ise ebeveynin rolü büyüktür.

Ebeveyn ile çocuk arasındaki sağlıklı etkileşim, ebeveynin sağlıklı bir ruhsal yapıya sahip olmasıyla yakından ilgilidir. Sağlıklı ruhsal yapının göstergelerinden biri, duygu, düşünce ve davranışların düzenlenmesi ve yönetilmesidir. Bu yüzden ebeveynler tarafından duygu yönetimi becerilerinin öğrenilmesi, geliştirilmesi ve zaman zaman değişen yaşam koşullarına uygun hale getirilmesi toplumun en küçük birimi olan ailede daha sağlıklı bir yapının oluşmasına katkı sağlayacaktır. Bu becerileri öğrenebilmek için önce duygunun yapısını ve ebeveyn çocuk iletişimindeki yerini bilmek gerekmektedir.

Bireyler arasındaki ilişkilere yön veren duygu, Goleman (2009) tarafından “Bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik durumlar ve bir dizi hareket eğilimi” olarak tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu (2011), duyguyu “*Belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim, kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik*” olarak ifade etmektedir. Duygular, içsel durumlar sonrasında diğer bireyler ile etkileşim kurulmasını, çevreyi keşfetmeyi ve acil durumlarda buna uygun tepkide bulunmayı

sağlar. Duygular anlık durumları ve davranışların sonuçlarını değerlendirmeyi kolaylaştırır. Bireylerin amaçlarını, niyetlerini ses, görüntü ve koku gibi diğer işaretlerle birlikte otomatik olarak anlamayı sağlar (Damasio, 2023, 2022; Greenberg, 2015). Yaşamın her anında yer alan duygular, bireyin iç dünyasının gönderdiği, onun düşünce ve davranışlarını belirleyen ipuçlarıdır.

Duygular, hayattaki öncelikleri belirleme konusunda bireylere bilgi sunar. Onları temel gereksinimleri konusunda harekete geçirerek kişilerarası ilişkileri belirler. Duygular; düşünme, dikkat etme, planlama, erteleme, bir hedefe yönelme, karar verme ve sorun çözme gibi konular hakkında bireyleri etkiler, onları potansiyellerini kullanmaları konusunda harekete geçirir ve topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırır (Damasio, 2023, 2022; Fox vd., 2018; Greenberg, 2004). Sosyal normlar ve kurallarla yakından ilişkili olan duygular, bireyin içinde bulunduğu aileden, toplumdan ve kültürden bağımsız değildir.

Duygular aynı zamanda önemli olan durumlara dikkat çeker ve sosyal ilişkilerde verilecek tepkileri de belirler (Schoore, 2019). Bireyin duygusal dünyası, doğduğunda ona verilen ilk mesajlar ile oluşmaya başlar. Bakım veren ile bebek arasındaki bağlar, sözsüz sinyaller, değerli olup olmadığının hissettirilmesi ve temel ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmaması bireyin kişilik yapısının temelini oluşturur. Çocuk ve bakım veren arasındaki bağlanma, bu dönemde kritik bir öneme sahiptir (Cozolino, 2020; Schoore, 2019). Ebeveyniyle kurduğu duygusal yakınlık ile güven duygusunu ifade eden bağlanma, çocuğun diğer bireylerin güvenilir olduğu inancı geliştirerek onlarla sağlıklı duygusal bağlar kurabilmesinin temelinde bulunmaktadır.

Ebeveyn çocuk arasındaki bağlanmaya önem veren kişilerarası nörobiyoloji yaklaşımı, beyin gelişiminde, sosyal davranışların ve bakım verenlerle olan ilişkinin önemine dikkat çekmektedir (Cozolino, 2020). Duygusal ve sosyal becerileri öğrenmek, hayata sağlıklı biçimde uyum sağlayabilmek için önemlidir. Duyguları tanıma, ifade etme ve yönetme gibi becerileri öğrenme sürecinde ailenin rolü büyüktür. Sözsüz ve bilinçdışı süreçler sağ beyinde meydana geldiği için duyguları tanıma, ifade etme ve karşı tarafa

aktarmada sağ beyin büyük bir rol oynamaktadır. Bu anlamda iki birey arasında, sağ beyinden sağ beyne bir etkileşim vardır. Bowlby'e (2012) göre de sağ yarım küre, bağlanmanın sosyal ve biyolojik işlevleri ile ilgili kısmıdır. Bu anlamda sözel olmayan dönem olarak ifade edilen yaşamın ilk yılları, duyguların oluşumunda yaşamsal öneme sahiptir. Sözel olmayan dönemi okul öncesi dönem takip eder. Okul öncesi dönemde dil gelişimi hızlanır ve duygular yalnızca sözsüz ifadeler ile değil aynı zamanda sözel olarak da ifade edilmeye başlanır. Çocukların duyguları adlandırmaları, tanımaları ve duyguları etiketleyip ifade etmeleri için ise ebeveynlerin desteğine ihtiyacı vardır.

Bireyde duyguları ortaya koyma kapasitesinin gelişebilmesi için bakım verenlerinin de duygusal olarak belli olgunluğa ulaşmış olması ve çocuğun duygusal becerilerinin gelişmesi için uygun ortamı sağlayabiliyor olması gerekmektedir. Bebeklik döneminde anne babaya bağımlı olan birey büyüdükçe farklı sosyal ortamlar ile karşılaşmaya başlamakta ve duygusal ve sosyal kapasitesi şekillenmeye devam etmektedir. Kişilik gelişiminde, sosyal ve duygusal gelişimde, genetik faktörler, mizaç ve biyolojik süreçler ile birlikte aynı zamanda öğrenilen ilişki önemli bir boyutu oluşturmaktadır (Greenberg, 2015; Mitchell, 1988). Mahler vd. (2015) tarafından bir insanın biyolojik doğumu ile psikolojik doğumunun farklı olduğu ifade edilmektedir. Biyolojik doğum açık şekilde gözlenebilir bununla birlikte psikolojik doğum yavaş biçimde ortaya çıkar. Kişilik yapısı sosyalleşebilme ile yakından ilişkilidir. Okul öncesi dönemde, fiziksel gelişim, dil gelişimi, bilişsel gelişim, duygusal ve sosyal gelişim hızlıdır (Gander & Gandiner, 2004; Piaget & Inhelder, 2000; Saarni vd., 2006; Thompson, 2006). Çocukların ebeveynlerinden bağımsızlaştığı bu dönem (Erikson, 2013) çocukların duyguları tanıyıp bilmesi, etiketlemesi ve ifade edebilmesi için kritik bir dönemdir bu yüzden ebeveynlerin duygular konusunda yaklaşımı çocukların duygularını uygun biçimde ifade edebilmesi için önemlidir.

Duyguların uygun biçimde ifade edilememesi, ruhsal sorunlara yol açmaktadır. Öfke ve ilişkili duygularını ifade etme fırsatı bulamayan çocukların kaygı, stres ve depresyon gibi belirtiler gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Friedlmeier vd., 2011). Ebeveynlerin çocukların

duygularına uygun biçimde karşılık vermemesi patolojik belirtilere sebep olmaktadır. Cezalandırıcı tepkilerde bulunan annelerin çocuklarında kaygı düzeyi yüksek bulunmuştur. İhmalin de kızgınlık ve saldırganlık ile ilişkili olduğu belirtilmiştir (İyi & Çoban, 2019). Ebeveyn duygu düzensizliğinin ve ebeveyn çocuk duygusal uyumunun çocukta saldırganlığı öngördüğü sonucuna ulaşılmıştır (Ahemaitijiang vd., 2020). Ebeveynlerin çocukların duygularına verdikleri destekleyici olmayan tepkiler, depresif belirtiler, düşük başa çıkma becerisi ve duygu düzenleme güçlüğü ile ilişkilidir (Sanders vd., 2015). Duygu düzensizliği, çeşitli zihinsel ve davranışsal bozuklukların gelişiminde etkili olan bir faktördür (Goagoses vd., 2022). Duyguların aşırı kontrol edilmesi bireyin enerjisini fazlasıyla tüketir; duygularla uyum içinde yaşanması gerekmektedir. Sağlıklı olan bireyin gereksinimlerini ortaya koyan duygudan kopmadan, doğal bir biçimde akıl ve duyguların bütünleştirilmesidir (Greenberg, 2015). Okul öncesi gelişim dönemi, duyguların tanındığı, duygusal karmaşanın olduğu, duygusal sosyal becerilerin kazanıldığı bir dönemdir. Ebeveynlerin duygular konusundaki yaklaşımları çocuğun duygulara ilişkin tutumunu etkilemektedir (Brooks, 2013). Bu dönemde ebeveynlerin duygu odaklı sergileyecekleri yaklaşımın çocukların yaşamında belirleyici olacağı ifade edilebilir. Anne ve babaların duygular ile ilgili ebeveynlik yaklaşımlarını ve çocukların duygularına verdikleri tepkileri tanımaları yararlıdır.

Ebeveynlerin duygulara yönelik tutumları çocukların duygusal gelişimleri üzerinde önemli olmakla birlikte, literatürdeki çalışmaların daha çok ebeveyn tutumlarına odaklandığı görülmektedir. Ebeveynlik çalışmaları, uzun yıllar anne baba tutumlarına ve disiplin yaklaşımlarına odaklanmaktayken 1990'lı yıllarda ebeveynlerin çocuklarının duygularına verdikleri tepkiler konusunda da çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Denham, 1998; Eisenberg vd., 1998; Gottman vd., 1996; Halberstadt vd., 1995). Söz konusu çalışmalarda duygular ile ilgili ebeveyn tutumları ve ebeveynlik tarzları ifade edilmiştir. Duygu düzenleme süreçlerinde çocuğu anlama, çocuğun ve ebeveynin duygularını ifade etmelerine dikkat çekilmiş ve duygular bir ebeveynlik boyutu olarak ele alınmıştır. Bu çalışmalara göre, duygular ile ilgili ebeveynlik süreçlerinde üç sosyal öğrenme mekanizması vardır. Duyguyu

çocuklarına öğretme amacı taşıyan ebeveyn duygu yönetimi süreçleri şunlardır: “Ebeveynlerin kendi duygularını ifade etmeleri ve kendi duygularını düzenlemeleri”, “Ebeveynlerin duygu koçluğu ve çocukların duygularının tartışılması” ve “Ebeveynlerin çocukların duygu ifadelerine tepkileridir” (Eisenberg vd., 1998; Gottman, & DeClaire, 1998; Halberstadt vd., 1995).

Alan yazınında ebeveynlerin çocukların duygularına rehberlik etme süreçleri literatürde farklı kavramlarla ifade edilmektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinde duygu düzenlemeye yönelik tutumları “duyguyla ilişkili ebeveynlik, duygu odaklı ebeveynlik, duyguyu sosyalleştiren ebeveynlik, duygu sosyalleştirme” (Eisenberg vd., 1998; Gottman vd., 1997; Halberstadt vd., 1995; Havighurst vd., 2019; Scott & Hakim-Larson, 2021) olarak adlandırılmaktadır. Bu çalışmada ise “duygu yönetimi odaklı ebeveynlik” kavramının kullanımı tercih edilmiştir.

Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik, ebeveynlerin çocukların duyguları karşısında sergiledikleri davranışları ve aile içinde duygular konusunda oluşturulan atmosferi ifade etmektedir. Anne babaların duyguları ifade etme, duygular ile ilgili konuşma ve çocukların duygularına verdikleri tepkiler bu yaklaşımla ilgilidir (Morris vd., 2013). Ebeveynlerin çocukların duygularını anlama, ifade etme ve baş etmesi güç olabilen duyguları karşısında çocuklarına olan tutumlarıdır. Ebeveynlerin duygular konusundaki yaklaşımları ile çocukların duygusal yeterlikleri gelişmektedir. Anne babalar duyguları tanımlayarak, duyguların önemi ve düzenlenmesi konusunda çocukları ile iletişim kurarak ve model olarak onların duygusal yeterliklerini desteklemektedir (Eisenberg vd., 1998; Gottman vd., 1997; Halberstadt vd., 1995; Morris vd., 2007). Ebeveynler çocukların duyguları konusunda farklı görüşlere sahiptir. Bazı ebeveynler çocukların duygularını kabul ederek, desteklerken, bazıları özellikle çocukların olumsuz duyguları karşısında zorlanır, bunları görmezden gelebilir, gerekli rehberliği yapma konusunda yetersiz kalabilir ya da zorlu duyguların kötü olduklarını düşünen ebeveynler bu duyguların ifade edilmemesini tercih edebilir ve çocuklarını böyle yönlendirebilirler (Eisenberg vd., 1992; Gottman vd., 1997). Duygular ve

çocukların duygularına verilen tepkiler konusunda ebeveynlerin düşünce ve davranışları farklılık göstermektedir.

Literatürde ifade edilen ebeveynlik anlayışları ve duygulara ilişkin yaklaşımları geçerliğini sürdürmekle birlikte, yirmi birinci yüzyılda ebeveyn olmak farklı güçlükler de barındırmaktadır. Aile ve toplum yapısındaki değişim, küresel etkenler, bilimsel ve teknolojik gelişimler aileleri ve anne babaların davranışlarını etkilemektedir. Ebeveynlerin sorumlu oldukları alanlar ve ebeveynlerle çocuklar arasındaki etkileşim değişmektedir (Hamamcı & Sevim, 2004; Park & Lee, 2017). Bu değişimler, ebeveynlerin de bunlara uyum sağlamasını gerektirmektedir. Son yüzyılda, geleneksel ailelerin azalması, çekirdek ailelerin artması gibi toplumsal etkenler çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini etkileyebilmektedir. Sosyal ve duygusal gelişim sorunları, ruhsal sorunlara sebep olabilmektedir. Araştırmalar, değişen koşullarla birlikte çocuklarda ve ergenlerde, davranışsal ve ruhsal güçlüklerin arttığını göstermektedir. Günümüzde, çocuklardaki duygusal sorunlarda ve antisosyal davranışlarda değişiklikler olduğu (Collishaw, 2015), aynı zamanda çocuk ve ergenlerde görülen psikiyatrik bozukluklarda da artış olduğu ifade edilmektedir (Fombonne, 2009; Ma vd., 2005). Ebeveynler, öğretmenler ve sağlık çalışanlarında, daha önceki nesillere göre günümüzdeki neslin ruhsal sorunlara daha yatkın olduğu endişesi bulunmaktadır (Russell vd., 2010). Bu endişeler ile toplumsal, bilimsel, teknolojik değişimler ve gelişimler, ebeveynlik becerilerinin yenilenmesini ve geliştirilmesini gerektirmektedir. Ebeveynlerin günümüzdeki ebeveynlik anlayışlarını keşfedebilmek için çalışmaların yapılması, ebeveynlerin ve ebeveynlik becerilerinin desteklenmesi gereklidir.

Çocuklar aynı zamanda büyüdükları çevrenin, yaşadıkları zamanın kültürel özelliklerini taşır. İçinde bulundukları kültürün duygulara yönelik davranış ve yaklaşımlarını öğrenmeleri duygusal yeterliklerini etkiler (Friedlmeier vd., 2011). Birçok kültürün yaşandığı Türkiye’de genel olarak, toplulukçu kültürel eğilimin bireyci kültürden daha yaygın olarak görüldüğü ifade edilmektedir (Hofstede, 2001; Kağıtçıbaşı, 2017). Toplulukçu kültürlerde, toplumsal yararlar bireyin yararından daha ön plandadır. Bireyin yaşamı yakın çevrenin

denetimindedir ve grup tarafından alınan kararlar önceliklidir. Geniş aile yapısı ve bağlılığa dayalı gruplar görülür, kimlik, sosyal ilişkiler bağlamında gelişir ve çocuklar ben yerine daha çok biz duygusuyla büyütülür (Hofstede vd., 2001; Kağıtçıbaşı, 2017).

Türk kültüründe, anne baba ve çocuk ilişkilerinde duygusal bağımlılığın devam ederek çocuğun topluma uyum sağlaması beklenmektedir. Çocuğun duygusal olarak bağımsız bir kişilikte olması ve duygusal farkındalık her zaman desteklenmemektedir (Mocan-Aydın, 2000). Gallup'un 2022 yılına ilişkin Küresel Duygular Raporu'na (2023) göre, Türkler olumlu duyguları ifade ederken zorluk yaşamaktadır ve bu konuda dünya ortalamasının altında bulunmaktadır. Aile içinde duyguların fazla paylaşılmadığı, duyguların daha çok sözsüz iletişim araçları ile ifade edildiği (Gültekin & Voltan-Acar, 2004; Poyrazlı, 2003), duyguların dile getirilmesine yeterince fırsat ve önem verilmeyen, otoriteye bağlı (Poyrazlı, 2003) aile ortamı ile sık karşılaşılmaktadır. Duyguların ifade edilme süreci ve duygusal becerilerin gelişimi ailede başladığından ve ruhsal olarak sağlıklı olabilmek, duyguların sağlıklı biçimde ifade edilmesi ile yakından ilişkili olduğundan ebeveynlere duyguları ifade etme ve duygu yönetimi konusunda farkındalık kazandırmak önem taşımaktadır. Türkiye'de eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzey, kent ya da kırsal bölgede yaşanması gibi yaşam koşullarına göre aile yapıları ve ebeveynlik tutumları değişmektedir. Ebeveynlerin duyguları ifade etme süreçleri ve ebeveynlerin duyguları yönetmeye ilişkin tutumları da değişmektedir. Dolayısıyla çeşitli alt kültürlerin yaşandığı modern ve geleneksel yapıların bir arada olduğu toplum yapısına sahip olan Türkiye'de (Kağıtçıbaşı & Ataca, 2005) ebeveynlerin çocukları ile olan ilişkilerinde duyguları yönetme süreçlerini tanımak ve ebeveynlerin görüşlerini anlamak değerlidir. Ebeveynlerin günümüzdeki duygu yönetimi anlayışlarına ilişkin bilgi sahibi olduktan sonra ihtiyaçları olan ebeveyn yaklaşımlarını geliştirmek için önleyici ya da müdahale edici programlar geliştirmek gereklidir.

Ebeveynlerin duygular konusundaki yaklaşımını geliştirmek amacıyla çeşitli ebeveynlik programları geliştirilmiş ve etkili bulunmuştur. Literatürde, ebeveyn duygu yönetimi programları (Duncombe, vd., 2016; Tekin, 2016), ebeveyn duygu koçluğu

programları (Chronis-Tuscano vd., 2016; Katz, vd., 2020; Lauw, vd., 2014; Topal, 2021; Qiu & Shum, 2022), duygu sosyalleştirme ve duygu koçluğu programları (Havighurst, vd., 2004) bulunmaktadır. İfade edilen programlarda gerçekleştirilen müdahaleler ebeveynler üzerinde etkili bulunmuştur. Bu çalışmada da önce ebeveynlerin duygu yönetimi konusundaki bakış açıları derinlemesine incelenmiş daha sonra bu çalışmadan ve ilgili literatürden yola çıkılarak ebeveynlere yönelik duygu yönetimi psikoeğitim programı geliştirilip uygulanmıştır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı; okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde duygu yönetimi yaklaşımlarını keşfederek, ebeveynlere çocukların duygularına rehberlik edecek beceriler kazandırmayı amaçlayan, çocuklarının baş etmesi güç olan duygularını yapıcı biçimde ele almalarını kolaylaştıracak bir psikoeğitim programı geliştirmek ve etkililiğini incelemektir. Çalışmada, öncelikle duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımının ebeveynler tarafından nasıl algılandığını ve deneyimlendiğini incelemek hedeflenmiştir. Daha sonra bu bilgilerden ve literatürden hareketle ebeveyn duygu yönetimi programı oluşturulmuş ve etkisi sınanmıştır.

Bireyin kendini ve dünyayı algılamasında temel olan ve günlük yaşamın merkezinde olan (Denham, 1998) duygular ve duygusal deneyimler, günlük yaşamın her anında yer almakta ve davranışlarımızı etkilemektedir (Damasio, 2023; Greenberg, 2015). Bireyin hem kendi duygularını hem de diğer bireylerin duygularını tanıması, anlamlandırması, ifade edebilmesi, dengeleyip düzenleyebilmesi duygusal gelişim ile ilgilidir. Zamanla gelişen duygusal beceriler, sosyal gelişimle yakından ilişkilidir ve bu iki alan birbirini bütünleyen bir yapıdadır (Denham & Grout, 1993). Duygular, içinde yaşanan sosyal ve kültürel ortamdan öğrenilir, bu ortam aynı zamanda duyguların ifade edilip edilmediği ve nasıl ifade edildiği üzerinde de etkilidir. Ailede ve çevrede duygulara olan yaklaşım, yaşamın ilk yıllarından itibaren, bireyin kişilik örgütlenmesinde, bireysel özelliklerinde ve kendilik algısının oluşmasında etkili olmaktadır. Bireyin duygusal kapasitesinin gelişebilmesi için öncelikle ebeveynlerinin ona uygun bir ortam sunabilmesi ve sonra bu gelişim ortamını

sürdürebilmesi gereklidir. Bu çalışmanın, ebeveynlerin çocukların duygusal gelişimindeki rolüne dikkat çektiği için önemli olduğu düşünülmektedir.

Yaşamın ilk yıllarında karşılaşılan ortam bireyin tüm gelişim alanları için kritik bir öneme sahiptir. Bakım vermek yalnızca fizyolojik gereksinimlerin giderilmesi anlamına gelmemektedir. İnsan dünyaya geldikten sonra uzun yıllar bakıma muhtaç haldedir ve bu süreçte bakım verenlerin ruhsal olgunluğu çocuğun kişiliğini de şekillendirmektedir (Gander & Gandiner, 2004; Mahler vd., 2015). Ebeveynlerin, duygusal olarak bakım verme kapasitelerinin olması son derece önemlidir. Duygusal ve sosyal gelişim adına yaşamın ilk yıllarında kişilik yapısına atılan temeller, ilerleyen dönemde çocuğun sosyalleşmesi, diğer bireylerin yaşama katılması ve çevrenin genişlemesiyle daha da karmaşılaşmaktadır. Bu bağlamda ebeveynlerin kendi duygusal kapasitelerini tanımaları ve geliştirmeleri sağlıklı çocuk yetiştirme adına önem taşımaktadır.

Ebeveynler, çocukların duygularını öğrenebilmesi ve sosyal ortamlarda duygularını ifade edebilme becerileri kazanabilmeleri için ilk ve en etkili kişilerdir. Ebeveynlerin davranışlarıyla çocuklar, sosyal kurallara göre duyguların nasıl ifade edildiğini ve hangi duygunun ne anlama geldiğini deneyimlemektedir (Grusec, 2011; Stettler & Katz, 2014). Bu yüzden, ebeveynlerin duygu yönetimi ile ilgili kendi yaklaşımlarını bilmesi, duygusal farkındalıklarını artırması, çocuklarının duygularını tanıması ve onlara uygun şekilde rehberlik yapabilmesi önemlidir. Bu doğrultuda ebeveynlerin duygu yönetimine bakış açılarının keşfedilmesinin ve buradan hareketle duygu yönetimi becerilerini geliştirmek için hazırlanan psikoeğitim programının, ebeveynlerin kendi duygularını tanımalarına, adlandırmalarına ve çocuklarının duygusal süreçlerinde onlara rehberlik etmelerine katkı sağlaması beklenmektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde, duygulara yönelik tutumlarını inceleyen araştırma sayısının az olduğu ifade edilmektedir (Gottman vd., 1996; Ramsden & Hubbard, 2002). Aynı zamanda bireyin duygusal potansiyeli ve ebeveynlik yaklaşımları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalara ihtiyaç olduğu belirtilmektedir.

(Alegre, 2011). Bu çalışmanın, ebeveyn duygu yönetimini incelediği için önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma, okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynler ile yapılmıştır. Okul öncesi dönem, duyguların tanındığı, fark edildiği ve bunlara uygun tepkiler vermenin öğrenildiği bir dönemdir. Bebeklik dönemi ile karşılaştırıldığında, okul öncesi dönemdeki çocuklar deneyimlerini anlatırken duygulara yer vererek daha karmaşık ifadeler kullanmaya başlar (Favez, 2011). Bu gelişim dönemi, sosyal ve duygusal gelişim için temel bir dönemdir. Yaşamın ilerleyen dönemlerinde etkili olan sosyalleşme becerileri yoğun olarak bu dönemde öğrenilir. Bu dönemde öfke, inatçılık, korku, merak gibi birçok duygu yoğun olarak tecrübe edilir. Gurur, utanç, suçluluk gibi çocukların kendilerini değerlendirdikleri duygular ortaya çıkar. Duygusal değişkenliklerin çok olduğu okul öncesi dönemde, duyguların ifade edilmesinde ve sosyalleşmede diğer bireyler model alınır. Sosyal deneyimler, duyguları anlama konusunda etkilidir (Brooks, 2013; Ekinci-Vural, 2018). Nilsen'e (2001) göre üç ve dört yaşları duygusal yansıtma kapasitesinin arttığı yaşlardır. Daha karmaşık duygular anlaşılır, sosyal kurallar fark edilir ve duyguları kontrol artar. Çocuklar beş yaş civarında planları için duygularını kullanabilir, bastırabilir ve hangi durumların hangi duygulara yol açabileceğini anlayabilir.

Duygusal ve sosyal gelişimin hızlı olduğu okul öncesi dönemde, çocukların duygularının ebeveynleri tarafından isimlendirilmesi, etiketlenmesi, fark edilmesi, kabul edilmesi, çocuklara yansıtılması, duyguların ifade edilmesi için çocuklara model olunması ve yol gösterilmesi önemli bir gerekliliktir. Gottman vd. (1997) yaşamdaki tüm alanlarda başarılı ve mutlu olmanın duygusal farkındalık ve duyguları düzenleyip onları yönetebilme stratejileri ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Ebeveynler için duygu yönetimi, çocukların duygularını fark edebilme, empati yapabilme, onları sakinleştirme ve yönlendirmeyi ifade etmektedir. Çocuklar için duygu yönetimi, motivasyonu sağlayabilmek, hazzı ertelemek, sosyal ilişkileri anlayıp sürdürebilmek ve yaşamdaki güçlüklerle baş edebilmektir. Bu çalışma, duygusal gelişimde ve duygu düzenleme becerilerinin öğretilmesinde kritik bir

dönem olan okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlere yönelik olduğu için ve ebeveynler yoluyla dolaylı olarak çocukların duygusal kapasiteleri geliştirmeyi amaçladığı için önemli görülmektedir.

Çocukların potansiyellerini tanıyabilmek ve geliştirebilmek amacıyla okul öncesi dönemde eğitim çalışmaları ile rehberlik hizmetleri birlikte yürütülür. (Dilekmen, 2024; Koç, 2024). Okul öncesi dönemde eğitim, çocuğun, oyun oynama bedenini kullanma, merak duygusunu besleme, hayallerini ortaya koyma ve bağımsızlığını kazanma gibi gereksinimlerine odaklanır. Çocuğun bu gereksinimlerinin yeterli düzeyde karşılanması ve sağlıklı bir şekilde okula uyum sağlaması, okul öncesi dönemdeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin temel amacıdır (Dilekmen, 2024; Sürücü, 2019). Bu dönemde sosyal-duygusal rehberlik çalışmaları, çocuğun kendini kabul etmesini, özgüvenini geliştirmeyi, sağlıklı bir benlik kavramı oluşturmayı ve çocuğun sosyalleşmesini amaçlar. Akademik gelişim çalışmaları kapsamında, çocuğun okula uyum sağlaması ve ilkokula hazır olması istenir. Kariyer danışmanlığı bu dönemde başlangıç sayıldığı için mesleki gelişim ile ilgili çalışmalara başlanır (Dilekmen, 2024). Çocukların etkinlikleri sırasında okul psikolojik danışmanlarının çocukları gözlemleyerek çocukların potansiyellerini tanımları, özel eğitime gereksinim varsa belirlenmesi ve bu konuda öğretmenleri ile ailelerine geri bildirim vermeleri önemlidir. Ebeveynler için hazırlanan duygu yönetimi psikoeğitim programı, ebeveynler aracılığıyla çocukların sosyal ve duygusal becerilerini desteklemeye yöneliktir. Araştırma ebeveynlerin bu konudaki yaklaşımlarına dikkat çekmektedir. Psikoeğitim programının okul öncesi dönemde yer alan sosyal-duygusal rehberlik becerilerini desteklemeye yönelik olmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğine göre de okul öncesi dönemde rehberlik çalışmaları, çocuğun ilköğretim dönemine uyumunu kolaylaştırmaya, sosyal becerilerinin ve olumlu benlik algısı geliştirmesine odaklanır. Aynı zamanda ailelere yönelik rehberlik çalışmaları yapılması beklenmektedir. Araştırmanın okul öncesi eğitim kademesinde gerçekleştirilmiş olmasının rehberlik ve psikolojik danışma

hizmetleri için önemli olduğu ve çalışma kapsamında geliştirilen programın bu kademedede kullanılmaya uygun olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim kademesinde ailelere yönelik rehberlik çalışmalarının gerçekleştirilmesinin önemli olması ile birlikte aynı zamanda değişen toplumsal, ekonomik, teknolojik değişimler ve ebeveynlik rolleri düşünüldüğünde, anne babaların kendilerini tanımaya, iyilik hallerini artırmaya, bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların da yararlı olacağına inanılmaktadır. Bu yüzden ebeveynlere yönelik çalışmaların yapılması ebeveynlerin duygu yönetimi konusunda bilgi sahibi olmaları ve farkındalık kazanmaları önemlidir. Ebeveynlere yönelik programların geliştirilmesi, uygulanması ve yaygınlaştırılmasının yararlı olduğu düşünülmektedir.

Ebeveynlerin duygu yönetimi konusundaki tutumları kültürel yapı, aile yapısı, bireysel farklılıklar ve toplumsal değişimlere göre farklılık göstermektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde duygulara yönelik tutumlarını anlayabilmek ve davranışlarındaki çeşitliliği keşfedebilmek amacıyla aile içindeki deneyimlerinin incelenmesine gereksinim duyulmaktadır. Bu sebeple bu çalışmada öncelikle birincil bilgi kaynağı olan ebeveynler ile duygulara yükledikleri anlamlar hakkında bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Farklı kültürlerin, değerlerin, inançların ve normların bulunduğu Türkiye’de (Mocan-Aydın, 2000; Poyrazlı, 2003) ebeveynlerin bireysel yaşantılarının bilgi sağlayacağı düşünülmüştür. Bireysel görüşmelerden elde edilen bilgilerin, aynı zamanda, ebeveyn duygu yönetimi konusunda hazırlanabilecek ölçme araçlarına ve psikoeğitim programlarına katkı sunması amaçlanmıştır. Literatürde, ülkemizde ebeveynlerin duygu yönetimine ilişkin görüşlerini derinlemesine inceleyen bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Araştırmanın nitel aşamasında ebeveynlerle yapılan görüşmeler, çocukların kişiliklerinde önemli belirleyiciler olan anne babaların duygular konusundaki yaklaşımlarını, duygularla ilgili ebeveynlik tutumları konusundaki algılarını, içgörülerini ve davranışlarını kapsamlı biçimde incelediği için önemli görülmektedir ve bu nitel çalışmanın ebeveynlik konusunda yapılacak araştırmalara katkı sunması beklenmektedir.

Ebeveynlik davranışlarını geliştirme konusunda en etkili bulunan yollar arasında, anne babalar için hazırlanan psikoeğitim programları gelmektedir (Ateah, 2003; Rasmussen, 2014). Ebeveynler için hazırlanan psikoeğitim ve müdahale programlarının ebeveynlerin stresini ve işlevsel olmayan ebeveyn davranışlarını azalttığı, ebeveynlerin özyeterliliğini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Albanese vd., 2019; Barlow vd., 2011; Jones & Prinz, 2005; Lundahl vd., 2006). Ebeveyn duygu yönetimi programlarının empati ve iletişim becerilerini (Havighurst vd., 2013), anne babalar ile çocukların duygularını paylaşma oranlarını artırdığı (Havighurst vd., 2010; Lauw vd., 2014) sonucuna ulaşılmıştır. Bu yüzden çalışmada çocuk ebeveyn ilişkisini geliştirme adına bir psikoeğitim programı geliştirmek ve etkisini sınamak amaçlanmıştır.

Ebeveynler ile ebeveyn duygu yönetimine yönelik farklı kültürlerde (Havighurst vd., 2022) ve Türkiye’de (Topal, 2021; Ülker-Erdem, 2019) farklı müdahale programlarına rastlanmaktadır. Bunlardan bazıları farklı kültürlerden uyarlanan programlardır. Araştırmanın nitel aşamasında, anne ve babalarla derinlemesine bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik yaklaşım ile yürütülen çalışmanın bu aşamasında, ebeveynlerin duygu yönetimine yönelik deneyimleri ve yaklaşımları incelenmiş ve analiz edilmiştir. Bu çalışma sonucunda, ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde duyguların tanımlanması, duyguların dışa vurulması ve duyguları yönetmede kullanılan stratejiler saptanmıştır (Yazar & Tuzgöl Dost, 2024b). DYPP’nin hazırlanmasında, bu çalışmanın verilerinden de yararlanılmış ve programın kültüre özgü olması amaçlanmıştır. Aynı zamanda, psikoeğitim programının geliştirilmesinde, ebeveyn duygu yönetimi literatürü ile duygu odaklı terapiden (Greenberg, 2002) hareket edilmiştir. Türkiye’de duygu odaklı terapi yönelimli az sayıda çalışma vardır. Alan yazınında, duygu odaklı terapiye dayalı olarak farklı gruplar üzerinde gerçekleştirilen az sayıda deneysel çalışmaya (Gençoğlu, 2012; Özburun, 2021; Bayrı, 2023) ulaşılmıştır. Duygu odaklı terapi yönelimli olan ebeveynler için hazırlanan psikoeğitim programının olduğu bir deneysel çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu anlamda, ebeveynleri duygular ve duygu yönetimi konusunda geliştirme amacı taşıyan bir

psikoeğitim programının etkisini araştırdığı için bu araştırmanın katkı getirici olduğu düşünülmektedir. Alegre (2011), ebeveynlerin duygularına odaklanan çalışmaların sınırlı olduğunu, özellikle deneysel çalışmalara ihtiyaç olduğunu, sosyal-duygusal müdahale programlarının çocukların duygusal becerilerini geliştirdiğini ifade etmektedir. Bu çalışmada çocukların duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla ebeveynlere yönelik psikoeğitim programı hazırlanmıştır. Bu yönüyle literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

Ebeveyn tutumları ve bu tutumların çocuk üzerindeki etkileri ile ilgili çalışmalar sıklıkla otoriter, aşırı izin verici, demokratik tutum gibi ebeveyn yaklaşımlarına, ebeveyn etkisine ve disiplin yaklaşımlarına odaklanmıştır. Çocuk yetiştirme sürecinde anne babaların duygulanımının, duygularının ve bilişlerinin incelendiği daha az çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ebeveyn üst-duygu felsefesi yaklaşımına dayanan yönleri ile ebeveynlerin çocukların duygu ve davranışları karşısında kendi duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımını, kendi duygu ve düşüncelerini keşfetmeleri amaçlanmaktadır. Bu çalışmada ebeveynlerin kendi duygusal yapı, biliş ve yaklaşımlarını tanımaya odaklanılmasının da önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Problemi

Araştırmanın ilk amacı, okul öncesi dönemde (üç-altı yaş) çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde duygu yönetimi algılarını, yaklaşımlarını ve deneyimlerini keşfetmektir. Çalışmanın ikinci amacı, ilk aşamadaki bulgulardan ve literatürden hareketle ebeveynlerin çocukların duygularına rehberlik edecek beceriler kazandırmayı hedefleyen, çocuklarının baş etmesi güç olan duygularına yapıcı biçimde yaklaşımlarını destekleyecek bir psikoeğitim programı geliştirmektir. Çalışmanın sonraki amacı geliştirilen psikoeğitim programının etkililiğini sınamaktır.

Araştırmanın nitel aşamasında, “Okul öncesi dönemde (üç-altı yaş) çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Çalışmanın nitel kısmında, şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde duygu yönetimi konusundaki yaklaşımları nelerdir?
2. Ebeveynler duygu yönetimi sürecinde çocuklarına nasıl davranmaktadır?

Araştırmanın nicel aşamasında, “Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımına etkisi nedir?” sorusu yanıtlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde yer alan denenceler şunlardır:

Denenceler

Denence 1: Deney grubunda bulunan ebeveynlerin Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği (ÇODBEÖ)-Duyguları Destekleyici Tepkiler (DDT) son test puanı sıra ortalamaları, kontrol grubundaki ebeveynlerin ÇODBEÖ-DDT son test puanlarının sıra ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Denence 2: Deney grubunda bulunan ebeveynlerin ÇODBEÖ-Duyguları Destekleyici Olmayan Tepkiler (DDOT) son test puanı sıra ortalamaları, kontrol grubundaki ebeveynlerin ÇODBEÖ-DDOT puanlarının sıra ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 3: Deney grubunda bulunan ebeveynlerin ÇODBEÖ-DDT izleme testi puanı sıra ortalamaları, kontrol grubundaki ebeveynlerin ÇODBEÖ-DDT puanlarının sıra ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Denence 4: Deney grubunda bulunan ebeveynlerin ÇODBEÖ-DDOT izleme testi puanı sıra ortalamaları, kontrol grubundaki ebeveynlerin ÇODBEÖ-DDOT puanlarının sıra ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 5: Deney grubunda bulunan ebeveynlerin ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT ön test-son test puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark varken, ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT son test-izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Denence 6: Kontrol grubunda bulunan ebeveynlerin ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT ön test, son test ve izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Sayıtlılar

Çalışmanın sayıtlıları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan ebeveynlerin veri toplama araçlarını içtenlikle ve kendilerine uygun biçimde cevapladıkları varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan ebeveynlerin program oturumlarında kendilerini samimiyetle açtıkları varsayılmıştır.
3. Çalışmada kontrol altına alınamayan değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını benzer düzeyde etkilediği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Çalışmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu çalışmanın sonuçları, okul öncesi dönemde (üç-altı yaş arasında), normal gelişimsel özellikler sergileyen çocuğu olan, eğitim düzeyi genelde ortaöğretim ve lisans düzeyinde olan, genelde orta-üst sosyoekonomik seviyede olan ve şehir merkezinde yaşayan ebeveynlerin özellikleri ile sınırlıdır.
2. Çalışmanın nitel bulguları ebeveyn yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bilgilerle ve katılımcıların burada yer alan sorulara verdiği yanıtlarla sınırlıdır.
3. Çalışmanın nicel bulguları, deney grubuna uygulanan Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının (DYPP) içeriği, süresi ve etkisi ile sınırlıdır.
4. Çalışmanın nicel bulguları, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği'nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.
5. Araştırmanın nitel aşamasına anne ve babalar katılırken, deneysel aşamaya yalnızca annelerin katılması çalışmanın bir sınırlılığıdır.

6. Araştırmada ulaşılan kaynaklar, Hacettepe Üniversitesi ile Gazi Üniversitesi kütüphanelerinin basılı kaynakları, bu üniversitelerin abone olduğu elektronik veri tabanları aracılığıyla ulaşılanlarla sınırlıdır. Çalışma, Google Akademik, EBSCO, Tübitak Ulakbim, DOAJ, Scopus, Turcademy, Ulusal Tez Merkezi, Proquest Dissertations and Thesis, Elsevier-Science Direct, PubMed, JSTOR, PsycInfo, Web of Science isimli veri tabanları ile web siteleri, bireysel yollarla erişilen diğer basılı ve elektronik kaynaklarla sınırlıdır.

Tanımlar

Ebeveyn

Ebeveyn, çocuğa bakım veren kişidir. Çocuğun hem beslenme, güvenlik gibi fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak hem de ona sosyal beceriler kazandırmak ebeveynin sorumluluğundadır. Ebeveynler, çocuklarının fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerilerini desteklemelidir (Baumrind & Thompson, 2002).

Okul Öncesi Dönem

Gelişimsel olarak, ilk çocukluk ya da okul öncesi çocukluk olarak da ifade edilen, iki-altı yaş arası dönemi ifade etmektedir. Kişilik gelişimi için önemli olan, sosyal ilişkilerin geliştiği, bilişsel kapasitenin ve öğrenme yeteneklerinin önemli ölçüde arttığı gelişim dönemidir (Brooks, 2013; Gander & Gardiner, 2007). Türk eğitim sisteminde okul öncesi dönem üç-altı yaş aralığı olarak ifade edilen (<https://www.meb.gov.tr/>) dönem gelişimsel olarak ilk çocukluk dönemidir. Bu araştırma, üç-altı yaş aralığındaki çocuklara bakım veren ebeveynler ile gerçekleştirilmiştir.

Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik / Duygu Sosyalleşmesi

Ebeveynlerin aile içinde çocuklarına duyguları öğretme, onlarla duygular hakkında konuşma ve çocuklarının duygularına tepki verme biçimlerini ifade etmektedir (Morris vd., 2007). Çocukların baş etmesi güç olabilen duyguları karşısında ebeveynlerin sergilediği davranışlar ve ebeveynlerin çocukları ile kurdukları duygusal etkileşimdir (Eisenberg vd.,

1998; Gottman vd., 1996). Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik, hem ailenin genel duygusal iklimini yaratan ebeveynlik stilleri hem de çocukların duygularına verilen tepkiler gibi duyguyla ilgili ebeveynlik uygulamalarıdır. Bu uygulamalar, çocuğun duygu düzenlemesini ve yaşama uyumunu etkileyen ebeveynlik yaklaşımlarıdır (Morris vd., 2007). Çalışmanın kuramsal temelini oluşturulmasında ve psikoeğitim programının hazırlanmasında bu kavramdan yararlanılmıştır. Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik, çalışmanın nicel bölümünde, ÇODBEÖ'den alınan puanlar ile belirlenmiştir.

Üst (Meta) Duygu

Duygular hakkındaki duyguyu ifade etmektedir. Bir duyguya ilişkin duygusal tepkidir (Gottman vd., 1996; Gottman vd., 1997). Örneğin birey kızgın olduğunda bu duygusunu ve buna yol açan duygu ya da durumları keşfedebilmesine ve ayırt edebilmesine yardımcı olan yapı üst duygudur. Davranışları kontrol eden ve düzenleyen bilişsel süreçler ve yürütücü işlevler olarak adlandırılır. Bilişsel süreçleri yöneten yürütücü işlevlere benzer şekilde, duyguların yürütücü / yönetici süreçlerini anlatmak için üst-duygu ifadesi kullanılmıştır (Gottman vd.,1997).

Ebeveyn Üst Duygu Felsefesi

Ebeveynlerin duygulara yönelik tutumlarını ve çocuklarına bunu yansıtmaları biçimlerini ifade etmektedir. Ebeveynin kendi duyguları ve çocuklarının duyguları konusundaki duygu ve düşünceleri dizisidir (Gottman vd., 1996). Bu çalışmanın, kuramsal yapısında ve programda ebeveynlerin kendi duyguları ile çalışırken ebeveyn üst duygu felsefesinden yararlanılmıştır.

Ebeveyn Duygu Koçluğu

Çocukların duygularını dikkate alan, öfke, üzüntü, korku gibi duyguları ile baş etme stratejilerini öğreten, bu duyguları yakınlık kurma fırsatı olarak gören, çocukların bu duyguları anlamaları ve yönetmeleri için rehberlik eden ebeveynlik yaklaşımıdır (Gottman

& DeClaire, 1998, 2021). Bu çalışmada DYPP'deki ebeveynlik yaklaşımları içinde ebeveyn duygu koçluğu yöntem ve stratejilerine de yer verilmiştir.

Duygu Odaklı Terapi

Bireyin işlevsel olan ve olmayan duygularını, duygusal şemalarını tanıması, fark edebilmesi ve yaşamı üzerindeki etkisini görebilmesini amaçlayan yaşantısal bir psikolojik müdahale yaklaşımıdır (Greenberg, 2019). Çalışmanın kuramsal temelini oluşturulmasında, DYPP'nin hazırlama ve uygulama aşamalarında yararlanılmıştır.

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş etme Ölçeği (ÇODBEÖ)

Fabes vd. (2002) tarafından ebeveynlerin çocuklarının duygularına verdikleri destekleyici olan ve olmayan tepkilerini, çocukların duyguları karşısında ebeveynlerin sergilediği davranışları ölçmek için geliştirilmiş olan ölçektir.

Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı (DYPP)

Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimi yaklaşımlarını desteklemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen psikoeğitim programıdır.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde önce ebeveynlik, ebeveynlik eğitimleri, okul öncesi dönemdeki çocuğun gelişim özellikleri ve bu dönemde ebeveynlik başlıklarına yer verilmiştir. Ardından duygu odaklı terapi, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik ve duygu yönetimi odaklı ebeveynlik uygulamaları bulunmaktadır. Bölümün sonunda ise duygu yönetimi odaklı ebeveynlik ile ilgili araştırmalar yer almaktadır.

Ebeveynlik

Çocuğun bakımından sorumlu olan ve onunla güçlü duygusal bağlar kurabilen bireyler (biyolojik olan ya da çocuğu evlat edinmiş olan anne ve baba, kardeş, büyükanne, büyükbaba gibi akrabalar) ebeveyn olarak ifade edilmektedir (Luster & Okagaki, 2005). Ebeveynlik, çocukların ebeveynler, kardeşler, akrabalar, akranlar, öğretmenler ve toplumdaki diğer bireylerle iyi ilişkiler kurmak için çocukların ihtiyaç duydukları sosyal ve duygusal yeterlilikleri geliştirmelerine yardımcı olmalarını ifade eder (Sanders & Turner, 2018). Ebeveynlik, yetişkinlerin sorumlu olduğu çocukları sosyalleştirme süreci olarak da tanımlanmaktadır. Bu süreçte çocukları gelecekteki rollerine hazırlamak amacıyla bakım verenleri tarafından onlarla duygusal yakınlık kurulur ve çocuklar çeşitli disiplin yaklaşımlarıyla büyütülür (O’Keeffe, 2002). Sosyalleşme (değerlerin, iyi alışkanlıkların kazanılması ile duygu ve dürtüleri düzenlemeyi öğrenme süreci), ebeveyn-çocuk ilişkisinde ortaya çıkan davranışsal ve duygusal süreçlerin bir sonucudur (Maccoby, 2015). Okul öncesi dönemde sosyalleşmenin birincil araçları çoğunlukla ebeveynlerdir (Staples & Bates, 2018). Çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişmesi, daha geniş bir sosyal çevrelerinin olmasına ve daha kolay şekilde topluma katılabilmelerine yardımcı olur. Böylece çocukların sağlıklı, mutlu ve üretken hayatlar yaşamak için gerekli olumlu sosyal davranışları, ilgileri, alışkanlıkları kazanmaları ve bu davranışları kullanan yetişkinler olmaları kolaylaşır (Eisenberg vd., 2015; Wilson vd., 2009). Ebeveynlik çocukların yaşama ve topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlamalarını kolaylaştırma sürecidir. Ebeveynler,

ailede ve toplumda var olan normlar çerçevesinde, çocuğun doğuştan getirdiği potansiyelinin sağlıklı şekilde ifade edilmesine destek olmaktadır. Aile, toplum ve birey ilişkisini inceleyen çeşitli kuram ve modeller bulunmaktadır. Bunlardan biri ekolojik modeldir.

Çocuğun sosyal çevresini ve bunu etkileyen sistemleri anlatan ekolojik model, bireyler arasındaki etkileşime ve bu etkileşimin bağlamına dikkat çeker. Ekolojik modeli geliştiren Urie Bronfenbrenner (1979) gelişimsel süreçlerde aile, akranlar, okul ve siyasi atmosfer gibi bağlamların rolünü tanımlayarak sosyal bilimlerde ebeveyn-çocuk etkileşimini incelemek için bir zemin oluşturmuştur. Bu modelde aile; daha geniş bir sosyal bağlamda iç içe geçmiş ebeveyn-çocuk, evlilik ve kardeş sistemleri gibi alt sistemleri olan bir sosyal sistem olarak yapılandırılmıştır. Bireydeki değişimler üst sistemleri etkilemektedir ve üst sistemlerdeki değişim de bireyi etkilemektedir (Bilge vd., 2015). Buna göre ebeveynlik, hem çocuk ile ebeveyn arasındaki etkileşimlerle şekillenen bir süreç hem de sosyal bağlamdan etkilenen bir yapı olarak ifade edilebilir (O’Keeffe, 2002). Ebeveynlik, toplumsal yapıdan ayrı olarak düşünülememektedir. Ebeveyn çocuk arasındaki ilişki, sosyal yapıdan etkilenir aynı zamanda aile içindeki etkileşim ve ilişkiler de toplumsal hayatı etkiler.

Sosyal yapıyla iç içe olan ebeveynlik, çocukların sevgi ve ilgi ihtiyaçlarını karşılayan, çocukları koruma ve yönlendirmeyi içeren, eşlere yeni roller yükleyen bir süreci ifade etmektedir (Baumrind & Thompson, 2002; Öngider, 2013). Bu yaşam sürecinde ebeveyn, çocuk ve toplum şeklinde birbiriyle etkileşim halinde olan üç paydaş vardır. Çocuklar, kendi gereksinimleri ile birlikte aynı zamanda ebeveynlerinin ve toplumun beklentilerini de dikkate alır. Toplum, ebeveynler ve çocuklar için destek kaynağı olduğu gibi onların rollerini ve yaşamdaki gereklilikleri belirleyerek onlar için aynı zamanda bir stres faktörü haline de gelebilir (Baumrind & Thompson, 2002; Brooks, 2013). Bu süreçte ebeveynlerin desteğe ihtiyacı olabilmektedir.

Ebeveynlik insanları dönüştüren, bireylere yeni roller ve sorumluluklar veren, bu rolleri dengelemenin gerektiği ve ebeveynlerin yeni bir yaşam tarzını deneyimlediği bir süreçtir (Aşkın-Bozkurt, 2023; Brooks, 2013). Ebeveynler, çocuklarıyla duygusal bir bağlılık

ve ilişki içinde, çocuklarına maddi olanaklar (yiyecek, giyecek, barınma gibi) sağlar, sağlık ve eğitim ihtiyaçlarına ulaşımı kolaylaştırır. Çeşitli disiplin yaklaşımları ile gelişimlerini destekler (Baumrind & Thompson, 2002; Hoghughi, 2004). Böylece, çocukları yetişkinliğin sorumlulukları için hazır hale getirmeye çalışırlar.

Bu sorumlulukları yerine getirirken ebeveynlerin çocukların gereksinimleri konusunda hassas ve duyarlı olarak onların temel psikolojik gereksinimlerini karşılamaları beklenir. Çocuklar ve ebeveynler arasında sağlıklı ilişkiler kurmak ilk yıllarda, çocuk ve bakım veren arasındaki güvenli bağlanma ile yakından ilgilidir (Bowlby, 2012; Cozolino, 2020; Schore, 2019). Ebeveyn ve çocuk arasındaki bu güven, sevgi ve ilgi bağına kurmak ve sürdürmek çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri için önem taşımaktadır (Erikson, 2013). Ailenin birlikte hareket ettiği rutinlerin olması ve bunlara çocukların dâhil olması değerlidir. Tüm aileyi ilgilendiren kuralların varlığı ve gelecekteki olaylar hakkında konuşmak ile teşvik sürecinden yararlanmak ailede iş birliği oluşturmaktadır (Juffer vd., 2007; Nelsen, 2019). Bunlar olumlu sosyal davranışları öğrenme adına değerlidir. Çocuklar, gereksinimleri konusunda hassas olan ve belirli sınırları olan, sosyal olarak kendilerine destek olan ve kendini kontrol edebilen yetişkinleri iyi bir ebeveyn olarak algılamaktadır. Ebeveyn ve çocuk arasında problem çözme sürecinde, birbirinin duygularına ve bakış açlarına saygı duymak ve anlamak esastır (Baumrind & Thompson, 2002; Juffer vd., 2007; Nelsen, 2019). Ebeveynlerin çocuklarıyla güven, sevgi ve ilgiye dayalı olarak kurdukları ilişki, yaşamda uyum sağlanması gereken durumlarda koruyucu bir işleve sahip olmaktadır.

Anne babaların, çocuklarına yaklaşımları, onların uyum becerilerini ve gelişimlerini etkilemektedir. Ebeveyn olmayı öğrenme sürecinde, bireylerden ruhsal, ekonomik, zihinsel ve fiziksel değişimlere ayak uydurmaları, zaman ve psikolojik kaynaklar açısından ebeveyn olmaya hazır olmaları beklenir (Baumrind & Thompson, 2002; Brooks, 2013). Ebeveynlik becerileri bazıları tarafından daha doğal bir süreç içinde gelişebilirken bazı anne ve babalar eğitime gereksinim duyabilmektedir (Greenberg, 2015). Ebeveynlik becerileri geliştirilebilir becerilerdir ve çeşitli eğitimler almak, programlara katılmak, çocuklarının gelişim özelliklerini

bilmek, kendi özelliklerini tanımak ve çeşitli ebeveynlik yaklaşımlarını tanımak ebeveynleri geliştirmekte ve hem kendileri üzerinde hem de çocukları üzerinde anlamlı değişikliklere yol açmaktadır. Dünya genelinde ebeveynlere yönelik birçok psikoeğitim, müdahale ve iyileştirici program hazırlanmış ve etkileri araştırılmıştır. Ebeveyn eğitimleri, bakım verenlerin bilgi, beceri ve davranışlarını geliştirme konusunda sıklıkla baş vurulan yöntemlerdendir.

Ebeveynlik Eğitimleri

Geçmişten günümüze, çocuk gelişiminde etkisi olan nörofizyolojik etmenler, genetik, psikolojik ve sosyal faktörler arasındaki ilişkileri anlamayı amaçlayan birçok araştırma yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Araştırmaların başlıca konuları, ebeveynlerin davranışları, disiplin yöntemleri, bu yaklaşımların çocuk gelişimi üzerindeki etkileri ve ilişkili olduğu ebeveyn davranışlarıdır. Bu çalışmalardan hareketle, her bireyin kendine özgü yapısı olduğu, çocuk yetiştirmenin tek bir yolunun olmadığı ve tek bir disiplin yönteminin her zaman geçerli olmadığı ifade edilmektedir (Baumrind & Thompson, 2002; Brooks, 2013). Aynı zamanda, ebeveynlik konusunda yazılmış birçok kitap olduğu ve bunların genel olarak sınıflandırılmasının güç olduğu ifade edilmektedir. Bununla birlikte, ebeveynlik konusundaki çalışmalar, popüler kitap ve yaklaşımlar, genel olarak üç temel kaynaktan hareket edilerek oluşturulmuştur (Gottman vd., 1997). Bunlar: Alfred Adler'in etkisinde olan, Dreikurs ile devam eden ve otoriter ebeveynliğe tepki olarak oluşturulan yaklaşım (1), Haim Ginott'un duygusal yaşam üzerine çalışmaları ile çocukların ve ebeveyn-çocuk duygusal etkileşimlerini ele alan yaklaşım (2), Analitik bir konumdan ve davranışsal bir gelenekten hareket eden normal gelişim özelliklerinin dışında olan çocukları dikkate alan yaklaşım (3) olarak sınıflandırılabilir. Bu yaklaşımlar, farklı ebeveyn kitaplarının yazılmasına ve farklı araştırmaların yapılmasına öncü olmuştur (Gottman vd., 1997). Gottman ebeveynlik konusundaki çalışmalarında Haim Ginott'un yaklaşımından etkilendiğini ifade ederek, ebeveyn ve çocuklar arasında duyguların ifade edilme biçimlerine, ebeveynlerin duygulara ilişkin yaklaşımlarına ve tepkilerine odaklanan çalışmalar yapmıştır (Gottman vd., 1997;

Gottman & DeClaire, 1998). Ebeveynlerin disiplin yaklaşımlarına ya da ebeveyn çocuk arasında duyguların ele alınışına ilişkin çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Aynı zamanda, ebeveyn çocuk ilişkisinin farklı yönleri ile ilgili ebeveyn programları hazırlanmış ve sonuçları belirtilmiştir.

Ebeveynler, çocukların hayatındaki önemli kaynaklardır ve onların üzerinde büyük etkiye sahiptir (Brooks, 2013). Ebeveynlerin toplumu etkileme gücü düşünüldüğünde, kısa ve uzun vadede davranışlara etki eden ebeveyn eğitimlerinin sağlıklı bir toplum yapısı oluşturmaya katkı sağlaması beklenebilir. Programlar, ebeveynlik davranışlarının gelişmesine ya da çocukların yaşama uyum düzeylerinin artmasına göre ölçülebilmektedir. Ebeveynlik programları, genellikle ebeveyn davranışlarına, olumlu disiplin biçimlerine ve çocukların gelişimlerini desteklemeye yöneliktir (O’Keeffe, 2002). Bu programların ebeveynler ve çocuklar üzerindeki etkileri birçok değişkene göre incelenmektedir. Ebeveynlerin çocuklar üzerindeki etkileri çeşitli çalışmalar ile araştırılmıştır.

Tarihsel süreç içinde psikolojideki ilk kuramlardan bu yana ebeveynlikle ilgili çalışmaların, bakım veren ve çocuk arasındaki bağlanma ilişkisinden (Geçtan, 2008; Bowlby, 2012); ebeveyn tutumlarına (Baumrind, 1971) birçok boyutu incelediği ve farklı şekillerde ebeveyn çocuk ilişkisine dikkat çekildiği görülebilmektedir. Aynı zamanda, ebeveyn çocuk arasındaki karşılıklı ilişkiye ve bu ilişkide etkisi olan değişkenlere yönelik çalışmalar da yapılmaktadır. Ebeveyn stresi, ebeveynin duygu yönetimi gibi çeşitli değişkenler ebeveyn çocuk arasındaki ilişkiyi etkilemektedir (Apaydın, 2022; Baker, 2011; Demirtaş-Zorbaz & Kiye, 2023). Ebeveynler için geliştirilen eğitim programları, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkiyi ve ebeveyn davranışlarını geliştirme konusunda en etkili bulunan yöntemlerdendir (Ateah, 2003; Rasmussen, 2014). Ebeveynlik programları işlevsel olmayan anne baba davranışları ile ebeveyn stresini azaltmakta ve onların öz yeterliğini artırmaktadır (Albanese vd., 2019; Barlow vd., 2011; Lundahl vd., 2006). Ebeveynlerin duygu yönetimini desteklemek amacıyla da hem farklı kültürlerde (Havighurst vd., 2010) hem de ülkemizde (Topal, 2021; Ülker-Erdem, 2019) farklı ebeveynlik programları yapılmış

ve etkileri incelenmiştir. Ebeveynlerde duygu yönetiminin geliştirilmesi ile ilgili programlarda da empati ve iletişim becerilerinin (Havighurst vd., 2013), anne babalar ile çocukların birbirleri ile duygularını paylaşma düzeylerinin arttığı (Havighurst vd., 2010; Lauw vd., 2014) görülmektedir.

Çocuklar özellikle okul öncesi dönemde, duygularını kendi başlarına düzenleme kapasitelerine sahip olmadığından ebeveynlerinin yardımına ihtiyaç duyar (Baker, 2018). Bu yüzden, ebeveynlerin çocuklarına duygusal olarak gerekli rehberliği sağlayabilmeleri gerekmektedir. Bunu yapabilmeleri aynı zamanda kendilerinin ruhsal olarak sağlıklı olmasıyla, bağlanma biçimleriyle, ebeveynlik yaklaşımlarıyla, öz düzenleme becerilerini geliştirebilmeleriyle, kendilerini ve kendi duygularını tanıyabilmeleriyle mümkündür. Ebeveynlik eğitimlerinde bu beceriler kazandırılabilir.

Ebeveyn eğitimlerinde, ebeveynlerin kendi değerlerini ve kendi duygularını keşfetmeleri konusunda da çalışılır. Ebeveynlerin hedeflerine ve stratejilerine ulaştıran programlardan yararlanılır (Brooks, 2013; Gottman vd. 1997). Ebeveynlik programları çeşitli ebeveynlik becerilerini geliştirmek, farkındalık kazandırmak, farklı disiplin anlayışlarını öğretmek, çocuklardaki davranış sorunlarını azaltmak gibi birçok amaç ile oluşturulabilir. Bu gruplar, ebeveynler için destek sağlar ve ebeveynlik stresini azaltır. Ebeveynlere çeşitli beceriler öğretir. Çocukların davranış sorunlarının azaltılmasına yardımcı olur (Apaydın, 2022; Havighurst, 2010; Kehoe vd., 2020; Ülker-Erdem, 2019). Ebeveyn eğitim grupları, ebeveynlerin daha olumlu, işbirlikçi bir aile atmosferi oluşturmaya destek olur. Bu gruplar, ebeveynlerin özgüvenini ve yeterlilik duygularını artırır. Ebeveynler yeni beceriler kazandığı için gelecek sorunların gelişmesini önleyebilir. Ebeveynlik grupları, ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesine ve gelişimine odaklanmaktadır (Brooks, 2013; Duncombe vd., 2016; Edrissi vd., 2019; Havighurst vd., 2019; Katz vd., 2020; Kehoe vd., 2020). Ebeveyn eğitimi ve aile destek programları ebeveynlerin davranışlarını etkiler ve onların çocuklarına sağladığı bakımın kalitesini artırır (Luster & Okagaki, 2006). Programlar, doğrudan ebeveyn davranışlarına odaklanırken ebeveynler yoluyla dolaylı olarak çocukları da etkilemektedir.

Ebeveynlik eğitimlerinde, çalışma konusu ebeveynlerin kendi özellikleri olabileceği gibi çocuklar ile ilgili değişkenlerde çalışma konusu olabilmektedir. Programlarda, çocuklar hakkında bilgi sahibi olmak, onların gelişimsel özelliklerini bilmek ve çocuğun mizacını tanımak, ebeveynlerin çocukların davranışlarını anlamalarını sağlar. Bu sayede çocuklarından daha gerçekçi beklentileri olur (Brooks, 2013). Çocuklarda öz düzenleme ve duygu düzenleme gibi süreçlerin gelişiminde ebeveynlerin katkısı önemlidir. Bu süreçlerin geliştirilmesi için ebeveynlerin çocukların gelişim süreçlerini bilmeleri, çocuklarını tanıyabilmeleri ve uygun yöntemler ile çocuklarına gerekli becerileri kazandırmaları gerekmektedir.

Ebeveyn grupları, ebeveynlerin çocukları ve kendileri için gerçekçi beklentiler geliştirmelerine yardımcı olur. Bu dönemde çocuğu olan ebeveynler, sınırların veya beklentilerin ne olması gerektiğinden emin değildir, gruplar bilgi sağlayabilir, aynı zamanda grup sürecinde bireysel farklılıklar dikkate alınarak çocuklarda hangi stratejilerin işe yarayacağı konusunda uzmanlar ve diğer ebeveynlerle fikir alışverişi yapılabilir. Böylece ebeveynler sorunları daha kolay yönetebilir ve çocuklarıyla daha keyifli vakit geçirebilir. Ebeveynlik grupları ayrıca ebeveynlere eşleri ve kök aileleri ile ilişki sorunları hakkında da konuşma olanağı verir. Ebeveynler, partnerlerine destek olma becerilerini geliştirir, ailedeki gerilimi azaltan içgörü ve stratejiler kazanabilirler (Cowan & Cowan vd., 2005; Sanders & Turner, 2018). Tüm bunlar, ebeveynliğin stres veren durumlarını azaltmak için olanak tanır. Uygun bir ortamda duygu ve düşüncelerini paylaşarak yalnız olmadıklarını hissetmek için ebeveynlere bir fırsat sunar. Bir birey olarak ve bir ebeveyn olarak kendilerini gerçekçi bir biçimde tanımlarını kolaylaştırır.

Ebeveynler, ebeveyn olmanın endişeli başlangıcından, mücadeleler ile deneyim sahibi olunan zamanlara kadar yaşamları boyunca ebeveynlik yapmayı öğrenmeye devam ederler. Birçok ebeveyn, bu sürece hazırlanmak için araştırma yapsa, aile ve akran desteğini kullansa da, az sayıda ebeveyn, çocuklarını büyütürken karşılaştıkları sorumluluklar konusunda kanıta dayalı ebeveynlik programlarına katılmaktadır. Bu durumu

değiştirmek için, topluma ve bireysel ihtiyaçlara uygun, kültürel olarak yapılandırılmış, kanıta dayalı çeşitli ebeveynlik programlarının geliştirilmesi ve uygulanması yararlıdır. Böylece çocuk, ebeveyn, aile ve toplum açısından olumlu sonuçları olması beklenebilir (Sanders & Turner, 2018). Ebeveyn eğitim programlarıyla, ailelere mevcut durumlarını konuşma, tartışabilme, değerlendirebilme ve destekleyebilme için fırsatlar sunulur. Bu eğitim programları ile sağlıklı ebeveynlik davranışları ve sonrasında çocukların sağlıklı gelişimi desteklenecektir (Love & Knott, 2018).

Tarihsel süreç içinde ebeveynlikle ilgili farklı görüşler ifade edilmiş ve araştırmacılar ebeveynlikle ilgili farklı yaklaşımları temel alarak çeşitli çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bu çalışmalar sonucunda ebeveynlikle, çocuk gelişimiyle ve ebeveyn-ocuk ilişkisiyle ilgili kitaplar yazılmış, eğitim programları hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu eğitim programlarının ebeveynlerin kendi özelliklerini tanımaları, ebeveyn olarak yeni rollerine uyum sağlayabilmeleri, beklentilerini netleştirmesi, çocuklarının özelliklerini tanıyabilmeleri ve onların yaşama uyum becerilerine destek olması genel bir hedef olarak öne çıkmaktadır. Ebeveynliğin hedefi çocuğun tüm gelişim özelliklerini destekleyerek yaşama uyumunu sağlayabilmektir. Ebeveyn desteğinin çocukların yaşamındaki önemi düşünöldüğünde, ebeveynlik ile ilgili çalışmaların ve eğitim programlarının daha sağlıklı bir sosyal hayat oluşturmaya katkıda bulunması beklenmektedir.

Okul Öncesi Çocukluk Dönemi ve Ebeveynlik

İlk çocukluk dönemi (early childhood), erken çocukluk ya da okul öncesi çocukluk olarak da adlandırılan, üç-altı yaş arasındaki okula başlamadan önceki yılları ifade eden gelişim dönemidir. Çocuklar iki yaşına geldiklerinde yürüme ve konuşma gibi temel becerileri öğrenmektedir, aynı zamanda çevrede olanları merak ettikleri ve anlamak istedikleri bir dönemdedir. Kimlik duyguları gelişmektedir. Diğer çocuklarla oynayıp sosyalleşerek, paylaşarak ve hayali oyunlara katılarak bir cinsiyet ve kimlik duygusu oluşmaktadır. Bu dönemde çocuklar, duygusal, sosyal tepkilerini ve davranışlarını kontrol etmeyi öğrenir. Ebeveynler, çocukların sosyal, duygusal, fiziksel, bilişsel ve dil gelişimi gibi

tüm bu alanlarda gelişimlerine destek olur, onları okula geçiş sürecine ve ev dışındaki yaşama hazırlar (Gander & Gardiner, 2004; Sanders & Turner, 2018; Wilson & Wilson, 2015). Bu yüzden çocukların içinde bulunduğu gelişim özelliklerini bilmek ve kendi çocuklarının davranışlarını bunlar doğrultusunda takip edebilmek yararlı olmaktadır. Duygusal ve sosyal gelişim, diğer gelişim alanları ile yakından ilişkilidir. Çocuğun duygusal ve sosyal becerilerinin gelişebilmesi için bilişsel ve fizyolojik olarak belli bir olgunluğa sahip olması gerekir. Duygusal ve sosyal becerilerini ortaya koyabilmesi için ise belli bir dil gelişimine gereksinim vardır. Okul öncesi çocukların gelişim özelliklerine aşağıda yer verilmiştir.

Nörofizyolojik Gelişim

Okul öncesi çocukluk döneminde, çocukların beyinleri aktiftir ve öğrenmeye hazırdır. Üç yaşındaki bir çocukta beyin hücreleri arasındaki bağlantı sayısı (sinaps), yetişkin birinin beynine göre iki kat daha fazladır. Bu yaştaki çocuğun beyni iki buçuk kat daha aktiftir, bu yüzden daha fazla glikoz gerektirir ve daha fazla nörotransmitter (bir hücreden diğerine bilgi iletimini kolaylaştıran kimyasallar) içerir (Gopnik vd., 2001). Beyin gelişimi, çocukların fiziksel, motor, bilişsel ve kişisel-sosyal işlevselliklerindeki ilerlemeler için gerekli olan motor kontrolünü sağlar, aynı zamanda çocukların dikkatini ve hafızasını artırır (Brooks, 2013; Gopnik vd., 2001). Ebeveynler ve çocuklarının beyin gelişimi (örneğin; yürütücü işlevler, dil, dikkat, öz düzenleme) arasında genetik bağlantı olmakla birlikte, çocuklara ebeveynler tarafından sağlanan sosyal, duygusal ve fiziksel çevrenin dikkate değer bir etkisi vardır. Fiziksel koşulların uygun olması ve duygusal bakım, öğrenmeyi ve karşılıklı etkileşimi teşvik edici olmalıdır. Model almanın da etkisi ile beceri kazanımında ve davranışların şekillendirilmesinde; kalıtım, çevre ve deneyimler birlikte etkileşime girer ve çocuğun beyin gelişiminde belirleyici olur (Sanders & Turner, 2018). Bu yüzden bu dönemde çocuğa sunulan duygusal bakım, sıcaklık ve ilginin olduğu bir çevre ve olumlu deneyimler nörofizyolojik gelişim için önemlidir.

Bilişsel Gelişim

Zihinsel olarak aktif olan çocukların, sözel becerileri, hafızaları ve dikkat süreleri artmıştır. Çalışmalara daha uzun süre odaklanabilir ve daha kompleks düşünebilirler. Hayali ve gerçek olayları birbirinden ayırabilirler (Piaget & Inhelder, 2000). Sıklıkla soru sorarlar. Piaget'e göre, işlem öncesi dönemde olan çocuklar bu dönemin sonuna doğru düşünebildikleri nesneler üzerinde denetim uygulama yeteneğini kazanırlar. İşlem öncesi dönem düşüncenin özelliklerini taşırlar (korunumun kazanılmaması, odaklaşma, tersine çevrilemezlik, durum, görünüm gibi). Ben merkezcilik bu dönemdeki düşüncenin tipik bir özelliğidir, bu başkasının bakış açısını, duygularını ve ihtiyaçlarını fark etmede yetersizliği ifade eder. Benmerkezcilik paralel oyun ve ortak monolog ile gözlenebilir. Dil soyut bir sözel simgeler sistemi haline gelir. Simgeyle onun temsil ettiği nesne arasındaki ilişkiyi de anlarlar (Gander & Gardiner, 2004). Bilişsel gelişimde, nöroendokrin seviyeleri de rol oynamaktadır. Dört ve beş yaşlarındaki çocuklarla yapılan bir çalışmada, kortizolün orta düzeyde artışının yürütücü işlevleri, öz-düzenlemeyi, esnek düşünmeyi ve harf bilgisini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Blair vd., 2005). Engellendiği zaman sabırlı olma, çabayı kontrol etme yeteneği, dikkat ve sözel beceriler öğrenmeye yardımcı olur (Thompson, 2006). Bu dönemde çocuklar davranışlarında başarısız olursa diğer bireylerin başarılı eylemlerini hatırlayıp kullanabilirler (Williamson vd., 2008). Bu gelişim evresinde, yaş aldıkça çocukların bilişsel kapasiteleri artmaya devam eder. Sağlıklı beslenme, stresten uzak bir çevre, sıcak aile ilişkileri, ilgi ve sevginin olduğu aile ortamı ile bu bilişsel gelişimi desteklemek yararlıdır.

Okul öncesi gelişim döneminde bilişsel gelişime destek olan ebeveyn davranışları arasında şunlar bulunur: Bu dönemde çocuğa zorluk seviyesi uygun olan, onu zorlayacak ama bunaltmayacak şekilde görevler vermek uygundur. Çocuklarla kurulan iletişimde sorular sormak ve problem çözmek, seçenekleri merak etmeleri ve bunlarla ilgili konuşmak ilişkinin kalitesini artırır. Çocuk bir beceriyi kazanırken önce ona gerekli yardımı sağlamak sonra geri çekilmek gerekir. Zaman zaman öğrenme sürecinin doğasında bulunan hayal

kırıklığını yaşamasına izin vermek ve bunu dengelemesi için cesaretlendirmek uygun olmaktadır (Berk, 2001; Gander & Gardiner, 2004).

Dil Gelişimi

Okul öncesi çocukluk döneminde, cümlelerdeki kelime sayısı artar, iki yaşında iki kelimedenden oluşan cümleler kurulurken çocuk büyüdükçe daha uzun ve karmaşık cümleler kurabilir. Ebeveynler çocukları ile konuşarak, birçok farklı konuda çocuklarıyla etkileşim kurarak, farklı sözcükler kullanarak, kitaplar okuyarak, çocukların davranışları konusunda dönütler vererek onların sözcük dağarcığını ve bilişsel gelişimlerini destekler. Okul öncesi dönemdeki dil gelişimi, okuma becerilerini ve sözel kapasitelerini desteklemektedir. Yetişkinlerin çocuklarla konuşmaları aynı zamanda diğer bireylerin düşüncelerini, hislerini, değerlerini öğrenmelerini sağlar ve çocuğun geçmişteki davranışları hakkında bilgi aktarır, bu da otobiyografik belleğin gelişimini destekler (Brooks, 2013; Gander & Gardiner, 2004; NICHD, 2005). Yaşantılar yoluyla çocuk sözcükleri öğrenir ve çevresindeki insanların duygu ve düşüncelerini fark eder, bellek kapasitesinin artması onları uygun zamanlarda kullanmasını sağlar.

Doğumdan okul dönemine dek geçen dönem, dil gelişimi ve bilişsel gelişim adına çok önemlidir. Bu dönemde, önceleri dil bilmeyen bebek, neden sonuç ilişkilerini kavrayan ve duygusal durumların inceliklerini anlayan ve bunları ifade eden bir çocuk haline gelir. Çevresindekileri öğrenme konusunda motivasyonu ve kapasitesi ilk çocukluk yıllarında gelişir ve çocuk okula başlamaya hazır hale gelir. Çocukların öğrenme sürecine ve eğitimine ebeveyn katılımı da çocukların akademik gelişimini desteklemektedir. Ebeveynlerin öğrenmeye katılımı, küçük çocuklar için, sosyal duygusal öğrenmeyi, öz düzenlemeyi aynı zamanda dil gelişimini, erken okuryazarlık ve matematik becerilerini destekleyen ebeveynlik uygulamalarını ifade etmektedir (Brotman vd., 2018). Bu becerilerin sağlıklı şekilde kazanılması için ebeveynlerin çocukların öğrenme süreçlerine dahil olması anlamlıdır.

Çocukların bilişsel kapasitesi arttıkça, kelimeleri anlama oranları ve akılda tutma süreleri de artmaktadır. Çevrelerinde yeterli uyaran olduğunda, dil gelişimi olumlu yönde

etkilanmektedir. Ebeveynler tarafından farklı sosyal ortamlarla tanıştırılması, farklı kitaplarla karşılaştırılması dil gelişimini, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyecektir. Duygu ifadelerini ve duygu sözcüklerini öğrenmeleri için uygun bir dönemdir. Duygular ile ilgili oyuncaklar, kartlar, kitaplar, şarkılar gibi çeşitli materyaller duygu sözcüklerini öğrenmelerini kolaylaştıracaktır.

Duygusal Gelişim

Okul öncesi çocukluk döneminde, çocukların çevrelerindeki bireyleri anlama oranı artar, duygular ve davranışların birbirinden etkilendiğini kavramaya başlarlar. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, başkalarının düşüncelerinin genellikle hem duyguları hem de eylemleri belirlediğini görür (Thompson, 2006). Bu dönemde, başkalarının kendi davranışlarına verdiği tepkiler anlaşılır, çocuklar davranışlarının diğer bireylerin beklentilerini karşılayıp karşılamadığını gözlemler. Gurur, utanç ve suçluluk gibi kendilerini değerlendirdikleri duygular gelişir. Amaçlarına ulaştınca, mutluluk ve gurur duyarlar, kendilerinden beklenenleri yerine getiremeyince utanç duyarlar ve kurallara uymadıklarında suçluluk hissederek (Lewis & Sullivan, 2005). Kuralların içselleştirilmesi ile ilgili olan suçluluk, bu gelişim döneminin sonuna doğru gelişir ve çocuklar yaptıklarının farkındadırlar ve diğer bireylerin kendi davranışlarına verecekleri tepkiler hakkında kaygı duyabilirler (Haun & Tomasello, 2011). Birçok duygunun öğrenildiği bu dönem zorlayıcı olabilir. Bu dönemde duyguları sıklıkla değişen çocuğun duygular ile ilgili tepkileri de değişkendir. Duygusal gelişim sürecinde ailede ve okulda ona sunulan ortam etkili olmaktadır.

Okul öncesi çocukluk döneminde, duyguların gelişimi büyük ölçüde çocuğun karşılaştığı sosyal koşullara bağlıdır bu yüzden duygusal gelişimde farklılıklar görülür. Beyin plastisitesi bu dönemde oldukça esnektir, daha önce kurulmuş olan sinaptik bağlar, duyguların gelişimini etkilemeye devam eder, aynı zamanda bazı sinaptik bağlar budanır ve yenileri oluşur. Çocuğun daha önceki duygusal geçmişinin etkisi olmakla birlikte, çevre ve sosyal ilişkiler önemli olmaya devam eder ve yeni duygu biçimleri oluşturulur. Bu dönemde, duyguyla ilgili iki temel gelişme meydana gelir. İlki, daha önce oluşan ilk duyguların daha

belirgin hale gelmesi ya da bazen dönüşüm geçirmesidir. İkincisi, çocuk tarafından duygusal ifadenin kontrolünün sosyal hayatında ve aile yaşamında çok önemli bir parça haline gelmesidir. Bunlar çocuğun sosyal çevresinin genişlemesi, bilişsel kapasitesinin artması ve öz farkındalığının gelişmesi sonucunda gerçekleşir (Piaget & Inhelder, 2000; Wilson & Wilson, 2015). Sosyal ve duygusal gelişim birbiriyle çok yakından ilgilidir.

Sosyal koşullar ve bu ortamlarda karşılaşılan yaşantılar, çocuğun duygusal gelişimi ile yakından ilgilidir. Duyguları öğrenmek, ifade edebilmek, diğerleri tarafından duyguların ifade edilmesi, duyguların ve duygusal tepkilerin karşılık bulabilmesi sosyal süreçler ile mümkün olmaktadır. Sosyalleşme arttıkça duyguların düzenlenmesine duyulan gereksinim de artmakta, farklı durumlara uyum sağlamak gerekmektedir. Bu yüzden sağlıklı bir iletişim için duygu yönetimi becerilerine de ihtiyaç artmaktadır.

Kimlik Gelişimi

Okul öncesi çocukluk döneminde, çocuklar kendilerini fiziksel özellikleri ve davranışları ile tanımlamaya devam ederken aynı zamanda, benlik algılarını düzenlemeye başlar ve kendilerini iyi veya kötü gibi ikili terimlerle daha genel görme eğilimindedir. Ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin kendileri hakkındaki düşüncelerini çok önemserler. Benlik saygısı yüksek olan çocuklar, stres ve hayal kırıklığı ile karşılaştıklarında yeni durumları keşfetme ve uyum sağlama konusunda kendilerine güvenleri daha fazladır (Gander & Gardiner, 2004; Harter, 2006). Cinsiyet kimliğinin farkındadırlar. Üç-beş yaşları arasında cinsiyetin zaman içinde sabit olduğunu ve beş ile yedi yaş aralığında cinsiyetin tutarlı olduğunu öğrenirler. Kısa ya da uzun saçın ve kıyafetlerin cinsiyeti değiştirmeyeceğini anlarlar (Ruble vd., 2007). Etnik kimlik duygusu oluşturmada çocuklar önce etnik gruplarını tanımlar, sonra kendilerini bir grubun üyesi olarak görür ve yavaş yavaş öğrenirler. Kimliği konusunda bilgi verici öğelerin olduğu ev ortamında, çocukların problem çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğu ve daha az davranış sorunu görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır (Caughy, 2002). Sağlıklı bir benlik algısı geliştirebilmeleri için evde ve okulda davranışlarına olumlu geri bildirimler almaları ve desteklenmeleri önemlidir.

Sosyal Gelişim

Okul öncesi dönemdeki çocuklar, diğer çocukların oyunlarını izler, tek başlarına oynayabilir, çizim yapar, inşa eder ve paralel olarak oyun oynar. Bunlar, çocukların diğer çocukların oyun gruplarına katılma becerilerini geliştirir. Sosyal açıdan başarılı olan çocuklar gruplara girmeden önce diğerlerinin ne yaptığını izler, yan yana oynar, oyunda çocuklarla konuşarak ve onlarla oyun oynamaya başlayarak gruba dâhil olur. Erkekler ve kızlar daha çok kendi cinsiyetinden olan çocuklarla oynar. Okul öncesi çocukluk döneminde sosyodramatik oyunlar sık oynanır. Çocuklar, oyundaki rollerle gerçekleşecek olaylar konusunda konuşur, kuralları belirler ve farklı düşünceler tartışılır. Canlandırma sırasında, daha olgun sosyal davranışlar sergilenir (Gander & Gardiner, 2004; Rubin, vd., 2006). Yaşları ilerledikçe sosyal yaşama daha iyi uyum sağlarlar. Fizyolojik ihtiyaçların (yemek, uyku gibi) bebeklik dönemine göre azalması, bilişsel potansiyelin artması, kendilerini ifade etmeyi öğrenmeleriyle birlikte duygusal tepkilerini daha iyi kontrol edebilirler.

Okul öncesi çocukluk döneminde dışa dönük olan çocuklar akran etkileşimlerinde duygusal tepkilerini düzenleyebilirlerse sosyal olarak diğerlerinden daha yetenekli görünürler. Ebeveynlere güvenli bağlanan çocuklar, sosyal ilişkilerde diğerlerine güven duyar ve kendinden emin hareket eder, ebeveynle güvenli olmayan bağlanmalar, sosyal ilişkilerde reddedilme ve ihmal edilme duygularını artırabilir (Rubin, vd., 2006). Ebeveynlerin bu dönemdeki çocukların sosyal etkileşimlerini izlemesi ve çocuklara gruba nasıl katılacakları ve başkalarıyla nasıl oynayacakları konusunda rehberlik etmesi, çocukların sosyal becerilerini artırır (Brooks, 2013). Ebeveynlerin, çocukları akranları ile görüşebilecekleri ortamlarla karşılaştırmaları sosyal becerilerini desteklemektedir. Aynı zamanda sosyal ortamlara kendi davranışlarını da gözden geçirmeleri ve gerekirse düzenlemeleri gerekebilmektedir.

Ebeveyn davranışları, çocukların gelişiminde ve sağlıklı ilişkiler oluşturma konusunda temeldir. Ebeveynlerin çocukların yaşamın ilk iki yılındaki yaklaşımları okul öncesi çocukluk dönemini de yakından etkiler ve bu dönemdeki etkileşim orta çocukluk

döneminde de belirleyici olur. Ebeveynlerin çocukları üç şekilde sosyalleştirdikleri ifade edilmektedir. Bunlar: (1) Ebeveyn-çocuk etkileşimi konusunda bir ortak gibi hareket ederek, (2) Doğrudan sosyal becerileri öğretmek, (3) Çocukları teşvik eden etkinlikler ve fırsatlar sağlayarak (Parke & Buriel, 2006). Anne babalar çocuklarıyla olan ilişkileriyle onları pek çok alanda doğrudan ya da dolaylı olarak destekler. Aile içinde sergilenen davranışlar çocuklar tarafından gözlenerek doğrudan öğrenilir.

Okul öncesi dönem, bebeklik dönemindeki güven ve sevgi bağını pekiştirmek ya da düzenleyebilmek için uygun bir dönemdir. Hızlı bir gelişim döneminde olan çocuk fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal olarak birçok alanda kendini zorlayan gelişim görevleriyle karşılaşabilir. Bu dönem, ilköğretim dönemi öncesinde çocuğa birçok gelişimsel alanda kendini tanıması ve geliştirebilmesi için fırsat sunar. Sosyal ve duygusal becerileri gelişen çocuk akademik olarak öğrenmeye de hazır hale gelir. Yaşamda beklenen diğer sorumluluklar için temellerin atılması sağlanır.

Duygu Odaklı Terapi

Duygusal deneyimler, günlük hayatta sürekli yaşanmaktadır. Bu duygusal deneyimler bireye işlerin yolunda olup olmadığına ilişkin mesajlar verir. Bireylerin bu altta yatan mesajları anlaması ve fark etmesi beklenir. Duyguları ifade etmek bu süreci kolaylaştırmaya yardımcı olmakla birlikte güçlükle yaşanan durumu düzeltme konusunda tek başına yeterli olmaz. Kişinin kendi davranışlarının altında olan bu sinyalleri okuması ve işleri tekrar yoluna koyması için mantıklı davranması gerekir. Bu konuda duygusal potansiyelini geliştirmek bireye yardımcı olur (Damasio, 2023, 2022; Greenberg, 2002, 2015). Bu duygusal potansiyeli geliştirebilmek, bireyde duyguların yarattığı fiziksel belirtileri tanıyarak, duyguların bilişsel etkisini fark ederek ve sosyal olarak duyguların nasıl ifade edildiğini öğrenerek başlamaktadır.

Greenberg'e (2015) göre, duyguları ifade etme, onları anlamlandırma, duyguları düzenleme, diğerlerinin duygularını anlama ve onaylama (empati), geçmiş, bugünü ve geleceği anlamlandırabilme ve duyguları yansıtırma bireyin duygusal potansiyelini

göstermektedir. Bu beceriler birbiriyle etkileşim içindeki süreçlerden oluşur ve genel olarak duyguyu doğru şekilde algılama ve ifade etme, düşüncenin oluşumunda etkili olan duyguyu bulma, duyguları anlama ve düzenleme becerilerini içerir. Çocuklar büyüdükçe çevrelerini, olayları, duyguları ve düşünceleri algılama ve ifade etme yetenekleri gelişir. Sonraki adım karmaşık süreç içindeki duyguların anlaşılabilmesidir, böylece duygu odaklı problem çözme gelişir (Mayer vd., 2004; Mayer vd., 1999). Duygu odaklı problem çözme bireyin duygusal kapasitesini geliştirmesi ile mümkündür.

Greenberg (2015), duygu odaklı terapide duyguları gelişim için bir araç olarak kullanarak bireydeki duygusal kapasitenin artırılmasını savunmaktadır. Bireydeki değişim duygular temelinde gerçekleşir. Duyguların tanınması, fark edilmesi önemlidir fakat yeterli değildir. Değişim benliğin merkezi olan duygular ile çalışılarak sağlanır (Greenberg & Goldman, 2019). Duygusal değişimde, bilişler ve duygular etkileşim içindedir. Tekrar eden duygusal deneyim ve örüntülerin düşünceleri de harekete geçirmesi söz konusu olduğu için, bireyde duygu değişimi ile düşünce değişiminin de oluşacağı ifade edilir (Greenberg 2015). Duyguları tanıma ve düzenleme becerilerinin kazanılması daha iyi bir yaşamı beraberinde getirecektir (Greenberg & Goldman, 2019). Duyguların yapısını, bireyin üzerindeki etkisini ve kişilerarası süreçlerdeki rollerini öğrenme, bunları fark etmek ve yönetmek sağlıklı ilişkilerin oluşmasında temeldir. Buradan hareketle, duygunun yapısına, türlerine, erken dönemlerden itibaren hayatımızda derin etkileri olan duygulara dikkat çekmek ve kalıcı değişikliklerin duygularla çalışılarak gerçekleşebileceğini savunan duygu odaklı terapi yaklaşımı geliştirilmiştir.

Duygu odaklı terapinin gelişiminde nörobiyolojik gelişmeler etkili olmuştur. Limbik sistem, beyinde duygulardan sorumlu alandır. Duygu iki yol ile oluşur; biri bilinçli tepkinin oluşum sürecidir. Burada çevreden gelen uyarıların talamus analiz eder ve kortekse gönderir. İkinci yolda çevreden gelen uyarılar doğrudan amigdala'ya gönderilir. Burada bilinçli düşünmenin, korteksin geri planda kalması söz konusudur. Amigdala yolunda, uyarılar daha hızlı iletilir, burada bilinç devreye girmeden duygular ile hareket edilmektedir

(LeDoux, 2006). Bu kestirme yolun önemine dikkat çekilmektedir. Duygu odaklı terapi, duygusal olarak zorluk yaşadığımız konuların, bu kısa yol ile ilişkili bilinç öncesi bir bölge ile ilgili olabileceğini ifade eder (Greenberg, 2008). Bu kısa yol ile gelen uyarımların yol açtığı duygusal ve davranışsal sorunların, düzenlenerek duygu ve bilişin bütünleştirilmesi gerekir (Greenberg 2002). Hızlı tepki vermek yaşamsal öneme sahip olsa da duygu düzenlemede yaşanan sorunlar bireyin hayatını güçleştirir. Günlük hayatta duygusal tepkilerin bilişler ile birleşerek düzenlenmesi gerekir (Greenberg, 2015).

Duygu odaklı terapi; birey merkezli yaklaşım, gestalt terapi, yaşantısal yaklaşım, varoluşçu yaklaşım, psikodinamik yaklaşım, öyküsel terapi ve bağlanma kuramının felsefelerinden kuramsal olarak etkilenen bütüncül bir kuramdır (Greenberg & Goldman, 2019). Duygu odaklı terapiye göre, duygular, doğuştan uyum sağlama potansiyeli taşır, duygular danışma ortamında aktif hale getirilerek bireyde güçlük yaratan duygusal durumlar ve kişisel deneyimler değiştirilebilir (Pos & Greenberg, 2007). Duygunun hayatta kalma ve gelişimi destekleme amacı taşıdığı ve uyumlu bir sistem olduğu savunulur. Temel ihtiyaçlarımızla yakından ilişkili olan duygular bizi harekete geçirerek günlük yaşamda tehlike durumlarında bizi hızla uyarırlar (Damasio, 2023; Pos & Greenberg, 2007; Slovic vd., 2007). Hayatta kalma ve uyum sağlama işlevi yüksek olan duyguları düzenleyebilmek ve yaşamda uygun şekilde kullanabilmek için onların yapısını tanımak ve bilmek gerekmektedir.

Duygu

Duygular, herhangi bir olay ya da durum karşısında bireyi harekete geçiren, nasıl davranacağı konusunda fikir veren yapılardır. Dikkat etme, düşünme, bilgiyi işleme, planlama, organize etme, sorun çözme, karar verme gibi birçok bilişsel fonksiyonu etkileyen duygular bireyin günlük yaşam sırasındaki değişimlere adapte olmasını sağlar (Damasio, 2022, 2023; Greenberg, 2004). Duygu odaklı terapiye göre duygular, değişim için birincil motivasyon kaynağıdır. Bireyin algılamasında, bilgiyi işleminde ve tepki vermesinde doğrudan rol alırlar. Duyguların çatışma çözme ve iletişim kurma işlevleri bulunmaktadır

(Greenberg, 2010a). Bu sayede çevreden gelen uyarıların duygular yoluyla da değerlendirilmesi sağlanır.

Bireyler, yaşantılarını önce duygular aracılığıyla inceler ve otomatik bir biçimde duygusal tepkiler verir. Bu duygusal tepkilerin uygun ve sağlıklı olup olmadığı ise daha sonra değerlendirilir. Duygu odaklı terapide bu süreçler ile çalışılır. Duygular kontrol edilmesi gereken yapılar olarak değil, düzenlenmesi gereken yapılar olarak ele alınır (Greenberg, 2004; Greenberg, 2010a). Duygu odaklı terapi, benliği güçlendirmeyi, olumsuz benlik algılarını ve uyumsuz duygu durumlarını yeniden düzenlemeyi hedeflemektedir. Duygu odaklı terapide bireylerin duygusal farkındalığının artırılması, uyumsuz olan ve olmayan duyguların fark edilerek uyumlu duygular ile değiştirilmesi ve bireylerin iyi oluşlarının artırılması amaçlanır (Greenberg, 2017). Bu da duyguların, duygu türlerinin, duyguları oluşturan kalıpların öğrenilmesi, anlaşılması ve fark edilmesi ile mümkün hale gelir.

Duygu odaklı terapide, geçmiş yaşantıların oluşturduğu, duygusal olarak öğrenilen duygusal davranış kalıpları, “duygu şemaları” olarak adlandırılır (Greenberg, 2015). Bunlar günlük hayattaki duygusal yaşantılarla otomatik olarak gelişir (Greenberg & Goldman, 2019). Duygusal anılar, bedensel duyular ve beklentilerden oluşan duygu şemasının bileşenleri, duygu, düşünce, dürtü ve davranıştır. Duygu şemaları, günlük yaşamda istemsiz bir şekilde harekete geçmektedir (Greenberg, 2015). Geçmiş yaşantılarımızla öğrenilen duygu şemaları farklı durumlar karşısında otomatik olarak ortaya çıkarak, işlevsel olmayan yapıları olabilir. Bireyde istenmeyen duygu, düşünce ve davranışlara sebep olabilirler.

Duygusal deneyimin birincil kaynağı olarak görülen duygu şemaları, duygusal tepki sisteminin merkezindedir. Duygu şeması, duygu hafızası, algı, motivasyon, davranış, sensorimotor uyarılardan gelen bilgileri bütünleştiren ve yaşamı düzenleyen birçok bilgiyi harekete geçiren dinamik duygusal bilişsel ağlardır. Bilişsel şemalardan farklı olarak sözsüz mesajlar, bedensel duyular, davranışsal yapı, görsel imgeler ve duylardan oluşur. Duygusal tepki sisteminin temelini oluşturan duygu şemaları, yaşam boyu gelişir ve bilişsel,

duygusal, davranışsal ve motivasyonel yapıları ile bireyin duygusal hafıza yapısını oluşturur. Duyguları, şemalar olarak kodlamak, bireyin duygusal yapısını esnek ve uyumlu kılmakla birlikte duyguların uyumsuz olarak öğrenilmesine de sebep olabilir (Greenberg & Goldman, 2019). Bireyi harekete geçiren, tehlike karşısında uyaran, duyguların yapısını, nasıl oluştuklarını, bireyin üzerindeki etkilerini bilmek, kısaca duyguları bütünüyle tanımak duyguların düzenlenmesini sosyal hayatta uygun tepkilerin verilmesini sağlayacaktır.

Duygu Türleri

Duygular, birincil ve ikincil olarak sınıflandırılmaktadır. Beynin limbik sistemi ile yakından ilişkili olan birincil duygular; korku, öfke, şaşkınlık, mutluluk, iğrenme, utanç ve üzüntü olarak ifade edilen yedi temel duygudan oluşur (Damasio, 2000). Duyguların düzenlendiği yer olan amigdala tehdit edici yaşam olayında hayatta kalmak için “savaş, donup kal ya da kaç” tepkisi oluşturur. Kıskançlık, hayal kırıklığı gibi ikincil duygular, düşünceler ile bağlantılıdır, bilişsel süreçler işlendikçe ortaya çıkar. Kortikal, limbik ve somatik süreçleri olan ikincil duygular daha karmaşık yapıdadır, bilişsel veya sosyal duygular olarak adlandırılırlar. Duygular, fiziksel duyumlara da sebep olur. Birey kaygılı olduğunda, midesinin bulanması buna bir örnektir (Seligman & Reichenberg, 2015). Tehlike anında önemli fonksiyonları olan duygular, günlük hayatta bireyin davranışlarının önemli belirleyicileridir.

Bireylerin olaylar karşısında hangi duyguları hissettiğini fark etmek ve duygu türlerini tanıyabilmek önemlidir. Duygu değerlendirmesi ile, bireyin yaşadığı duyguya yol açan etmenler, duygu türünün belirlenmesi ve bunlara ilişkin farkındalığının artırılması hedeflenir. Her duygu kategorisi farklı şekilde işlenmektedir. Duygu odaklı terapi, birincil uyumlu duygu, birincil uyumsuz duygu, ikincil duygu ve araçsal duygu olarak dört duygusal tepki olduğunu belirtmektedir (Greenberg, 2015; Pos & Greenberg, 2007). Duygu türlerini bilmek, duyguların bireylerin üzerindeki etkilerini anlayabilmek ve diğer bireylerle olan ilişkilerindeki duyguları keşfedebilmek için gereklidir.

Birincil duygular, bir durum karşısında verilen ilk tepki ve hissedilenlerdir. Uyumlu ve uyumsuz olarak ikiye ayrılır (Greenberg, 2015). Uyum sağlamaya yönelik birincil duygular, bireylerin olaylar karşısındaki temel içgüdüsel tepkileridir. Bireyin uygun eylemi yapmasına yardımcı olan, bir durum karşısında anlık olarak verilen duygusal tepkilerdir. Kayıp durumundaki üzüntü, tehdit altında korku gibi uyaranlara yanıt olarak verilen ilk hislerdir. Uyumsuz birincil duygular, bireyin duygusal sisteminde sorun yaşandığında ortaya çıkar, sağlıklı değildir. İnsanı aciz hale getiren korku ve kaygı, yıkıcı öfke, utanç ve aşağılanma gibi duygulardır. Bireyin daha önce yaşadığı travmatik deneyimlerinden öğrendiği tepkileri ifade etmektedir. Geçmişte olumsuz bir durumla baş etmede işe yaramıştır ancak artık bireyin yaşamını güçleştirmektedir (Greenberg, 2015; Pos & Greenberg, 2007). Uyumsuz birincil duyguları fark edebilmek ve değiştirebilmek gereklidir.

İkincil duygular, birincil bir his ya da düşünceye verilen cevaplar ya da savunmalardır. Bireylerin sorun yaşadıkları ve kurtulmak istedikleri duygulardır. İkincil duygular, birincil duygulara ulaşma konusunda önemlidir. Bir erkeğin tehlikeli bir durumda korkması birincil uyarlanabilir duygudur, daha sonra bu duygudan erkeksi olmadığı için hissettiği utanç ise ikincil bir duygudur (Pos & Greenberg, 2007). Birincil ve ikincil duygular dışında bir de araçsal duygular vardır.

Araçsal duygular, bir hedefe varmak amacıyla istemli ya da istemsiz ortaya çıkan duygulardır. Diğer bireyleri kontrol etmek ve etkilemek için kullanılır, öğrenilmiş ya da bilinçli olarak verilen tepkiler olabilir. Anlık olmaktan ziyade kişilik yapısının parçası haline gelen aşırı coşkulu, çekingen, ağırbaşlı olma gibi özelliklerde bunlar arasında yer alabilir (Greenberg, 2015; Pos & Greenberg, 2007).

Duygular karmaşık yapılardır. Duygular değerlendirilirken yoğunlukları, kişi için yeni bir duygu olup olmadığı ve bu duyguya neden olan durumlar incelenir. Hissedilen duygu birey için yeni değilse daha önce nerede, nasıl, ne zaman, hangi durumlarda hissettiği araştırılır. Duyguların yoğunluğu üzerinde durularak bunun bireyin günlük hayatı üzerindeki etkisi incelenir. Gereksinim varsa duyguların yönetilmesi için gerekli stratejiler üzerinde

durulur. Bunlar yapılırken duygu türlerinin bilinmesi ve bireyin duygularının bunlara göre ifade edilmesi yararlı olmaktadır böylece duyguları yönetmek için gerekli adımların atılması sağlanabilir.

Duygu Değişim İlkeleri

Duygu odaklı terapide, duygularda değişim, duyguları fark etme, ifade etme, duyguları düzenleme, yansıtma, dönüştürme ve düzeltici deneyime yardım edilmesi ile gerçekleşmektedir. Bireyde duygusal farkındalığın artırılması ilk hedeftir, bunu duyguların tanınması ve duyguların kabulü izler. Duyguların kabul edilmesi ile değişim mümkün hale gelecektir. Sürecin sonraki adımı duyguların düzenlenmesidir. Bu aşamada duyguların türleri keşfedilir, ikincil duygular ve uyumsuz birincil duygular değerlendirilir. Derinlemesine düşünme ile olayın duygusal yapısı detaylı olarak incelenir. Dönüşüm aşamasında, uyumsuz duygusal yapının, uyumlu duyguların etkinleştirilmesi ile değişmesi üzerinde çalışılır. Yeni duygusal deneyimlerin yaşanması, düzeltici deneyimler için önem taşımaktadır (Greenberg, 2010a; Greenberg, 2015).

Duygu odaklı terapide birincil ve ikincil duyguların, uyumlu ve uyumsuz duyguların anlaşılması, keşfedilmesi, yeni duyguların ve farklı yöntemlerin keşfedilmesi hedeflenir. Duygusal değişim altı temel ilke sonucunda gerçekleşir. Bunlar; duygusal farkındalık (1), duyguların ifade edilmesi, tanınması, kabulü (2), duygusal düzenleme (3), duyguların yansıtılması (4), duyguların dönüştürülmesi (5) ve düzeltici duygusal deneyimdir (6) (Greenberg, 2010a; Greenberg, 2015). Aşağıda kısaca bu duygu değişim ilkelerine yer verilmiştir.

Duygusal Farkındalık. Duygusal farkındalığın artırılması duygu odaklı terapinin ilk hedefidir. Bireye birincil uyumlu duyguların fark ettirilmesi istenmektedir. Bu süreçte bedensel odaklanma, duyguların keşfedilmesi ve duyguların adlandırılması amaçlanır. Duyguları göz ardı etmek yerine onları tanımak ve duygulardan bilgi almak hedeflenir (Greenberg, 2015). Duyguların anlaşılması ile ihtiyaçlar keşfedilir ve bu ihtiyaçların giderilmesi için kişide gerekli motivasyon sağlanır. Duygulara yaklaşmak cesaretlendirilir ve

deneyimlerin duygusal önemi üzerinde durulur böylece içe dönük farkındalık gelişir (Pos & Greenberg, 2007). Temel duygusal deneyimlerin farkına varılır, duygular kelimelere dökülerek uygun bilgiye ve duygudaki eyleme ulaşılır (Greenberg vd., 2019). Böylece kişide duygularına ilişkin bilişsel, bedensel ve duygusal farkındalık sağlanır.

Duygusal Dışavurum. Duygusal dışavurumda, birincil duygulara odaklanmak hedeflenir. Bireye acı verse de bu duyguları tanımak, onlarla yakınlaşmak ve duyguları dışa vurmak gerekmektedir. Böylece gerçek duyguların farkına varılır ve işlevsel olmayan düşünceler keşfedilir (Greenberg, 2010a). Duyguların üzerimizdeki etkileri fark edilerek ifade edilir böylece uyumsuz duygular, gerçekçi olmayan düşünceler ve bunlarla bağlantılı bedensel tepkiler incelenir.

Duygu Düzenleme. Duyguyu kabul etmek, onun verdiği mesajı okuyabilmek ve ihtiyaç halinde duyguya mesafe koyabilmek duygu düzenleme olarak ifade edilmektedir. Duyguyu tanıma, duyguyu etiketleme, adlandırma, duyguyu tolere edebilme, onunla çalışabilme, bu duyguya ilişkin olumlu duyguları artırabilme ve olumsuz duygulara olan eğilimi azaltma, dikkat odağını değiştirebilme, güvenli yer egzersizleri ve nefes egzersizleri gibi beceriler duygu düzenleme içinde yer almaktadır. Duygusal deneyimi düzenleme yolları öğrenilir ve uygulanır (Greenberg, 2010; Pos & Greenberg, 2007). Bu aşamada duyguları kabul ederek yönetebilme ile ilgili yöntemler öğrenilir ve duygu düzenleme konusundaki yöntemler hakkında bilgi sahibi olunur.

Duygusal Yansıtma. Keşfedilen duygusal deneyimler ve bunların üzerinde derinlemesine durulması değişimdeki önemli bir aşamadır. Duygusal yansıtma, aktif hale getirilen duygusal deneyimlerin anlamlandırılmasını ifade eder. Benliğin farklı parçalarının ihtiyaçları, düşünceleri ve amaçları anlaşılır, bunların birbiri ile bağlantıları keşfedilir. Örneğin kendini kınayan bir ses, bireyin utanç ve depresif duyguları ile ilişkili olabilir (Pos & Greenberg, 2007). Yansıtma, duyguların sembolleştirilerek ifade edilmesidir. Bu aşamada, yeni bir bakış açısı oluşturmaya yardım edilir, farklı duygular, ihtiyaçlar ve düşünceler

tanımlanır (Greenberg, 2010b). Bireylere yeni bakış açıları kazandırılarak yaşantılarını yeniden ifade etmeleri sağlanır.

Duygunun Dönüştürülmesi. Bu aşamada birincil uyumlu olmayan duyguların uyumlu olan duyguyla değiştirilmesi hedeflenir. Olumsuz duyguların mutlu hissedilen yaşam olayları ile değiştirilmesi sürecidir (Greenberg, 2015). Duygu odaklı terapide, uyumlu olmayan duyguya ulaşmak amaçlanır bunun sebebi duygusal dönüşüm yaratabilmektir. İmgeleme ve canlandırma, geçmiş duygusal deneyimleri anımsama ve duyguları ifade etme gibi teknikler ile yeni duygulara ulaşılır ve duygu şemalarının otomatik yapısı bozularak bireyin duygusal işleyişi yeniden şekillendirilir (Pos & Greenberg, 2007). Bu dönüştürme çabası duygu değişim sürecinin önemli aşamalarındandır.

Düzeltici Duygusal Deneyim. Yeni duygunun yaşama geçirilmesi, hayata uyarlanması sürecidir (Greenberg, 2015). Bir duyguyu değiştirmenin anahtarı, eski duyguyu değiştiren yeni bir deneyime sahip olmaktır (Greenberg, 2010a). Duygu değişim aşamalarının sonuncusu, süreç boyunca fark edilen ve dönüştürülen duyguların yerini yeni duyguların ve duygular ile ilgili yaşantıların almasıdır.

Güncel, deneyimsel ve bütüncül bir psikolojik danışma kuramı olan duygu odaklı terapi, bireylerin duygusal süreçleriyle çalışmak için kuramsal ve uygulamalı bir müdahale planı sunar. Bireylerin duygusal deneyimlerinin yapısını anlama ve bu yapılarla çalışma hedefleri taşır. Bu çalışmanın kuramsal alt yapısında ve Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının hazırlanmasında duygu odaklı terapidenden yararlanılmıştır.

Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik

Çocuklar bebeklikten başlayarak ebeveynlerinden taleplerini ve bir durum karşısında işlerin yolunda olup olmadığını duyguları ile iletir. Ebeveynliğin en önemli görevlerinden biri de bu duyguların farkında olabilmektir (Greenberg, 2015; Saarni vd., 2006; Sroufe, 1995). Bu duygusal ifadelerin anlaşılıp anlaşılamaması ya da çocuğun duygularının hoş karşılanıp karşılanmaması ebeveynlerin duygulara ilişkin bakış açısıyla

yakından ilişkilidir (Boyum & Parke, 1995). Duygular konusunda ebeveynler farklı yaklaşımlar sergiler. Bazı ailelerde duygular açıkça ifade edilirken bazılarında görmezden gelinir (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021; Dunsmore & Halberstadt, 1997). Ebeveynlerin duyguları ifade etme, çocuklarına öğretme konusundaki yaklaşımları çocukların duyguları tanıma, duyguları ifade etme ve duygu düzenleme becerileriyle yakından ilişkilidir (Dunsmore & Halberstadt, 1997; Eisenberg vd., 1998; Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998; Halberstadt vd., 1995; Morris vd., 2007; Saarni, 1999). Bu yüzden ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde duygular konusunda kendi yaklaşımlarını bilmeleri yararlıdır.

Ebeveynlerin duygulara ilişkin tutumları, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik kavramını ifade etmektedir. Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik, çocukların duygularını tanıma, anlama, ifade etme ve baş etmesi güç olabilen duygular karşısında sergiledikleri yaklaşımlardır (Eisenberg vd., 1998; Gottman vd., 1997; Morris vd., 2007). Bu ebeveyn tutumu ile çocuklar duyguları tanır, duyguların ne işe yaradığını ve duyguların kabul edilip edilmediğini öğrenir.

Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik davranışı çocuklarının duygularla ilgili ifadeleri, deneyimleri ve duygu düzenlemeleri konusunda ailenin inançları, hedefleri ve değerlerini gösteren davranışlardır (Eisenberg vd., 1998; Halberstadt, 1995; Morris vd., 2007). Ailenin genel duygusal atmosferini oluşturan ebeveynlik stillerini ve çocukların duygularına verilen tepkileri anlatan bu davranışlar duygu sosyalleştirme uygulamaları olarak da adlandırılır (Morris vd., 2013). Bu uygulamalar, çocuğun duygu düzenlemesini ve topluma uyumunu etkiler (Morris vd., 2007). Farklı araştırmacılar bu uygulamaları farklı şekillerde açıklamaktadır. Bu çalışmanın kuramsal yapısında ve programın hazırlanmasında yararlanılan, ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinde sergiledikleri duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımları aşağıda daha detaylı şekilde açıklanmıştır.

Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik Uygulamaları

Literatürde, ebeveynlerin çocukların duygularına ilişkin görüşleri ve çocukların duygularına ebeveynlerin tepkileri konusunda çeşitli ebeveynlik uygulamaları yer

almaktadır. Gottman vd. (1996) tarafından ifade edilen üst-duygular felsefesinde, ebeveynlerin çocukların duygularına verdiği tepkiler incelenerek duygu yönetimi odaklı ebeveynlik tarzları olduğu ifade edilmiştir. Dunsmore ve Halberstadt (1997) tarafından aile ifade modeli ile duyguların ailedeki dışavurum şekli ele alınmıştır. Eisenberg vd. (1998) tarafından oluşturulan buluşsal (heuristic) modelde, duyguların ebeveynler tarafından sosyalleştirilme şekilleri ve bunu etkileyen etmenler açıklanmıştır. Bu bölümde bu yaklaşımlardan bahsedilmiştir.

Üst-Duygu Felsefesi. Gottman vd. (1996), ebeveynlik çalışmalarının daha çok disiplin oluşturma ve bunu sürdürme eğiliminde olduğunu belirterek, çocukların güçlü olumsuz duygularına odaklanma ve müdahalede bulunmayı önemsemiştir. Bu yüzden ebeveynlerin disiplin yaklaşımlarından ve ebeveynlik tutumlarından ziyade ebeveyn çocuk arasındaki duygusal ilişkiye dikkat çekmişlerdir. Ebeveynlerin çocukların duyguları ile ilgilenmesi gerektiğini savunmuşlardır (Gottman vd.,1997). Araştırmacılar ebeveynler ve çocuklar ile yaptıkları çalışmalar sonucunda üst-duygular felsefesini ve duygu yönetimi odaklı ebeveynlik stillerini (emotion-related parenting styles) belirtmişlerdir (Gottman vd., 1996; Gottman & DeClaire, 2021). Üst (meta)-duygular terimi, bireyin kendi duyguları hakkındaki duygu ve düşünceleridir. Üst-duygular kavramını, duyguların yürütücü işlevlerini anlatmak amacıyla kullanmışlardır (Gottman vd.,1996). Bu kavram ile duygular konusundaki duygu ve düşüncelerini fark ederek yönetebilme ifade edilmektedir.

Üst-duygular yapısı, duygu hakkında organize bir duygu ve kavramlar dizisidir ve içinde aynı zamanda bir duygu felsefesi barındırır. Örneğin, bir ebeveyn beş yaşındaki çocuğunun öfkesinden öğrenebilir ve çocukların öfkesini dışa vurmaması gerektiğini düşünüp, öfkenin yıkıcı ve kötü olduğuna inanabilir. Bir diğer ebeveyn, beş yaşındaki çocuğunun öfkesini kabul edebilir ve öfkelenildiği zaman çocuğunun duyguları hakkında konuşarak, onun ne hissettiğini anlamak için bu öfkesini önemli bir an olarak görebilir (Gottman vd., 1997). Ebeveynlerin duygular konusundaki tutumları, çocuklarının duyguları konusunda da

belirleyici olmaktadır. Bu yüzden çocukları ile olan yaşantıları ve duygulara verdikleri tepkiler kapsamlı olarak araştırılmıştır.

Gottman vd. (1996) anne babaların duygusal ifade, öfke, üzüntü kontrolü ile ilgili tutum ve davranışlarını tartışma fırsatı veren kapsamlı bir çalışma ile ebeveynlerde üst-duygu felsefesini araştırmışlardır. Ebeveynlerin çocuklarıyla nasıl duygusal bağ kurduklarını ve ebeveynlerin çocuklarının duygularına ilişkin farkındalık düzeylerini incelemişlerdir. Ebeveynlerle, çocukları beş yaşındayken ve sekiz yaşındayken onlarla kurdukları ilişkileri ve duyguları hakkındaki etkileşimleri incelenmiştir. Görüşmelerde, ebeveynlerin çocukların duygularına karşı yaklaşımları ve katılımcıların o sıradaki davranışları kaydedilmiştir. Görüşme yanıtları, kendi duyguları ile çocuklarının duygularını fark etme düzeyleri, duyguların kabulü, düzenlenmesi ve ebeveynlerin çocuklarının duygularına rehberliği biçiminde üst-duygu felsefesinin çeşitli yönleri için kodlanmıştır (Gottman vd. 1997; Gottman & DeClaire, 1998). Görüşmeler ebeveyn çocuk ilişkisinde duyguların yerini, ebeveynlerin davranışlarını ve çocuklar üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde incelemeye fırsat vermiştir. Aşağıda çalışma sürecine ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Gottman vd. (1996) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada, çocukların fiziksel sağlıkları, akademik başarıları, akranları ile ilişkileri ve duygu yönetimi ile ilgili gereksinimleri konusunda ebeveyn raporları incelenmiştir. İlk ölçümlerde çocukların duygularına rehberlik eden ebeveynleri olan çocukların, üç yıl sonraki ikinci ölçümlerde daha yüksek akademik başarı gösterdiği, matematik ve okuma sonuçlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu çocukların, akranları ile ilişkilerinin daha iyi olduğu ve sosyal beceri gelişimlerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, bu çocukların annelerinin öfke ve üzüntü duygularının daha az olduğu ve olumlu duyguları daha fazla hissettikleri görülmüştür. Çalışmada, çocuklara strese bağlı hormon testleri de yapılmıştır ve duygularına rehberlik edilen çocukların, stres oranlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak, stres sonrası toparlama hızının daha yüksek olduğu ve kalp atış hızının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Aileler ile çocuklar beş ve sekiz yaşlarında yapılan gözlemler, testler

ve görüşmeler sonucunda, duygularına rehberlik edilen çocukların daha az enfeksiyona yakalandığı, soğuk algınlığı ve ateş gibi hastalık belirtilerinin de daha az olduğu belirtilmiştir (Gottman vd., 1997). Bu boylamsal çalışma ile çocukların duygularının fark edilmesi, kabul edilmesi, duygularına uygun biçimde karşılık verilmesi ve çocukların duygularına rehberlik edilmesi sonucunda gerçekleşen birçok olumlu etki olduğu görülmüştür.

Üst-duygular görüşmelerinde verilen yanıtlar aynı zamanda ebeveynlerin duygular konusundaki düşüncelerini ayrıntılı olarak öğrenmeyi sağlamıştır (Gottman vd., 1997). Bazı ebeveynlerin, çocuklarının duygularını anladığı ve bu duygular hakkında çocuklarıyla rahatlıkla konuşabildiği görülmüştür. Ebeveynlerin bu davranışlarının çocuğun duygularla başa çıkmasına yardımcı olduğu bulunmuştur. Bazı ebeveynlerin olumsuz duyguları zararlı olarak değerlendirdiği; bazı ebeveynlerin olumsuz duyguları görmezden gelme, reddetme veya hızla dikkati dağıtma eğiliminde olduğu gözlemlenmiştir. Temelde ebeveynlerin duygulara karşı tavrının duyguları reddetme-dışlama ve duygu koçluğu olarak ikiye ayrıldığını belirtmişlerdir. Duygu koçluğu ile çocuklarının duygularına rehberlik eden anne babalar, çocuklarının olumsuz duygularıyla ilgilenir, bu duyguları kabul eder ve saygı duyar. Duyguları dışlayan ebeveynlerin duygusal farkındalığı düşüktür ve duygu ifadeleri için çocuklarını cezalandırma eğilimdedirler (Gottman vd., 1996; Gottman vd., 1997). Ebeveynler çocuklarının duygularına ve zorlayıcı olabilen duygusal tepkilerine genelde bu duyguları yok sayarak ya da bu duygular karşısında çocuklarına yol göstererek hareket etmektedir.

Görüşmeler sırasında, çocuklarının üzüntü, korku veya öfkesine verilen yanıtlar doğrultusunda duygularla ilgili ebeveynlik yaklaşımlarını tanımlamışlardır. Duyguları ifade etme ve çocuklarının duygularına olan yaklaşım biçimlerine göre, dört ebeveynlik yaklaşımı gözlemlenmiştir (Gottman vd., 1996; Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Ebeveynlerin çocuklarının duygularına olan yaklaşımlarının ifade edildiği bu ebeveynlik stilleri şu şekildedir:

Duygulara Kayıtsız-Duyguları Dikkate Almayan Ebeveynlik. Duygular konusunda bu tutumu sergileyen ebeveyn tarafından, çocuğun duyguları önemsiz bulunur ve görmezden gelinir. Bu stile sahip ebeveynler, olumsuz duyguların hızla yok olmasını ister, çocuğun dikkati başka yöne çekilir ya da çocuğun duyguları ile alay edilebilir. Ebeveyn duygular karşısında ne yapacağını bilemez. Çocuğun duygularının rasyonel olmadığına inanılır bu yüzden onun duyguları önem taşımaz. Çocuğun duygusal olarak ifade ettiklerine ebeveynin ilgisi azdır. Ebeveynin kendi duygusal farkındalığı da düşüktür. Ebeveyn çocuğun duygusal durumlarında huzursuzluk, korku, üzüntü, kaygı duyar; boğuluyormuş gibi hisseder ve sinirleri bozulabilir. Duygusal olarak kontrolden çıkmaktan korkar. Bu ebeveynlik tarzına sahip olanlar duygunun ne anlama geldiğine değil üstesinden nasıl gelinebileceğine odaklanır. Çocuğun duyguları karşısında hangi davranışların gösterileceği bilinmez. Olumsuz duyguların uyum sağlama sorununa işaret ettiğine inanılır. Ebeveynlik becerilerinin tehdit altında olduğu düşünülür. Duyguyu harekete geçiren olay önemsizleştirilir ve böylece çocuğun duyguları hafifletilmeye çalışılır. Olumsuz duygusal durumun zaman içinde düzeleceğine inanılır ve çocukla birlikte sorunlar giderilmez. Bu ebeveynlik tarzı çocuğa, duygularının uygunsuz, hatalı ve geçersiz olduğunu öğretir. Bu yaklaşımla sık karşılaşan çocuk, zorlayıcı duygular hissettiğinde kendinde bir yanlışlık olduğunu düşünür dolayısıyla duygularını dengeleme ve düzenlemede güçlük yaşar (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Bu ebeveynlik yaklaşımı çocuğun duygularını destekleyen bir yapıdan uzaktır. Çocukların duyguları tanıması, kabul etmesi ve ifade edebilmesi için uygun ortamı sunmamaktadır.

Duyguları Reddeden-Onaylamayan Ebeveynlik. Bu ebeveynlik yaklaşımı duyguları dikkate almayan ebeveyn davranışlarının daha olumsuz bir şekilde sergilenmesi şeklindeki davranışlardır. Çocukların duyguyla ilgili davranışlarını reddetmeyi ya da onaylamamayı içeren bu stile sahip anne babalar, olumsuz duyguların zararlı olduğuna inanır ve olumsuz duygulardan kaçınabilir. Bu yaklaşım, çocukların duygu düzenleme ve problem çözme sorunlarıyla ilişkilidir. Çocukların duygusal ifadeleri eleştiri ve ceza ile

karşılık bulur. Duygusal farkındalığın, duyguların kabulü ve düzenlenmesinin düşük olduğu belirtilmiştir (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Bu yaklaşıma sahip ebeveynlerin çocukları duygusal olarak daha az yetkindir ve kaygı düzeyleri yüksektir (Hurrell vd., 2017; Lagacé-Séguin & Coplan, 2005). Bu ebeveynlik yaklaşımına sık maruz kalan çocuklar, duyguları ifade etmenin uygunsuz, hatalı olduğunu öğrenir dolayısıyla duyguların ifade edilmesinin yanlış olduğunu benimser ve duygu düzenlemede güçlük yaşar. Duyguları onaylamayan ebeveynler duygu ifadelerini yargılar ve eleştirir. Çocuklara çok fazla sınırlama getirilir. Belli standartlara uyma ve uygun davranış gösterme zorunluluğu vardır. Çocuk duygularını ifade ettiği için azarlanır ve cezalandırılır. Bu ebeveynlere göre olumsuz duygular manipülasyon amaçlıdır ve ebeveyn çocukla güç savaşına girer. Duyguların çocukları zayıflattığı düşünülür ve olumsuz duygular zaman kaybı olarak görülür. Çocuğun otoriteye itaat etmesi gerektiği düşünülür (Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Bu yaklaşımda çocukların duygularını anlama ve çocukların duygusal ifadelerine uygun tepkiler verme konusunda uygun değildir. Bu tutumu benimseyen ebeveyn çocuk ilişkilerinde farklı güçlükler yaşanması kaçınılmazdır.

Duygulara Müdahale Etmeyen Ebeveynlik. Çocuğun tüm duyguları ebeveynler tarafından kabul edilir, olumsuz duygu yaşadığında avutulur, bununla birlikte yol göstericilik bulunmaz. Bu yaklaşım özellikleri sergileyen ebeveynler, sınırları belirlemez, çocuklarına duyguları ve problem çözme becerilerini öğretmez. Çocuklar duygu düzenleme becerisi kazanamaz. Arkadaş edinmede ve odaklanmada sorunlar yaşanabilir. Duygulara müdahale etmeyen ebeveynler, olumsuz duyguların kendi kendine zayıflayıp gitmesini bekler. Bu ebeveynlerin çocukları, duygulara yoğunlaşmakta, arkadaşlık kurmakta güçlük çeker ve akranlarıyla iletişimleri iyi değildir (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Bu yaklaşımı sergileyen ebeveynlerde çocuklarının duygularını kabul etme söz konusu olsa da çocukların baş etmesi güç olabilen duyguları karşısında onlara rehberlik edilmemesi ve sınırların olmaması çocukların duygu yönetimi süreçlerini öğrenmelerine engel olmaktadır.

Duygu Koçluğu. Bu tutumu benimsemiş ebeveynler tarafından çocuğun olumsuz duyguları, bir öğretme ve yakınlık kurma fırsatıdır. Bu ebeveynlik tarzında ebeveyn; çocuk üzgün, kızgın ya da korkmuş olduğunda onunla sabrını yitirmeden zaman geçirebilir, bu duygulara katlanmak onlar için zor değildir. Ebeveyn kendi duygularının farkındadır ve duyguların değerli olduğunu düşünür. Bu ebeveynler, çocuğun açık olmayan duygusal durumlarına da duyarlıdır. Çocuğun duygu ifadeleri onları endişelendirmemektedir çünkü böyle durumlarda nasıl davranmak gerektiğini bilirler. Olumsuz duygulara saygı gösterilir, çocukla alay edilmez ve duyguları hafife alınmaz. Duygusal durumlar, çocuğu tanımak, empati kurmak, sevgiyi göstermek, çocuğun duyguları tanınması, duyguları düzenlemesi ve sınırlar belirleyip uygun çözüm yollarını bulması için fırsattır. Bu ebeveynlerin duygu farkındalığı, duyguları kabulü ve duygu düzenleme becerileri yüksektir (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Bu ebeveynlik yaklaşımında çocuğun duyguları öğrenmesi, ifade etmesi desteklenir. Duygusal tepkileri karşısında ebeveyn çocuğuyla bağ kurup ona gerekli yol göstericiliği yapabilir. Duygu koçluğunun beş temel adımı şöyledir:

- a) *Ebeveynlerin Çocuğun Duygularının Farkında Olması.* Ebeveynlerin çocuğun duygularının farkında olması ilk adımdır. Bu düşük yoğunluklu duyguların farkında olmayı ifade etmektedir. Yani ebeveynin üzüntü belirtilerini fark etmesi için bir çocuğun ağlaması ya da ebeveynin onun öfke belirtilerini fark etmesi için çocuğun öfkelenmesi gerekmez. Duygu koçluğu yapan ebeveynler için, çocukları duygusal olduklarında, olumsuz duygu yüksek bir yoğunluğa gelmeden önce çocuklarıyla duygusal bağlantı kurmak önemli ve gereklidir (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Çocuklarının duygularına rehberlik edebilmek için öncelikle duyguların yoğunluğu artmadan çocuğun bu duygularını fark edebilmek gerekmektedir. Aynı zamanda çocuğun duygusal yapısını, duyguları ifade etme şekillerini tanıyarak bunların ipuçlarını gördüğünde baş etmesi güç olabilen duygular çok yoğunlaşmadan müdahale edebilmek önem taşımaktadır.

b) Duyguları Çocukları ile Bağ Kurma ve Öğretme İçin Bir Fırsat Olarak Görmek.

Çocuğun olumsuz duygusu anlamsız görülmez ve hemen değiştirilmesi gereken bir şey olarak düşünülmez. Duyguları göz ardı eden ebeveynlerin aksine çocukların olumsuz duygusal durumu en aza indirmeleri, katlanmaları ve aşmaları gerektiği düşüncesi vardır (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Çocukların baş etmesi güç olabilen duyguları onlar için öğrenme fırsatı olarak görülür, çeşitli durumlarla baş etme becerileri geliştirilir. Ebeveynin çocuğun bu sürecine destek olması ile de aralarında duygusal bir yakınlık oluşur.

c) Empatik Bir Şekilde Dinlemek ve Duyguların Geçerliliğini Onaylamak. Ebeveyn

çocuğun duygularıyla empati kurar, onu anlar, kabul eder ve bu duyguya sahip olmanın ebeveyne neden mantıklı geldiğine dair samimi bir anlayış sergiler. Ebeveyn, çocuğu yatıştıran, sakinleştiren ve şefkatli bir empatik anlayış geliştirir (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Çocukların duyguları etkili iletişim yöntemlerinden, etkin dinleme, ben dili, duygu yansıtma ve empati ile dinlendiğinde çocuklar anlaşıldığını ve duygularını ebeveyni tarafından kabul edildiğini hisseder.

d) Çocuğun Duyguyu Tanımlamasına ve Adlandırmasına Yardımcı Olmak. Bu

adımda ebeveyn, çocuğun hissettiği duyguları sözlü olarak etiketlemesine destek olur. Bunun standart ifadeler ve etiketler (kızgın, korkmuş, üzgün) olmasına gerek yoktur bununla birlikte duyguları kelimelere dökmek hedeflenir ("Öğretmeninizin size davranış biçiminin adil olmadığını hissettiniz" gibi). Çocuğun duyguları ona yansıtılır ve anlaşıldığı hissettirilir (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Duyguların adlandırılması ve anlamlandırılması ile çocuk için belirsiz ve anlaması güç olan durum çözümlenir. Ebeveynin yakından ilgilenmesi ve yol göstericiliğiyle de zorlayıcı durum ile baş edilir.

e) Problem Çözmeye Yardımcı Olurken Sınırlar Koymak. Olumsuz duygular yaratan

durumları yönetmek için stratejiler sunmak, çocuğun sorununu çözmesine yardımcı olur. Bu problem çözme aşamasında, sınırlar getirilir ("Kızmak sorun

değil, ama kardeşine vuramazsın"), uygun olan davranış açıklanır ve uygun olmayan davranışın sonuçları üzerinde durulur (Gottman vd., 1997; Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Duygu koçluğu süreci, çocuğun söylediklerinin koşulsuz kabul edildiği ve sınırların olmadığı bir süreç değildir. Çocuğun duyguları kabul edilir bununla birlikte aile tarafından kabul edilmeyen davranışlara sınırlar getirilir.

Duygu koçluğu ebeveynlik yaklaşımı, çocuğu aşağılamaktan ve olumsuz etiketleri kullanmaktan kaçınan, demokratik (sıcaklık, sınır belirleme, yapılandırma gibi yaklaşımları benimsemiş) ebeveynlik uygulamalarını içeren bir yapıdadır (Gottman vd., 1997). Ebeveyn üst-duygu felsefesi, ebeveynlerin çocuklarıyla olan etkileşimlerinde kendi duygularına dikkat çeker. Duygu koçluğu adımları da çocuklarının duygularına rehberlik etme sürecinde ebeveynlere yol göstermektedir.

Buluşsal Model. Eisenberg vd. (1998) tarafından ifade edilen bu modelde, ebeveynlerin duygularla ilgili davranışları ile bunların çocuklar üzerindeki etkileri, kültürel etmenler ve bağlam dikkate alınarak açıklanmaktadır. Duyguları sosyalleştirme yaklaşımları ve bunların çocukların gelişimine etkisi üzerinde durulur. Çocukları sosyalleştirme, toplumdaki normları, tutumları, kültürel etmenleri ve bunlar içinde yaşamayı öğrenmeyi ifade ederken; duyguların sosyalleştirilmesi, çocukların duyguları tanınması, anlaması, öğrenmesi, ifade etmesi ve yönetebilmesini anlatmaktadır (Eisenberg vd., 1998). Bu yaklaşımda çocukların duyguları ve duygularla ilgili tepkileri konusunda ailede ve toplumda etkisi olan faktörler ifade edilir.

Duygular, biyolojik alt yapıları olsa da anlamları ve uygun biçimde ifade edilmesi ile toplumsallaştırılmıştır; yaşamın ilk yıllarında sosyalleşme aile içi etkileşimler ile meydana gelir, hem ebeveynlerin hem de çocukların özellikleri duyguları öğrenilmesini ve sosyalleştirilme sürecini etkiler (Root & Denham, 2010). Çocuk özellikle okul öncesi dönemde anne babanın duygusal tepkilerini gözlemler ve deneyimler, bunlar duygusal gelişimin başlangıcıdır (Denham, 1998). Ebeveynlerin çocuklarına verdikleri duygusal tepkiler ile çocuklar duyguları içselleştirir bu yüzden Eisenberg vd. (1998) tarafından

çocukların duygusal deneyimlerine ebeveynler tarafından verilen tepkilerin önceliklidir. Çocuklar ebeveynlerinin yaşamlarında duygulara karşı tavrından etkilenir ve onları örnek alır. Kendi davranışlarının ve duygusal tepkilerinin ebeveynlerde nasıl karşılık bulduğunu yaşayarak öğrenir. Bu yüzden anne ve babaların duygular ile ilgili ön kabulleri ve davranışları çocuklar üzerinde etkili olmaktadır.

Duyguların sosyalleşmesi sırasında duygu odaklı ebeveyn davranışlarını etkileyen çeşitli etmenler vardır. Bunlar çocukla, ebeveynle, kültürle ya da bağlam ile ilgili olabilir. Çocukla ilgili olan özellikler; yaş, cinsiyet, çocuğun mizacı ve çocuğun disipline verdiği tepkiler gibi özelliklerdir. Ebeveyn ile ilgili özellikler; cinsiyet, kişilik, genel ebeveynlik tutumu ve duygu odaklı inançlar gibi özelliklerdir. Kültürel faktörler arasında, duygu odaklı normlar ve değerler ile toplumsal cinsiyet rolleri yer almaktadır. Bağlamsal faktörler arasında ise duygunun oluştuğu bağlam ve birine zarar verme potansiyeli gibi özellikler yer alır (Eisenberg vd., 1998). Duyguların çocuklar tarafından içselleştirilmesinde etkili olan bu etmenler, duyguların toplumsal olarak gösterilme şekillerini, aile içinde ifade edilme biçimlerini ya da farklı yaşantılarla karşılaşıldığında dışa vurulma düzeylerini etkilemektedir.

Çocukların sosyal ve duygusal yetkinliğini etkileyen ebeveyn davranışları, aynı zamanda birçok faktörden etkilenmektedir (Eisenberg vd., 1998). Bunlar; (1) Çocuğun deneyimlediği ve ifade ettiği duygunun değeri, türü, duygunun yoğunluğu ve netliği. (2) Ebeveynin duygularının değeri, türü, yoğunluğu ve netliği. (3) Çocuğun duygusal ifadelerinin ve duyguyla ilgili davranışlarının uygunluğu. (4) Ebeveynin duygusal ifadeleri ve davranışlarının uygunluğu. (5) Çocuğun mizacı veya kişiliği, özellikle duygusal tepkiselliği ve mizacını düzenleme kapasitesi. (6) Duygu odaklı ebeveyn davranışının kime yönelik olduğu (örneğin eşe veya kardeşe). (7) Çocuğun cinsiyeti. (8) Duygu odaklı ebeveyn davranışlarının tutarlılığı. (9) Ebeveyn iletişiminin netliği (örneğin ebeveynin tartışması veya çocuğun duygusal tepkisi). (10) Duygu odaklı davranışın aktif olup olmaması (örneğin, yüz ifadeleri ile duyguların tartışılması). (11) Çocuğun yaşı ve gelişim düzeyi. (12) Duygu odaklı ebeveyn davranışının, çocuğun gelişim düzeyi ve diğer kişisel özellikleri ile uyumu.

Çocukların duygusal olarak tepkilerini belirlemeyi, başkalarının duygusal tepkilerini anlamayı ve karşılık vermeyi öğrenmeleri duygu kavramlarını öğrenmeleri ile gerçekleşir (Saarni vd., 2006). Eisenberg vd.'ne (1998) göre, duyguların çocuklar tarafından öğrenilmesi üç şekilde olmaktadır. Bunlar; (1) Ebeveynlerin çocuklarıyla duygular hakkında konuşmaları (2) Ebeveynlerin duygu ifadeleri (3) Ebeveynlerin çocuklarının duygularına verdikleri tepkiler. Bunlar kısaca açıklanmıştır:

1. *Ebeveynlerin Çocuklarıyla Duygular Hakkında Konuşmaları.* Ailede duygular ile ilgili diyalogların olması, çocukların duygusal iletişim kurmalarını ve duyguları tanıma becerilerini artırır. Duyguların dikkate alınmadığı aile ortamında ise çocukların sosyal ve duygusal becerileri daha az gelişir. Bu ailelerde, duyguları tanıma, ifade etme, duyguları anlama ve düzenleme becerileri zayıf kalır (Eisenberg vd., 1998). Ailede, duyguları hakkında konuşan annelerin çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin daha iyi olduğu bulunmuştur (Dunn vd., 1991). Duygu ile ilgili konuşmalarda, ebeveynlerin yapabilecekleri şu şekilde belirtilmiştir; Gereksinim duyulduğunda, belirli duygular diğerlerine göre vurgulanmalı, duyguların nedenleri ve sonuçları açıklanmalıdır böylece çocukların duyguları deneyimlemesi ve düzenlemesi kolaylaşacaktır. Duygusal deneyimler konusunda konuşmayı cesaretlendiren yetişkinlerle büyüyen çocuklar, kendi duygularını daha iyi ifade edebilir ve diğer bireylerin duygularını daha iyi anlayabilir. Bu sayede, duygusal ve sosyal becerileri daha yüksek olur. Duyguların, özellikle olumsuz duyguların özgürce tartışılmadığı bir atmosferde büyüyen çocuklar ise duygular ve duyguların düzenlenmesi konusundaki tecrübeden yararlanamaz ve duyguların ifade edilmemesi gerektiği sonucuna varabilir. Bu çocuklar duygusal ve sosyal yeterlilikler konusunda dezavantajlıdır (Eisenberg vd., 1998; Gottman vd., 1997). Ebeveynlerin çocuklarıyla duygular konusunda açık biçimde konuşması onlara duygularını tanıma, ifade etme ve

düzenleme fırsatı tanırken, duyguların görmezden gelinmesi bu becerilerin gelişimini engellemektedir.

2. *Ebeveynlerin Duygu İfadeleri.* Ebeveynlerin duygularını ifade etme biçimleri doğal şekillerde (duygu bulaşması, sosyal referans ve modelleme gibi) çocuklar tarafından örnek alınır (Denham, 1998). Çocukların sosyal ve duygusal yeterliliği ile ebeveynlerin duygu ifadeleri çocuklar tarafından doğrudan ya da dolaylı olarak öğrenilmektedir. Örneğin, taklit ve duygu bulaşması gibi süreçler ile ebeveynler model alınarak duygusal ifadeler çocuklar tarafından doğrudan öğrenilir. Ebeveynlerin duygularını açık biçimde ifade etmesi ile çocuklar farklı durumlara verilebilecek tepkileri öğrenebilir. Örneğin ebeveynler öfkелendiğinde, bunu yönetemezlerse, çocukların bu konudaki duygu düzenleme tepkilerini gözlemleyip öğrenme olasılığı düşmektedir (Denham, 1998). Duygu ifadeleri dolaylı olarak da öğrenilmektedir. Örneğin, ebeveynlerin kendi duygularını açıkça anlatmaları ile çocuklarını da buna teşvik etmeleri çocukların duygusal ve sosyal yeterliliğini dolaylı olarak etkilemektedir. (Eisenberg vd., 1998). Ebeveynin duyguları ifade gücü, çocukların diğer bireylerin duygusal tepkilerini etkili şekilde yorumlayıp anlamalarına da yardımcı olmaktadır. Olayların duygusal önemi, bireylerin duygulara tepkileri ve belirli duygular esnasında ortaya çıkan davranışlar konusunda bilgi vermektedir. Ebeveynlerin kendi duygularını ifade etmeleri, aynı zamanda çocukları çeşitli duygulara maruz bırakır. Bu etmenler, çocuklara duygusal ifadeleri yorumlarken destek olmaktadır (Eisenberg vd., 1998). Çocukların duyguları modelledikleri ve aile içindeki deneyimler ile duygu düzenleyici süreçleri öğrendikleri açıktır. Ebeveynler, kardeşler ve anne babanın çift olarak ilişkisi gibi deneyimler ve gözlemler, duyguların ifade edilmesinde ve duygu düzenleme becerilerinde bir temel oluşturmaktadır (Morris, 2007). Ebeveynlerin kendi duygularını yönetme becerileri hem çocuklara örnek olma bakımından önem taşır hem de çocuklarla günlük hayatta sürekli etkileşim

halinde olduklarından birbirleriyle olan iletişimlerine yansır. Çocuklar bu yollarla doğrudan duyguların ailede ve toplumda nasıl öğrenildiğine dair bilgi sahibi olur.

3. *Ebeveynlerin Çocuklarının Duygularına Verdikleri Tepkiler.* Ebeveynler, çocuklarının olumsuz duygularına destekleyici veya destekleyici olmayan şekillerde tepki verebilir (Eisenberg vd.,1998; Fabes vd., 2002). Ebeveynlerin destekleyici ve destekleyici olmayan tepkileri çocukların uyumu üzerinde farklı etkilere sahiptir (Cui vd., 2021; Fabes vd., 2002). Çocukların duygu ifadelerini kabul etme, onların duygusal ihtiyaçlarına duyarlı olma ve olumsuz duyguları ile etkili bir biçimde başa çıkmalarına yardımcı olma gibi davranışları, anne babaların çocukların duygularına destekleyici tepkilerini ifade etmektedir. Bunlar çocuğun duygusal yeterliliğini artırır (Eisenberg vd., 1996). Duyguları destekleyici tepkiler, çocukların olumsuz/yıkıcı duygularına karşı ebeveynlerin verdiği rahatlatıcı ve problem çözücü davranışlardır (Eisenberg vd., 1999; Yağmurlu vd., 2012).

Duyguları destekleyici tepkiler; duygu odaklı tepki, probleme odaklı tepki ve duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepkilerdir. Duygu odaklı tepki: Ebeveynlerin ilgi ve sıcaklık davranışları ile çocuğun dikkatini olumsuz duygudan farklı yere yönlendirmesidir. Duygu ifadesini kolaylaştırıcı tepki: Çocuğun hissettiği duyguların onaylanıp duygusunu uygun şekilde ifade edebilmesi için cesaretlendirilmesidir. Problem odaklı tepki: Ebeveynlerin olumsuz duygu karşısında problem çözmeye yardımcı olan tepkileridir (Altan-Aytun vd., 2009; Eisenberg vd., 1999; Fabes vd., 2002; Yağmurlu & Altan, 2009; Yağmurlu vd., 2012). Bu davranışların hepsi çocukların duygularını ifade etmeleri konusunda onları cesaretlendiren ve duyguları yoğun olduğunda bu duygularla baş etmelerini kolaylaştıran ebeveyn tepkileridir.

Duyguları destekleyici olmayan tepkiler ise çocukların olumsuz duygularını ifade etmelerine izin vermeme, duygularını reddetme, küçümseme, cezalandırma gibi davranışlardır. Bunlar da çocukta patolojik belirtilerin gelişmesine sebep olabilir, duygu

düzenleme bozukluğu riskini artırabilir (Eisenberg vd., 1998; Silk vd., 2003). Destekleyici olmayan tepkiler; küçümseyici tepki, cezalandırıcı tepki ve annede stres tepkileridir. Küçümseyici tepki: Çocuğun duygusunun değerli görülmemesi ve hafife alınmasıdır. Cezalandırıcı tepki: Ebeveynlerin çocukların duygusal ifadelerini cezalandıran davranışlarıdır. Kaygı tepkileri: Çocuğun duygularına verilen endişe ifadeleridir (Eisenberg vd., 1999; Fabes vd., 2002; Yağmurlu & Altan, 2009, Yağmurlu vd., 2012; Altan-Aytun vd., 2012). Bu davranışlar da çocukların duygularını ifade etmeyi teşvik etmeyen tepkilerdir. Bu ebeveyn davranışları ile sık karşılaşan çocuklar duygularını bastırmayı, duygularını açıkça ifade etmenin hoş karşılanmadığını öğrenir. Duyguları tanımakta, fark edebilmekte, ifade etmekte ve yönetebilmede sorunlar yaşayabilir.

Ebeveyn tarafından duygusal ifadelere verilen duygusal ve davranışsal tepkiler çocukların duyguları tanıma, duygular arasındaki farkları görme ve duyguları dışa vurma becerilerini etkiler. Duygusal süreçlere verilen tepkiler aynı zamanda duyguların birbirinden ayırt edilmesinde de yardımcı olmaktadır (Denham & Kochanoff, 2002; Gottman vd., 1996). Duyguları destekleyici ebeveyn tepkileri ile çocuk olumlu benlik algısı ve sağlıklı ilişkiler geliştirir (Eisenberg, 1998). Ebeveynler tarafından çocukların duygularına verilen tepkiler kültürel ve toplumsal olarak duyguların nasıl karşılandığını öğrenme konusunda da etkilidir. Aile içinde duygulara olan yaklaşım, bireyin iletişim becerilerini yakından etkileyen duyguları öğrenme biçimini de etkiler. Duygularını uygun biçimde ifade etmeyi öğrenemeyen çocuklar topluma uyum konusunda güçlük yaşayabilmektedir.

Ebeveynler tarafından duyguların yapısı, ne zaman ve ne şekilde ifade edileceği gibi doğal biçimde verilen tepkiler çocuklar tarafından öğrenilmektedir. Gözlemlenen bu tepkiler çocuklar tarafından yaşama geçirilir. Ebeveynlerin duygusal tepkilerine benzer tepkiler verilir (Eisenberg vd., 2004). Özellikle annelerin çocuklarının duyguları karşısında sergiledikleri davranışlar duygusal yetkinliği etkilemektedir (Denham & Kochanoff, 2002; Denham vd., 2007; Yağmurlu & Altan, 2009). Ebeveynlerin çocuklara verdikleri destekleyici

olan ya da olmayan tepkiler, çocukların duygusal ve sosyal becerilerinin gelişimde etkin rol oynamaktadır.

Çocukların sergilediği duygusal tepkiler ve sosyal becerileri ile ebeveynlerin duygular konusunda destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkileri arasında ilişkiler bulunmaktadır. Çocukların duygularına verilen destekleyici olmayan tepkiler, düşük düzeyde duygusal ve davranışsal düzenleme ile ilişkilidir (Fabes vd., 2001). Ebeveynlerin çocukların günlük olumsuz duygularına karşı (sıkıntı, korku, üzüntü ve öfke gibi) destekleyici olmayan tepkilerinin, çocuklar için olumsuz sosyal ve duygusal etkileri olduğu belirtilmiştir (Eisenberg vd., 1996; Gottman vd., 1996). Çocukların duygusal ifadelerine cezalandırıcı veya olumsuz ebeveyn tepkileri, çocukların duygusal uyarılmalarını artırmakta ve çocuklara üzüntü ve öfke gibi olumsuz duyguları anlamak ve uygun şekilde ifade etmek yerine bu duygulardan kaçınmayı öğretmektedir (Eisenberg vd., 1998; Gottman & DeClaire, 1998). Cezalandırıcı ebeveyn tepkileri, hem öfke patlamaları ve duygulardan kaçış veya intikam gibi uygun olmayan duygu düzenleme stratejileri ile hem de düşük sosyal ve duygusal yeterlilik ile ilişkilidir (Eisenberg & Fabes, 1994; Jones vd., 2002).

Duyguları destekleyici tepkilerden olan problem odaklı tepkiler, çocukların yapıcı başa çıkma becerilerini artırırken (Eisenberg vd., 1996) ebeveynlerin çocukların duygularına verdikleri destekleyici olmayan tepkiler, sosyal işlevselliğin düşmesi ile duygu düzenleme zorlukları ile ilişkilidir (Eisenberg vd., 1998; Eisenberg vd., 1999). Ebeveynlerin çocuklarının duygularına yaklaşım biçimleri, bu konudaki kendi duyguları, düşünceleri, çocukların olumsuz duygularına verilen destekleyici olan ve destekleyici olmayan tepkiler üzerinde farklı etki yaratmaktadır. Cui vd. (2021) tarafından çocuklarını zor olarak algılayan ve kendilerine ait duygu düzenleme güçlükleri bildiren ebeveynlerin, psikolojik kontrol düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Buluşsal model, anne ve babaların çocukların duyguları sosyal olarak öğrenmelerinde etkili olan faktörleri incelemiştir. Bu faktörlerinde çocuk ile, ebeveyn ile, kültür ile ya da mevcut durumun bağlamı ile ilgili olabileceğini ifade etmişlerdir. Her faktörde

etkisi olan durumlar üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda ebeveynlerin çocukların duygularına verdikleri tepkilerin neler olduğu ile bunların çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde nasıl etkilere yol açtığı incelenmiştir.

Aile İfade Modeli. Halberstadt vd. (1995) tarafından belirtilen bu modelde, ifade ya da dışavurum (expressiveness), çoğunlukla duyguyla ilgili görünen sözsüz ya da sözel ifadelerin gösterilmesinde kalıcı bir model veya stil olarak tanımlanmaktadır, bu modelde duygular genellikle oluşma sıklığı bakımından ölçülmektedir. Duygusal ifade, (emotional expressiveness) kişinin içsel duygu durumunun yansımasından daha fazlasıdır, duygu durumlarının, duyguyu gösterebilme bilgisinin ve kişinin duygu ifadesini kontrol etme motivasyonu ve yeteneğinin birleşimidir. Aile ifadesi (family expressiveness), bir aile ortamında sözel olmayan ve sözel ifadelerin sergilenmesindeki baskın tarzı ifade etmektedir (Halberstadt vd., 1995). Bireylerin duyguları tanıma, fark etme ve ifade edebilme özellikleri farklıdır. Buna benzer olarak ailelerde de duygu ve düşüncelerin açıkça dışa vurulması ya da duygulara verilen tepkiler konusundaki görüşler farklıdır. Bazı ebeveynler tarafından duyguların ifade edilmesi desteklenir bazıları tarafından hoş karşılanmaz.

Aile ifade modeline göre, duyguların aile ortamında nasıl ifade edildiğine dikkat çekilir. Ebeveynlerin duygular konusundaki inançları ve duyguları ifade edici davranışları, çocukların duygular, benlik algıları ve sosyal dünyaları hakkındaki şemalarını etkilemektedir (Dunsmore & Halberstadt, 1997). Bu şemaların oluşmaya başladığı ortam ailedir, ailenin çocuğun gereksinimlerini karşılaması, ailede duyguların ifade edilip edilmemesi ve nasıl ifade edildiği önemlidir. Bebeklik döneminden itibaren sözsüz mesajların da duygusal ifadeler taşıması bu mesajları önemli hale getirmektedir. Ebeveynlerin sözel olan ve sözel olmayan duyguları ifade etme biçimleri duygulara ilişkin şemaların oluşmasında etkili olmaktadır (Dunsmore, 1997; Halberstadt, 1986). Yaşamın erken dönemlerindeki zorlayıcı yaşantılar, duygusal bellekte saklanmakta ve yaşam boyunca bireyin stres tepkilerini ve benlik algısını etkilemektedir (Meaney vd., 1991). Ebeveyn-çocuk ilişkisindeki eksiklikler bireyin duygusal bağlar kurabilmesini ve diğer bireylerin duygularını okuyarak sağlıklı

ilişkiler kurabilmesini etkilemektedir. Duyguları tanıma süreci önce ailede duyguları ifade etme ile başlamaktadır ve birbirleriyle olan ilişkilerine göre devam etmektedir.

Bireylerin aile içindeki ifade / dışavurumculuk ölçütleri ailedeki bireylerin birbirleri ile olan ilişkilerine göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin, anne ve babanın ifadeleri çocukların cinsiyetine göre değişebilmektedir. Anne ve babanın duyguların ifade edilmesinde ortak bir anlayışının olması, aile birliği duygusu ile ilişkilendirilebilmektedir. Aile içindeki ebeveynlerin duyguları farklı ifade etme biçimlerine sahip olması da çocuğun aile üyeleri ile daha farklı ilişkiler geliştirmesine yol açabilir. Anne babanın duyguları dışa vurma tarzlarının farklı olması, çocukları, akranları tarafından kullanılan farklı tarzları kabul etmeye, tolere etmeye ve anlamaya da teşvik edebilir (Halberstadt, 1995). Duyguların aile içinde ebeveynler tarafından birbirleriyle tutarlı biçimde ama farklı ifade etme şekilleriyle ifade edilmesi çocukları geliştirebilen bir yapıda olabilmektedir.

Ebeveynlerin duyguları ifade gücü ve becerisi, çocuklarının genel duygu tanıma becerisi üzerinde etkilere sahiptir (Dunsmore vd., 2009). İlk çocukluk döneminde ebeveynlerin duygusal olarak kendini ifade etme becerisinin çocukların duygu tanıma becerisini olumlu olarak etkilediği belirtilmektedir (Halberstadt & Eaton 2003). Aile ilişkileri içinde çocukların duygu tanıma becerileri arasında duyguları ifade etme, algılama ve duyguyla ilgili sözel olmayan yapıları tanıma (Halberstadt vd., 2001) gibi beceriler yer almaktadır.

Duygular aile içinde birçok yol ile ifade edilebilir. Duygularını ifade eden ailelerdeki çocuklar, sosyal çevrelerinde de duygusal olarak kendilerini daha iyi ifade etmektedir. Aynı zamanda, ailenin duygusal olarak dışavurumculuğu bireylerin duygusallığı, duygu anlayışı, sosyal yeterlilik, aile içi ilişkiler ve yetişkin kişilerarası ilişkileri, benlik saygısı ve kişisel uyum ve akademik başarı ile de ilişkili bulunmuştur. Ailede duyguların ifade edilmesine verilen değer ve çocukların yaşı arasında da ilişkiler bulunmuştur (Halberstadt & Eaton, 2002). Ailede duyguların sağlıklı biçimde ifade edilmesi bireysel ve toplumsal olarak daha sağlıklı olmaya katkı sağlamaktadır.

Birçok becerinin ediniminde olduğu gibi duygular ve duyguların ifade edilmesi de önce ailede öğrenilmektedir. Ailede duygulara olan yaklaşım, tavır ve duyguları ifade ederken kullanılan tutumlar çocukların bu konudaki anlayışlarını belirlemektedir. Ailede duygularını sağlıklı biçimde göstermeyi öğrenen çocukların diğer bireylerle daha sağlıklı iletişim kurmaları ve kişilerarası ilişkiler konusunda daha iyi olmaları öngörülebilir.

Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik ile İlgili Araştırmalar

Bu kısımda, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik, ebeveyn üst-duygu felsefesi, ebeveyn duygu yönetimi programları ile ilgili yapılan çalışmalar yer almaktadır. Gelişimsel olarak okul öncesi, orta çocukluk dönemi ve ergenlik dönemlerindeki çocuklar ve ebeveynleri çalışmanın katılımcılarıdır. Yalnızca ebeveynler ile yapılan çalışmalar olduğu gibi hem ebeveynler hem de çocuklar ile yapılan çalışmalar bulunmaktadır.

Ebeveyn Üst Duygu Felsefesi ile İlgili Çalışmalar

Bu başlık altında, Gottman vd. (1997) tarafından ifade edilen, ebeveyn üst duygu felsefesi ile ilgili çalışmalara tarihsel olarak geçmişten günümüze olacak şekilde yer verilmiştir. Ebeveyn üst duygu felsefesi ile, Gottman ve DeClaire (1998) tarafından, duygular ile ilgili ebeveynlik yaklaşımları da ifade edilmiştir. Bu ebeveynlik yaklaşımlarından biri olan duygu koçluğu, ebeveynlerin çocukların duygularına rehberlik eden ebeveynlik tarzı olarak ifade edilmektedir. Ebeveyn üst duygusu kavramı, alan yazınında farklı değişkenler ile incelenmiştir.

Çocukların duygu düzenleme ve davranış problemlerinde olumlu duygu sosyalleştirme uygulaması olarak ebeveyn duygu koçluğu ve olumsuz duygu sosyalleştirme uygulaması olarak duyguyu göz ardı etmenin etkisi Lunkenheimer vd. (2007) tarafından incelenmiştir. Çalışmada, 87 aileden oluşan sekiz ve on bir yaş arasındaki kız çocuklarıyla çalışılmıştır. Çocukların duygularının ebeveynler tarafından göz ardı edilmesinin, çocuklarda düşük duygu düzenleme ve yüksek davranış sorunu için risk faktörü olduğu;

duygu koçluğunun, olumsuz duygu sosyalleştirme için koruyucu bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Brajša-Žganec (2014) Gottman'ın ebeveyn üst-duygu modeliyle ilgili bazı varsayımlarını, okul öncesi çocukların ebeveynlerinden oluşan bir örneklemele araştırmak amacıyla yaptığı çalışmada 506 ebeveyn den veri toplamıştır. Ebeveyn üst-duyguları, mizaç boyutları ve çocukların içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarına yönelik anketler anne ve babalar tarafından yanıtlanmıştır. Anne ve babaların kendilerinin ve çocuklarının duygusal farkındalıkları ve duygu koçluğu becerileri, çocuğun olumsuz duygulanımı ve çaba gerektiren kontrolü yoluyla çocuğun dışa ve içe yönelim sorunlarıyla dolaylı olarak ilişkili bulunmuştur.

Lauw vd. (2014), tarafından 18 ile 36 aylık çocukların ebeveynleri ile duygu yönetimi odaklı ebeveynlik programı uygulamasının olduğu çalışmada anne babalara duygu koçluğu becerilerinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya otuz dört çocuk ve ebeveyn katılmıştır. Program uygulandıktan sonra ebeveynlerin duygu koçluğu davranışları ve duygu ile ilgili konuşmalarının arttığı; duyguları destekleyici olmayan tepkilerden olan küçümseyici ebeveyn davranışlarının ve çocukların davranış sorunlarının azaldığı belirlenmiştir.

Çocukların gelişimi boyunca ebeveyn üst-duygu felsefesinin bileşenlerinin değişimini incelemeyi amaçlayan bir çalışma Stettler ve Katz (2014) tarafından yapılmıştır. Çalışmada, 40 anne ve 38 baba ile çocukları beş yaşındayken ebeveyn üst-duygu görüşmesi yapılmıştır. Çocukların olumsuz duygularının farkındalığı ve kabulünün beş ile dokuz arasında azalırken, genel olarak beş ile on bir yaş arasında arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme yaklaşım ve felsefelerinin zaman içinde değiştiği ve değişimin çocukların gelişim evresiyle ilişkili olduğu ifade edilmiştir.

Bir diğer çalışmada, Ding (2015) ebeveyn üst-duygu felsefesi ile anne-ergen ilişkileri ve genç yetişkin intrapsişik ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 122 genç ve anneleri ile çalışmıştır. Annelerin duygu koçluğu tarzı, anne-ergen ilişkilerinde karşılıklı ilişki ve genç yetişkin intrapsişik ilişki ile ilişkili bulunmuştur. Annelerin duygu sosyalleştirmedeki

belirsizliđi/etkisizliđi, karřılıklı bađlılık ile negatif, karřılıklı dűřmanlık ile pozitif olarak iliřkilidir. Ebeveyn űst-duygu felsefesi ebeveyn-ergen iliřkileri ve genć yetiřkinlerin kendine bađlılıklarını yordamaktadır.

Duygusal deneyimlerde bireysel farklılıklar olduđunu ve kűltűrel bađlamın duyguların sosyalleřmesinde ۆnemli bir rol oynadıđını savunan Karkhanis ve Winsler (2016) tarafından ebeveyn űst-duygu felsefesinin çocukların kaygı, somatizasyon ve ۆfke ile iliřkisi kűltűrler arası olarak incelenmiřtir. Olumsuz duygulanımın, kaygı, bedensel semptomlar ve ۆfke ile iliřkili olduđu sonucuna ulařılmıřtır. Annenin duygu koçluđunun olumsuz duygulanımı yűksek olan çocuklarda, bedensel belirtiler için koruyucu olduđu bulunmuřtur.

űst-duygu felsefesi ile ilgili bir diđer çalıřmada, kaygı bozukluđu yařayan ve yařamayan yedi ile on beř yař arası çocukların olduđu ailelerin ebeveyn űst-duygu felsefesine yaklařımları incelenmiřtir. Kaygı bozukluđu olan ve olmayan gruplar arasındaki duygu dűzenleme becerilerinin farklılařıp farklılařmadıđı da arařtırılmıřtır. Duygu farkındalıkları ve duygu koçluđu ile ilgili anne babalardan gۆrűř alınırken, çocukların duygu dűzenlemelerine iliřkin ۆlűmler yapılmıřtır. Kaygı bozukluđu bulunan çocukların ebeveynlerinin duygusal farkındalıklarının ve duygu koçluđu becerilerinin daha dűřűk olduđu, bu grubun çocuklarının ise kaygı bozukluđu yařamayan gruba gۆre duygu dűzenlemede daha çok gűlűk yařadıđı sonucuna ulařılmıřtır (Hurrell vd., 2017).

Schwartz vd. (2018) tarafından aile űst-duygu sűreleri ile ergen bařlangıçlı majۆr depresif bozukluk (MDB) arasında iliřki olup olmadıđını inceleyen boylamsal bir çalıřma gerçekleřtirilmiřtir. Çalıřmada, 198 ergen ve ebeveyninden on beř, on altı buçuk ve on dokuz yařlarında űst-duygu gۆrűřmesi ile bilgi toplanmıřtır. Katılımcılara hem kendi hem de diđerlerinin ۆfke ve űzűntűleri hakkında sorular yۆneltilmiřtir. Ebeveynin kendi űst-duygu felsefesinin űzűntűyle ilgili bulgularında, ergenlikte MDB bařlangıcını ۆngۆrdűđű belirtilmiřtir. Ergenlikte aile duygusal sűrelerinin ۆnemine dikkat çekilmiř ve ebeveynlerin

ve ergenlerin aile içindeki duygusal süreçleri algılamalarının ergen başlangıçlı MDB riski ile ilişkisi üzerinde durulmuştur.

Ebeveyn üst-duygu felsefesi, duygu ifadesi, romantik ilişki memnuniyeti ve psikolojik iyi oluşu yapısal modeller ile inceleyen Evans (2019) tarafından, ebeveyn duygu koçluğu ve psikolojik iyi oluşun romantik ilişki doyumu ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal olarak kayıtsız ebeveynlik, ilişkilerde duygu ifadesi ile ilişkili bulunmuştur. Çocukluk dönemindeki ebeveyn tutumunun ilişki doyumunun psikolojik iyi oluşu desteklemeye ve etkilemeye yardımcı olduğuna dikkat çekilmiştir.

Ebeveynler için duygu koçluğu müdahalelerinin kapsamını anlamak amacıyla Lee ve Kim (2019) tarafından yirmi sekiz çalışmanın incelendiği bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ebeveynlere yapılan duygu koçluğu müdahalelerinin hem ebeveynin hem de çocuğun duygu düzenlemesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygu koçluğu müdahalelerinin, olumlu tutum sergileme ve sürdürme amacıyla, duygusal yeterlilik geliştirme ve duygu koçluğu becerilerini geliştirmede kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Anne-babalar ile gerçekleştirilen uygulamaların, çocuklardaki davranış sorunlarını etkilediği, duygu koçluğunun ebeveynler için çocuk yetiştirme, duygu düzenleme ve sosyal yeterlilik için faydalı uygulamaları içerdiği belirtilmektedir.

Bir başka çalışmada, Merchant vd. (2019) ebeveyn üst-duygu felsefesi ve bağlanma yaklaşımları ile evlat edinen annelerin duygu koçluğu seviyesinin ve bağlanma yaklaşımlarının evlat edinilen çocuğun duygusal düzenleme becerilerine etkisini araştırmıştır. Çalışmaya 115 anne katılmıştır. Araştırmada, duygu koçluğu yaklaşımının, evlat edinilen çocukların duygusal düzenleme kapasitelerini destekleyen etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yakın partner şiddetinden kurtulan katılımcılara bir duygu koçluğu ebeveynlik programının uygulandığı çalışmada, duygu düzenleme ve ebeveyn-çocuk ilişkileri incelenmiştir (Katz vd., 2020). Müdahale sonrasında deney grubunda duygusal farkındalık, duygu koçluğu becerilerinde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygu düzenlemeleri

fizyolojik olarak ölçülmüş ve artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarının duygularını onaylama davranışında artış bulunurken, azarlamada, olumsuz etkileşimde ve annelerin depresif belirtilerinde azalma olduğu, ebeveynlik yetkinliğinde de artma olduğu belirlenmiştir.

Chang vd. (2023) tarafından annelerin üst-duygu felsefesi, video aracılı bilişleri ve ergen davranış uyumu arasındaki ilişkilerin incelendiği bir çalışmada, anne ve ergen çiftleri ile çalışılmış, günlük konuları tartıştıkları kayıtlar sekiz bilişsel ve duyuşsal boyutta değerlendirilmiştir. Annenin duygusal işlev bozukluğunun, annelerin çatışmalı etkileşim algıları yoluyla ergenlerin problem davranışlarını dışa vurma üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, anne-ergen etkileşim sürecinde anne üst-duygu felsefesini dikkate almanın ve ergen problem davranışlarını anlamamanın önemini vurgulamaktadır.

Bir diğer araştırmada, anne-çocuk mizacının örüntüleri ile annelerin duygu odaklı sosyalleşme davranışları (duygu koçluğu, duyguları reddetme) arasındaki ilişki Scott ve Hakim-Larson (2021) tarafından incelenmiştir. Küme analizi ile ikili anne-çocuk mizaç kalıpları belirlenmiş, annenin duygu koçluğu ve duygu reddi, duyguyla ilgili sosyalleşmeye ilişkin bir öz bildirim ölçeği ile ölçülmüştür. Annenin duygu koçluğunun, duygu düzenlemeyi yordayan modellerde anlamlı bir aracı olmadığı, mizaç örüntüsünün ise annelerin duygu reddetme ile çocukların duygu düzenlemeleri üzerinde dolaylı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne-çocuk mizaç örüntülerinin çocukların duygu düzenlemesini doğrudan etkilediği bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenleri ve bu yaş grubunda çocuğu olan anneler ile duygu koçluğu yaklaşımına dayanan “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” uygulamasına ilişkin düşüncelerinin incelendiği bir çalışma Kuru vd. (2021) tarafından yapılmıştır. Katılımcıların, eğitim sonrasında duygu koçluğuna ilişkin farkındalığının ve uygulama düzeyinin arttığı görülmüştür. Programın, katılımcıların çocukları ve öğrencileri ile kurdukları etkileşimde, öğretmenlik ve ebeveynlik becerilerinde olumlu etkilere yol açtığı belirtilmiştir.

Ebeveyn duygu yönetimi konusunda bir başka çalışma Topal (2021) tarafından yapılmıştır. Ebeveynlere ve çocuklara yönelik psikoeğitim programları uygulanarak, farklı deney grupları oluşturulmuş ve etkileri karşılaştırılmıştır. Annelere uygulanan duygu koçluğu psikoeğitim programının olumlu duygu tepkilerini arttırdığı, olumsuz duygu tepkilerini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, annelerin sosyal beceriler, etkili iletişim, duygu düzenleme ve problem çözme gibi konularda beceriler kazandıkları görülmüştür.

Ebeveyn üst-duygu felsefesi ve duygu koçluğu ile ilgili yapılan farklı türde çalışmaların ebeveynler ve çocuklar üzerinde genellikle olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikoeğitim programları sonucunda ebeveynlerde ve çocuklarda duygular ile ilgili farkındalığı, duygu yönetimi becerilerini ve çocukların duygularına verilen destekleyici davranışların arttığı görülmüştür. Ebeveynlerin çocuklarının duygularına rehberlik etmesi, çeşitli davranış ve uyum güçlüğünü (saldırganlık, karşı gelme bozukluğu, somatizasyon, kaygı bozukluğu) engellemektedir. Müdahale programları, ebeveynlerin çocuklarının kişisel özelliklerini kabul etmelerini kolaylaştırmıştır. Çocukların duygularına rehberlik edilmesi, ergenlik ve gençlik döneminde de olumlu etkilere sahiptir. Ebeveynlerin duygular konusunda çocuklarına destek olması, ilerleyen yaşlarda da romantik ilişkilerde sorunlar, depresif belirtiler gösterme ve problem davranışlar sergileme gibi durumların önüne geçebilmektedir. Duygularına rehberlik edilen çocukların duygu düzenleme becerileri artmaktadır.

Çocukları Dikkate Almak (Tuning in to Kids-TIK) Programı ile İlgili Çalışmalar

Çocukları Dikkate Almak (ÇDA) programı, Havighurst ve Harley tarafından 2007 yılında geliştirilmiştir. Program anne-baba gibi farklı örneklemeler üzerinde, farklı yaş gruplarında çocuğu olan ebeveynlere uygulanmıştır. Aynı zamanda farklı kültürlere uyarlanarak, çeşitli ülkelerde etkisi sınanmıştır. Program, Almanca, Türkçe, Farsça, Çince, gibi çeşitli dillere çevrilmiştir. Ergenlik gibi farklı gelişimsel dönemde çocuğu olan ebeveynlere uygun olacak şekilde düzenlenmiştir. Yöntemsel olarak, deneysel ve yarı

deneysel uygulamaları ya da pilot uygulamaları gerçekleştirilmiştir (Havighurst & Harley, 2018). Bu bölümde bu programla ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Ebeveyn duygu yönetimi konusunda geliştirilen etkili programlardan biri olan Çocukları Dikkate Almak programının, uzun yıllar birçok farklı örneklem üzerinde etkisi sınanmıştır. Ebeveynler ile çocuklar üzerindeki etkileri birçok araştırma ile incelenmiştir. Literatürde, bu program ile gerçekleştirilen birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Bu yüzden bu bölümde program ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Programın deneme çalışmaları Havighurst vd. (2004) tarafından gerçekleştirilerek ilk sonuçları elde edilmiştir. Okul öncesi dönemde çocuğu olan kırk yedi ebeveyn ile pilot uygulaması yapılan altı oturumluk bir ebeveynlik programı olarak uygulanmıştır. Programda, çocuklara model olma, duygularına tepkide bulunma ve ebeveyn koçluğu bulunmaktadır. Uygulamanın ardından ebeveynlerin çocuklarının duygularına ilişkin farkındalıklarının arttığı, duygu odaklı tutumlar sergiledikleri, ebeveynlerin çocukların duygularına daha fazla değer verdikleri görülmüştür. Çocuklarının zor davranış ve duygusal güçlüklerde düşüş olduğu ifade edilmiştir.

Başka bir çalışmada, Havighurst vd. (2009) tarafından, Çocukları Dikkate Almak (ÇDA) programı, okul öncesi dönemde çocuğu olan 218 ebeveyne uygulanmıştır. Uygulamaya katılan ebeveynlerin duygu koçluğu becerilerinin arttığı, çocukların duygularını küçümseme davranışlarının azaldığı belirtilmiştir. Aynı zamanda çocukların davranış sorunlarında da azalma olduğu ifade edilmiştir.

Okul öncesi yaş grubunda çocuğu olan 216 ebeveynin katıldığı ÇDA programının uygulandığı çalışmada uygulamaya katılanların duygusal farkındalık, duygu düzenleme, duygu koçluğu becerilerinde artışın olduğu duygusal olarak küçümseyen inanç ve davranışlarda azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çocukları ile duyguları konuşma seviyesinin arttığı, çocuklarının duygusal bilgi düzeyinin arttığı ve davranışsal sorunların azaldığı belirtilmiştir (Havighurst vd., 2010).

Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik programının yer aldığı başka bir çalışmada, Havighurst vd. (2013), davranış sorunları olan çocukların ebeveynleri ile ÇDA programını elli dört ebeveynin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Müdahale sonrasında ebeveynlerin duygu koçluğu becerileri ile empati düzeyleri artmış, çocuklardaki davranış problemlerinde ve ebeveynlerin duygusal kayıtsızlığında ise azalma görülmüştür.

Okul öncesi dönemde çocuğu olan babalar ile yapılan çalışmada, ÇDA programından babalar için uyarlanan programın etkisi sınanmıştır. Babalara duygu koçluğu ebeveynlik becerilerini öğretmeyi hedefleyen yedi oturumluk program, kırk üç katılımcıya uygulanmıştır. Uygulama sonrasında babaların duygu koçluğu becerilerinin arttığı, duyguları reddetme ve öfke ile verilen tepkilerin azaldığı; ebeveynlik yeterliliği ve memnuniyetinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların zorlayıcı davranışlarının da azaldığı belirtilmiştir (Wilson vd., 2014).

Havighurst & Duncombe vd. (2015), davranış sorunu görülen ilköğretim dönemindeki çocuklar ve ebeveynleriyle programın etkisini değerlendirmiştir. Ebeveynlere ÇDA programı uygulanırken, çocuklara duygusal yeterlilik ve sosyal sorun çözme becerilerini geliştirmeye yönelik sekiz oturumluk bir program uygulanmıştır. Okulda ise çocuklara duygusal anlayış, sosyal-bilişsel beceri gelişimi ve öz kontrol kazandırmayı hedefleyen PATHS müfredatı altı saat olarak uygulanmıştır. Program uygulamalarının ardından deney grubu katılımcılarının duygusal olarak daha az küçümseyici olduğu, empati seviyesinin arttığı belirtilmiştir. Deney grubunda bulunan çocukların duyguları anlama düzeyinin arttığı, davranış problemlerinin azaldığı değerlendirilmiştir.

Bir diğer çalışmada, Tuning into Teens (TINT) programının ebeveynlerin duygu sosyalleştirme becerilerini geliştirmeye ve gençlerin dışsallaştırma sorunlarını azaltıp azaltmadığına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 225 ebeveyn ve 224 genç ile gerçekleştirilmiştir. Ebeveynlerden ve gençlerden gençlerin ilkokuldaki son yılı ve ortaokuldaki ilk yılı boyunca alınan ölçümler sonrasında ebeveynlerin dürtü kontrolü ve duygu sosyalleştirme konusunda ilerleme sergilediği değerlendirilmiştir. Gençlerin

dışsallaştırma güçlüklerinde ve ailede olan çatışmalarda düşüş bulunmuştur (Havighurst, Kehoe vd., 2015).

Erken ergenlik dönemindeki bedensel şikayetler ile anne babaların duygu sosyalleştirmesi arasındaki ilişki Kehoe vd. (2015) tarafından incelenmiştir. Yaşları 10-13 arasında olan ergenlerin ebeveynlerine altı oturum süren duygu sosyalleştirmeyi geliştirmeyi hedefleyen Tuning into Teens (TINT) programı uygulanmıştır. Uygulamanın ardından alınan ölçümlerde ebeveynlerin duygu farkındalığı, duygu düzenleme, duygu sosyalleştirme becerileri artarken, ergenlerin bedensel belirtilerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukları Dikkate Almak programı uyarlanarak, İran'daki anne ve babalarla çalışılmıştır. Kaygı problemi yaşayan, okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynleri çalışmanın katılımcılarıdır. Program altı oturum olarak uygulanmıştır. Deney grubunda otuz kontrol grubunda yirmi katılımcının olduğu çalışma sonrasında deney grubundaki çocukların %69'unun kaygı düzeyinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır (Edrissi vd., 2019).

Babaların duygu koçluğu, duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerini artırmayı amaçlayan ÇDA programının kullanıldığı araştırmada, okul öncesi dönemde çocuğu olan 162 baba ile bir çalışma yapılmıştır. Babalar, anneler ve öğretmenlerden alınan ölçümlerde babaların duygu sosyalleştirmesinin, ebeveynlikten memnun olma düzeyinin arttığı görülürken çocukların olumsuz davranışlarında azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Havighurst vd., 2019).

Bir başka çalışmada, Ülker-Erdem (2019) tarafından ÇDA programı uyarlanarak, 36-72 ay aralığında çocuğa sahip ebeveynler ile çocukların duygu sosyalleştirme düzeyleri ve duygusal yetkinliği üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Elli dokuz anne çocuk ikilisi ve çocukların sınıfındaki öğretmenlerin katıldığı çalışmada programın ebeveynlerin duygu sosyalleştirme davranışlarını desteklediği, çocukların duygusal yetkinliklerinin arttığı ve davranış sorunlarının azalmasında etkili olduğu bulunmuştur.

Program ergenlik döneminde çocuğu olan ebeveynlere uyarlanmış ve çalışılmıştır. “Tuning in to Teens (TINT)” programının ergenlerin içselleştirme zorlukları konusundaki etkililiği Kehoe vd. (2020) tarafından sınanmıştır. Katılımcılar 225 ebeveyn 224 ergenden oluşmaktadır. Ebeveynlere duygusal farkındalık, duygu düzenleme, duygular hakkındaki inançlar ve duygu sosyalleştirme becerilerine yönelik altı oturumluk program uygulanmıştır. Uygulama sonrasında kaygı düzeyi yüksek olan ebeveynlerin diğer gruplara göre daha çok faydalandığı ve ebeveynlerin duygusal farkındalık, duygu düzenleme ve duygu sosyalleştirme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Başka bir çalışmada, Çocukları Dikkate Almak programının etkililiği 4-6 yaş çocuğa sahip asker babalar ve anneleri ile sınanmıştır (Pamukçu, 2022). Program uygulaması haftada 2 oturum, 1 saat olarak 12 oturum şeklinde 12 asker baba, eşleri ve çocuklarıyla gerçekleştirilmiştir. ÇDA programının anne babaların olumlu duygu sosyalleştirme davranışlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin ve sosyal problem çözme becerilerinin arttığı bulgulanmıştır.

Qiu ve Shum (2022) tarafından ÇDA programının etkililiği Çin örnekleminde anneler ile gerçekleştirilen çalışma ile incelenmiştir. Okul öncesi çocuğu olan 89 anne deney ve kontrol grubunda yer almıştır. Çalışma sonucunda, deney grubu katılımcılarının duygu koçluğu becerilerinin arttığı belirtilmiştir. Aynı zamanda programa katılan annelerin çocuklarının duygusal ifadelerine verdikleri duygu odaklı tepkilerin arttığı, cezalandırıcı davranışlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Birçok kültürde farklı katılımcılara uygulanan ve çeşitli değişkenler ile ebeveynler ve çocuklar üzerindeki etkisi incelenen Çocukları Dikkate Almak programının, ebeveynlerin duyguları destekleyici davranışlarını, duygu yeterliğini, duygu düzenlemeyi artırdığı, duyguları destekleyici olmayan davranışları ise azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Programa katılan ebeveynlerin çocuklarıyla duyguları daha çok konuştuğu, empati düzeylerinin ve duyguları ifade etme seviyelerinin arttığı görülmüştür. Programın, çocuklarda davranış sorunlarının azalmasına yardımcı olduğu ifade edilmiştir.

Ebeveyn Duygu Yönetimi ile İlgili Çalışmalar

Literatürde ebeveyn duygu yönetimi ile ilgili farklı yaklaşımlara dayalı programlar geliştirilerek etkisi sınanmaktadır. Çocuk ve ebeveynler arasındaki duygu yönetimi süreçlerini anlayabilmek için farklı türde araştırmalar da yapılmaktadır. Farklı araştırma yöntemleriyle, ebeveyn duygu yönetimi ve çocukların duygu düzenlemesi arasındaki ilişkiler incelenmektedir.

Duygusal Zekâ Düşünme Becerileri Eğitim Programının annelerin duygusal zekâ seviyeleri üzerindeki etkisinin incelenmesinin amaçlandığı çalışmada, Yılmaz (2002) tarafından annelere, Duygusal Zekâ Düşünme Becerileri Eğitim Programı uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunda toplam yirmi katılımcının yer aldığı çalışmada, ebeveyn programının duygusal zekâ düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Deney grubuna on iki oturumdan oluşan uygulamanın ardından ölçümler alınmıştır. Programın katılımcıların duygusal zekâ düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Başka bir çalışmada, Alegre (2011) çocukların duygusal zekasına ilişkin yazısında, ebeveynlik literatürüne dayanarak, ebeveynliğin duygusal zekâ çalışmasıyla ilgili dört ana boyutunu şöyle ifade eder; ebeveyn duyarlılığı, ebeveynin olumlu talepkarlığı, ebeveynin olumsuz talepkarlığı ve ebeveynin duyguyla ilgili koçluğu. Ebeveyn duyarlılığı, ebeveyn duygu koçluğu ve ebeveynin olumlu talepkarlığı, çocukların yüksek duygusal zekasıyla ilgili; ebeveynin olumsuz talepkarlığı, çocukların düşük duygusal zekasıyla ilişkilidir. Okullarda uygulanan sosyal-duygusal müdahale programlarının çocukların duygusal becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir.

Ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerindeki tutumlarına dikkat çeken çeşitli çalışmalar da yapılmaktadır. Örneğin, Baker vd., (2011) tarafından anneler ile yapılan çalışmada, annenin kök ailesinde edindiği duygusal dışavurum becerilerinin, duyguyla ilgili ebeveynliği, annenin çocuğun duygu sosyalleştirme becerilerini etkilediği, bunun çocuğun cinsiyeti ile de ilişkili olduğu bulunmuştur. Ebeveyn özelliklerinin bu tür ebeveynlik davranışlarıyla nasıl ilişkili olduğunu incelemenin gerekli olduğu vurgulanmıştır.

Çocukların duygu tanıma becerisinin ebeveynlerin kendi duyguları ile ilgili inançları, davranışları ve becerilerinden etkilendiği varsayımından yola çıkan Castro vd. (2015) tarafından ebeveynlerin duyguların değeri, çocukların duygularına rehberlik etmeye olan inançları, duygu etiketleme ve öğretme davranışları ile çocukların duygularını tanıma becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ölçekler, laboratuvar gözlemleri, görüntü kaydı analizleri sonrasında ebeveynlerin duygular konusundaki inançları, davranışları ve becerilerinin birlikte çocuğun duygu tanıma yeteneğindeki varyansın %37'sini oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Orta çocukluk döneminde, duygu tanıma becerisinin gelişiminde aile ortamının önemi vurgulanmış, ebeveynin duygu sosyalleşmesi ile çocuğun duygusal gelişimi arasındaki ilişkiye dikkat çekilmiştir.

Bir başka çalışmada, anneler ile beş ve altı yaşlarındaki çocukların duygusal gelişimini desteklemeye yönelik on üç oturumluk bir psikoeğitim programı uygulamasının etkisinin incelendiği çalışmada, annelerin duygularını yönetmelerine ve çocuklarının olumsuz duygularıyla baş etmelerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Programın ardından deney grubu katılımcılarının öfke ve üzüntü yönetimleri ve çocuklarının duygularını sosyalleştirme davranışlarının olumlu yönde etkilendiği bulgularına ulaşılmıştır (Tekin, 2016).

Lozada vd. (2016), ebeveynlerin duyguyla ilgili inançları ile sosyalleşme davranışları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Ebeveynler ve çocuklar, duyguyla ilgili konuşmalar yaparken görüntü kaydı alınmış, bu kayıtlar, duyguların etiketlenmesi, öğretilmesi, teşvik edilmesi konularında analiz edilmiştir. Ebeveynlerin, olumlu duygular için daha az etiketleme ve öğretme tutumu sergilediği, olumlu duyguları olumsuz duygulara göre daha çok teşvik ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu duyguların daha değerli olduğu inancına sahip ebeveynlerin, olumlu duyguları daha az etiketlediği, duyguları daha az öğrettiği ve olumsuz duyguları daha az teşvik ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuz duyguların daha değerli olduğu inancına sahip ebeveynlerin, olumsuz duyguları daha fazla cesaretlendirdiği

görülmüştür. Tüm duyguların tehlikeli olduğuna inanan ebeveynler, olumsuz duyguları daha az etiketlemiştir.

Anne babaların duygu sosyalleştirme davranışlarının duygulara yönelik inanışlarıyla ilişkisinin incelendiği bir çalışma yapılmıştır (Uzbilir-Has, 2016). Çocukların duygularını sergilemede annelerin daha destekleyici olduğu, çocuklarının olumsuz olan duygularını daha kabullenici olduğu ve hem olumlu hem de olumsuz duyguların deneyimlenmesini daha kıymetli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Anne babaların, erkek çocuklarının üzüntü ve öfke duygularını dışa vurmalarını kız çocuklarına göre daha çok destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada aynı zamanda olumsuz duyguların değerli olduğu inancına sahip katılımcıların duyguların zararlarına da inandığı ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin eğitim seviyesi ve çocuğun tepkisellik mizaç özelliği ebeveynlerin uyguladıkları duygu ile ilgili ebeveynlik yaklaşımları ile ilişkili bulunmuştur.

Bir diğer çalışmada, Van der Pol vd. (2016) tarafından ebeveynlerin psikopatoloji belirtileri ile çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi arasındaki ilişkiye, ebeveynlerin olumsuz duygular ile ilgili duygu konuşmalarının aracılık edip etmediği incelenmiştir. Çocukların ebeveyn tarafından bildirilen içselleştirme ve dışsallaştırma sorunları ve gözlemlenen olumlu sosyal davranışları, üç ve dört yaşlarında iki kez değerlendirilmiştir. Annelerin duygu konuşmalarını kullanmaları, babaların içselleştirme sorunları ile çocuğun içselleştirme sorunları arasındaki ilişkiye kısmen aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin dışsallaştırma sorunlarının, çocuklarda daha fazla içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarını doğrudan yordadığı belirtilmiştir.

Okul çağında çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarını zor olarak algılaması ve ebeveyn duygu düzenleme bozukluğunun, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik üzerindeki bütünleştirici etkileri yüz elli ebeveyn-çocuk ikilisi ile çalışılmıştır (Cui vd., 2021). Ebeveynlerin duygu düzenleme bozuklukları ve çocuklarının zorlukları ve duygu sosyalleştirme uygulamaları incelenmiştir. Çocukların, ebeveynlerinin psikolojik kontrol stratejilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin algılanan çocuk zorluğunun,

çocukların olumsuz duygularını ifade etmesine verilen destekleyici tepkilerle negatif ilişkili olduğu ve ebeveynin duygu düzenleme bozukluğunun, destekleyici olmayan tepkilerle pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ahemaitijiang vd. (2020) duygu yönetimi odaklı ebeveynlik davranışı (örneğin, ebeveyn psikolojik kontrolü ve ebeveyn duygu düzensizliği) ile çocukluk saldırganlığı arasındaki ilişkileri ebeveyn-çocuk fizyolojik tepkilerinin düzenleyici etkilerini dikkate alarak incelemişlerdir. Katılımcılar ebeveyn-çocuk ikililerinden oluşmaktadır. Duygu yönetimi odaklı ebeveyn davranışları, fizyolojik tepkiler, kalp atım hızı, yüz ifadeleri, ses tonları, konuşma içeriği gözlemlenmiş, ölçekler ile duygu düzenleme, saldırganlık davranışı, fizyolojik senkronizasyon gibi ölçümler alınmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveyn ile gösterilen duygusal senkronizasyon, ebeveyn psikolojik kontrolü ve ebeveyn duygu düzensizliğinin saldırgan davranışları öngördüğü belirlenmiştir. Olumsuz duygu odaklı ebeveyn davranışlarının ebeveyn-çocuk fizyolojik senkronizasyonunun, çocuklarda saldırgan davranış gelişimi için risk faktörü olduğu görülmüştür.

Duygu düzensizliğinin, çeşitli zihinsel ve davranışsal bozuklukların gelişiminde bir faktör olduğunu belirten Goagoses vd. (2023) tarafından çocukluk ve ergenlikte ebeveynlik boyutları/tarzları ile duygu düzenleme bozukluğu arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla bir meta analiz çalışması yapılmıştır. Yirmi yedi çalışmanın dahil edildiği araştırmada, olumlu ebeveynliğin (örneğin, ebeveyn sıcaklığı, destekleyicilik) duygu düzenleme bozukluğu ile negatif, olumsuz ebeveynlik (örneğin, psikolojik kontrol, otoriter) ile ise pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmalarda duyguları dikkate alarak geliştirilen programların davranış sorunlarını önlemede etkili olduğu, duygulara ve ailede duyguların ifade edilmesine yönelik olumlu bir atmosfer oluşturduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ebeveynlerin duyguların ifade edilmesine ilişkin inançları ile ilgili ve bu konudaki tutumlarıyla ilgili bilgiler elde edilmiştir. Duygu yönetimi odaklı davranışlar farklı ölçüm araçları ile gözlenmiştir.

Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik, duygu koçluğu, duygusal zekâ gelişimine yönelik ebeveyn psikoeğitim programlarına katılan ebeveynlerin çocuklarının duygusal ifadelerine verdikleri duygu odaklı tepkilerinin, duygusal farkındalıklarının, duygu düzenleme kapasitelerinin, duygu ifade etme becerilerinin, empati seviyelerinin, duygu koçluğu becerilerinin, duygu sosyalleştirme düzeylerinin, duygusal kapasitelerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne babaların çocuklarına karşı sergilediği destekleyici olmayan duygu sosyalleştirme, eleştirel ve önemsemeyen tutum ve davranış, cezalandırıcı tutum, depresif belirtiler, duyguları reddetme, öfkeyle verilen tepkilerde azalma görülmüştür. Ebeveynleri müdahale programlarına katılan çocukların kaygı düzeyi, davranış sorunları, karşı koyma, hiperaktivite, dikkatsizlik, bedensel belirtiler, duygusal zorluklarının azaldığı görülmüşken; duygusal yetkinlik, duygu düzenleme becerileri, duygusal bilgi düzeyi ve sosyal problem çözme becerileri artmıştır.

Bölüm 3

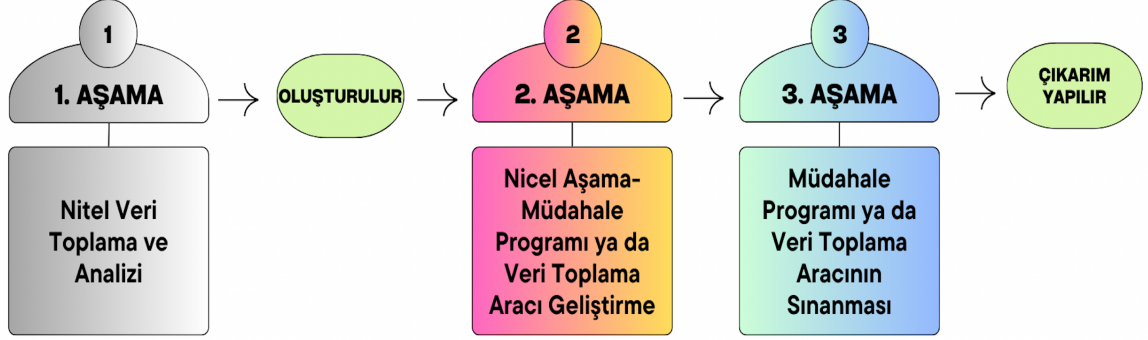
Yöntem

Bu bölümde önce araştırmanın türü ve modeline yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın çalışma grubu, veri toplama süreci, verilerin toplanmasında kullanılan araçlar ifade edilmiştir. Ardından Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmada, okul öncesi dönemde (üç-altı yaş) çocuğu bulunan ebeveynlere yönelik olarak geliştirilen “Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının (DYPP)” duygu yönetimi odaklı ebeveynliğe etkisi karma araştırma yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Sosyal bilimlerde, temel olarak sosyal olguları anlama ve yorumlamayı amaçlayan nitel yaklaşım ve kontrol ederek yordama hedefi güden nicel yaklaşım bulunur (Cohen vd., 2000). Aynı zamanda bu iki türün bir arada kullanıldığı karma yöntem araştırmaları bulunmaktadır (Creswell, 2022; Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Karma yöntem araştırmalarında, araştırma problemini anlamak için hem nitel veriler hem nicel veriler toplanır. Bu veriler sentezlenerek birbiriyle bütünleştirir ve buradan hareketle araştırma problemlerine ilişkin sonuçlar elde edilir (Creswell & Plano Clark, 2020). Nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı araştırmalar daha kapsamlı ve zengin bilgi sunmaktadır (Neuman, 2014). Bu çalışma, Creswell (2022) tarafından temel karma araştırma desenlerinden biri olarak ifade edilen keşfedici sıralı desende tasarlanmıştır. Bu desende araştırma problemini ya da fenomeni keşfedebilmek için öncelikle nitel veri toplanarak analiz edilir. Sonraki aşamada bu bulgulardan yola çıkılarak bir müdahale programı ya da değerlendirme aracı geliştirilir. Nicel verilerin elde edildiği bu aşamadan sonra geliştirilen ölçme aracı ya da müdahale programı deneysel bir süreç içinde incelenir (Creswell, 2022; Creswell & Plano Clark, 2020). Bu desen, Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1

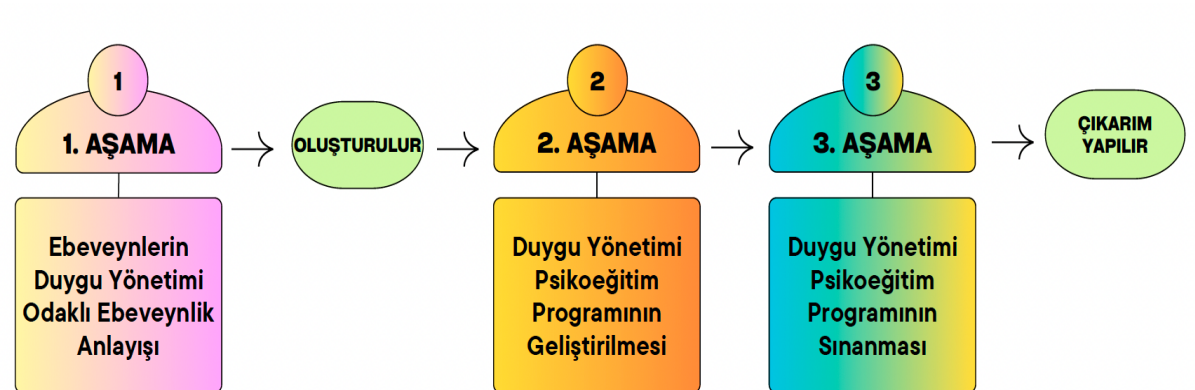
Keşfedici Sıralı Desen



Mevcut çalışmada verilerin toplanma sırası ve araştırma sürecinin sürdürülmesi karma yöntem araştırmalarından keşfedici sıralı desene uygun olarak yapılmıştır. Bu çalışmanın ilk aşamasında, anne babaların duygu yönetimi odaklı ebeveynliğe ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu amaçla, fenomenolojik desen kullanılarak ebeveynler ile yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler yapılmış ve nitel veriler elde edilmiştir. Verilerden yararlanarak okul öncesi dönemde çocuğu bulunan ebeveynlere yönelik duygu yönetimi psikoeğitim programı hazırlanmıştır. Çalışmanın son aşamasında, ön test son test izleme testli kontrol gruplu deneysel desen ile psikoeğitim programının katılımcılar üzerindeki etkisi sınanmıştır. Araştırmanın aşamalarına Şekil 2’de yer verilmiştir.

Şekil 2

Araştırmanın Aşamaları



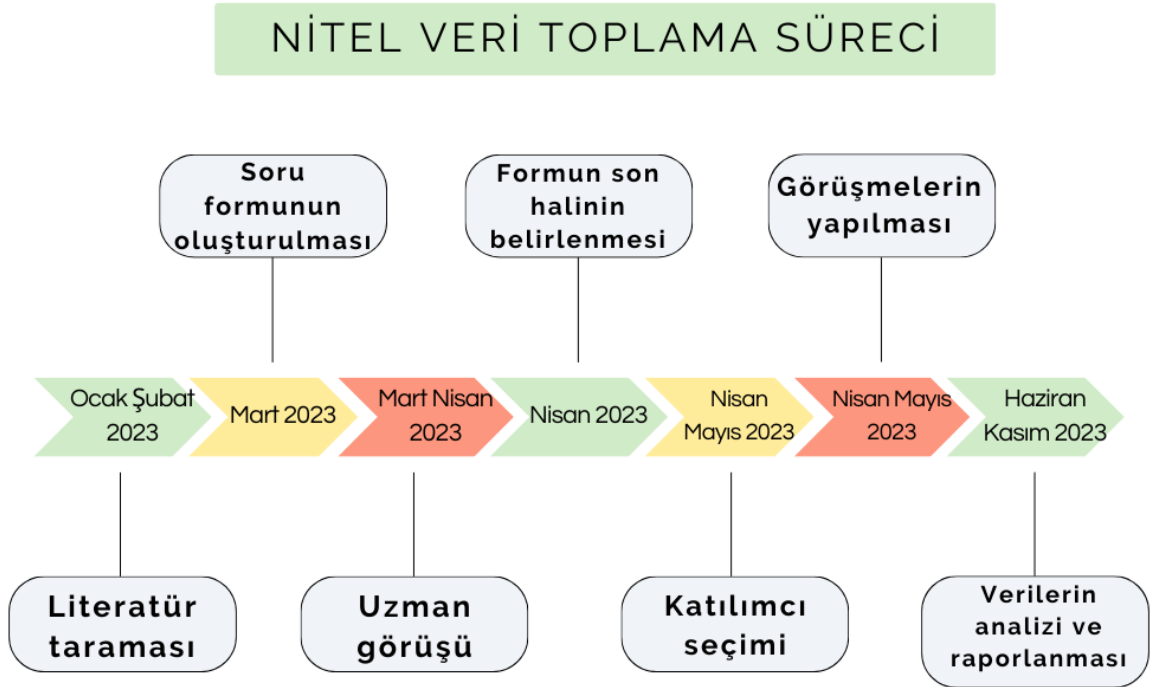
Çalışmanın yürütülme sırasına uygun olacak şekilde önce okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımlarının derinlemesine incelendiği nitel aşama, daha sonra psikoeğitim programı geliştirme ve uygulama süreçlerinin yer aldığı nicel aşamalar anlatılmıştır.

Ebeveynlerin Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik Yaklaşımı

Bu kısımda, çalışmanın nitel araştırma bölümünde kullanılan araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama süreci, geçerlik ile güvenirlik çalışmaları ve verilerin analizi gibi bilgiler bulunmaktadır. Araştırmanın nitel veri toplama süreci Şekil 3'te yer almaktadır.

Şekil 3

Nitel Çalışma Takvimi



Araştırmanın Türü

Çalışmanın nitel kısmında, tanımlayıcı fenomenoloji deseninde nitel bir araştırma yürütülmüştür (Moustakas, 1994). Hayattaki olaylar, tecrübeler ve yönelimler fenomen/olgu kavramı ile ifade edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Olayları tanımlama ve inceleme yöntemi olan fenomenoloji araştırma desenin temelinde bireysel yaşantılar vardır ve bu tür çalışmalarda bireylerin olaylara yükledikleri anlamlar incelenir (Miles & Huberman, 1994). Fenomenolojik araştırma desenlerinden biri olan tanımlayıcı fenomenolojik araştırma deseni ise, araştırma için belirlenen fenomenle ilişkili deneyimlerin temel yapısına odaklanır (Moustakas, 1994). Bu çalışmada incelenen olgu ebeveynlerin çocukları ile olan ilişkilerinde çocuklarının duygularına yönelik olarak sergiledikleri ebeveynlik uygulamaları ve bakış açılarıdır.

Çalışma Grubu

Çalışmanın bu bölümünde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bireyler, olaylar ya da durumlar konusunda bilgi almak amaçlandığında, anlaşılabilirliği artırmak ve en zengin bilginin alınabilmesi için amaçlı örnekleme tercih edilir (Onwuegbuzie & Collins, 2007). Ölçüt örneklemede ise, önceden belirlenen kriterler doğrultusunda çalışmanın katılımcıları belirlenir (Onwuegbuzie & Collins, 2007; Patton, 2002). Bu çalışmada, katılımcılar belirli ölçütlere göre seçilmiştir. Ebeveynlerin çalışmaya katılma ölçütleri şunlardır:

- 1) Okul öncesi dönemde (üç-altı yaş aralığında) çocuğu olması.
- 2) Normal gelişim özelliklerine sahip çocukların ebeveyni olması.
- 3) Gönüllü katılım formunu imzalaması.
- 4) Boşanmış ebeveyn ise çocuğu ile yaşaması.

Çalışmanın katılımcı dışlama kriterleri ise şu şekildedir:

- 1) Çocuğa karşı istismar öyküsünün olması (Bu konuda, sınıf öğretmeninden, okul psikolojik danışmanından ve okul idaresinden bilgi alınmıştır).

2) Çocuğun özel eğitim tanısı almış olması.

Çalışma için araştırmacıların sosyal çevrelerinde, çeşitli kamu kurumlarında çalışan ebeveynlerin olduğu sosyal gruplarda; sosyal medya, telefon, mesajlaşma ve haberleşme uygulamaları aracılığıyla çalışmanın duyurusu yapılmıştır. Katılımcılar araştırmanın ölçütlerine uyan bireyler arasından gönüllü olarak katılmak isteyen bireylerden seçilmiştir. Çalışma sürecinde, ebeveyn yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulduktan sonra bir pilot uygulama yapılmış, daha sonra çalışmaya katılmaya gönüllü olan ve çalışmanın ölçütlerine uyan ebeveynler ile görüşmeler yapılmıştır. Çalışma kapsamında on altı ebeveyn ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar Ankara, Çanakkale ve Bursa'da yaşayan çalışmanın ölçütlerine uygun olan ebeveynlerdir. Katılımcıların betimsel bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların Betimsel Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Çocuğun Yaşı	Eğitim Düzeyi	Meslek
K1	E	32	4	Lisansüstü	Merkez Kariyer Uzmanı
K2	K	39	6	Ortaöğretim	Bilgisayar İşletmeni
K3	K	28	4	Ortaöğretim	Büro Personeli
K4	K	36	6	Lisans	Psikolog
K5	K	38	5	Lisans	Sekreter
K6	K	32	3	Lisansüstü	Okul Psikolojik Danışmanı
K7	E	32	4	Lisansüstü	Merkez Kariyer Uzmanı
K8	E	41	5	Lisans	Vergi Başmüfettişi
K9	K	36	5	Lisansüstü	Memur (Şef)
K10	K	38	4	Lisans	Veri Hazırlama Kontrol İşletmeni
K11	K	36	5	Lisans	Avukat
K12	K	32	3	Lisans	Avukat
K13	K	33	5	Lisans	Öğretmen
K14	K	36	4	Lisans	Öğretmen
K15	E	41	5	Lisansüstü	Hastane Müdür Yardımcısı

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Çocuğun Yaşı	Eğitim Düzeyi	Meslek
K16	E	32	5	Ön lisans	Hizmetli

Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde farklı anlayışlar bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar veri doygunluğunu dikkate alırken (Lincoln & Guba, 1986; Patton, 2002), bazı araştırmacılar da özellikle fenomenoloji çalışmalarında benzer araştırmaların incelenip, örnek alınabileceğini belirtmektedir. Fenomenoloji çalışmalarında katılımcı sayısının belirlenmesi ile ilgili farklı öneriler vardır. Katılımcı sayısının en az bir olabileceği (Miles & Huberman, 1994), altı-on iki kişi ile çalışma yapılabileceği (Onwuegbuzie & Collins, 2007), üç-dört katılımcı ile gerçekleştirilebileceği ya da on-on beş kişi olabileceği (Creswell, 2013) ifade edilmektedir. Veri doygunluğuna ulaşılan bu çalışmaların gözlem/görüşme sayıları ve bunların süreleri incelenerek örneklem büyüklüğü değerlendirilir (Onwuegbuzie & Leech, 2007). Literatürdeki bilgiler ışığında görüşmelere başlanmış ve veri doygunluğuna ulaşıldığı düşünülerek on altı görüşme sonunda veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu izni (31.03.2023 tarihli ve E-2775483 sayılı) alınmıştır. Araştırmacıların sosyal çevrelerinde, iş yerlerinde, çeşitli kamu kurumlarında ve ebeveynlerin olduğu sosyal medya gruplarında olan ebeveynlere duyuru yapılmış, çalışmanın ölçütlerine uyan ve katılmaya gönüllü olanlar belirlenmiştir. Katılımcılara çalışmanın kapsamı ve amacı konusunda bilgi verilerek, görüşme için uygun olan zaman ve yer konusunda planlama yapılmıştır. Ardından araştırmacılar ile katılımcılar arasında görüşmenin verimli geçmesini kolaylaştıracak bir anlaşma yapılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu anlaşmada çalışmanın amacı, kapsamı, araştırmacılar ve ebeveyn yarı yapılandırılmış görüşme formu konusunda kısa bilgiler verilmiş, aynı zamanda görüşmelerin tamamını aynı araştırmacının yapacağı açıklanmış, görüşmelerin yaklaşık 20-25 dakika arasında süreceği söylenmiş ve gönüllü katılım formu ile kişisel bilgi formunu imzalamayı

kabul edenlerle çalışmaya devam edileceği açıklanmıştır. Gönüllü katılım formunu ve kişisel bilgi formunu katılımcılar doldurduktan sonra kendileriyle görüşmeler yapılmış ve görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Görüşmeler araştırmacının ya da katılımcıların iş yerlerinde, sessiz, görüşme koşullarına uygun ortamlarda, Nisan ve Mayıs 2023 tarihleri arasında yüz yüze (on iki kişi) ve çevrim içi (dört kişi) olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmelerin süreleri 12 ile 44 dakika arasında değişmektedir, yapılan görüşmelerin toplam süresi ise 431 dakikadır.

Veri Toplama Araçları

Olgubilim araştırmalarında veri toplama aracı olarak sıklıkla görüşme kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Veriler katılımcılar ile yüz yüze ve çevrim içi yapılan görüşmeler ile toplanmıştır. Görüşme öncesinde katılımcılar gönüllü katılım formunu ve kişisel bilgi formunu doldurmuştur. Görüşmeler, ebeveyn yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleştirilmiştir.

Ebeveyn Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu. Bu form türünde görüşmeci önceden hazırladığı sorulara bağlı kalarak görüşmesini gerçekleştirir. Fakat sorularını derinleştirmek amacıyla başka sorular da sorabilir. Soruların bir öncelik sırası olmayabilir, görüşme sohbet tarzında gerçekleştirilebilir. En önemli avantajı araştırma problemi ile ilgili tüm soruların cevabını almada güvenilebilecek bir yöntem olmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Form, bu çalışma amacıyla araştırmacılar tarafından okul öncesi dönemde (üç-altı yaş) çocuğu olan ebeveynlerin çocukları ile olan ilişkilerinde duyguları ele alma biçimlerinin derinden incelenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Form, alan yazınında yer alan ebeveynlerin duygularına odaklanan yaklaşımlar dikkate alınarak ilgili literatüre dayalı olarak geliştirilmiştir (Einsenberg vd., 1998; Gottman vd., 1996; Halberstadt vd., 1995). Formda yedi soru ve beş tane de sonda soru bulunmaktadır. Formda, ilk soru ısınma sorusudur (*Çocuğunuzla tipik bir gününüz nasıl geçer? Neler yaparsınız?*) Formun ilk hali ilgili literatür doğrultusunda oluşturulduktan sonra nitel araştırma yöntemleri alanında bir uzmanın görüşüne başvurulmuş ve soruların yarı yapılandırılmış görüşme yapısına

uygunluğu kontrol edilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ebeveyn yarı yapılandırılmış görüşme formu, çalışmanın amacı, konusu ve kullanılan kavram ve kuramsal yapı hakkında kısa bir bilgi notu ile birlikte değerlendirmelerini almak amacıyla uzmanlara gönderilmiştir. Form için tez izleme komitesinde yer alan iki profesörün, ilgili konuda çalışmaları olan dört öğretim üyesinin ve ebeveynlerle çalışan doktora derecesindeki bir uzmanın görüşü alınmıştır. Toplam yedi uzmanın görüşüne başvurularak formun ikinci taslağı elde edilmiş, nitel araştırma alanındaki uzmanın görüşleri ile formun son hali oluşturulmuş ve bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada görüşmenin süresi, soruların anlaşılır ve uygun olup olmadığı gibi durumlar gözlemlenmiştir. Formun kullanışlı olduğu anlaşılmış, pilot uygulamanın yenilenmesine ya da sorularda değişiklik yapılmasına gerek görülmemiştir. Formun tamamı EK-A'da yer almaktadır.

Kişisel Bilgi Formu. Kişisel bilgi formu, araştırmacılar tarafından hazırlanan ebeveynlerin cinsiyeti, yaşları, çocuklarının yaşı, eğitim düzeyi ve mesleğinden oluşan bir formdur. EK-B'de yer almaktadır.

Gönüllü Katılım Formu (Nitel Çalışma). Çalışma kapsamında, Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma Etik Kurulu Başvuru Formu (<https://egitimbilimlerienstitusu.hacettepe.edu.tr/>) örnek alınarak gönüllü katılım formu hazırlanmıştır. Form, katılımcıları, çalışmanın yapılma amacı ile hakları konusunda bilgilendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Formda, görüşmenin bilimsel araştırma kapsamında veri olarak kullanılacağı ve ebeveynler için hazırlanacak psikoeğitim programında yararlanılacağı, ebeveyn olarak görüşlerine başvurulduğu, kimlik bilgilerinin açıklanmayacağı, görüşmenin yaklaşık süresi, izinleri olursa ses kaydının alınacağı, görüşmeyi sonlandırma haklarının olduğu ifade edilmiştir. Katılımcılara soruların içtenlikle yanıtlanmasının çalışmanın bulguları için önem taşıdığı, günlük yaşantılarından örnekler verebilecekleri, soruların hiçbir psikolojik etkiyi içermediği, çalışmada isim kullanılması gerekecekse, takma bir isim kullanılacağı, görüşme sırasında herhangi bir rahatsızlık duyarlarsa görüşmeden rahatlıkla ayrılacakları, talep ettiklerinde çalışmanın sonuçları

konusunda bilgi alabilecekleri konusunda bilgi verilmiştir. Gönüllü katılım formu (Nitel Çalışma) EK-C'dedir.

Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Nitel çalışmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramları inandırıcılık ve tutarlılık olarak kullanılmaktadır (Lincoln & Guba, 1986). Bu araştırmada inandırıcılık ve tutarlılık çalışmaları Creswell'in (2013, 2018) sınıflandırması (*uzun süreli katılım ve gözlem, dış denetim/değerlendirme, araştırmacı ön yargılarının açıklanması, katılımcı teyidi, zengin ve yoğun betimleme, akran incelemesi veya sorgulaması*) dikkate alınarak incelenmiştir.

Uzun Süreli Katılım ve Gözlem. Uzun süreli katılım, çalışma yapılan alanda uzun süre bulunmayı, katılımcılarla zaman geçirmeyi (Creswell, 2013, 2018), araştırma yapılan bireyler ile yakın ve uzun süreli iletişimde bulunmayı (Fetterman, 2010) ifade etmektedir. Bu çalışmada araştırmacı, uzman psikolojik danışman olarak okul psikolojik danışmanlığı yaptığı yıllarda ebeveynlerle çalışmıştır, dolayısıyla onlarla etkileşim kurma ve gözlem yapma fırsatı olmuştur. Tez danışmanı, Hacettepe Üniversitesinde Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında profesör olarak çalışmaktadır, ebeveyn tutumları çalışma alanlarından ve ilgi alanlarından biridir.

Dış Denetim/Değerlendirme. Dış denetim/değerlendirme, araştırma konusu ile ilgili uzmanlardan çalışma süreci hakkında destek ve geribildirim alınmasıdır (Creswell, 2013, 2018). Araştırma sürecinin ve sonuçlarının dışarıdan bir danışman ya da denetçi tarafından incelenmesi ve doğruluğunun denetlenmesini ifade etmektedir (Miles & Huberman, 1994). Bu amaçla, görüşme formunun hazırlanmasında ve verilerin analizinde nitel araştırma yöntemleri alanında çalışan uzman bir ekipten profesyonel destek alınmıştır. Ebeveyn yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması aşamasında ise altı öğretim üyesi ile ebeveynlerle çalışan bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur.

Zengin ve Detaylı Betimleme. Zengin ve detaylı betimleme çalışmanın anlaşılır bir biçimde okuyucuya anlatılmasıdır (Creswell, 2013, 2018). Katılımcıların ifadelerinden

doğrudan alıntılar yapılması iç güvenirliği artırmaktadır. Bu çalışmada, doğrudan alıntılar yorum katılmadan olduğu gibi verilmiştir. Ayrıca verilerin toplanması aşamasında uzman değerlendirmesi yapılması, görüşme sorularının ilgili literatüre dayalı oluşturulması, bulguların literatür doğrultusunda tartışılması gibi süreçler çalışmanın dış güvenirliğini (Creswell, 2018; Patton, 2002) artırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, dış geçerlik kapsamında, amaçlı örnekleme deseni kullanılmış, çalışmanın modeli, süreci, veri toplama aşamaları, görüşme sorularının hazırlanması, verilerin analiz edilmesi ve bulguların yorumlanması aşamaları ayrıntılı biçimde açıklanmıştır (Creswell, 2018). Böylece araştırmanın aşamaları detaylı olarak belirtilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Akran İncelemesi veya Sorgulaması. Akran incelemesi, araştırma sürecinin dışarıdan kontrolünün sağlanmasıdır. Akran incelemesi, araştırma sürecinde araştırmacıya yöntem, yorumlar gibi konularda zor sorular soran ve bir hakem rolü ile araştırmayı sorgulamasını sağlayan biri ile çalışmayı ifade etmektedir (Lincoln & Guba, 1986; Merriam, 2009). Bu çalışmanın başından sonuna dek araştırmacı, ebeveynlik konusunda çalışan bir uzman ile çalışma sürecini adım adım değerlendirme fırsatına sahip olmuştur.

Araştırmacı Önyargılarının Açıklanması. Araştırmacı ön yargılarının açıklanması, araştırmacıların pozisyonunu ve çalışmayı etkileyen herhangi bir eğilimin anlaşılması adına önemlidir, bu kapsamda araştırmacılar geçmişteki tecrübelerine ve önyargılarına yönelik açıklamalar yapar (Merriam, 2009). Bu, araştırmacının öznelliğini kontrol altına alma şeklidir (Creswell, 2013, 2018). Araştırmacıların eğitim durumu ve deneyim gibi özellikleri, araştırma sürecini etkileyebileceği için (Creswell, 2018) çalışmada, araştırmacıların eğitim ve deneyimleri hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmada birden fazla araştırmacının olması (Miles & Huberman, 1994), veri analizinde profesyonel destek alınarak analiz sürecinde araştırmacılarla birlikte çalışılması ve analiz sonuçlarının alan yazınıyla uyumunun kontrol edilmesi (Miles & Huberman, 1994) inandırıcılık ve tutarlılığı artırmaktadır. Analiz sürecinde katılımcılara numara verilmiş ve kimlik bilgileri saklı tutulmuştur (Berg & Lune, 2019). Kodlamalar ekipte çalışan iki uzman tarafından ayrı ayrı yapılmış ve üçüncü bir kodlayıcıya

kontrol ettirilmiştir (Creswell, 2018; Patton, 2002). Görüşme sırasında sorular kayıt altına alınmış, katılımcılara benzer şekilde sorulmuş ve veriler bilgisayar ortamında şifreli olarak korunmuştur (Lincoln & Guba, 1986). Kodlayıcılar arası güvenirlik hesaplamaları (Creswell, 2018) yapılmıştır. Veri analizinde bilgisayar destekli program kullanılmıştır (Silverman, 2014).

Refleksivite

Nitel araştırmalarda refleksivite, araştırmacının incelenen olguya hangi açıdan baktığını kendi kendine sorgulaması yoluyla inandırıcılığı ve tutarlılığı güvence altına almak için önemli bir yöntemdir (Berger, 2013). Araştırma sürecini araştırmacının nasıl etkilediği, neden bu konuyu çalışmak istediği ve araştırmayla arasında nasıl bir etkileşim olduğunun açıklanmasıdır (Lazard & McAvoy, 2020). Bu kapsamda araştırmacının okul psikolojik danışmanlığı yaptığı zamanlarda ebeveynlerle çalışmış olması, tez danışmanının ise ebeveynlik konusunun ilgi alanlarından birisi olması, her iki araştırmacının da ebeveyn olması özellikle ebeveynlerle çalışma isteğini açıklamaktadır. Çalışmanın hazırlık aşamasında araştırmacılar ebeveynlikle ilgili tutumlarını ve duygularını değerlendirmişlerdir. Araştırmacı görüşmeler esnasında duygusal yakınlık ve kendini açma konularına dikkat etmiş, araştırma süreci boyunca tez danışmanından ve tez izleme komitesinden danışmanlık almış ve alanda çalışan başka bir uzmandan ise akran desteği almıştır. Aynı zamanda araştırmacı soru hazırlama sürecinde alanda çalışan uzmandan yardım isteyerek katılımcı konumuna geçmiş ve hazırladığı sorulara cevap verme deneyimini yaşamıştır (Chenail, 2011). Böylece görüşme sorularının ebeveynlerde hangi duyguları uyandırabileceği ile ilgili deneyim kazanarak, objektif bir bakış açısı geliştirmeye çalışmıştır. Aynı zamanda araştırmacıların eğitim ve deneyimleri hakkında bilgi verilmesi, çalışmada birden fazla araştırmacının olması, soruların hazırlanması aşamasından analiz aşamasına kadar geçen sürede profesyonel destek alınması araştırmacıların araştırma üzerinde güvenirliğini artırmakta ve refleksiviteyi sağlamaktadır.

Verilerin Analizi

Veriler bilgisayar destekli veri analizi programı NVivo 14 ile çözümlenmiştir. Veri analizi sürecini kolaylaştıran programların verileri saklama, düzenleme, kodların atanması gibi çeşitli işlevleri bulunmaktadır. NVivo, hızlı kodlama, kapsamlı araştırma ve detaylı bir çözümlene ile karmaşık verileri anlamlandırmayı kolaylaştırır. Kategorilerin görsel olarak ifade edilmesini de sağlamaktadır (Creswell, 2018). Veri analizinde Giorgi vd.'nin (2017) beş adımlık yöntemi kullanılmıştır. Buna göre birinci adımda ses kayıtlarının tamamı iki kodlayıcı tarafından ayrı ayrı dinlenmiştir. Ses kayıtları karıştırıcı değişkenleri ortadan kaldırmak amacıyla karışık bir sırayla dinlenmiştir. İkinci adımda kodlayıcılar, fenomenolojik bir tutum benimsemiş ve incelenen olguya ilişkin varsayımlar bir kenara bırakılmıştır. Bu amaçla, yeniden üç ya da dört ses kaydı dinlenip kodlandıktan sonra, bir araya gelinmiş ve kodlar, isimleri ve kodlanan metin bölümleri birlikte incelenmiştir. Bu şekilde araştırmacı etkisi azaltılmış ve refleksivite sağlanmıştır. Objektif davranarak tarafsızlık sağlanmış ve güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır. Benzer şekilde veri toplama sürecinde yönlendiricilikten kaçınılması, analiz aşamasında kodlayıcıların kendi yorumlarını katmadan doğrudan alıntılara yer vermeleri, kod, kategori ve temalar oluşturulurken ham verilere sadık kalınması araştırmacı etkisini azaltmış ve refleksiviteyi sağlamıştır. Böylece katılımcılar aktif bir şekilde dinlenmeye çalışılmıştır. Üçüncü adımda her kodlayıcı bağımsız bir şekilde diğer ses kayıtlarının tamamını kodlamış, kategorilendirmiş ve temalara ayırmıştır. Dördüncü ve beşinci adımlarda ise belirlenen kod, kategori ve temalar sınıflandırılmış ve her iki kodlayıcı arasında uzlaşmaya varılarak analiz sonlandırılmıştır (Giorgi vd., 2017). Analiz sürecinde belirlenen kod, kategori ve temaların %30'luk raporu literatüre uygunluk açısından değerlendirilmiştir. Araştırmacıların geribildirimleri doğrultusunda analiz tamamlanmış, ilgili NVivo modeli oluşturulmuştur.

Kodlayıcılar arası güvenilirlik ise, Miles ve Huberman (1994) formülü ile hesaplanmıştır. Miles ve Huberman Uzlaşma Güvenirliği Yüzdesi = $\frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$ şeklindedir. Bu çalışmada kodlayıcılar arası görüş birliği ve

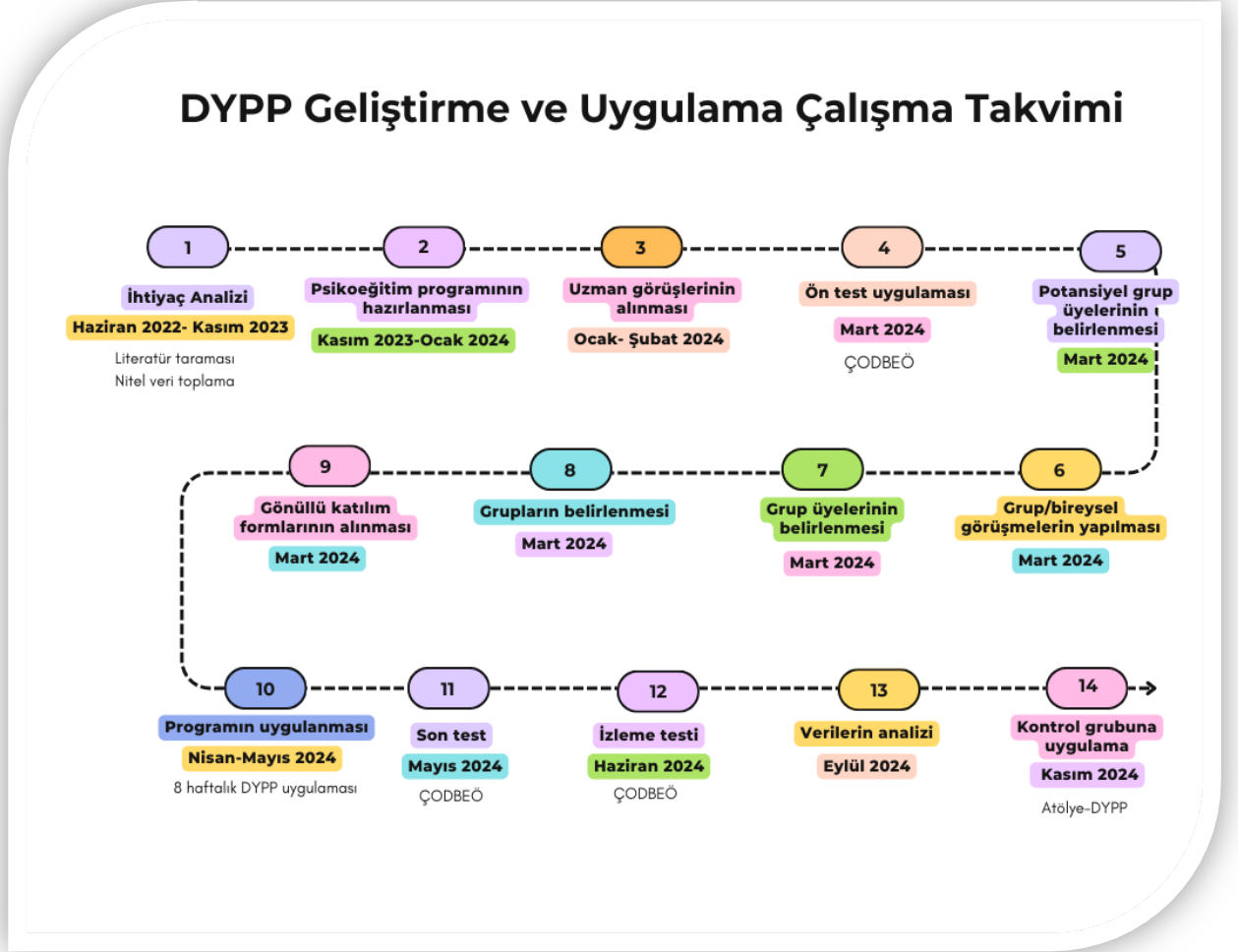
güvenirlik katsayısı Miles ve Huberman'a göre (1994) hem genel güvenilirlik değeri hem de temalar için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Duyguların tanımlanması teması için güvenilirlik .93,3 olarak bulunmuştur. Duyguların dışa vurulması teması için .83,8 olarak hesaplanmıştır. Duyguları yönetmede kullanılan stratejiler teması için güvenilirlik katsayısı .80,5 olarak bulunmuştur. Kodlayıcılar arası genel güvenilirlik ise .85,5 olarak hesaplanmıştır Miles ve Huberman (1994) kodlayıcılar arasındaki uzlaşma yüzdesinin .80 üzerinde olmasını yeterli bulmaktadır. Buna göre genel güvenilirlik değeri ve temaların güvenilirlik değerleri yeterlidir. Kodlayıcılar arası görüş birliği ise şu şekilde belirlenmiştir: Kodlayıcılar tarafından üç veya dört ses kaydı dinlenip kodlandıktan sonra, bir araya gelinmiş ve kodlar, isimleri ve kodlanan metin bölümleri birlikte incelenmiştir. Böylelikle önemli kodlar belirlenmiştir. Bu kodlar her bir kodun atandığı metin bölümlerini göstermektedir. Başlangıçtaki bu kod listesinde ana kodlar ve alt kodlar bulunmuştur. İlk etapta veri tabanından bulunmuş önemli kodlarla ilgilenilmiştir. Analizler devam ettikçe kodlara ekleme ihtiyacı hissedilmiştir. Sonra her kodlayıcı bağımsız bir şekilde diğer ses kayıtlarının tamamını kodlamıştır. Sonrasında kodlar karşılaştırmaya hazır hale gelmiştir. Metin bölümlerine atanan kodlar üzerinde anlaşma yapılmıştır. Sonuç olarak kodlayıcılar arası görüş birliği bir metin bölümü için bir kod kelime olarak atandığında herkes tarafından o metin bölümü için aynı kod kelimesinin atanması anlamına gelmektedir. Aynı süreç kategori ve temalar için de uygulanmıştır.

Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı (DYPP)

Bu kısımda, duygu yönetimi psikoeğitim programının geliştirilme sürecine, programın dayandığı kuramsal yaklaşımlara, bu süreçte yararlanılan kaynaklara, uzman görüşü sürecine, oturumların temaları ile genel amaçlarına ve pilot uygulama sürecine yer verilmiştir. Araştırmanın nicel aşaması ile ilgili çalışma takvimi Şekil 4'te yer almaktadır.

Şekil 4

DYPP Çalışma Takvimi



Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının (DYPP) Geliştirilmesi

DYPP, ebeveynlerin çocukları ile etkileşimlerinde kendi duygularını tanıma, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımlarını keşfetme, çocuklarının baş etmesi güç olabilen duygularını yapıcı biçimde ele alma ve çocuklarına bu konuda rehberlik edebilme becerilerini geliştirerek çocukların duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla hazırlanmıştır. Ebeveynlerin çocuklarının duygularına ilişkin farkındalıklarının, duygu düzenleme becerilerinin, çocukların duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik

hedefler yer almaktadır. Aşağıda psikoeğitim programının temel amacı, planlanması, tasarlanması, türü, süresi ve kapsamı ile ilgili bilgi verilmiştir.

Temel Amaç. Programın temel amacı, okul öncesi dönemde çocuğu bulunan ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımlarını desteklemektir.

DYPP Planlanması. DYPP'nin 2023-2024 eğitim-öğretim yılında uygulanması planlanmıştır. Bu aşamada çalışmanın katılımcıları belirlenmiş, plan hazırlanmış, ihtiyaç belirleme çalışmaları gerçekleştirilmiş, psikoeğitim programını oluşturan unsurlar belirlenmiştir. Bu aşamada programın temaları, temel amaçları, genel amaçları ve kazanımları yazılmıştır. Programdaki etkinlikler, kullanılacak materyaller, pekiştirici kaynaklar ve pekiştirici etkinlikler belirlenmiştir. Psikoeğitim programının etkililiğinin ÇODBEÖ ile sınanmasına karar verilmiştir.

DYPP Tasarlanması. Çalışmanın nitel bölümünde yer alan verilerden yararlanarak ve ilgili alan yazını incelenerek program tasarlanmıştır.

DYPP Pilot Uygulaması. Programın asıl uygulamasından önce dört oturumdan oluşan pilot uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamayla çalışmaya karışabilecek farklı değişkenlerin ya da uygulama sırasında ortaya çıkabilecek durumlar için önlem alınması amaçlanmıştır. Çalışmanın pilot uygulaması, 2024 yılının mart ve nisan aylarında haftada bir oturum olacak şekilde gerçekleştirilmiş ve programın katılımcılar üzerindeki etkisi incelenmiştir (Yazar & Tuzgöl Dost, 2024a).

DYPP Süresi. Haftada bir oturum, sekiz oturum; oturum süreleri 90-120 dakika şeklindedir. Programdan önce bir saatlik bir hazırlık oturumu yapılmıştır.

DYPP Türü. Çalışmada duygu yönetimi psikoeğitim programı ebeveynler için hazırlanmıştır. Psikoeğitim grupları, çeşitli amaçlarda, bireylerin ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerilerin öğretilerek olası psiko-sosyal sorunların önlendiği yapıdaki gruplardır. Yapılandırılmış olan bu gruplarda, çeşitli yöntemler kullanılarak bireylerde bilişsel, duyuşsal ve davranışsal değişim hedeflenir. Katılımcıların baş etme yöntemlerinin artırılması, ilgili

konuda farkındalık kazanması amacı taşır. Grupların oturum süresi ve uzunluğu üyelerin yaş grubu, eğitim düzeyi gibi özelliklerine, grubun amacına ve konusuna göre farklılık göstermektedir. Genel olarak 8-12 üyeden oluşan grupların uzunlukları değişmektedir. Süreç başlamadan önce genelde katılımcılardan psikoeğitimin yapısına uygun bir ölçüm alınır, grup süreci tamamlandıktan sonra bir ölçüm daha alınır. Katılımcıların psikoeğitimin hedefi konusundaki değişimi incelenir (Corey vd., 2018; Çivitçi, 2020). Program kapalı grup olarak planlanmıştır.

DYPP Kapsamı. DYPP'in hazırlanmasında, çalışmanın nitel bölümünden elde edilen verilerden, ilgili literatürden ve örnek psikoeğitim programlarından yararlanılmıştır. Örneğin, nitel verilerden ebeveynlerin çocukların duygularına rehberlik edebilmeleri için önce kendi duygularını tanımaları ve duygu düzenleme becerilerini geliştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Buradan yola çıkılarak programda duygu ve duygunun fizyolojik sürecinin tanınması ile başlanmıştır. Ebeveynlerin kendi duygu süreçlerini tanıması için duyguları tanıma, ifade etme ve kabul etmeye yönelik kazanımlar ile devam edilmiştir. Bu kazanımlara yönelik etkinlikler ve oturumlar devam ederken duygu yansıtma süreçleri, empati, etkin dinleme gibi iletişim becerilerine programda yer verilmiştir. Duyguların uygun şekillerde dışa vurulması, çocukları ile iletişimlerinde duyguları destekleyici olan ve olmayan tepkiler bulunmaktadır. Görüşmelerde ebeveynlerin duyguları yönetmede kullandıkları yöntemler ve yaşamdaki etkilerine yer verilmiştir.

Programın geliştirilmesinde, kuramsal olarak, Duygu Odaklı Terapi (Greenberg, 2002), duygu sosyalleşmesi (Eisenberg vd., 1998) ve üst-duygu felsefesi (Gottman vd., 1996; Gottman, & DeClaire, 1998) alanlarından yararlanılmıştır. Bu yaklaşımlarda, ebeveynlerin çocukları ile etkileşimlerinde kendi duygu süreçlerini tanımaları, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımlarını keşfetmeleri, çocuklarının duygularını yapıcı biçimde ele alma, ebeveyn duygu yönetimi becerilerini geliştirme amaçları bulunmaktadır. Programın içeriği oluşturulurken Duygu Odaklı Terapiden (Greenberg, 2015) yararlanılmıştır. Duygu Odaklı Terapide, temel duygular olduğu ifade edilmektedir. Duygu,

birincil uyumlu duygu, birincil uyumsuz duygu, ikincil duygu ve araçsal duygu olarak sınıflandırılmakta ve her birinin işlevi, insan yaşamı üzerindeki etkileri üzerinde durulmaktadır. Programda bunların anlatılması ve farkındalık yaratılması hedeflenmiştir. Aynı zamanda duygu odaklı terapideki duygusal değişimin ilkelerinden de yararlanılmıştır. Program hazırlanırken duygusal farkındalık, duyguların ifade edilmesi, duyguların tanınması, duyguların kabul edilmesi, duygusal düzenleme ve duyguların yansıtılması (Greenberg, 2015) ilkelerinde belirtilenler dikkate alınarak temalar ve kazanımlar oluşturulmuştur. Duygu günlüğü gibi Duygu Odaklı Terapide kullanılan çeşitli araçlar kullanılmıştır. Gottman ve DeClaire (1998) tarafından ifade edilen duygu yönetimi odaklı ebeveynlik tarzları ve uygulamalarına yer verilmiştir. Alan yazınında yer alan, ebeveynlerin duyguları destekleyen ve duyguları destekleyici olmayan ebeveyn tepkileri dikkate alınmıştır (Fabes vd., 2002; Altan-Aytun vd., 2013). Literatürde yer alan duygu yönetimi odaklı ebeveynlik programları da (Havighurst vd., 2009; Havighurst, vd. 2013; Topal, 2021; Ülker-Erdem, 2019) incelenmiştir.

Programın hazırlanma aşamasında, duygu yönetimi, duygu odaklı terapi, duygu düzenleme literatürüne dayalı olarak hazırlanmış olan doktora tezleri incelenmiştir. Duygu odaklı terapiye dayalı duygusal farkındalık eğitiminin genç yetişkinlerin iyimserlik düzeylerine etkisi (Gençoğlu, 2012), duygu sosyalleştirme yönelik ebeveyn müdahale programının etkililiği (Ülker-Erdem 2019), ilkökul çocuklarına ve annelerine uygulanan duygu düzenleme psikoeğitim programlarının çocukların duygu düzenleme becerilerini etkisi (Topal, 2021) gibi tezler bunlardan birkaçıdır. Aynı zamanda MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün (<https://orgm.meb.gov.tr/>) hazırladığı psikoeğitim programları incelenmiştir. Çeşitli il/ilçe Millî Eğitim Müdürlüklerinin, Rehberlik Araştırma Merkezlerinin hazırladığı çalışmalar incelenmiştir. Eskişehir İl MEM, Yerel Hedef Geliştirme Komisyonu, Duygu Kontrolü Programı (2022), Bakırköy İlçe MEM, Drama Temelli Sosyal Beceri Etkinlikleri El Kitabı (2018), Melikgazi RAM Duygu'anıyoruz Projesi, Duygu Düzenleme Programı (2021) gibi programlar incelenmiştir. Etkinlik yazımında çeşitli

kitaplardan (Altınay, 2018; Çakır 2011; Işık 2016, 2019, 2020, 2024; Voltan-Acar, 2019) yararlanılmıştır. Ulusal Tez Merkezinde “psikoeğitim” kelimesi ile aratıldığında doktora tezi düzeyinde olan örnek tezler (Akar, 2018; Baydan, 2010; Damırcı, 2014; Kaynak, 2021; Kepir-Savoly, 2017; Özen-Koç, 2023) incelenmiştir.

Programın kuramsal temelleri ve amacı belirlenmiş, alan yazınında konu ile ilgili araştırma sonuçları incelenmiştir. Program geliştirme sürecinde, bu aşamadan sonra genel amaçlar belirlenmektedir. Bu kapsamda DYPP'nin temaları belirlenmiş ve genel amaçları yazılmıştır. Bunlar oluşturulduktan sonra tüm oturumların içerikleri yazılmıştır. Genel amaçlar, her bir oturum için oturumun hedefleri doğrultusunda, kazanım ifadelerine göre daha genel ifadeler şeklinde, açık ve anlaşılır yazılmıştır. Ebeveynlerin gereksinimlerine yönelik olarak ifade edilmiştir (Çivitçi, 2020). Genel amaç ifadelerinde geniş zaman kipi kullanılmıştır. Oturumların kazanımları, daha özel davranışları belirtecek şekilde ifade edilmiştir. Gözlenebilir, değerlendirilebilir yapıda genel amaçlara göre daha somut biçimde yazılmıştır. Oturumlarda birden fazla kazanıma yer verilmiştir, bu kazanımların birbiri ile ilişkili ve destekler yapıda olmalarına özen gösterilmiştir. Cümleler basit ve kısa olacak şekilde ifade edilmiştir. Kazanımların fiilleri basitten karmaşık olana doğru yazılmıştır (Brown, 2004; Corey, 2016; Çivitçi, 2020).

Programdaki oturumların temaları, genel amaçları ve kazanımları belirlendikten sonra bunlar doğrultusunda oturumlarda çalışmaya yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Etkinlikler hazırlanırken grup üyelerinin gereksinimleri dikkate alınmıştır. Oturumlarda yer verilen etkinliklerin, oturumun kazanımları doğrultusunda üyelere farkındalık oluşturmaya yönelik olmasına ve kendilerini ifade etmelerine olanak tanımasına özen gösterilmiştir (Çivitçi, 2020; Işık & Kaynak, 2024). Oturum boyunca onlardan duygu ve düşünceleri konusunda dönüt almaya aynı zamanda üyelerin karar verme, problem çözme becerilerini geliştirip onları daha sorumlu davranmaya yöneltme amacı taşımıştır. Üyelerin etkileşim içinde olması amaçlanmıştır. Etkinlikler yazılırken günlük hayatta karşılaşılan örnek durumlara sıklıkla yer verilmiş, aynı zamanda varsayımsal olarak oluşturulan durumlar ile

çalışılmıştır. Oturumlarda bu konularda deneyim kazanarak bunları günlük yaşamlarına aktarmaları hedeflenmiştir. Etkinlikler hazırlanırken, oturumların kazanımları ile ilgili kavramsal yapı, ilgili kaynaklar ve materyaller incelenmiştir. Etkinlikler, oturumda kullanıldıkları aşamalara göre de farklı amaçlar doğrultusunda yapılandırılmıştır. Örneğin başlangıç aşaması, önceki oturumların değerlendirildiği, pekiştirici etkinliklere yer verilen bir yapıdadır. Başlangıç aşamasındaki ısınma etkinlikleri daha çok, oturumun ihtiyacı doğrultusunda, harekete geçirici bir yapıda hazırlanmıştır. Çalışma aşamasında, oturumun hedefine yönelik farkındalık kazandırma, bir beceri geliştirme gibi amaçlara yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Etkinlikler doğrultusunda oturumlarda kullanılması planlanan materyaller, yöntem ve teknikler ve pekiştirici kaynaklar belirlenmiştir. Oturumlar, uygulamadan önce yapılması gereken ön hazırlıkları içerecek şekilde yazılmıştır. Oturumda kullanılacak materyaller, araç ve gereçler, üyelerin oturma düzeni gibi bilgilere yer verilmiştir. Oturumlarda takip edilecek akış, oturumların aşamaları, etkinliklerin sıralamaları ve yönergeler açık biçimde yazılmıştır (Brown, 2004; Corey, 2016; Çivitçi, 2020; Işık & Kaynak, 2024).

Oturum içerikleri, başlangıç aşaması, çalışma aşaması, paylaşım aşaması ve sonlandırma aşamaları şeklinde yazılmıştır. Oturumlarda, başlangıç aşaması, ısınma etkinlikleri, bir önceki oturumun özeti ve ödevlendirme varsa ona ilişkin katılımcıların paylaşımlarının alınmasına ayrılacak şekilde planlanmıştır. Çalışma aşaması, oturumun amacının açıklanması, bu doğrultuda planlanan ana temanın işlenmesi ve onunla ilgili etkinlikler ile çalışılması şeklinde yapılandırılmıştır. Katılımcıların paylaşımlarına her iki aşamada da ilgili çalışmalarda görüşleri alınacak şekilde yer verilmiştir. Oturumların sonlandırma aşaması, oturum sürecinin özetlenmesine, üyeler tarafından etkinliklerin değerlendirilmesine ve sonlandırma etkinliklerine ayrılmıştır. Oturumların amaçlarına yönelik olarak, düz anlatım, soru-cevap, küçük grup çalışması, bireysel çalışma, tartışma, beyin fırtınası, rol oynama, örnek olay gibi yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Programın ilk oturumunda, Ebeveynliğin Kalbi: Duygusal Zekâsı Yüksek Çocuklar Yetiştirmek (Gottman

& DeClaire, 2021) kitabı hediye edilmesi, sonraki oturumlarda genel amaç ve kazanımlara uygun şekilde duygu günlüğü, çocuklar için duygu çarkı, dergi, film ve video gibi araçlar ev ödevi olarak belirlenmiştir. Bunlar pekiştirici kaynaklar ve etkinliklerdir. Oturumda çalışılan konular ile ilgili bilgi notları ve broşürler hazırlanmıştır. Çocukları ile okuyabilecekleri dergi, dergi bölümleri, resimli çocuk kitapları listesi ve kitap örnekleri hazırlanmıştır.

Program, tez danışmanı tarafından incelenip, değerlendirildikten ve geri bildirimleri doğrultusunda düzenlendikten sonra uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir. Uzman geri bildirimleri için şu belgeler düzenlenmiştir:

- Araştırmanın özeti, amaçları ve denenceleri gibi bilgilerin yer aldığı kısa bir bilgi notu hazırlanmıştır.
- Psikoeğitim programı hakkında temel amaç, programın hazırlanma süreci, zamanı, programın ve oturumların süresi, programın türü, kapsamı yararlanılan kuramsal temeller ve kaynaklar gibi genel bilgilerin bulunduğu ve tüm oturumların özet tablosunun (temalar, genel amaçlar, kazanımlar, materyaller, yöntem ve teknikler, etkinlikler ve pekiştirici etkinlikler) yer aldığı bir dosya hazırlanmıştır.
- Tüm oturumların başlangıç, çalışma, paylaşım ve sonlandırma aşamalarında takip edilecek adımların ve içeriklerinin yazıldığı ve kullanılacak dokümanların (çalışma kâğıtları, bilgi notları, pekiştirici etkinlikler gibi) yer aldığı sekiz oturum planı hazırlanmıştır.
- Tüm oturumların içeriğinin kuramsal yapı, temel amaç, genel amaçlar, kazanımlar ile, hedef grup, yöntem ve teknikler, etkinlikler, pekiştirici etkinlikler, materyaller ile, belirlenen süreler ile uygunluğunu değerlendirmek amacıyla hazırlanan değerlendirme formu uzmanlara gönderilmiştir.

Uzmanlar, gönderilen program özeti tablosu üzerinde, oturum içerikleri ve etkinlikler üzerinde görüşlerini detaylı biçimde ifade etmiştir. Aynı zamanda uzman değerlendirme formunu işaretlemişlerdir. Tez izleme komitesinde yer alan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalında olan iki profesör ve aynı alanda psikoeğitim programı

hazırlama konusunda çalışmaları olan bir doktor öğretim üyesi, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında doçent olan bir öğretim üyesi ve okul öncesi eğitim kurumunda ebeveynlerle çalışan iki uzman psikolojik danışmanın görüşleri alınmış, programda onların önerileri doğrultusunda değişiklikler yapılmıştır.

Uzman görüşleri sonrasında, genel amaçlar, temalar ve kazanım ifadeleri, eğitimde program geliştirme alanına uygun olacak şekilde düzeltilmiştir. Kazanımlar amaçlara göre daha somut olarak ifade edilmiştir. Kazanım ifadelerinin bazıları gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde düzenlenmiştir. Program planlama, tasarlama, deneme, uygulama ve değerlendirme aşamalarına uygun olacak işleyişte düzenlenmiştir (Demirel, 2024; Gordon, 2019). Alan uzmanlarının önerileri doğrultusunda oturumların genel amaç, kazanım ve etkinlikleri birbiriyle tutarlı ve uyumlu hale getirilmiştir. Oturumların paylaşım, sonlandırma ve çalışma aşamalarına ilişkin uzmanların görüşleri dikkate alınarak değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Oturumların kazanımları doğrultusunda bazı etkinlikler değiştirilmiştir. Etkinliklerin süreleri ile oturumların planlanan süreleri gözden geçirilmiş ve düzeltilmiştir. Ebeveynler için hazırlanan bilgi notları, slayt, etkinliklerin anlaşılabilirliği ve çocukları ile ebeveynlerin kullanmaları için hazırlanan materyallerin çocukların gelişimsel özelliklerine uygunluğu değerlendirilmiştir. DYPP oturumları, temaları, oturumların genel amaçları ve kazanımları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2*DYPP Oturumlar, Temalar, Genel Amaçlar ve Kazanımlar*

Oturum	Temalar	Genel Amaçlar	Kazanımlar
1	Tanışma ve amaç belirleme	Üyelerin gruptaki diğer üyelerle ve liderle tanışmaları Üyelerin grup sürecini ve kurallarını açıklamaları Üyelerin grup sürecine yönelik beklentilerini ifade etmeleri Üyelerin duygu yönetimi odaklı ebeveynliği açıklamaları	1.1.Üyeler grup üyelerini ve liderini tanır. 1.2.Üyeler grubun kurallarını ve sürecini açıklar. 1.3.Üyeler grup sürecinden beklentilerini dile getirir. 1.4.Üyeler duygu yönetimi odaklı ebeveynlik kavramını açıklar.
2	Duygular	Üyelerin okul öncesi dönemde ebeveyn duygu yönetimi kavramını açıklamaları Üyelerin duygu ve duygunun yapısını açıklamaları	2.1. Üyeler duygu kavramını ve duyguların işlevlerini açıklar. 2.2. Üyeler temel duygular, birincil uyumlu duygu, birincil uyumsuz duygu, ikincil duygu ve araçsal duygu kavramlarını açıklar. 2.3.Üyeler okul öncesi dönemde ebeveyn duygu yönetimi kavramını açıklar.
3	Duygusal farkındalık	Üyelerin duygularını fark ederek ifade etmeleri Üyelerin ebeveyn-çocuk arasındaki duygu ilişkisini açıklamaları	3.1. Üyeler kendi duygularını fark ederek grupta ifade eder. 3.2. Üyeler kendi duygusal tepkileri ile çocuğunun duygusal tepkileri arasındaki bağlantıyı ifade eder.
4	Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik	Üyelerin ebeveyn üst duygu kavramını açıklamaları Üyelerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımlarını açıklamaları	4.1.Üyeler ebeveyn üst duygusu kavramını ifade eder. 4.2.Üyeler duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımlarını açıklar.
5	Duyguların dinlenmesi ve yansıtılması	Üyelerin etkili iletişim becerilerini açıklamaları Üyelerin duygu yansıtma sürecini açıklamaları	5.1.Üyeler etkili iletişim becerilerinden etkin dinleme, empati, duygu yansıtma becerileri ve ben dili kavramlarını ifade eder. 5.2.Üyeler duygu yansıtma sürecini açıklar.

Oturum	Temalar	Genel Amaçlar	Kazanımlar
6	Duyguların yönetilmesi	Üyelerin baş etmesi güç olabilen duyguları açıklamaları	6.1.Üyeler baş etmesi güç olabilen duyguları (öfke, gerginlik, endişe, kaygı vb.) açıklar. 6.2.Üyeler duyguların yönetilmesinde kullanılabilecek teknikleri açıklar. 6.3.Üyeler duygu yönetimine uygun olmayan koşulları ifade eder. 6.4.Üyeler nefes ve gevşeme egzersizlerini uygular.
7	Duyguların yönetilmesi	Üyelerin duygu yönetiminde duyguları destekleyen ve desteklemeyen ebeveyn tepkilerini açıklamaları Üyelerin sorun çözme adımlarını dile getirmeleri Üyelerin duygu yönetimi tekniklerinden farkındalık egzersizlerini ifade etmeleri	7.1. Üyeler sorun çözme adımlarını açıklar. 7.2.Üyeler duyguları destekleyici tepkileri ve destekleyici olmayan tepkileri dile getirir. 7.3.Üyeler duyguları destekleyici tepkiler ve destekleyici olmayan tepkiler karşısında yapılabilecekleri açıklar. 7.4. Üyeler duygu yönetimi sürecinde farkındalık egzersizlerini kullanabileceklerini ifade eder.
8	Sonlandırma	Üyelerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik konusunda kendilerini değerlendirmesi Üyelerin grup sürecindeki kazanımlarını dile getirmesi Üyelerin gruptan olumlu duygularla ayrılması	8.1.Üyeler grup sürecindeki deneyimlerini ve kazanımlarını ifade eder. 8.2.Üyeler kazanımlarını günlük hayata aktarma hakkındaki planlarını açıklar. 8.3.Üyeler olumlu duygular ile gruptan ayrılır.

Araştırmacı 07-09 Ekim 2022 tarihlerinde, çevrim içi olarak düzenlenen, “TÜBİTAK 2237-A Bilimsel Eğitim Etkinliklerini Destekleme Programı” kapsamında, 21 saatlik “Psikolojik Danışmanlar İçin Psikoeğitim Programı Hazırlama, Uygulama ve Değerlendirme Süreçleri Eğitimine” katılmıştır (EK-Ç).

Programın Pilot Uygulaması

Araştırmada yer alan değişkenler dışında ortaya çıkabilecek diğer değişkenleri ya da ön görülemeyen farklı durumları gözlemlemek amacıyla deneysel çalışmanın pilot uygulamasının yapılması yararlıdır. Pilot çalışma deneysel müdahalenin daha az sayıda katılımcı ile uygulanmasını ifade eder, araştırmacının süreci tecrübe etmesine yardımcı olur. Deneysel işlemin kontrol edilmesini sağlar (Christensen vd., 2015). Bu nedenle DYPP dört oturum olacak şekilde düzenlenerek pilot çalışması yapılmıştır.

Pilot uygulamada, oturumlardan sonra, araştırmacı tarafından notlar alınmıştır. Katılımcıların konulara ve etkinliklere yaklaşımı, oturumlar sırasında anlaşılan ya da açıklanması gereken durumlar, çalışma kâğıdında örnek vermenin yararlı olduğu kısımlar, etkinlikleri ve süreci kolaylaştıran unsurlar, sunu, video gibi materyallerin aktarılması ve etkinliklerin süreleri gibi oturum sırasında dikkat çeken konular not edilmiştir. Bu notlardan yola çıkılarak pilot uygulama ile oturumlarda, etkinliklerde ya da bazı materyallerde programın uygulanmasında kolaylık oluşturabilecek çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Örneğin ihtiyaç duyulan slayt ya da bilgi notları sadeleştirilerek kısaltılmıştır. Oturumun akışında kolaylık sağlayan düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Türkçe altyazılı olan bir videonun (Alfred’in Gölgesi) hızı yavaşlatılarak kullanılmıştır. Teknik sorun oluşturabilecek durumlar (internet, projeksiyon, hoparlör eksikliği gibi) konusunda asıl uygulama için önlemler (materyalleri bilgisayara indirerek masaüstünde bulundurma, her katılımcı için bilgi notlarını basılı çıktı olarak alma, yedek bilgisayar bulundurma gibi) alınmıştır. Birkaç çalışma sayfasında küçük değişiklikler yapılmıştır. Katılımcılarla paylaşılan bilgi notları için dosya ihtiyacı olduğu görülerek, her katılımcı için zarf dosya temin edilmiştir. Etkinlik içindeki bazı bilgi notlarının broşür olarak katılımcılarla paylaşılmasının yararlı olduğu görülmüştür.

Katılımcıların etkinlikler sırasındaki duygu ve düşünceleri gözlemlenmiş, asıl uygulama için oturumları başlatma sürdürme ve sonlandırma konusunda araştırmacının pratik yapmasına yararı olmuştur. Aynı zamanda programa başvuran katılımcıların bazılarının dil problemi yaşayabilecekleri gözlemlenmiştir. Bu yüzden asıl uygulamada ve ön test aşamalarında bu duruma dikkat edimiştir. Pilot uygulama sonrasında gerçekleştirilen düzenlemeler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Pilot Uygulamadan Sonra Yapılan Düzenlemeler

Oturum ve Etkinlik Süreleri	Oturumların bir gün önceden üyelere hatırlatılmasına karar verilmiştir. Bazı etkinliklerin süreleri gözden geçirilmiştir. Oturum süreleri 90-120 dakika olarak belirlenmiştir.
Etkinlikler	Nefes ve gevşeme egzersizlerinin yer aldığı oturum, daha sessiz ve fiziksel olarak daha uygun bir ortamda yapılmıştır.
Materyaller	Okul öncesi dönemde duygu yönetimi ve duygular sunusu sadeleştirilmiştir. Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik sunusu sadeleştirilmiştir. Sunumlardaki örnekler ve soru-cevaplar artırılmıştır. Alfred'in Gölgesi videosu yavaşlatılarak kullanılmıştır.
Teknik Önlemler	Materyaller bilgisayara indirilerek masaüstünde bulundurulmuştur. Her katılımcı için bilgi notları basılı olarak alınmıştır. Yedek bilgisayar bulundurulmuştur.
Pekiştirici Etkinlikler	Ev ödevi olarak düşünülen empati çalışma kâğıdı oturumun içine alınmıştır. Basılı olarak alınacak ve pdf olarak verilecek etkinlikler düzenlenmiştir. Çocuk Duygu Çarkının karton baskı olarak alınmasına karar verilmiştir.
Pekiştirici Kaynaklar	Haberleşme uygulamasında üyelere oluşan bir grubun kurulmasına ve materyallerin buradan pdf olarak paylaşılmasına karar verilmiştir. Video, podcast gibi kaynakların bağlantılarının oturumun ardından üyelere haberleşme uygulaması grubundan gönderilmesine karar verilmiştir.

Programın uygulanmasına ilişkin bilgiler ve oturum özetleri çalışmanın üçüncü aşamasında anlatılmıştır.

Programın Uygulanması ve Değerlendirilmesi

Bu bölümde deneysel araştırmanın türü, denekler, veri toplama süreci ve veri toplama aracı ve veri analizi konusunda bilgi verilmiştir. Ayrıca bölümün sonunda çalışmanın iç geçerliği ve dış geçerliği için alınan önlemlere yer verilmiştir.

Araştırmanın Türü

Çalışmanın bu aşaması ön test, son test ve izleme testli kontrol gruplu deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Deneysel araştırma en az bir bağımsız değişkenin manipüle edildiği, dışsal değişkenlerin kontrol edildiği ve en az bir bağımlı değişken üzerinde bağımsız değişkenin etkisinin incelendiği araştırma desendir (Büyüköztürk vd., 2021). Deneysel yöntem, değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisi kurmaya izin veren güçlü bir araştırma türüdür. Deney ve kontrol gruplarında, grupların seçilmesi ve atanması kontrol edilebilir. Neden-sonuç ilişkileri konusunda en sağlam kanıtları üretme fırsatı sağlayan deneysel çalışmalar, sonuçları tahmin etme olanağı sağlar. Bu çalışmalar, çalışmanın yapıldığı bağlam ve katılımcılar ile sınırlıdır (Mills & Gay, 2019). Çalışmanın bağımsız değişkeni, duygu yönetimi psikoeğitim programıdır. Çalışmanın bağımlı değişkeni, duygu yönetimi odaklı ebeveynliktir. Araştırmada, duygu yönetimi psikoeğitim programının ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımına etkisi araştırılmıştır. Deney ve kontrol gruplarından bağımlı değişkene ilişkin (duygu yönetimi odaklı ebeveynlik) ön test ölçümü alınmıştır. Deney grubuna müdahalede (DYPP) bulunulmuş, kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamıştır. Uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarından son test ölçümü alınmıştır. Bununla deneysel müdahalenin etkisi araştırılmaktadır. Bir ay sonra izleme ölçümü alınmış, bu etkinin devam edip etmediği incelenmiştir (Büyüköztürk vd., 2021; Fraenkel vd., 2012). Kontrol grubuna izleme testinden sonra bir günlük atölye (09.00-12.00, ara, 13.00-15.00) şeklinde DYPP uygulanmıştır.

Tablo 4'te çalışmada uygulanacak deneysel desene yer verilmiştir. Tabloda, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği, ÇODBEÖ olarak; Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı DYPP olarak belirtilmiştir.

Tablo 4*Ön Test-Son Test-İzleme Testi Kontrol Gruplu Deneysel Desen*

Gruplar	Ön Test	Müdahale	Son Test	İzleme Testi (1 ay sonra)
Deney (n=12)	ÇODBEÖ	Oturum süresi 2 saat olan 8 oturumluk DYPP uygulaması	ÇODBEÖ	ÇODBEÖ
Kontrol (n=11)	ÇODBEÖ	-	ÇODBEÖ	ÇODBEÖ

Denekler

Araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Merkez ilçesinde bulunan bir devlet anaokulunda yürütülmüştür. DYPP uygulaması için, Ankara'da çalışmaya uygun olan okul öncesi eğitim kurumu idaresiyle iletişim kurularak, gerekli izinler alınmış, uygulama için uygun bir alan ve zaman belirlenmiştir. Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden olan elverişli/uygun örnekleme yöntemi kullanılarak okul öncesi eğitim kurumu seçilmiştir. Bu örnekleme yöntemi çalışmanın amacına uygun ve gönüllü küme, grup ya da bireylerin seçilmesi ve araştırmaya dâhil edilmesini ifade etmektedir (Büyüköztürk vd., 2021; Fraenkel vd., 2012). Katılımcıların belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının seçiminde araştırmaya katılmayı kabul eden ebeveynlerin çalışmaya katılma şansları eşittir. Evrendeki tüm birimlerin örneklem seçimi konusunda eşit ve bağımsız bir şansının olması basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile mümkündür (Büyüköztürk vd., 2021; Gay vd., 2012). Bu doğrultuda, okulda çalışmanın duyurusu yapılmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından psikoeğitim programının kısa bilgilerinin yazılı olduğu bir afiş hazırlanmıştır. (EK-D). Aynı zamanda eğitimle ilgili bilgiler konusunda kısa bir duyuru metni yazılarak Google başvuru formu hazırlanmıştır. Başvuru formunda psikoeğitim programının oturum sayısı, konusu, amacı, oturumların süresi ile ilgili bilgiler ile katılmak isteyen ebeveynlerin adı-soyadı, cinsiyeti, telefon

numarası, mesleği ve eğitim düzeyi gibi demografik bilgiler yazılmıştır. Daha sonra uygulama yapılacak okulda tüm sınıfların veli gruplarında, sınıf öğretmenleri aracılığıyla duyurulmuştur. Katılmak isteyen ebeveynler, okul idaresi ve sınıf öğretmenleri tarafından başvuru formunu doldurmaya teşvik edilmiştir. Uygunluk ölçütlerini karşılamayan (özel eğitim gerektiren çocuğun ebeveyni olması gibi) ya da dil problemi yaşayacak olan ebeveynler çalışmaya dahil edilmemiştir. İhtiyacı olan ebeveynlerin belirlenmesi amaçlanmış, ÇODBEÖ uygulanmıştır (Bu ölçüm aynı zamanda deney ve kontrol grupları için ön test olarak kullanılmıştır). Çalışmanın ölçütlerine uygun olan ebeveynlerin ölçek puanları incelenmiştir. Puanları grup ortalamasının altında olan 30 kişi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Onlar arasından basit seçkisiz örnekleme ile on beş kişi deney grubuna, on beş kişi kontrol grubuna atanmıştır. Okul idaresi, anaokulu öğretmeni ve okul psikolojik danışmanı ile görüşmeler yapılmış, okul psikolojik danışmanının ve öğretmenlerin ebeveynler konusundaki gözlemleri de dikkate alınmıştır. Öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanı, programa katılmaya gönüllü olan ebeveynlerin duygu yönetimi konusunda eğitime gereksinim duyan ebeveynler olduğunu belirtmişlerdir. Gruplarda yer alan katılımcıların çalışma için uygun olduğu konusunda fikir birliğine varılmıştır. Deney grubundaki iki kişi sağlık sorunları nedeniyle biri mesai saatlerinin değişmesi nedeniyle devam edememiştir. Kontrol grubundaki dört ebeveyninden son test ya da izleme ölçümü alınamamıştır. Böylece deney grubu on iki kişiden, kontrol grubu ise on bir kişiden oluşmuş ve analizler buna göre yapılmıştır. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra, grupların ölçek puanlarına göre denk olup olmadıkları Mann Whitney-U testi ile incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT ön test sonuçlarına ilişkin karşılaştırma Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Gruplarının ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Ön Test Puanlarının Mann Whitney-U Testi ile Karşılaştırılması

Puan Grupları	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
DDT	Deney	12	11.67	140.00	-.246	.805
	Kontrol	11	12.36	136.00		
DDOT	Deney	12	13.54	162.50	-1.139	.255
	Kontrol	11	10.32	113.50		

($p < .05$)

Tablo 5'te görüldüğü üzere, deney ve kontrol grupları duyguları destekleyici tepkiler ön test puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($z = -.246$, $p > .05$). Deney ve kontrol gruplarında katılımcıların ÇODBEÖ-DDT ön test sıra ortalamaları benzerdir. Buna göre, kontrol ve deney grupları DYPP uygulaması öncesinde duyguları destekleyici tepkiler puanları bakımından birbirine benzerdir.

Deney ve kontrol gruplarının duyguları destekleyici olmayan tepkiler ön test puanları sıra ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($z = -1.139$, $p > .05$). Deney ve kontrol gruplarında katılımcıların ÇODBEÖ-DDOT ön test sıra ortalamaları birbirine yakındır. Bu sonuca göre, deney ve kontrol grupları deneysel müdahale öncesi duyguları destekleyici olmayan tepki puanları açısından da birbirine benzerdir.

Araştırmanın amacına ve türüne göre örneklem büyüklükleri değişmektedir. Örneklem büyüklükleri için belirtilen en az ulaşılması gereken katılımcı sayısının değişebildiği görülmektedir. Örneklemin büyük olması evreni temsil etme oranını artırdığı için olabildiğince büyük olması gerektiği ifade edilmektedir. Araştırma türüne göre değişebilen örneklem büyüklükleri konusunda araştırmacıların farklı görüşleri bulunmaktadır. Deneysel çalışmalarda parametrik analizler için gruplarda 30 kişinin olması gerekli görüldüğü gibi (Mills vd., 2019; Fraenkel vd., 2012), gruplar için bu sayının 21

olabileceği görüşü de (Onwuegbuzie & Collins, 2007) vardır. Bu çalışmada örneklemin evreni temsil etme olasılığını sağlayabilmek için deney ve kontrol grubuna katılan bireylerin sayısının fazla olması sağlanmaya çalışılmıştır. Psikoeğitim gruplarında üye sayısı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Yetişkinlerden oluşan psikoeğitim programındaki grupların beş üyeden meydana gelebileceği (Brown, 2004), on iki kişi olabileceği (Çivitçi; 2020) ya da on iki-onsekiz kişi arasında olabileceği (Berg vd., 2017) belirtilmektedir. Üyelerin grup sürecine devam etmemelerine önlem olarak birkaç kişi fazla olacak şekilde grup sürecinin planlanması önerilmektedir. Bu çalışmada gruplar üye kaybı olma durumuna karşı on beş kişi olarak planlanmıştır. Tablo 6'da katılımcıların demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 6

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişken	Gruplar	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
		Kişi (n)	Yüzde (%)	Kişi (n)	Yüzde (%)
Yaşı	25-29	5	41,66	3	27,27
	30-34	4	33,33	2	18,18
	35-39	1	8,33	2	18,18
	40 +	2	16,66	4	36,36
	Toplam	12	100	11	100
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	2	16,66	3	27,27
	Ortaöğretim	6	50	4	36,36
	Ön Lisans	3	25	2	18,18
	Lisans	1	8,33	2	18,18
	Toplam	12	100	11	100
Meslek	Ev hanımı	9	75	9	81,81

Değişken	Gruplar	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
		Kişi (n)	Yüzde (%)	Kişi (n)	Yüzde (%)
	Memur	2	16,66	-	-
	Tekniker	1	8,33	-	-
	Uzman	0	-	2	18,18
	Toplam	12	100	11	100

Çalışmaya katılmaya gönüllü olan ve uygunluk ölçütlerine uyan ebeveynler araştırmanın katılımcıları olmuştur. Deney grubuna katılabilme ölçütleri şunlardır:

- 1) Okul öncesinde dönemde (üç-altı yaş aralığında) çocuğun ebeveyni olmak.
- 2) Normal gelişim özelliklerine sahip çocukların ebeveynleri olmak.
- 3) Daha önce ebeveynlik programına katılmamış olmak.
- 4) Oturumlara düzenli olarak katılabilecek olmak.
- 5) Gönüllü Katılım Formunu imzalamak.
- 6) Boşanma sürecinin üzerinden iki yıl geçmiş olması (Katılımcının ve çocuğunun duygusal olarak uyum sağlamış olması amaçlanmıştır).

Araştırmanın katılımcı dışlama ölçütleri ise şu şekildedir:

- 1) Psikoeğitim programı uygulandığı sırada psikolojik yardım alıyor olmak,
- 2) Herhangi bir psikiyatrik tanı almış olmak,
- 3) Psikiyatrik ilaç tedavisinin devam etmesi,
- 4) Eşinin katılması (Çift olmak-katılımcı olan ebeveynlerin, çift olarak katılmak istemeleri halinde anne ya da babadan birinin katılımcı olarak kabul edilmesi).

Veri Toplama Süreci

Araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu onayı (31.03.2023 tarihli ve E-2775483 sayılı) ve Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni (25.04.2023 tarihli ve E-74969635 sayılı) alınmıştır. Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş etme Ölçeği (ÇODBEÖ) kullanım izni alınmıştır (EK-E). Çalışmaya daha önce başvurup yapılan ölçüm sonrasında çalışma grubu olarak belirlenen üyeler ile okulun çok amaçlı salonunda yaklaşık bir saat süren bir toplantı yapılmıştır. Bu toplantıda lider kendini, tez danışmanını ve programı ana hatlarıyla tanıtmıştır. Programın genel amaçları, kaç oturum süreceği ve süresi ifade edilmiştir. Oturumlara gönüllü olarak, düzenli şekilde ve mümkün olduğunca eksiksiz olarak katılmalarının programın amaçlarına ulaşmalarına katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Oturumların sürdürüleceği gün ve saat aralığı duyurulmuştur. Çalışmanın amaçları doğrultusunda genel yapısı ifade edilmiştir. Bu bilgilendirmelerin ardından çalışmanın bilgilerinin, amacının ve katılımcıların haklarının detaylı biçimde yer aldığı gönüllü katılım formu konusunda bilgi verilerek, okumaları ve kendileri için uygunsa imzalamaları istenmiştir. Süreç ile ilgili bilgi verildikten sonra katılımcılara çalışmanın iki aşamadan oluştuğu ilk aşamada kura ile belirlenecek üyelerden oluşan bireylerin programa katılacağı daha sonra diğer gruptaki bireyler ile çalışma yapılacağı söylenmiştir. İkinci grupta yer alacak bireylerden bu sürede ölçeği yanıtlamalarının isteneceği ifade edilmiştir. Deney grubu ile gerçekleştirilen sekiz haftalık DYPP uygulama süreci sonrasında, son oturumun ardından deney ve kontrol gruplarından son test alınmıştır. Bir ay sonra, her iki gruptan da izleme testi ölçümleri alınmıştır. Bir sonraki dönem, kontrol grubuna atölye şeklinde DYPP uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan gönüllü katılım formu (psikoeğitim programı), kişisel bilgi formu ve Fabes vd. (2002) tarafından geliştirilen, Altan-Altun vd. (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği (ÇODBEÖ) kullanılmıştır.

Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş etme Ölçeği-ÇODBEÖ. Ölçek, Fabes vd.

(2002) tarafından ebeveynlerin duygu sosyalleştirme durumlarını, ebeveynlerin çocuklarının duygularına verdikleri destekleyici olan ve olmayan tepkilerini, çocukların duyguları karşısında ebeveynlerin sergilediği davranışları ölçmek için geliştirilmiştir. Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Altan-Altun vd. (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçekte, çocukların öfke, korku, üzüntü, utanç ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguların olduğu on iki örnek olay yer almaktadır. Her bir örnek olay karşısında çocuğun duygusuna verilebilecek altı tepki yer almaktadır. Bu tepkiler beşli likert tipine uygun biçimde “Hiç böyle yapmam” ile “Kesinlikle böyle yaparım” arasında derecelendirilmiştir. Ebeveynler senaryolara ilişkin tepki seçeneklerini bu derecelendirme ile belirtmektedir. Her olayda yer alan tepkiler, ölçeğin alt boyutlarını göstermektedir. Bu maddelere verilen yanıtlar ile alt boyutların puanları hesaplanmaktadır. Ölçekte, “Probleme odaklı tepkiler (POT)” alt boyutu, olumsuz duyguya yol açan durum karşısında ebeveynin problem çözme konusunda çocuğa gösterdiği yardımı ifade etmektedir. “Duyguya odaklı tepkiler (DOT)” çocuğun iyi oluşunun artırılması konusundaki davranışlardır. Bu iki alt ölçek ve “Duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler (DİT)” alt ölçeği puanları toplandığında “Destekleyici Duygu Sosyalleştirme” düzeyi belirlenmektedir. “Küçümseyici tepkiler (KT)” alt ölçeği çocuğun gösterdiği duygusal davranışın önemini azaltmaktadır. “Cezalandırıcı tepkiler (CT)” sözel ya da fiziksel cezalar ile karşılık bulmasını ifade eder. “Ebeveynde Sıkıntı (ES)” çocuğun duygusuna üzüntü ile yaklaşan davranışlardır. Bu üç alt ölçek toplamı da “Destekleyici Olmayan Duygu Sosyalleştirme” düzeyini belirtir.

Bu çalışmada da probleme odaklı tepkiler, duyguya odaklı tepkiler ve duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler puanları toplanarak “Duyguları Destekleyici Tepkiler (DDT)” puanı elde edilmiştir. Küçümseyici tepkiler, cezalandırıcı tepkiler ve ebeveynde sıkıntı tepkileri puanları toplanarak “Duyguları Destekleyici Olmayan Tepkiler (DDOT)” puanı elde edilmiştir. Çalışmadaki analizler bu puanlar üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının yüksek olduğu ifade edilmektedir (Fabes vd., 2002). Cronbach alfa katsayıları, alt ölçekler için, Cezalandırıcı Tepkiler .69, Ebeveynde Stres Tepkileri .70, Küçümseyici Tepkiler .78, Probleme Odaklı Tepkiler .78, Duyguya Odaklı Tepkiler .80 ve Duygu İfadesini Cesaretlendirici Tepkiler .85'tir. Ölçeğin Türkiye uyarlamasının iç tutarlılık katsayıları, Cezalandırıcı Tepkiler alt ölçeği .83, Ebeveynde Stres Tepkileri alt ölçeği .65, Küçümseyici Tepkiler .86, Probleme Odaklı Tepkiler .72, Duyguya Odaklı Tepkiler .79 ve Duygu İfadesini Cesaretlendirici Tepkiler .87 olarak bulunmuştur (Altan-Altun vd., 2013). Ölçeğin örnek maddelerine EK-F'de yer verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu. Çalışmaya katılan ebeveynlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve mesleği, hakkında bilgi içeren formdur.

Gönüllü Katılım Formu (Psikoeğitim Programı). Nitel çalışma bölümünde hazırlanan gönüllü katılım formunun psikoeğitim programına uygun olarak hazırlanmış formudur. Psikoeğitim programı için hazırlanan gönüllü katılım formu EK-G'de verilmiştir.

Katılımcı Öz Değerlendirme Formu. Araştırmacı tarafından hazırlanan formlarda, her bir oturuma yönelik katılımcıların deneyimlerini öğrenmek için sorular yer almaktadır. Formlarda, "Oturumda neler öğrendiniz?", "Kendinizle ilgili neler fark ettiniz?", "Öğrendiğiniz hangi bilgiyi denemek istersiniz?" "Bu süreçten yanınızda neyi götürmek isterdiniz?" soruları bulunmaktadır. Son oturumda ise tüm süreci değerlendirecek sorular kullanılmıştır. Bu sorular şunlardır: "Çocuğunuzla ilişkinizde nasıl değişiklikler oldu? Sürecin en büyük yararı ne oldu? Öğrendiklerinizi hayata aktarmayla ilgili hedefleriniz nelerdir?"

Psikoeğitim Programının Uygulanması

Araştırmada deney grubundaki katılımcıların duygu yönetimi odaklı ebeveynlik becerilerini artırmak amacıyla DYPP geliştirilerek uygulanmıştır. Programın geliştirilme basamakları çalışmanın ikinci aşamasında ifade edilmiştir.

Oturumlar öncesinde araştırmacı tarafından çeşitli hazırlıklar yapılmıştır. Grup üyeleri ile haberleşmeyi kolaylaştırmak, duyuru yapabilmek ve broşür, video bağlantıları gibi

pekiştirici kaynakları paylaşabilmek amacıyla Whatsapp grubu oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından otumlardan önce uygulanacak etkinlikler, bilgi paylaşımı ile ilgili gerekli hazırlıklar yapılmıştır. Üyelere otumdan bir gün önce hatırlatma yapılmıştır. Uygulama alanı çember şeklinde düzenlenmiştir. Projeksiyon cihazı, bilgisayar, sunu gibi araç gereçler ve materyaller kontrol edilmiştir. Oturumda yararlanılacak çalışma kağıtları, bilgi notları, broşür, afiş, kâğıt kalem gibi materyaller ve araçlar katılımcı sayısı kadar çoğaltılmıştır. Otumların sonunda katılımcılara verilecek pekiştirici kaynaklar pdf formatında gruptan gönderilmiştir. Otumların uygulanma sürecine ilişkin bilgiler şunlardır:

Hazırlık Oturumu. İlk otumdan önce üyelere yaklaşık bir saat süren bir otum yapılmıştır. Bu oturumda, lider kendini, tez danışmanını ve programı tanıtmıştır. Programın temel amacı, genel olarak hedefler ve otumlar konusunda bilgi verilmiştir. Sürecin yararlı olabilmesi için etkinliklere aktif katılımlarının yararlı olacağı, yalnızca düz anlatımdan oluşmayan bir süreç olduğu, birbiriyle bağlantılı otumlardan oluşan bir program olduğu, becerilerini geliştirme adına düzenli olarak katılmalarının yararlı olacağı anlatılmıştır. Süreç boyunca kendi yaşantılarından örnekler vermelerine ve çocuklarıyla olan ilişkilerinde yaşadıkları güçlükleri rahatlıkla paylaşabilecekleri bir ortamın olacağı değinilmiştir. Bu amaçla birbirlerinin yaşantılarını hoşgörü ile dinlemeleri gerektiğine, her birinin yaşam koşulları farklı olabileceği için karşılaştırma yapmadan saygı çerçevesinde anlatmaları ve dinlemeleri gerektiği üzerinde durulmuştur. Otumlara düzenli olarak katılmalarının kendileri ve çocukları için yararları hakkında bilgi verilmiştir. Üyelerin motivasyonlarının artması amaçlanmıştır. Okul öncesi döneminde duygusal gelişimin önemi ve ebeveynlerin bu konudaki etkisi ifade edilmiştir. Bir psikoeğitim programı oturumunun işleyişi konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Programın temel amacının duygu yönetimi olduğu ve bu konuda çocuklarıyla olan yaşantılarını desteklemek olduğu ifade edilerek, yaşantılarını paylaşabilecekleri bir ortam olduğu ifade edilmiş aynı zamanda programın genel sınırları belirlenmiştir. Psikoeğitim grubunun yapılandırılmış doğasına ilişkin bilgi verilmiştir. Bu

bağlamda, oturumlarda belirli etkinliklerin ve takip edilecek bir akışın bulunacağı ifade edilmiştir. Oturumların sürdürüleceği gün ve saat netleştirilmiştir.

Birinci Oturum. İlk oturum tanışma ve temel kavramların tanıtılması şeklindedir. Bu oturumun genel amaçları, katılımcıların birbirleri ile tanışmaları, lideri tanımaları, grubun ve programın amaçları ve süreci konusunda bilgi sahibi olması, grup kurallarını öğrenmeleri, gruptaki beklentilerinin konuşulması ve duygu yönetimi odaklı ebeveynlik kavramını bilmeleridir. Bunlar doğrultusunda lider kendini tanıtır, genel amaçlar konusunda kısaca bilgi verdikten sonra *“Empatik tanışma”* (Altınay, 2015) etkinliği ile ikili grup olan üyeler birbirlerini gruba tanıtmış, daha sonra yeni tanıştıkları birini gruba tanıtır ve biri tarafından tanıtılma konusundaki duygu ve düşüncelerini paylaşmışlardır. Üyeler kendileri için hazırlanan yaka kartlarını takmışlardır. Grup kuralları afişinden hareketle kurallar grupta konuşulmuş ve belirlenmiştir. Grubun genel amaçları ve hedefleri anlatılarak üyelerin bireysel beklentileri ve hedefleri sorulmuştur. Bu amaçla hepsine kâğıt kalem dağıtılıp süre verilerek grup süreci sonundaki hedeflerini yazmaları, ardından grupta bunu paylaşarak kâğıtları mantar panoya asmaları istenmiştir. Hedefler belirlendikten ve paylaşıldıktan sonra, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik (*çocukların duygusal süreçleri ve duygusal tepkileri karşısında anne babaların sergilediği davranışları, duygular konusundaki inançları, düşünceleri ve davranışları*) konusunda temel bilgiler verilmiştir. Oturum sonunda *“Bu grupta olmak sizin için ne anlam ifade ediyor? Şu an hangi duygulara sahipsiniz?”* soruları ile grup üyelerinin, grupta bulunmaya dair duygu ve düşünceleri alınmış, katıldıkları için teşekkür edilerek oturum sonlandırılmıştır. *Ebeveynliğin Kalbi: Duygusal Zekâsı Yüksek Çocuklar Yetiştirmek* (Gottman & DeClaire, 2021) kitabı üyelere tanıtılmış, hepsine hediye edilmiş ve süreç boyunca okumalarının yararlı olacağı anlatılmıştır. Duygular, duyguları tanıma, duyguları yönetmek ile ilgili hazırlanan resimli çocuk kitapları okuma listesi gönderilerek çocukları ile bu konuda kitap okumanın yararları üzerinde durulmuştur. Etkileşimli kitap okumanın öneminden bahsedilerek, çocuklarıyla kitap okurken etkileşimli kitap okuma konusunda hazırlanan bilgi notu ebeveynler ile paylaşılmıştır.

İkinci Oturum. Bu oturumun teması duygulardır. Genel amaçları üyelerin okul öncesi dönemde ebeveyn duygu yönetimi kavramını ve duygunun yapısını açıklamaları şeklinde belirlenmiştir. Oturuma önceki haftanın özeti yapılarak başlanmıştır. Üyelerin bir önceki hafta ile ilgili eklemek istedikleri ve kitap konusundaki paylaşımları alınmıştır. Isınma oyunu sonrasında oturumun konusu açıklanmıştır. Okul öncesi dönemin, çocukların duyguları tanıdığı, duygusal gelişimin hızlandığı bir dönem olduğu, duyguların yoğun biçimde yaşandığı ve çocukların duyguları düzenleyip ifade etmekte ebeveynlerin rehberliğine ihtiyaç duydukları bir dönem olduğu ifade edilerek anne babaların duygu yönetimi becerilerine gereksinimleri olduğuna dikkat çekilmiştir. Oturum için hazırlanan slayt açılarak okul öncesi dönem çocuğunun duygusal gelişim özellikleri üzerinde durulmuştur. Duygular hakkında “*Alfred’in Gölgesi*” isimli kısa animasyon izlenmiştir. Duyguların fizyolojik yapısı ve oluşma süreci konusunda kısaca bilgi verilmiştir. Duygunun yapısını, işlevini ve türlerini anlatmadan önce duygular konusunda “*Sizce duygu nedir, hayatımızda ne işe yarar? Duygular nasıl ortaya konur, nasıl anlaşılır?*” soruları yoluyla üyeler ile soru-cevap yapılmış, paylaşımlar alınmıştır. Duyguların işlevleri, yedi temel duygu ve bunların hayatımızdaki yeri, birincil uyumlu ve uyumsuz duygular, ikincil duygular ve araçsal duygular konusunda kısa bilgiler ve örnekler verilmiştir. Pekiştirici kaynaklar olarak kitabı okumaya devam etmeleri ifade edilmiştir. Aynı zamanda duygu günlüğü dağıtılarak hafta boyunca duygularını işaretlemeleri söylenmiştir. *Ters Yüz* filmini ailece izlemeleri önerilmiştir. Oturum özetlenmiş, üyelerin paylaşımları alınmış ve oturum sonlandırılmıştır. Duygu Yönetimi Ebeveyn Broşürü ve *Ters Yüz* filmi afişi pdf olarak gönderilmiştir.

Üçüncü Oturum. Duygusal farkındalık bu oturumun temasıdır. Genel amaçları, üyelerin duygularını fark ederek ifade etmeleri ve ebeveyn-çocuk arasındaki duygu ilişkisini açıklamaları şeklindedir. Geçen oturumun özeti yapıldıktan sonra “*Bugün, oturuma gelirken bir kamera olsaydı sizi hangi duygular ile kayda almış olurdu? Size yardımcı olması için duygu çemberinden yararlanarak ifade edebilir misiniz?*” sorusu ile ısınma etkinliğine başlanmıştır. Duygu çemberi ebeveynler ile paylaşılarak örnek duygular gösterilmiş ve

katılımcıların paylaşımları alınmıştır. Kitabın etkileri ve Ters Yüz filmini izleyen üyelerin paylaşımları alınmıştır. Duygu günlüğü konusunda *“Duygu günlüğü formlarınızı şu an bir kez daha gözden geçirdiğinizde en çok hangi duygu ya da duygular dikkatinizi çekiyor? Hafta boyu yoğun olarak ya da sıklıkla yaşadığınız duygular hangileriydi? Hafta içinde işaretlediğiniz bu duygulara sebep olan durumları/olayları anımsıyor musunuz? Duyguyu ifade ederken duyguların bir sinyal olduğunu, bize mesaj verdiğini ifade etmiştik, sizce bu duygular size hangi mesajları veriyor olabilir? Bu formu doldurmak hafta boyunca size nasıl hissettirdi?”* gibi sorular ile paylaşımları alınmıştır. Duygularımızı yönetebilmek için tanımak gerektiği, temel duygular ve bunlarla ilişkili birçok duygunun olduğu, duygularımızı tanıyıp yönetebilmek için duygu repertuarımızı geliştirmenin öneminden bahsedilmiştir. Çocuk ve ebeveyn arasındaki bağlar, ilişkiler ve bunların etkisi üzerinde durularak, kısa bir gevşeme egzersizi ve ardından “Ebeveynlikte Geçmişe Yolculuk” etkinliği yapılmıştır. Etkinlikten sonra “Ebeveynlikte Geçmişe Yolculuk Formu” dağıtılarak doldurmaları için süre verilmiş ve üyelerin paylaşımları alınmıştır. Pekiştirici etkinlik olarak üyelere çocuklarıyla oynayabilecekleri “Duygularımı Keşfediyorum” oyununun bulunduğu çocuk dergisi hediye edilmiş ve oyunu nasıl oynayacakları anlatılmıştır. (Oyunda yer alan bazı sorulara örnekler: “Seni ne şaşırtır? Meraklı yüz ifadesi yap. Hangi renk seni sakinleştirir bu kutuyu o renge boy. Seni heyecanlandıran bir anını hatırla. Üzgün hissettiğinde neler yapabilirsin?). Oturumun sonunda *“Bu oturumu bir oyuncağa benzetecek olsanız, sizin için bu hangi oyuncak olurdu? Bugün kendinizle ilgili neleri fark ettiniz?”* sorularıyla oturumla ilgili duygu ve düşünceleri alınmış, katılımları için teşekkür edilerek oturum sonlandırılmıştır.

Dördüncü Oturum. Bu oturumun teması duygu yönetimi odaklı ebeveynlik olarak belirlenmiştir. Genel amaçlar, üyelerin ebeveyn üst duygu kavramını ve duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımlarını açıklamalarıdır. Geçen haftanın özeti yapıldıktan sonra oturumun konusu açıklanarak ısınma etkinliği yapılmıştır. Üyelerden doğdukları mevsimlere göre ikili gruplara ayrılımları istenmiştir. Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik eşleştirme oyunu kavramlarının ve tanımlarının olduğu kutular gruplara verilmiş ve üyelerden eşleştirmeleri

istenmiştir. Kavramların ve tanımların eşleştirilmiş hali üyelerin görebileceği şekilde projeksiyona yansıtılarak birlikte okunmuştur. Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik tarzları sunusunda yer alan ebeveyn üst duygu felsefesi, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik sürecindeki ebeveynlik yaklaşımları ve çocukların duyguları tanımasına destek olmak konusu üzerinde durulmuştur. Anlatımın ardından, *“Bu yaklaşımlardan hangisini/hangilerini sıklıkla kullanıyorsunuz? Hangi ebeveynlik tarzındaki davranışları daha çok sergilemek isterdiniz? Duygu yönetimi, öz düzenleme gibi konularda çocuğunuzun nasıl olmasını tercih ederdiniz?”* soruları yöneltilmiştir. Ardından Ebeveyn Üst Duygusu çalışma kâğıdı dağıtılarak, süre verilmiş ve örnek durumlar karşısındaki duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını yazmaları istenmiş, paylaşım aşamasından sonra çalışma sonlandırılmıştır. Pekiştirici kaynak olarak karton baskı olarak hazırlanan *“Çocuk Duygu Çarkı”* üyelere hediye edilmiştir. Kullanımı konusunda bilgi verilmiştir (*“Duygu çarkı konusunda ve duygular konusunda çocuklarınız ile konuşarak hafta boyu duygularını fark etmesine yardımcı olabilirsiniz. Duygu çarkını rahatlıkla görebileceği ve değiştirebileceği bir yere asabilirsiniz. Çocuklarınız ile hafta boyunca uygun olan anlarda birkaç gün duygularını konuşabilirsiniz. Bugün hangi duyguları hissettin, şu an nasıl hissediyorsun? Sence neden böyle hissediyor olabilirsin şeklinde sorular sorabilir birlikte duyguları konusunda konuşabilirsiniz”*). Hafta içinde ebeveynlik davranışlarını gözlemleme ve kendi duygularına dikkat edebilme konusunda pekiştirici etkinlik olarak *“Ebeveyn Üst Duyguları Farkındalık Çalışması”* kâğıdı dağıtılmıştır. Oturum özetlenmiş, *“Bugün ebeveynlik yaklaşımınız ile ilgili fark ettikleriniz nelerdir?”* sorusu ile paylaşımları alınmış ve oturum sonlandırılmıştır.

Beşinci Oturum. Bu oturumun teması duyguların dinlenmesi ve yansıtılması olarak belirlenmiştir. Oturumun genel amaçları, üyelerin etkili iletişim becerilerini ve duygu yansıtma sürecini açıklamaları şeklindedir. Geçen oturumun özeti yapıldıktan sonra gönüllü olan katılımcılardan önceki oturumun pekiştirici etkinliklerine dair paylaşım alınmıştır. *“Duygu yönetiminde çocuklara rehberlik etme sürecinde, empati bu sürecin kalbidir, empati kurabilmek iletişim becerileri ile yakından ilişkili olduğu için etkili iletişim becerilerini*

öğrenmek ve uygulamak önemlidir” açıklaması yapılarak oturumun konusunun etkili iletişim becerileri, etkin dinleme, empati, ben dili-sen dili ve duyguların yansıtılması olduğu ve oturumda bu konuların çalışılacağı açıklanmıştır. Isınma Oyunu olan “Alfabe Oyunu” için alfabenin yazılı olduğu afiş herkesin görebileceği şekilde yansıtılmış, üyeler iki kişilik gruplara ayrılmıştır. İkili gruplar herhangi bir ön hazırlık olmaksızın, büyük grup karşısında sırayla alfabedeki harflerle başlayan cümleler kurarak bir diyalog oluşturmuştur. Bu çalışmadan sonra *“Alfabedeki harfler ile bu şekilde iletişim kurmak nasıl bir deneyimdi? İletişim kurarken sınırlandırılmak nasıl bir duygu? Bu iletişim sırasında kendinizi ne kadar anlaşılmış hissettiniz?”* sorularıyla katılımcıların paylaşımları alınmıştır. Etkili iletişim bilgi notundan yararlanılarak etkili iletişim, etkin dinleme, duygu yansıtma, içerik yansıtma, ben dili-sen dili ve empati üzerinde durulmuştur. Duygu yönetimi sürecinde çocuklar ile iletişim kurarken dikkat edilecek konuların özetlendiği video (1. Çocukları etkin bir şekilde, hazır olduğumuzda dinleme. 2. Duygularını isimlendirme. 3. Duygularını kabul etme. 4. Çocukların davranışlarını sınırlandırma. 5. İsteklerine hayal dünyaları ile cevap verme) izlenmiş ve üzerinde tartışılmıştır. Üyeler ikili gruplara ayrılarak “Kavanozdaki Roller” ve “Sırt sırta resim” etkinlikleri ile beden duruşu, ses tonu, vurgulama, bakışlar, jest, mimik, mesafe gibi iletişimdeki unsurlar üzerinde durulmuş; dinleme ve sözsüz öğelerin iletişimdeki yeri ele alınmıştır. Etkinliklerden hareketle uygulamalı olarak iletişim üzerinde durulmuştur. İletişimi etkileyen birçok faktör olduğu, çocuklar ile iletişim kurarken de oturum sırasında deneyimlenen süreçlerin benzer olduğu ifade edilmiş ve üyelerin çocuklarıyla olan iletişimleri konusundaki paylaşımları alınmıştır. Empati Çalışma Kâğıdı dağıtılarak, örnek senaryolar karşısındaki duyguları ve çocuklarının hangi durumlarda benzer duygular yaşadıkları konusunda çalışılmıştır. Oturum sonunda üyelerden *“Bugün iletişim konusunda neler öğrendiniz? Bu oturumda kendiniz ile ilgili neler fark ettiniz? Bu hafta öğrendiğiniz hangi bilgiyi denemek istersiniz?”* sorularıyla duygu ve düşünceleri alınmıştır. Pekiştirici etkinlik olarak “Çocuklarla Empati Kurabilmek İçin Neler Yapabilirsiniz?” videosu gruptan paylaşılmıştır. Üyelere oturum ile ilgili eklemek istedikleri sorulmuş, katılımları için teşekkür edilmiş ve katıldıkları için teşekkür edilerek oturum sonlandırılmıştır.

Altıncı Oturum. Bu oturumun teması duyguların yönetilmesidir. Genel amaçlar, üyelerin baş etmesi güç olabilen duyguları (öfke, gerginlik, endişe, kaygı vb.) ve çocuklarına duygu yönetme sürecinde destek olmaları şeklinde belirlenmiştir. Önceki oturumun özeti yapılmış, eklemek istenenler ve beşinci oturumun pekiştirici etkinliklerine ilişkin paylaşımları alınmıştır. Isınma oyunu olarak belirlenen körebe oyunu, alan belirlenerek oynanmış ve üyelerin oyuna, ebe olmaya, yaşadıkları zorlayıcı duygulara ve bu duygularla başa çıkmaya dair düşünceleri alınmıştır. Bu çalışmayla, baş etmesi zor olabilen duygular konusuna geçiş yapılmış, kendi duygularımızı yönetmede ve çocukların duygularını yönetme sürecinde çeşitli teknikler öğreneceğimiz ifade edilmiştir. Duygu düzenleme etkinliği için üyeler ikili gruplara ayrılmıştır. Örnek durumlar karşısında ebeveynin hedefi, yanlış verilen bir tepki, çocuğun duygusu ve doğru karşılık ifadelerinin yer aldığı çalışma kâğıdı doldurularak üyelerin paylaşımları alınmıştır. Çalışma sonrasında çocukların baş etmesi güç olabilen duyguları karşısında tepki vermenin uygun olmadığı durumlar konusunda “Duygu Yönetimine Uygun Olmayan Durumlar” bilgi notuyla üyelere bilgi verilmiştir. Duygu yönetimi sürecinde nefes ve gevşeme egzersizlerinin yeri, önemi ve kullanımı üzerinde durulmuştur. Örnek nefes egzersizi anlatılarak uygulama yaptırılmıştır. Çocukların da kolaylıkla öğrenebileceği anlatılarak çocuklar için örnek nefes egzersizlerinin olduğu broşürler paylaşılmıştır. Gevşeme egzersizlerinin işlevi anlatılarak, progresif kas gevşeme egzersizi yaptırılmıştır (Hackney & Cormier, 2008). Bu egzersizlerden sonra üyelerin paylaşımları alınmıştır. Üyelere pekiştirici etkinlik olarak çocukları ile kullanabilecekleri “Sakinleşmek İçin Bunları Yapabilirim” kâğıdı ve örnek nefes egzersizleri verilmiş ve uygulamanın yararları anlatılmıştır. Ebeveynler için Farkındalıkla Boyama Etkinliği ve 4-7-8 nefes egzersizi kâğıdı dağıtılmıştır. Örnek gevşeme egzersizi videosu paylaşılmıştır. Üyelerin “*Bugün neler öğrendiniz? Bu oturumda kendiniz ile ilgili neler fark ettiniz? Bu hafta öğrendiğiniz hangi bilgiyi denemek istersiniz?*” soruları ile oturuma ilişkin paylaşımları alınmıştır. Oturumun özetlenmesinden ve paylaşımların alınmasının ardından oturum sonlandırılmıştır.

Yedinci Oturum. Bu oturumun teması da duyguların yönetilmesidir. Oturumun genel amaçları, üyelerin duygu yönetiminde duyguları destekleyen ve desteklemeyen ebeveyn tepkilerini açıklamaları, sorun çözme adımlarını dile getirmeleri ve üyelerin duygu yönetimi tekniklerinden farkındalık egzersizlerini ifade etmeleri olarak belirlenmiştir. Altıncı oturumun özeti yapılmış ve pekiştirici etkinlikler konusundaki duygu ve düşünceleri üzerinde durulmuştur. Oturumun konusu açıklanmıştır. Sorun çözme konusunda açıklama yapılarak, sorun çözme adımları afişi perdeye yansıtılmış ve bu adımlar hakkında bilgi verilmiştir. Katılımcılar dörtlü gruplara ayrılmış ve her gruba çeşitli problem durumları verilmiştir. Üzerinde çalıştıkları problem durumunun aşamalarını, sorun çözme adımları çalışma kağıtlarına yazmışlar ve grupla paylaşmışlardır. Paylaşım, soru cevap aşamalarından sonra duyguları destekleyen ve desteklemeyen ebeveyn tepkileri konusunda hazırlanan bilgi notundan hareketle üyelere bilgi verilmiştir. Ardından ebeveynlere çocukları ile duyguları hakkında konuşmadan önce kendi duygularını ve ruh hallerini tanımaya ve düşünmeye fırsat tanıyan bir yöntem olan beş parmak yöntemi anlatılmıştır. Farkındalık egzersizlerinin işlevi anlatılmış ve duygu yönetimi sürecine katkısı hatırlatılarak broşürler paylaşılmış ve farkındalık uygulamaları tanıtılmıştır. Pekiştirici etkinlik olarak çocuklar için hazırlanan sakinleşme kartları tanıtılmış ve üyelerle paylaşılmıştır. *Üyelerin “Bugün neler öğrendiniz? Bu oturumda kendiniz ile ilgili neler fark ettiniz? Bu hafta öğrendiğiniz hangi bilgiyi denemek istersiniz?”* sorularıyla oturuma ilişkin paylaşımları alınmış ve oturum sonlandırılmıştır.

Sekizinci Oturum. Bu oturumun teması sonlandırma ve süreci değerlendirmedir. Genel amaçlar, üyelerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik konusunda kendilerini değerlendirmeleri, grup sürecindeki kazanımlarını dile getirmeleri ve gruptan olumlu duygularla ayrılma amaçlarıdır. Bir önceki oturuma ilişkin eklemek istedikleri paylaşımları alınmıştır. Son oturum olduğu hatırlatılarak her bir oturumun özeti yapılmıştır. Üyelerin birinci oturumda grup sürecine yönelik olarak belirledikleri amaçlar üzerinde durulmuştur. İlk oturumda amaçlarını yazdıkları kağıtlar ve mantar pano getirilmiş, her biri orada yazdığı hedefini değerlendirmiş ve her grup üyesi amaçlarına ulaşma düzeyi konusunda paylaşım

yapmıştır. Grup sürecine dair değerlendirmelerini ve kazanımlarını öğrenmek amacıyla Kuyu (Voltan-Acar, 2019) etkinliği gerçekleştirilmiştir. Grup sürecinden neler aldıkları ve süreç boyunca neler yaşadıkları konusunda paylaşımları yazılı ve sözlü olarak *“Kuyudan bu sürece ilişkin neleri çektiniz? Aklınızda en çok yer eden konu ya da oturum hangisi oldu? Ebeveynlik becerilerinizi düşündüğünüzde bu grup süreci size şu an nasıl hissettiriyor? Çocuğunuzla ilişkinizde nasıl değişiklikler oldu? Bu sürecin size en büyük yararı ne oldu? Burada öğrendiklerinizi hayatınıza aktarmak ile ilgili hedefleriniz neler?”* sorularıyla alınmıştır. Ardından pozitif duygu kutusu etkinliği (Işık, 2023) için hazırlanan pozitif duygu kutusu ortaya çıkarılarak hazırlanan sorulara yanıt vermelerini ve hissettiği olumlu duyguyu adlandırmaları istenmiştir. Tüm üyeler kendisi için bir kâğıt çektikten sonra, üyelerden paylaşımları alınmıştır. Üyelerin birbirlerine olumlu geribildirim vermeleri amacıyla Sevgi Mektupları (Çakır, 2011) etkinliği yapılmıştır. Hazırlanan ve üyelerin isimlerinin olduğu kağıtlar sırayla üyelerin arasında dolaşmış ve ismi yazan kişi hakkında grup süreci boyunca beğenilen, takdir edilen özelliklerini yazmıştır. Tüm mektuplar yazıldıktan sonra sahiplerine teslim edilmiş ve gönüllü üyelerden paylaşımları alınmıştır. Grup sürecine, lidere ve programa ilişkin geri bildirimler alınmıştır. Üyelere eklemek istedikleri herhangi bir şey olup olmadığı sorulmuş ve katılımlarından dolayı teşekkür edilmiş, vedalaşarak süreç sonlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmalarda parametrik olan ve parametrik olmayan testlerin kullanımında katılımcı sayısının önemli olduğu ifade edilmektedir. Veri toplanan katılımcı sayısı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Onwuegbuzie ve Collins (2007) tarafından tek yönlü hipotezler için grup başına en az 21 katılımcının olması gerektiği belirtilmektedir. Deney ve kontrol gruplarındaki her bir grup için katılımcı sayısı 30 olmalıdır (Pallant, 2010; Tabachnick & Fidell 2014). Normal dağılımın yapısı ve biçimine yönelik incelemelerin ve çözümlemelerin yapılabilmesi için alt sınır olarak yaklaşık 30 gibi bir gözlem sayısına gereksinim olduğu belirtilmektedir (Demir, 2019).

Araştırmanın deney ve kontrol grubu katılımcılarının ölçümleri normallik varsayımları açısından incelenmiş ve verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk, 2015; Köklü, vd., 2000). Normallik varsayımları ve çalışmanın katılımcı sayıları dikkate alınarak çalışmada, parametrik olmayan istatistiksel testler kullanılmıştır. Gruplar arası (deney ve kontrol) ortalamaları karşılaştırmada Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Anlamlı farklılıkların etki büyüklüğü için Rosenthal'ın $r = |Z|/\sqrt{N}$ formülü kullanılmıştır (Pallant, 2010). Deney ve kontrol gruplarındaki grup içi ortalamaları (ön test-son test-izleme testi) karşılaştırmak amacıyla Friedman Mertebeler Testi, farkın istatistiksel olarak hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2015; Pallant, 2010). Anlamlı farklılıkların etki büyüklüğü Kendall W sayısı ile belirtilmiştir (Green & Salkind, 2014). Normal dağılım göstermeyen verilerin çözümlenmesinde merkezi eğilim ölçümü olarak medyan kullanılmaktadır, bu sebeple ölçek toplam puanlarının yorumlanmasında medyan değeri dikkate alınabilir (Taşpınar, 2017). Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki toplam varyansı açıklama oranı olarak ifade edilen etki büyüklüğü, 0,00-1,00 arasında değer almaktadır. Etki büyüklüğü 0,10 düşük düzey etkiyi, 0,30 civarı değerler orta düzey etkiyi ve 0,50 civarı değerler yüksek etkiyi belirtmektedir (Cohen, 1988). Verilerin analizinde SPSS 28.0 programı kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın Geçerlik Çalışmaları

Araştırmaların sonuçlarının daha büyük gruplara genellenebilirliği ya da sonuçların diğer faktörler ile açıklanabilmesi iç geçerlik ve dış geçerlik ile ilgili durumlardır. İç geçerlik, bağımlı değişkende gözlenen değişimin bağımsız değişken ile açıklanmasını ifade etmektedir. Dış geçerlik ise araştırma sonuçlarının katılımcıların seçildiği evrene genellenebilirlik düzeyidir (Büyüköztürk, 2021; Gay vd., 2012; Mills & Gay, 2019). Bu çalışmanın bağımsız değişkeni duygu yönetimi psikoeğitim programı (DYPP), bağımlı değişkeni duygu yönetimi odaklı ebeveynliktir. Duygu yönetimi odaklı ebeveynlikteki gelişim, çalışmanın iç geçerliğini belirtmektedir. İç geçerliği artırmak amacıyla, deneysel

işleme etki edebilecek karıştırıcı değişkenler kontrol altına alınır. Bu deney ve kontrol gruplarının benzer olması ve rastgele seçilmesi ile sağlanır (Christensen vd., 2015).

İç Geçerlik İçin Alınan Önlemler

Araştırmalarda iç geçerlik üzerinde etkili olan faktörler şunlardır: “Katılımcı geçmişi, katılımcı seçimi, katılımcı olgunlaşması, ön test etkisi, veri toplama aracı, istatistiksel regresyon, beklenti etkisi ve katılımcı kaybı etkisi” (Campbell & Stanley, 1963; Shadish vd., 2002).

Deneklerin Seçimi. Denekler yansız atanmadığında ya da eşleştirme yapılmadığında birbirinden farklı gruplar ortaya çıkmaktadır (Büyüköztürk, 2021; Campbell ve Stanley, 1963; Shadish vd., 2002). Bu durumun etkisini azaltmak için çalışmada, deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney ve kontrol grupları basit seçkisiz atama ile belirlenmiştir ve deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanmıştır.

Deneklerin Olgunlaşması. Deneklerin psikoeğitim programı dışında yaş, deneyim gibi alanlardaki özellikleri ile edindikleri gelişimin bağımlı değişken üzerinde bir farklılık oluşturmasıdır (Büyüköztürk, 2021; Campbell & Stanley, 1963; Shadish vd., 2002). Deney ve kontrol gruplarının olması ve basit seçkisiz atama yöntemi kullanılması, ön test alınması katılımcı olgunlaşması etkisini azaltmaktadır. Deneklerden programa katıldıkları süre boyunca farklı bir ebeveynlik eğitimi, seminer, kurs gibi faaliyetlere katılmamaları istenmiştir. Psikoeğitim programında yer alan film, kitap, video gibi araçlar dışında günlük hayatlarında izledikleri film, video ya da okudukları kitap olduysa ve oturumlar sırasında bundan bahsetme fırsatları olduysa bunların etkisi hakkında oturum sırasında konuşulmuştur.

Veri Toplama Aracı. Ölçme araçlarının deneysel koşullarda farklılaşmasıdır. Katılımcılara verilen araçların farklı olması, araçların farklı araştırmacılar tarafından verilmesi ya da farklı gözlemciler sonuçları etkileyebilmektedir (Büyüköztürk, 2021). Veri toplama aracını uygulayanların farklı kişiler olması çalışmanın ölçümlerini farklılaştırabilmektedir (Campbell & Stanley, 1963; Shadish vd., 2002). Çalışmada deney

ve kontrol gruplarına ölçme araçlarının uygulanması, verilerin toplanması ve ölçeklerin puanlanması aynı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Deneklerin Geçmişi. Deneklerin geçmiş yaşantılarının çalışma üzerindeki etkisini ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2021; Campbell & Stanley, 1963; Shadish vd., 2002). Katılımcı geçmiş etkisini azaltmak için deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney ve kontrol grubu basit seçkisiz örneklem seçme yöntemiyle rastgele olarak belirlenmiştir. Her iki gruptan benzer zaman ve koşullarda ön test ölçümü alınmıştır. Ön görüşmelerde yaş, çocukların yaşı, eğitim düzeyleri ve meslek gibi demografik bilgiler alınmış, birbirine yakın özellikleri olan bireylerin seçilmesi hedeflenmiştir.

Deney Öncesi Ölçüm Etkisi. Deneklere aynı ölçek ya da veri toplama aracının iki ya da daha fazla uygulanması sebebiyle, ön test alındıktan sonra ölçeğin maddelerini tanımları, aracın yapısına hâkim olmaları, konuyu merak ederek bilgi sahibi olmalarıdır (Büyüköztürk, 2021; Campbell & Stanley, 1963; Shadish vd., 2002). Bunun önüne geçebilmek amacıyla ön test uygulandıktan sonra katılımcılar belirlenmiştir. Ölçek analizinin yapılıp, grup ortalamasının altında kalan deneklerin belirlenmesi yaklaşık 10-15 gündür. Daha sonra 8 hafta boyunca oturumlar sürmüş ve sonra son test ölçümleri alınmıştır. Ön test ölçümü ile son test ölçümü arasında 10 haftalık bir zaman aralığı bulunmaktadır.

İstatistiksel Regresyon. Ortalamaya doğru çekilme ya da gerileme etkisi olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2021). Araştırmada ön-test ya da son test ölçümlerinden tesadüfi olarak çok düşük ya da yüksek puan alınmasıdır (Campbell & Stanley, 1963; Shadish vd., 2002). Deney ve kontrol gruplarının seçiminde, ölçek toplam puan ortalamalarının belirlenmesi, bunun altında olan kalan katılımcıların katılımcı olarak çalışmaya alınması ve aynı zamanda basit seçkisiz atama yapılması bu etkiyi azaltmaya yönelik alınan bir önlemdir.

Beklenti Etkisi. Araştırmacıların ya da katılımcıların çalışma sonucuna ilişkin beklentilerinin araştırmacının sonucunu etkilemesidir (Campbell & Stanley, 1963; Shadish vd., 2002). Deneysel koşulların bilinmesiyle katılımcılarda oluşabilecek beklentiler

normalden daha farklı davranmalarına neden olabilmektedir (Büyüköztürk, 2021). Bu etkinin azaltılması amacıyla, deney grubu ile birlikte kontrol grubu da oluşturulmuştur. Katılımcılara araştırmanın asıl amacı doğrudan duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımlarını geliştirmek olarak açıklanmamış, araştırma konusunda daha genel bilgi verilmiştir. Ölçekle ilgili bilgi verilmemiştir. Çalışmada izleme ölçümü alınarak beklenti etkisinin azaltılması hedeflenmiştir.

Denek Kaybı Etkisi. Katılımcıların deneysel müdahale sürecinde farklı sebeplerle ayrılmasıdır (Büyüköztürk, 2021). Ailevi sebepler, sağlık, başka bir yere taşınma ve isteksizlik gibi hallerin çalışma üzerinde etkili olmasıdır (Campbell & Stanley, 1963; Shadish vd., 2002). Bu risklerin azaltılması amacıyla örneklem büyüklüğü çalışmanın başında daha yüksek tutulmuştur ve gruplar 15 katılımcıdan oluşturulmuştur. Aynı zamanda çalışma için gönüllü olan bireyler çalışmaya dahil edilmiştir. Deney grubu ile birlikte kontrol grubu da oluşturulmuş ve basit seçkisiz yöntem kullanılmıştır. Aynı zamanda katılımcıların çalışmaya olan ilgi ve motivasyonlarını artırmak amacıyla grup sürecine ve amacına uygun çeşitli hediyeler verilmiştir. Hediyelerin zamanı katılımcılara söylenmemiş ve beklenmedik zamanlarda olması sağlanmıştır. Hediyelerin verilme amacı açıklanmamıştır. Ebeveynliğin Kalbi: Duygusal Zekâsı Yüksek Çocuklar Yetiştirmek (Gottman & DeClaire, 2021) kitabı hediye edilmiştir. Kitap süreç boyunca okunmuş, genel amaca uygun olarak oturumlarda ilgili konularda katılımcıların paylaşımları alınmıştır. Üçüncü oturumda, çocuklarıyla oynayabilecekleri duyguları keşfetme konusunda hazırlanmış bir oyunun yer aldığı çocuk dergisi hediye edilmiştir. Dördüncü oturumda Çocuk duygu Çarkı, karton baskı şeklinde hazırlanarak hediye edilmiştir. Sekizinci oturumda katılımcılara katılım belgesi hediye edilmiştir (EK-Ğ). Tüm katılımcılara oturumlara devam ettikleri için teşekkür etme amacıyla ve programdan bir anı olarak verilmiştir.

Dış Geçerlik İçin Alınan Önlemler

Dış geçerlik, veri analizi ile ulaşılan bulguların deneklerin seçildiği büyük gruplara, evrene genellenebilirlik derecesidir (Büyüköztürk, 2021). Araştırmada kullanılan psikoeğitim

programının ya da veri toplama aracının tekrar farklı çalışmalarda da kullanılabilme durumunu ifade etmektedir. Bir çalışmada, araştırmının tekrarlanabilme durumu dış geçerliği artırmaktadır (Christensen vd., 2015). Dış geçerlik üzerinde etkili olan faktörler şunlardır: “ön test-deneysel müdahale etkisi, katılımcı seçimi-deneysel müdahale etkileşimi, çoklu deneysel müdahale, değişkenlerin spesifikliğı, deneysel müdahalenin yayılımı, araştırmacı etkisi, reaktif düzenlemeler” (Bracht & Glass,1968; Campbell & Stanley, 1963).

Ön Test-Deneysel Müdahale Etkisi. Katılımcıların ön testten sonra, denekleri deneysel müdahalenin kimi özelliklerine karşı duyarlı hale getirmesi sonucu son test puanlarının etkilenmesidir. Katılımcılardan ölçekten ikiden fazla ölçüm alınması sebebiyle, ön testten sonra veri toplama aracına aşına olması, maddeleri bilmesi, bu konuda araştırma yapıp bilgi sahibi olmaları durumudur (Bracht & Glass,1968; Campbell & Stanley, 1963). Çalışmada bunun önlenmesi amacıyla, ön test ölçümü alınmıştır, ardından katılımcılar belirlenmiştir. Daha sonra ölçeğin çözümlenmesi, puanların belirlenmesi ve grup ortalamasının altında kalan katılımcıların belirlenmesi 10-15 gün sürmüştür. Program 8 hafta boyunca devam etmiş ve ardından son test ölçümü alınmıştır. İki ölçüm arasında (ön test ile son test) 10 haftalık bir süre vardır. Son testten bir ay sonra izleme ölçümü alınmış ve katılımcıların ölçeğı hatırlama ihtimali önlenmeye çalışılmıştır.

Katılımcı Seçimi-Deneysel Müdahale Etkileşimi. Deneklerin basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle ya da gönüllü olarak seçilmemesidir, yanlış seçim çalışmanın genellenebilirliğini kısıtlayan bir durumdur (Bracht & Glass,1968; Campbell & Stanley, 1963). Deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, deneklerin gruplara basit seçkisiz yöntemle atanması ve ön test uygulamaları deneysel müdahale etkileşimi için alınan önlemdir.

Çoklu Deneysel Müdahale. Çalışma sırasında birden fazla deneysel işlemin gerçekleştirilmesi nedeniyle deneysel işlemlerin birbiriyle etkileşime girmesidir (Bracht & Glass,1968; Campbell & Stanley, 1963). Çalışmada yalnızca bir deneysel işlem uygulanmıştır.

Değişkenlerin Spesifikliği. Araştırmanın, belirli katılımcılar, belirli veri toplama araçları ile belirli bir zaman içinde ve belirli şartlar altında yapılmasıdır (Bracht & Glass,1968; Campbell & Stanley, 1963). Buna önlem olarak çalışmanın değişkenleri bu araştırmaya özgü olarak belirlenmiştir. Araştırma okul öncesi dönemde (üç-altı yaş) olan ebeveynlere özgüdür, çalışmada ÇODBEÖ veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni, çalışmada geliştirilen DYPP, bağımlı değişkeni ise duygu yönetimi odaklı ebeveynlik anlayışıdır.

Deneyisel Müdahalenin Yayılımı. Birbirinden farklı çalışma gruplarının birbirleriyle iletişim kurarak etkileşime geçmesidir (Bracht & Glass,1968; Campbell & Stanley, 1963). Deney ve kontrol gruplarının olması, basit seçkisiz atama yapılması ve ön test ölçümlerinin alınması bu etkiyi azaltma adına yapılmıştır. Aynı zamanda katılımcılar program sürecinde farklı bir eğitim programına katılmamıştır.

Araştırmacı Etkisi. Araştırmacının katılımcıların performansını aktif ya da pasif olarak etkilemesidir. Katılımcılar, araştırmacının cinsiyeti, yaşı, ırkı, kaygı düzeyi ya da kişilik özelliklerinden pasif olarak etkilenebilir. Araştırmacının çalışmaya ilişkin beklentilerinin davranışlarını etkilemesi, çalışma sonuçlarına katkıda bulunduğu ve araştırmacı yanlılığının olduğu durum ise aktif etki olarak bilinmektedir (Bracht & Glass,1968; Campbell & Stanley, 1963). Deney ve kontrol gruplarının, basit seçkisiz yöntemle belirlenmesi, ön test uygulamaları ve araştırmacının süreç boyunca tarafsız davranmaya çalışması bu konuda alınan önlemlerdir.

Reaktif Düzenlemeler. Katılımcı etkileri olarak ifade edilen düzenlemeler, araştırma sürecinin sürdürülme yaklaşımı ve katılımcıların tutumlarıyla ilgili geçerlik riskleridir. Dış geçerliliğe yönelik Hawthorne etkisi (deneklerin normalden farklı davranması, doğal davranmaması) olarak bilinen durum bunlardan biridir (Bracht & Glass,1968; Campbell & Stanley, 1963). Bu etkiyi indirmek için gruplar yansız belirlenmiş ve katılımcılar ile deneyel müdahaleden önce ve sonra sabit ve benzer koşullarda çalışılmıştır (Christensen vd., 2015).

Bölüm 4

Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

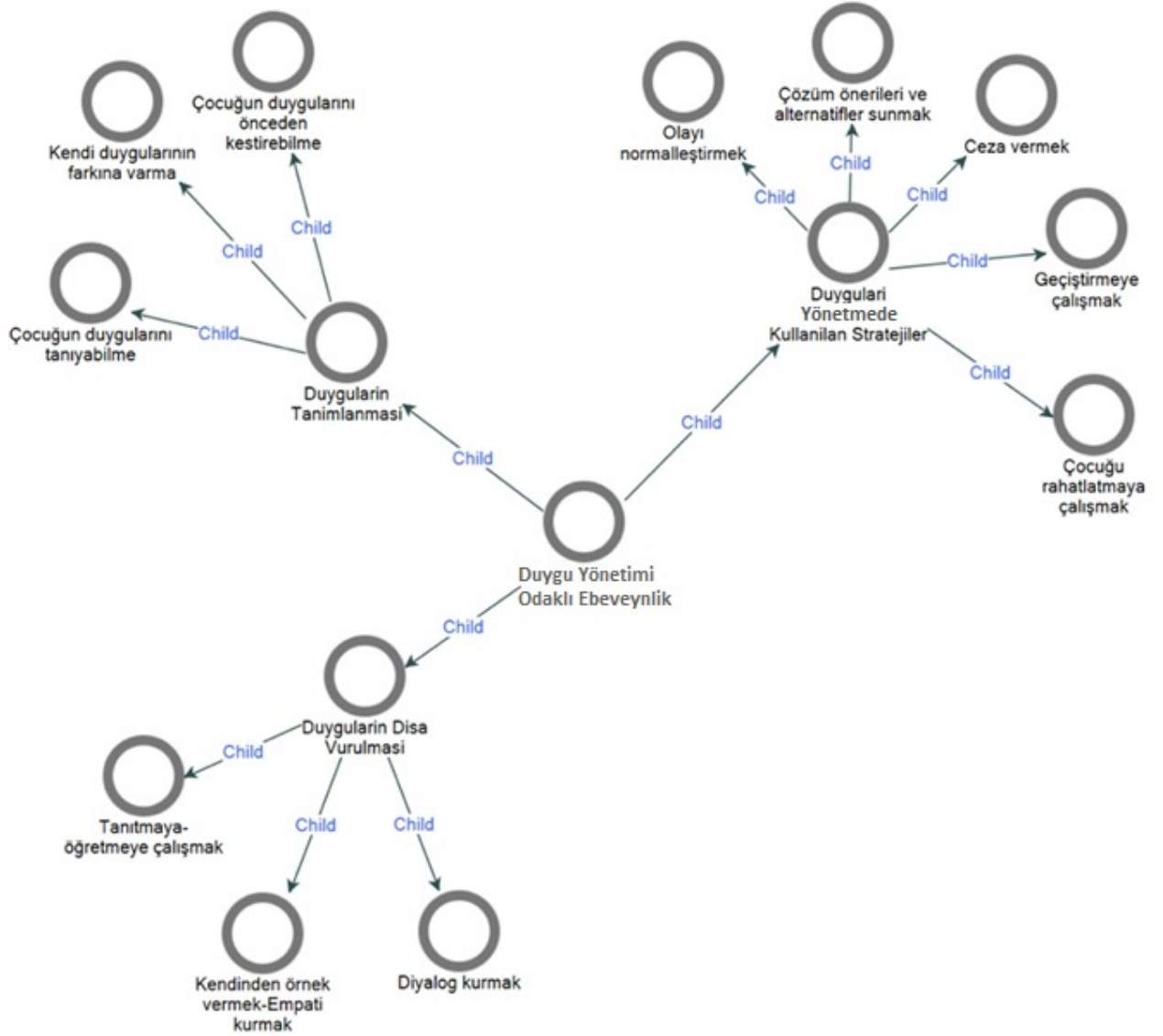
Bu bölümde önce ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımıyla ilgili bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Ardından Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı'nın etkisiyle ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Son olarak bu bulgulara ilişkin tartışma yer almaktadır.

Ebeveynlerin Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik Yaklaşımıyla İlgili Bulgular

Okul öncesi dönemde (üç-altı yaş) çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımının incelendiği nitel aşamada, ebeveynler ile bireysel görüşmeler yapılarak çocukları ile aralarındaki etkileşimde duygulara yönelik bakış açıları ve yaklaşım biçimleri konusunda derinlemesine bilgi toplanmıştır. Analizler sonucunda katılımcı grubun cevapları doğrultusunda, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik konusunda üç ana tema belirlenmiştir. Bu temalar duyguların tanımlanması, duyguların dışa vurulması ve duyguları yönetmede kullanılan stratejiler şeklinde adlandırılmıştır. Bu temaların altında toplam on bir kategori ve 97 kod yer almaktadır. Şekil 5'te temalar ve onların ilişkili olduğu kategoriler yer almaktadır.

Şekil 5

Ebeveyn Duygu Yönetimi NVivo Modeli



Şekil 5'te görülen ilişkisel modelde, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik anlayışının, ebeveynlerde duyguların tanımlanması, duyguların dışa vurulması ve duyguları yönetmede kullanılan stratejiler temalarından oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ilk olarak ebeveynlerin kendi duygularını tanıması, fark edebilmesi ve kendi duygularını yönetebilmesi önceliklidir daha sonra ebeveynlerin çocuklarının duygularını tanıyabildikleri ve onların duygularını önceden tahmin edebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Anne babalar,

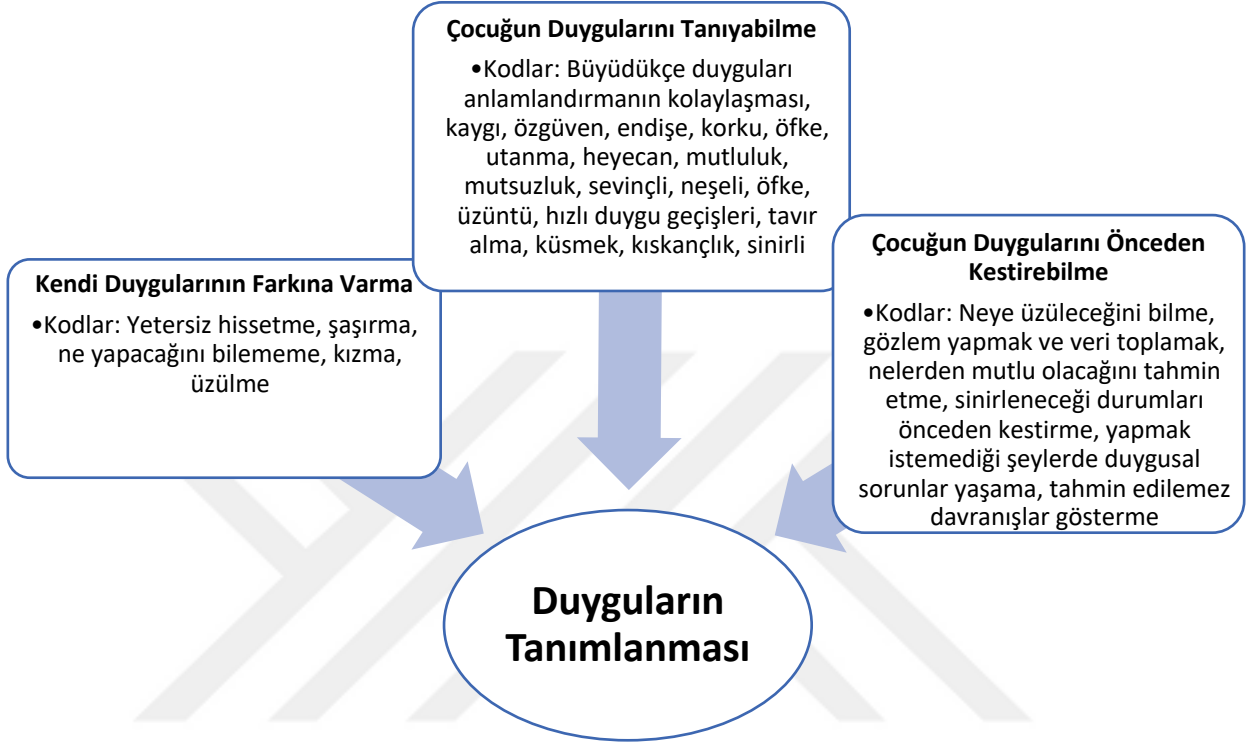
çocuklarına duyguları tanıtarak, onlarla iletişim kurarak ya da kendi yaşantılarından örnekler vererek duyguların ifade edilmesine ve dışa vurulmasına yardımcı olmaktadır. Bu süreçlerde ebeveynler, çocuklarının duygularını yönetmede çeşitli stratejiler kullanmaktadır. Bunlar çocuğu rahatlatma, çözümler üretme, doğal süreç içinde duyguları çocuğun öğrenmesini sağlama, duyguları geçiştirmeye çalışma ve ceza verme şeklindedir. Bu bölümde, verilerden hareketle oluşturulan ilişkişel modelle açıklanan bulgular, temalar, kategoriler ve kodlar ile bunlarla ilişkişli doğrudan alıntılar incelenerek okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynliğe ilişkişin yaklaşımları ele alınmıştır.

Birinci Tema: Duyguların Tanımlanması

Ebeveynlerle yapılan görüşmeler analiz edildiğinde belirlenen ilk tema, duyguların tanımlanması olarak adlandırılmıştır. Bu temayı oluşturan kategoriler kendi duygularının farkına varma, çocuğun duygularını tanıyabilme ve çocuğun duygularını önceden kestirebilme olarak ifade edilmiştir ve kategoriler Şekil 6'da gösterilmektedir.

Şekil 6

Duyguların Tanımlanması Temasının Kategorileri ve Kodları



Kendi Duygularının Farkına Varma. Bu temanın ilk kategorisi, kendi duygularının farkına varma olarak belirlenmiştir. Bu kategorinin kodları; *yetersiz hissetme*, *şaşıрма*, *ne yapacağını bilememe*, *kızma* ve *üzülme* şeklindedir. Ebeveynler, çocukları ile ilgili herhangi bir problem yaşadıklarında yetersiz hissetme, şaşırma, ne yapacağını bilememe, kızma ve üzülmeye gibi çeşitli duygular yaşayarak tepki verdiklerini ifade etmektedir. Örneğin, K11 kendi duygularını tanımlarken benzer duyguları çocuğu ile yaşayamadığını söylemekte ve “şaşkınlık” duygusunu şu şekilde ifade etmektedir:

K11: *Günümüz çok güzel geçiyorsa nedense o günün sonunda (olumsuz) bir şey yapıyor, yani günümüz tamamen iyi geçmiyor gibi davranıyor. Biz çocukken öyle değildik, buna şaşıyorum açıkçası... Ben oğlumda tam tersini gözlemliyorum ve bu bana çok enteresan geliyor.*

K12 ise kendi duygularını fark edebilme konusundaki deneyimini, “kızgınlık” duygusunu ve bunun karşısında çocuğunun tepkilerini şöyle anlatıyor:

K12: *Şunu fark ediyorum öfke patlaması yaşadığımda, onun (çocuğu) öfkesine öfke katıyorum, o daha da öfkeleniyor. Bu sefer bana bazen sözlü bazen tepkisel olarak bir cevap veriyor...*

Çocuğun Duygularını Tanıyabilme. Bu temanın ikinci kategorisi çocuğun duygularını tanıyabilmedir. Çalışmanın katılımcısı olan ebeveynler arasında “çocukları büyüdükçe onların duygularını anlamlandırmanın kolaylaştığını” ifade edenler olmuştur. Ebeveynlerin bir kısmı çocuklarının “kaygı, özgüven, endişe, korku, mutluluk, öfke, utanma, heyecan, mutsuzluk, üzüntü” gibi duygularını tanıyabildiklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda çocuklarının hangi durumlarda “sevinçli, neşeli, sinirli, kıskanç” olabildiklerini fark ettiklerini belirten katılımcılar vardır. Bazı katılımcılar bu dönemde çocuklarında “hızlı duygu geçişleri” gözlemlediklerini ve çocuklarının “küsmeye, tavır alma” gibi duygusal tepkiler sergilediklerini ifade etmiştir. Örneğin, K9 çocuğunun “üzüntü” duygusunu tahmin edebildiğini şu cümlelerle ifade etmektedir:

K9: *...Duygusal bir çocuk. Yalnız birini ya da fakir birini görünce, çok duygusallaşılıyor, bunu hemen fark edebilirsiniz. Hem sözleriyle hem yüz ifadesiyle fark ediliyor. Mimiklerinde hemen görebilirsiniz, hemen kaşı düşer, gözleri sulanır... üzüldüğünü söyler, belirtmese bile ben onun yüz ifadesinden anlıyorum.*

Başka bir katılımcı ebeveyn K1 çocuğunun yabancı bir ortama girdiğinde yaşadığı “kaygı” duygusunu ve güvendiği bir ortamda “sevinçli, neşeli” olduğunu tahmin edebildiğini şu cümlelerle anlatmaktadır:

K1: *Duyguları bulunduğu ortama göre değişebiliyor. Farklı bir çevrede, tanımadığı kişilerin olduğu ortamda daha kaygılı, tanıdığı ve sevdiği kişilerin yanındaysa ya da sevdiği oyuncaklar varsa daha mutlu olabiliyor... Kızımın hangi duyguları yaşayabileceğini nasıl tepkiler verebileceğini büyük bir oranda ön görebiliyorum.*

Çocuğun Duygularını Önceden Kestirebilme. Duyguların tanımlanması temasının üçüncü kategorisi, çocuğun duygularını önceden kestirebilme olarak belirlenmiştir. Katılımcılar çocuklarını tanıdıklarında “onların neye üzüleceğini bildiklerini, nelerden mutlu olacağını tahmin ettiklerini, çocuğun bir şeyi yapmak istemeyeceği durumlarda duygusal sorunlar yaşayabildiklerini, sinirleneceği durumları önceden kestirebildiklerini ve tahmin edilemez davranışlar gösterebildiklerini” ifade etmişlerdir. Çocuğun duygularını tahmin edebilmek adına “gözlem yapıp bilgi topladığını” belirten katılımcılar olmuştur. Örneğin, K7 çocuğu büyüdükçe onun duygularını “hangi durumlara üzüleceğini ya da kızacağını önceden kestirebildiğini” şu şekilde ifade etmektedir:

K7: Çocuk büyüdükçe neye üzüleceğini, neye kızacağını tahmin etme oranım artmaya başladı... Genel itibariyle çocuğumu tanıdığımı düşünüyorum dolayısıyla neyin onu kızdıracağını, üzeceğini, mutlu edeceğini biliyorum.

Başka bir katılımcı ebeveyn K3 ise çocuğunun “duygusal tepkilerinin bazen tahmin edilemez” olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

K3: Duygularını tam kestiremediğimiz de oluyor. Buna çok büyük tepki verir dediğimiz şeye tepki vermediği de oluyor. Değişebiliyor yani onu kestiremiyorum. En ufak bir şeye çok büyük tepkiler de verebiliyor ya da çok büyük bir şey oldu mesela düştü dizi yaralandı önemsemediği ağlamadan kalktığı da oluyor. Ya da mesela küçücük şuraya elini çarptı ona yaygara kopardığı da oluyor.

K6’nın ifadeleri duyguların tanımlanması temasını ve kategorilerini özetlemektedir. K6 kendi duygularını tanıdığını, çocuğunun duygularını tanıdığını ve bunun sonucunda çocuğunun duygularını tahmin edebildiğini ifade etmektedir:

K6: Duygulara çok önem veren bir ebeveynim, duygularımı hep ifade eden bir insanım. O yüzden de onun hangi durumlarda üzüleceğini, kızacağını ya da mutlu olacağını aslında çok kolaylıkla tahmin edebiliyorum... Genelde mutlu bir çocuk.

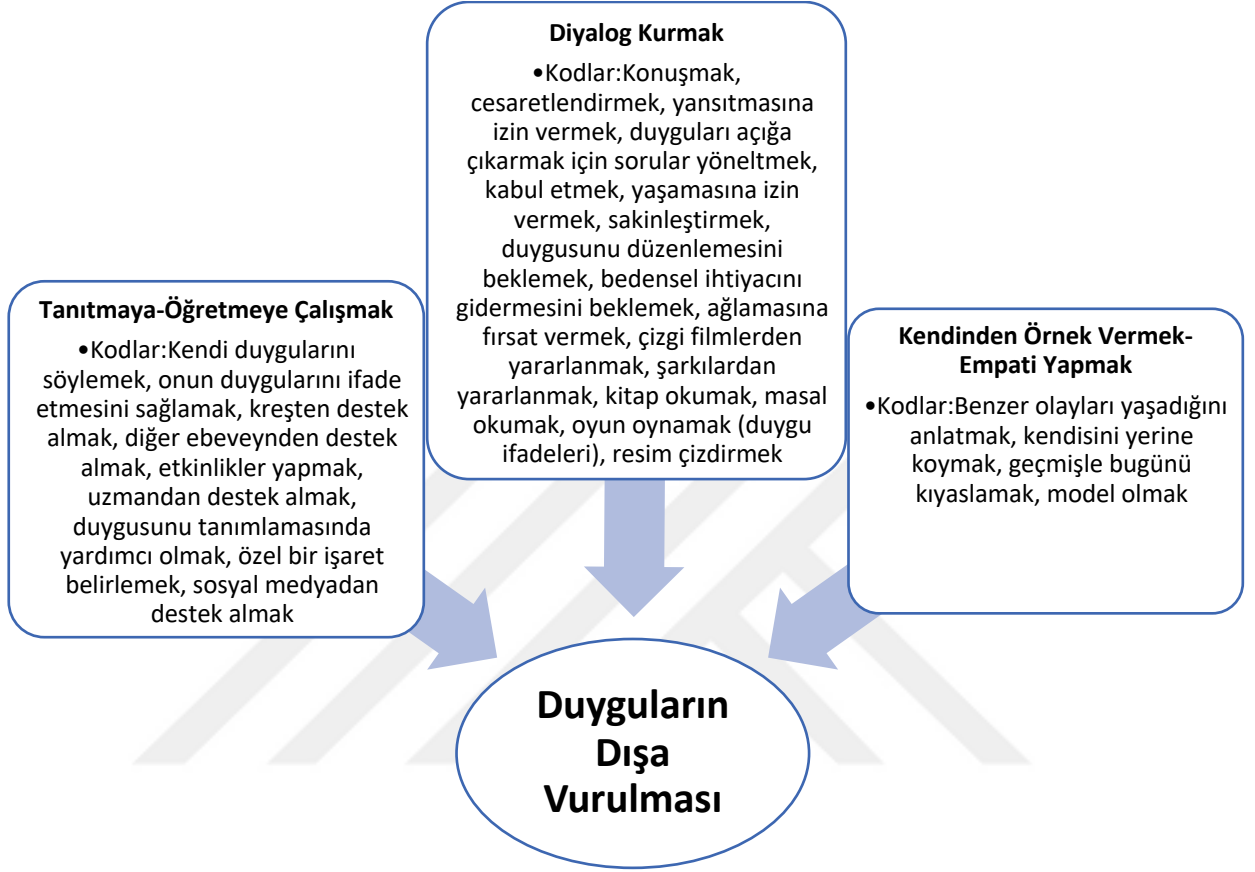
Görüşmeler çözümlendiğinde, duygu yönetimi konusunda öncelikle ebeveynlerin kendi duygularını tanıyıp bilmesi, fark edebilmesi ve bu duyguları anlamlandırabilmesi ile başlamaktadır. Ebeveynler bu aşamada bazen kendi duygularının çocuklarının duygularını yakından etkilediğini ve kendi duygularının onlara yansıdığını ifade etmişlerdir. Bazen ise ebeveynler, çocuklarının duygusal tepkileri konusunda kendi duygularını tanımlamakta zorlanabildiklerini paylaşmışlardır. Kendi duygularını tanımadan sonraki aşama çocuğun duygularını tanıyabilmedir. Burada çocuklarının duyguları ve duygusal tepkileri konusundaki deneyimlerini paylaşarak çocuğunun birçok duygusunu tanıyabildiğini belirten ebeveynler olduğu gibi tanımakta zorlandığını ifade eden ebeveynler de olmuştur. Çocuğun duygularını tanıyabilmeden sonraki adım çocuğun duygularını kestirebilmektir. Çocuğunu oldukça iyi tanıdığını belirten ebeveynler onların duygularını, duygusal tepkilerini ve bunların nedenlerini tahmin etme konusunda başarılı olduklarını aktarmışlardır.

İkinci Tema: Duyguların Dışa Vurulması

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler analiz edildiğinde, duyguların dışa vurulması ikinci tema olarak belirlenmiştir. Bu tema tanıtmaya-öğretmeye çalışmak, diyalog kurmak ve kendinden örnek vermek-empati kurmak kategorilerinden oluşmaktadır. İkinci tema, Şekil 7'de yer almaktadır.

Şekil 7

Duyguların Dışa Vurulması Temasının Kategorileri ve Kodları



Tanıtmaya-Öğretmeye Çalışmak. Duyguların dışa vurulması temasının ilk kategorisi, tanıtmaya ve öğretmeye çalışmak olarak belirlenmiştir. Burada ebeveynler şu davranışları sergileyerek çocuklarına duyguları öğrettiklerini belirtmişlerdir: *“Kendi duygularını söylemek, onun duygularını ifade etmesini sağlamak, kreşten, diğer ebeveynden, bir uzmandan ya da sosyal medyadan destek almak, etkinlikler yapmak, duygusunu tanımlamasında yardımcı olmak, özel bir işaret belirlemek”*. Örneğin K7 duyguları öğretirken *“çocuğunun duygularını ifade etmesini sağladıklarını ve duygusunu tanımlamasında yardımcı olduklarını”* şu şekilde paylaşmıştır:

K7: *Çocuğun duyguları tanıması sürecine o daha konuşmaya başlamadan önce başlamıştık, örneğin şu an üzöldün o yüzden böyle hissediyorsun, buna endişelendin... şu an mutlusun bunu elde ettiğin için değil mi gibi, böyle duygusal*

süreçlerini tanıtmaya çabalıyorduk... Duygusunu tanıyabilmesi için o anki hislerini o bize söyleyemese bile biz ona söyleyerek onu anladığımızı ifade etmeye çalışıyoruz.

Başka bir katılımcı ebeveyn K3 duyguları kızına öğretme sürecinde “kreşten destek aldıklarını ve etkinliklerden yararlandıklarını” şöyle ifade etmiştir:

K3: *Kreşte genelde etkinlik üzerinden gösteriyorlar, boyama yapıyorlar, yüz ifadeleriyle öğrencilere gösteriyorlar. Biz de evde birkaç tane çizgi film vardı orada yüz ifadelerinin neyi ifade ettiğini sorarak küçük küçük etkinlikler yaparak desteklemeye çalıştık... kreşte öğretilenlere destek oluyoruz.*

Katılımcılardan bazıları duyguları öğretme sürecinde “eşinden destek aldığını” belirtmiştir. Örneğin K9 bu desteği şu cümlelerle ifade etmektedir:

K9: *Benim çözemeyeceğimi anladığı noktada eşim devreye giriyor. Kızımızla o daha çok zaman geçiriyor. Eşim de duygusal o yüzden daha iyi anlaşıyorlar. Daha deneyimli, çocuk davranışları ile ilgili daha çok kitap okudu. Yumuşak bir karakter, çok sinirlenmeyen, kızmayan biri bana göre daha anlayışlı.*

Diyalog Kurmak. Bu temanın ikinci kategorisi, diyalog kurmak olarak belirlenmiştir. Katılımcılar, çocuklarıyla etkileşim halindeyken duyguları öğrettiklerini ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin çocuklarına duygularını öğretirken kullandığı yaklaşımlar arasında “konuşmak, cesaretlendirmek, yansıtmaya izin vermek, duyguları açığa çıkarmak için sorular yöneltmek, duygularını kabul etmek, duygularını yaşamasına izin vermek, sakinleştirmek, duygusunu düzenlemesini beklemek, bedensel ihtiyacını gidermesini beklemek, ağlamasına fırsat vermek” gibi davranışlar bulunmaktadır. Çocuklarıyla etkileşim kurarken aynı zamanda “çizgi filmlerden yararlanmak (örnek vermek), şarkılardan yararlanmak, kitap okumak, masal okumak, oyun oynamak (duygu ifadeleri), resim çizdirmek” gibi araçlardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, K3 kızı çok gergin olduğunda “sakinleşmesi ve kızının duygu durumunu düzenlemesi için beklediğini, öfkeli

olduğunda sarılmanın işe yaramadığını daha çok sakinleşmesini beklediklerini ve sonra konuşarak çözüm için hareket ettiklerini” şu şekilde ifade etmektedir:

K3: *Gergin olduğu anlarda pek fazla üstüne gitmemeye çalışıyorum. Sinirli ya da agresif olduğunda yanına yaklaştırmıyor ya da ben üstüne gittikçe daha fazla hırçınlaşıyor, istediği şey olmadığı için o esnada... O anki fevri hareketleri bittikten sonra konuşuyoruz.*

Ebeveynlerin birçoğu duyguları dışa vurma sürecinde “oyun, masal, çizgi film, kitap” gibi birçok materyalden yararlandığını ifade etmiştir. Örneğin K12 “kitaplardan yararlandığını” aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

K12: *(Duyguları tanıması için) çoğunlukla yaş grubuna uygun kitap okumayı tercih ediyorum... Kitapları çok seven bir çocuk. Belli yayınevleri ve belli serilerde duygu üzerine olan kitaplar... Anne bu çocuk çok üzgün görünüyor ya da mutlu görünüyor gibi tanımlamalar ve etiketlemeler yapıyor oradaki karakterlere...*

K9, duygularını ifade etmekte çekinen kızını şu şekilde “cesaretlendirdiğini” paylaşmıştır:

K9: *Onu cesaretlendirmeye çalışıyorum. Yapması gerekeni söylüyorum. Anneciğim böyle davran, bu şekilde kendini ifade et, konuş, muhakkak söyle (duygularını) içinde kalmasın. Öğretmenine söyle, başkalarına, diğer arkadaşlarına söyle. Ben kırılıyorum, üzülüyorum böyle davranmayın de. Bir şekilde çözümünü bul diyorum.*

Kendinden Örnek Vermek-Empati Kurmak. Bu temanın üçüncü kategorisi kendinden örnek vermek-empati kurmak olarak belirlenmiştir. Katılımcılar duygu yönetiminin geliştirildiği süreçte “benzer olayları yaşadığını çocuklarına anlatarak, kendisini çocuğun yerine koyarak, geçmişle bugünü kıyaslayarak ve model olarak” hareket ettiklerini söylemişlerdir. K6 aşağıda yer verilen ifadeler ile “model olduğunu” şöyle ifade etmiştir:

K6: *Kendi duygularımı ifade ederek ve duyguları yaşamamanın normal olduğunu söyleyerek model olmaya çalışırım...*

K11 “benzer olayları yaşadığını anlatarak kendi yaşantısından örnek verdiğini” şu şekilde paylamıştır:

K11: *Okuldan aldığımda o gün sorun yaşadıysa, söylüyor. Ben onu aldığımda, o bana daha anlatmadan kendini rahat ifade etsin diye bugün benim günüm biraz kötü geçti diyorum... Bugün günüm kötü geçti, bir arkadaşım bana bunu söyledi, çok üzüldüm şunu yapmaya çalıştım diye anlatıyorum... Ben de bunları yaşayabiliyorum, bir sorun var ve halledeceğim mesajı veriyorum. O (çocuğu) da bana anlatıyor.*

Benzer şekilde K12 “model olmak” ile ilgili düşüncelerini şöyle ifade ediyor:

K12: *İnsan anne baba olunca kendi duygularını yaşama şekline de biraz çekidüzen veriyor. Kendimizde kontrollü olarak yaşıyoruz öfkemizi, kızgınlığımızı ve mutluluğumuzu çünkü sizi taklit ediyor bundan da tedirgin oluyorsunuz.*

Bu tema ve kategorileri incelendiğinde, çocuklara duygu yönetimi süreçlerinin öğretilmesinin ilk adımı duyguların etiketlenmesi ve tanıtılmasıdır. Duygular özellikle anne babalar tarafından günlük yaşayış sırasında çocuklara öğretilmektedir. Çocukları ile diyaloglar kurarak ve sosyal yaşam içinde diğer bireyler ile karşılaşarak, duygular ve bunlara verilen tepkiler doğal bir süreç içinde öğrenilmektedir. Ebeveynler bu öğretme sürecinde, masal, şarkı, kitap, resim, çizgi film gibi araçlardan yararlanabilmektedir. Çocuklarının duyguları ve kendi duyguları konusunda farkındalığı olan ebeveynler, bu konuda çocukları ile etkileşim kurmakta, kendi yaşamlarından örnek vermekte ve çocuklarının duygularını daha iyi anlamaktadır.

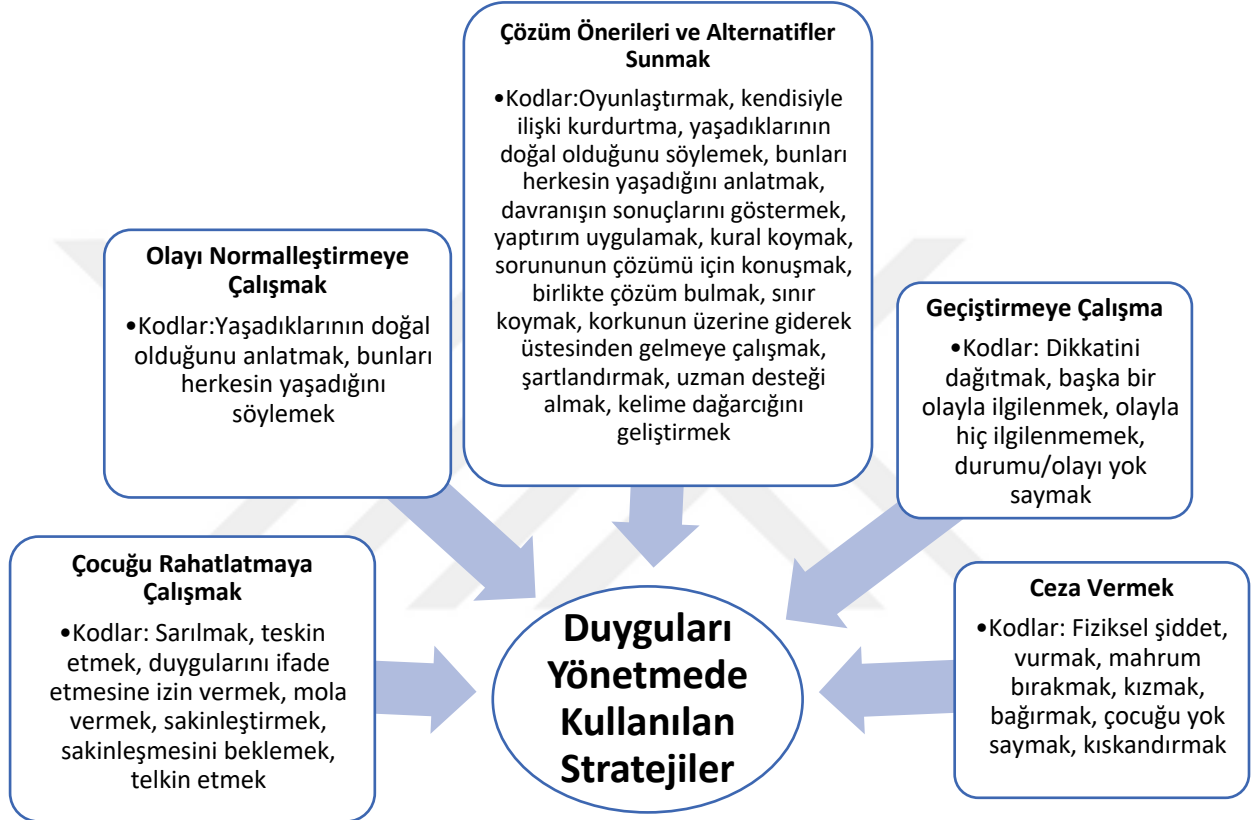
Üçüncü Tema: Duyguları Yönetmede Kullanılan Stratejiler

Çalışma kapsamında okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerle yapılan görüşmeler analiz edildiğinde, duyguları yönetmede kullanılan stratejiler üçüncü tema olarak ortaya belirlenmiştir. Ebeveynlerin verdiği yanıtlardan belirlenen kodlar çocuğu rahatlatmaya çalışmak, çözüm önerileri ve alternatifler sunmak, olayı normalleştirmeye

çalışmak, geçiştirmeye çalışmak ve ceza vermek kategorilerini oluşturarak bu tema etrafında toplanmıştır. Bu temanın kodları ve kategorileri Şekil 8’de görülmektedir.

Şekil 8

Duyguları Yönetmede Kullanılan Stratejiler Temasının Kategorileri ve Kodları



Çocuğu Rahatlatmaya Çalışmak. Bu temanın ilk kategorisi, çocuğu rahatlatmaya çalışmak olarak belirlenmiştir. Çocukları üzgün, korkmuş, kızgın olduğunda bir başka deyişle, yönetilmesi daha zor olan duygular yaşadığında ebeveynler farklı şekillerde tepkiler verebildiklerini ifade etmişlerdir. Bu tepkiler arasında “*sarılmak, teskin etmek, duygularını ifade etmesine izin vermek, sakinleşmesini beklemek, mola vermek, sakinleştirmek, telkin etmek*” gibi yaklaşımlar yer almaktadır. Örneğin K2 çocuğunu rahatlatma konusunda önce çocuğunu “sakinleştirdiğini, bazen mola verdiklerini ve ardından bu konuda konuştuklarını” şu şekilde ifade etmiştir:

K2: *Ağladığında kucağıma alıyorum, sakinleştiriyorum önce. Ağlamadan söylersen daha rahat anlaşacağız diyorum. Konuştuğumda önce bir sakinleşiyor sonra derdini güzel bir şekilde anlatıyor... Bir şeye çok kızdığı zaman önce bir sakinleş diyorum, genelde odasına gider. Sonra ne yapmak istediğini bana söyler misin diyorum ve konuşuyoruz.*

Örneğin K7 yönetilmesi daha güç olabilen duygular karşısında baş etme stratejilerini ve çocuğunu rahatlattığını şu şekilde ifade etmektedir:

K7: *Tek başına yatma konusunda örneğin gece korkuyorum dediği zaman o gece onun yanına gidiyorum bak geldim diyorum gösteriyorum yine çağırırsan yine gelirim gibi öğreterek onun nasıl atlabileceğini öğretmeye çalışıyoruz. Duygusuyla başa çıkabilmesi için hep yanında olduğumuzu hissettirmeye çalışıyoruz.*

Bir başka katılımcı K1 öncelikle “çocuğuna sarılarak onu rahatlattığını sonra duygularını ifade etmesine izin verdiğini” şöyle aktarmıştır:

K1: *Gergin, kaygılı, sinirli, üzüntülü, endişeli olduğu zamanlarda genellikle önce çocuğuma sarılıyorum. Bu durumun neden oluştuğunu anlatıyorum. Sonra bu durum neden onu sinirli, gergin ya da kaygılı hale getirdi onu konuşuyoruz.*

Çözüm Önerileri ve Alternatifler Sunmak. Duygu yönetiminde kullanılan stratejilerden bir diğeri çocuklara çözüm önerileri ve alternatif seçenekler sunmak şeklinde ifade edilmiştir. Çalışmanın katılımcısı olan ebeveynler, çocuklarının duyguları ortaya koyma biçimleri karşısında çocuklarına “yaşadıklarının doğal olduğunu anlatmak, kendisiyle ilişki kurdurmak” şeklinde davranabilmektedir. Duygu yönetimi konusunda, “çocuklarına davranışın sonuçlarını göstermeyi, yaptırım uygulamayı, kural koymayı, sınır koymayı, şartlandırmayı” kullanan ebeveynler de bulunmaktadır. Aynı zamanda “oyunlaştırarak, sorununun çözümü için konuşarak, birlikte çözüm bularak, duygunun üzerine giderek üstesinden gelmeye çalışarak, uzman desteği alarak ve kelime dağarcığını geliştirerek” hareket eden ebeveynlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin K7 baş etmesi güç

olabilen duygular karşısında, sorunun çözümünde oğluyla konuşarak “birlikte çözüm bulduklarını ve davranışın sonuçlarını göstermek” için çabaladıklarını şu şekilde aktarıyor:

K7: *Kızdığı zaman alternatif şeyler sunmaya, ağladığı zaman sorunu çözebiliyorsak birlikte çözmeye çalışıyoruz, çözemezsek neden bu duruma düştüğünü anlatıyoruz. Bunun üstesinden nasıl gelebileceğini söylemeye çalışıyoruz. Tekrar başına geldiğinde ne tarz tepkiler verebilir diye örnekler anlatıyoruz...*

Bir diğer ebeveyn K15 “çocukların duyguları ve bunlara verilen tepkileri yaşamalarının doğal olduğunu ve günlük süreçler içinde duyguları öğrendiklerini” şöyle ifade etmektedir:

K15: *Çocuğun kendisinin duyguları deneyimleyerek öğrendiğine inanıyorum, yaşam içerisinde olan bir süreç, ben bir durum karşısında gerginim sinirleniyorum yani ne yaptım da daha çok sinirliyim işte şunu yaparsan sinirlenirim demiyorum. Zaman içerisinde çeşitli olayları yaşayarak deneyimleyerek kendisi öğreniyor. Ablası ve ağabeyinden çok öğreniyor, taklit edebiliyor, tekrar edebiliyor, davranışlarına yansıtabiliyor olayı, aslında özellikle duyguları çocuğa öğretmek gibi bir durum kalmıyor.*

Olayı Normalleştirmeye Çalışmak. Duygu yönetiminde kullanılan stratejiler temasının bir diğer kategorisi olayı normalleştirmeye çalışmak olarak belirlenmiştir. Burada ebeveynlerin çocukları ile duygular konusunda kurduğu etkileşimlerde çocuklara “yaşadıklarının doğal olduğunu anlatmak ve bunları herkesin yaşadığını söylemek” gibi yaklaşımlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin K12 duygular ile ilgili süreçlerin ve duygulanımların “doğal olduğunu ve bunları herkesin yaşadığını” şöyle ifade etmektedir:

K12: *O mutlu olduğunda biz de mutlu oluyoruz. Ama o üzgün olduğunda ben üzülmüyorum mesela. Bunun normal ve olabilir bir şey olduğunu kabul ederek ona yaklaşmaya çalışıyorum... Genelde ben duygularını çok normal karşılıyorum aşırı*

tepki vermiyorum. Genelde sakınım onu da sakın karşılıyoruz... Duygular normal ve herkeste var.

Duyguların ve duygulara yönelik tepkilerin günlük yaşamımızda doğal tepkiler olduğunu düşünen K7 çocuğu ile ilişkisinde bir strateji olarak “duygusal süreçlerin normal olduğunu ve diğer bireylerinde benzer süreçler yaşadığını” şöyle ifade etmektedir:

K7: *Duygunun normal olduğunu, onu yaşamasının çok anormal bir şey olmadığını anlatmaya çalışıyoruz. İnsan üzülebilir, mutlu da olabilir. Örneğin bu ara kaybetme duygusuyla problem yaşıyoruz... Kaybetmenin de bir duygusu olduğunu herkesin kaybedebileceğini konuşuyoruz. Ben de bir yarışmada kaybettim diyorum. Başarılı gördüğü figürlerin oraya ulaşana dek birçok kez kaybetme sonucu o başarıları elde edebildiğini anlayabildiği kadarıyla anlatmaya çalışıyorum.*

Geçistirmeye Çalışma. Bu temanın bir diğer kategorisi, geçistirmeye çalışmak olarak belirlenmiştir. Katılımcıların çocukların duygularını yönlendirme konusunda, “dikkatini dağıtma, durumu/olayı yok sayma, başka bir olayla ilgilenme ya da olayla hiç ilgilenmeme” şeklinde davranabildiği sonucuna ulaşılmıştır. K2’nin ifadeleri, “dikkatini dağıtma ve durumu yok sayma” stratejilerinin kullanılması sonucu, duygunun ebeveynde karşılık bulmadığında tekrarlayabildiğine ilişkin bir örnek olarak görülmektedir:

K2: *Dikkatini dağıtmaya çalışıyorum. Ama tabi korktuğu bir şey olduğunda, ben ne kadar dikkatini dağıtsam da dönüp dolaşıp o konuya geldiğimiz de oluyor.*

K11, bazen geçistirmeye çalışma stratejisini kullandığını ve “durumu/olayı yok sayma” şeklinde davranabildiğini söylemiştir:

K11: *(Gergin olduğunda) Sorun çözme konusunda (çocuğum) hemen bana gelir, bunu söyler. Onda da bazen geçistiriyorum. Çünkü bazen anlayamıyorum, her zaman anlayabildiğimi söyleyemeyeceğim.*

Ceza Vermek. Duyguları yönetmede kullanılan stratejiler temasının son kategorisi ceza vermek olarak belirlenmiştir. Çalışma kapsamında görüşülen ebeveynler arasında

çocukları baş edilmesi daha güç olabilen duygular sergilediğinde “fiziksel şiddet, mahrum bırakmak, kızmak, vurmak, bağırarak, çocuğu yok saymak, kışkırtmak” gibi tepkilere başvurabildiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin K9 duyguları yönetme sürecinde “kıзма, bağırma, vurma” gibi tepkiler verebildiğini şu şekilde ifade etmiştir:

K9: *Bazı şeyler bende de gerginliğe dönüşmeye başladı. Bende biraz artık kızıyorum, bağırıyorum, bazen vurabiliyorum. Hiç vurmamam gerektiğini biliyorum ama bazen elimde olmuyor. Sinirimi yatıştırmaya çalışıyorum... Ben genelde biraz bağırma eğilimi gösterebiliyorum davranışlarımda...*

K5'in ifadeleri “çocuğun duygularının yol sayıldığına ve fiziksel şiddete” örnektir:

K5: *Öfkelendiği zaman öfkesini yatıştırmaya elimden geldiği kadar çalışsam da kendi kendisine sönmesi gerekiyor. Ne kadar ben ona sinirlensem de o bana öfkelenirse de biraz zaman geçmesi gerekiyor. Birkaç gün sonra işte sen bunu bana yapmıştın bunu söylemiştin diyor, üzerinden aylar geçse de yüzüme vuruyor. Bir tokat atsam mesela onu asla unutmuyor, duruyor duruyor söylüyor, sen bana vurmuştun diye.*

Ebeveynlerin duyguları yönetme sürecinde birçok strateji kullandığı görülmektedir. Ebeveynlerin verdiği ilk tepkiler arasında çocuğu sakinleştirme ve çocuğu duygusal olarak dengeli hale getirme eğilimi bulunmaktadır. Bu şekilde çocukları rahatlatarak duyguları konuşma ve öğrenme için bir fırsat haline dönüştürme süreci başlamaktadır. Çocuklar konuşmak için hazır olduğunda genellikle günlük yaşamın akışı içindeki olaylar etrafında duygular ve duygusal tepkiler hakkında etkileşim başlamaktadır. Ebeveynler duyguların yaşamın doğal bir parçası olduğundan bahsederek, kendi tecrübelerini çocukları ile paylaşarak, davranışlarının sonuçlarını çocuklarına göstererek, birlikte çözüm yolları arayarak duyguları ve duygulara verilen tepkileri konuşmakta ve çocuklara duyguların sergilenmesi konusunda seçenekler sunmaktadır. Çocukların duyguları ve duygusal tepkileri konusunda bazen duyguların görmezden gelindiği, dikkate alınmadığı ve geçiştirildiği ya da ceza verme gibi stratejilerin de kullanılabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının Etkililiğiyle İlgili Bulgular

Çalışmanın bu kısmında, Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının (DYPP) ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik düzeyleri (duyguları destekleyici tepkiler ve duyguları destekleyici olmayan tepkiler) üzerindeki etkisine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Duyguları destekleyici tepkiler (DDT); problem odaklı tepkiler, duygu odaklı tepkiler ve duygu ifadesini kolaylaştıran tepkiler puanlarının toplanmasıyla elde edilmiştir. Duyguları destekleyici olmayan tepkiler (DDOT) puanı ise, küçümseyici tepkiler, cezalandırıcı tepkiler ve ebeveynde sıkıntı puanlarının toplanmasıyla elde edilmiştir.

Araştırmada kullanılan istatistiksel testler hem katılımcı sayısı hem de normallik varsayımları (histogram grafiği, basıklık/çarpıklık katsayıları, Shapiro Wilk normallik testi gibi) dikkate alınarak belirlenmiştir (Onwuegbuzie & Collins, 2007; Pallant, 2010; Tabachnick & Fidell 2014). Araştırmanın deney ve kontrol grubu katılımcılarının ölçümleri normallik varsayımları açısından incelenmiş verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk, 2015; Köklü, vd., 2000). Grupların normallik varsayımlarının tamamını karşılamaması ve aynı zamanda katılımcı sayısı dikkate alınarak (Onwuegbuzie & Collins, 2007; Pallant, 2010; Tabachnick & Fidell 2014) parametrik olmayan istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

Çalışmanın bu kısmında, sekiz haftalık DYPP uygulamasının bulgularına yer verilmiştir. Çalışmada, sekiz oturumluk DYPP uygulamasının, ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu uygulamanın bulguları şu şekildedir:

Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarının duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı son test ve izleme testi puanları arasında fark olup olmadığı parametrik olmayan istatistiki yöntemlerden Mann-Whitney U ile incelenmiştir (Büyüköztürk vd., 2021). Anlamlı farklılıkların etki büyüklüğü Rosenthal'ın $r = Z/\sqrt{N}$ formülü ile hesaplanmıştır (Pallant, 2016).

Mann Whitney U testi analiz yöntemi için Cohen (1988) tarafından önerilen etki büyüklüğü değerleri dikkate alınmıştır.

Deney grubuna sekiz hafta boyunca DYPP uygulandıktan sonra her iki gruptan son test ölçümleri alınmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son testlerine ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Gruplarının ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları

Puan Grupları	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
DDT	Deney	12	17.50	210.00	-4.066	.001*
	Kontrol	11	6.00	66.00		
DDOT	Deney	12	9.13	109.50	-2.125	.034*
	Kontrol	11	15.14	166.50		

(*p<.05)

Tablo 7 incelendiğinde, deney ve kontrol grupları ÇODBEÖ-DDT son test puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır ($z=-4.066$, $p<.05$). Buna göre, bir numaralı denence doğrulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ÇODBEÖ-DDOT son test puanları sıra ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($z=-1.139$, $p<.05$). Bu bulguya göre iki numaralı denence de doğrulanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının anlamlı bulunan son test puanlarının karşılaştırılması amacıyla etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü, bağımlı değişkende açıklanan varyansın ne kadarının bağımsız değişkenler tarafından açıklandığını ifade etmektedir (Pallant, 2010). Mann-Whitney U testi için etki büyüklüğü, Cohen’e (1988) göre 0.1-0.3 arasında olduğunda düşük etki, 0.3-0.5 arasında orta düzey etki ve 0.5’ten büyükse büyük düzeyde etki şeklinde yorumlanmaktadır. Deney ve kontrol grupları arasında ÇODBEÖ-DDT son test puanları arasındaki fark için etki büyüklüğü 0.85 olarak hesaplanmıştır, son testler arasında büyük düzeyde bir etki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÇODBEÖ-DDOT son

test puanları için hesaplanan etki büyüklüğü ise 0.44 şeklinde bulunmuştur ve bu orta düzey bir etki olduğunu göstermektedir. Bir diğer ifade ile ÇODBEÖ-DDT son test puanlarındaki değişkenliğin %85'i, ÇODBEÖ-DDOT son test puanlarındaki değişkenliğin ise %44'ü deneklerin gruplarındaki farklılıktan kaynaklıdır.

Uygulama bittikten bir ay sonra her iki gruptan izleme testleri alınmıştır. Deney ve kontrol gruplarının izleme testlerine ilişkin Mann Whitney U Testi bulguları Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Gruplarının ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT İzleme Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi Bulguları

Puan Grupları	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
DDT	Deney	12	17.50	210.00	-4.066	.001
	Kontrol	11	6.00	66.00		
DDOT	Deney	12	11.79	141.50	-.154	.877
	Kontrol	11	12.23	134.50		

(*p<.05)

Tablo 8'de görüldüğü üzere, deney ve kontrol grupları ÇODBEÖ-DDT izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır ($z=-4.066$, $p<.05$). Bu bulguya göre üç numaralı denence doğrulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ÇODBEÖ-DDOT izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($z=-.154$, $p>.05$). Bu sonuca göre dört numaralı denence doğrulanmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının ÇODBEÖ-DDOT izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grupları arasında ÇODBEÖ-DDT izleme testi puanları arasındaki fark için etki büyüklüğü 0.84 olarak hesaplanmıştır, izleme testleri arasında büyük düzeyde bir etki bulunmuştur. Bir başka ifade ile ÇODBEÖ-DDT izleme testi puanlarındaki değişkenliğin %84'ü, deneklerin gruplarındaki farklılıktan kaynaklıdır.

ÇODBEÖ-DDOT son test puanları arasında fark olmadığı için ise etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

Grup İçi Karşılaştırmalar

Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme testi ölçümleri karşılaştırılmıştır. Grupların kendi içinde ön test, son test ve izleme testlerini karşılaştırmak için “Friedman Testi”, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu durumlarda farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için ise “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2021). Anlamlı farklılıkların etki büyüklüğü Kendall W katsayısı ile elde edilmiştir (Green & Salkind, 2014).

Deney Grubunun ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Ön Test-Son Test-İzleme Testi Karşılaştırmaları. Sekiz oturum DYPP uygulanan deney grubundan uygulama öncesi alınan ön test, uygulama sonrası alınan son test ve bir ay sonra alınan izleme testi ölçümleri karşılaştırılmıştır.

Deney grubunun, ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT puanlarının ön test-son test ve izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında fark olup olmadığı Friedman Mertebeler Testi ile incelenmiştir. Ölçümler arasında fark varsa, hangileri arasında farklılık olduğunun tespit edilmesi amacıyla, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Bulgular Tablo 9 ve 10’da sunulmuştur.

Tablo 9

Deney Grubunun ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Grup İçi Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Mertebeler Testi Bulguları

Puan Grupları	Ölçümler	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare (χ^2)	p	W
DDT	Ön test	1.00				
	Son test	2.58	2	18.167*	.001	.757
	İzleme testi	2.42				
DDOT	Ön test	2.75				
	Son test	1.33	2	12.696*	.002	.529
	İzleme testi	1.92				

(* $p < .05$), $n=12$)

Tablo 9'a göre, deney grubunda yer alan ebeveynlerin, ÇODBEÖ-DDT son test ve izleme puanları sıra ortalamaları ile ön test puanları sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır ($\chi^2=18.167$, $p<.05$). Deney grubunda katılımcıların ÇODBEÖ-DDT son test ve izleme puanları sıra ortalamaları ön test puanlarının sıra ortalamalarından daha yüksektir. Bu ölçümler arasındaki etki büyüklüğü, Kendall W katsayısı ile incelenmiştir. Etki büyüklüğü 0-0.40 arası: zayıf düzeyde, 0.40-0.80 arası: orta düzeyde ve 0.80'den büyükse güçlü düzeyde etki olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Green & Salkind, 2014; Rovai vd., 2014). Deney grubundaki ebeveynlerin, ÇODBEÖ-DDT ön test, son test ve izleme puanları arasındaki fark için elde edilen etki büyüklüğü .757 olarak hesaplanmıştır, buna göre orta düzeyde bir etki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 9 incelendiğinde, deney grubunda yer alan ebeveynlerin, ÇODBEÖ-DDOT son test ve izleme puanları sıra ortalamaları ile ön test puanları sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır ($\chi^2=12.696$, $p<.05$). Deney grubunda katılımcıların ÇODBEÖ-DDOT son test ve izleme puanları sıra ortalamaları ön test puanlarının sıra ortalamalarından daha düşüktür. Ölçümler arasında elde edilen anlamlı farklılık için etki büyüklüğü Kendall W katsayısı ile incelenmiştir. Deney grubundaki ebeveynlerin, ÇODBEÖ-DDOT ön test, son test ve izleme puanları arasındaki fark için elde edilen etki büyüklüğü .529 olarak bulunmuştur, buna göre orta düzeyde bir etki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 10

Deney Grubunun ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Ön Test-Son Test ve Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Bulguları

Karşılaştırılan Ölçümler	Gruplar	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	z	p
DDT	Negatif Sıra	0	.00	.00	-3.05	.002*
	Pozitif Sıra	12	6.50	78.00		
	Eşit	0				
	Negatif Sıra	7	5.07	35.50	-.27	.78
	Pozitif Sıra	5	8.50	42.50		

Karşılaştırılan Ölçümler	Gruplar	N	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	z	p
Ön Test-Son Test	Eşit	0				
	Negatif Sıra	10	5.50	55.00		
	Pozitif Sıra	0	.00	.00	-2.81	.005*
	Eşit	2				
	Negatif Sıra	3	6.17	18.50		
	Pozitif Sıra	9	6.61	59.50	-1.61	.10
DDOT	Eşit	0				

(* $p < .05$), $n=12$)

Tablo 10'da görüldüğü gibi, analiz bulgularına göre, deney grubunun toplam ÇODBEÖ-DDT ön test ve son test puanları sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($z=-3.05$, $p<.05$). Buradan hareketle deney grubuna gerçekleştirilen müdahalenin ebeveynlerin destekleyici duygu tepkileri üzerinde anlamlı bir değişim oluşturduğu görülmektedir. Deney grubundan son test ve izleme testi puanları arasında ise, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($z=-.27$, $p>.05$). Bu bulguya göre, deney grubunda ÇODBEÖ-DDT puanlarında meydana gelen değişimin etkisi izleme testinde devam etmektedir.

Tablo 10'da görüldüğü üzere, analiz sonuçlarına göre, deney grubunun ÇODBEÖ-DDOT ön test ve son test puanları sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($z=-2.81$, $p<.05$). Deney grubuna katılan ebeveynlerin duyguları destekleyici olmayan tepkiler puanlarında deneysel süreçte anlamlı bir değişim olmuştur. Deney grubundan son test ve izleme testi puanları arasında ise, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($z=-1.61$, $p>.05$). Bu bulguya göre, deney grubunda ÇODBEÖ-DDOT puanlarında meydana gelen değişimin etkisi izleme testinde devam etmektedir. Bu bulgulara göre beş numaralı denence doğrulanmıştır.

Kontrol Grubunun ÇODBEÖ-DDT ve DDOT Ön Test-Son Test-İzleme Testi Karşılaştırmaları. Herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundan deney

grubundan alınan ölçümlerle aynı zamanda ön test, son test ve bir ay sonra alınan izleme ölçümü alınmıştır. Kontrol grubunun, ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT puanlarının ön test-son test ve izleme testi puanları arasındaki fark ve bu farkın anlamlılığı Friedman Mertebeler Testi ile incelenmiştir. Ölçümlerin karşılaştırmaları ile ulaşılan bulgular Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11

Kontrol Grubunun ÇODBEÖ-DDT ve ÇODBEÖ-DDOT Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Grup İçi Karşılaştırmasına İlişkin Friedman Mertebeler Testi Bulguları

	N	Ölçümler	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare (χ^2)	p
DDT	12	Ön test	1.64	2	3.818	.148
		Son test	1.91			
		İzleme testi	2.45			
DDOT	11	Ön test	2.23	2	1.024	.424
		Son test	1.95			
		İzleme testi	1.82			

($p>.05$).

Tablo 11 incelendiğinde, kontrol grubunda bulunan katılımcıların duyguları destekleyici tepkiler puanlarının ön test, son test ve izleme testi puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamaktadır ($\chi^2=3.818$, $p>.05$). Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve deneysel işlemden bir ay sonraki duyguları destekleyici tepkiler puanlarında anlamlı bir değişiklik olmamıştır. Kontrol grubunda bulunan katılımcıların duyguları destekleyici olmayan tepkiler puanlarının ön test, son test ve izleme testi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı seviyede bir farklılık bulunmamaktadır ($\chi^2=1.024$, $p>.05$). Kontrol grubunun deneysel işlem öncesi, deneysel işlem sonrası ve deneysel işlemden bir ay sonraki duyguları destekleyici olmayan tepkiler puanlarında anlamlı bir değişim olmamıştır. Bu bulgular altı numaralı denenceyi doğrulamaktadır.

DYPP Katılımcı Öz Değerlendirme Formundan Elde Edilen Bulgular

Programa katılan ebeveynler tarafından DYPP'nin oturumlarına yönelik yaşantılarının değerlendirilmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan katılımcı öz değerlendirme formuyla ulaşılan bulgular Tablo 12'de yer almaktadır. Katılımcı öz değerlendirme formları, ebeveynlerden oturumlardan sonra alınmış ve ebeveynlerin formda yer alan sorulara ilişkin verdikleri yanıtların frekans değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 12

DYPP Katılımcı Görüşleri

Sorular	Katılımcıların Cevapları ve Frekanslar
	Duygular (10)
	Empati (9)
	Kendi duygularımızı tanımak (8)
	Çocuk ve ebeveyn arasında bir bağ olduğunu (8)
	Çocuğumuzun duygularıyla kendi duygularımızın ilişkili olduğunu (8)
	Kendimize zaman ayırmak gerektiğini (8)
	Temel duygular (7)
	Duyguların işlevi (7)
	Çocukların özellikleri (7)
	Sakin kalabilmek (7)
	Duygu yönetimi (7)
	Nefes egzersizi (7)
Oturumda neler öğrendiniz?	Konuşarak sorunu çözebilmek (7)
	Tüm duyguların amacının olması (6)
	Duyguların etkisi (6)
	Duyguları kabul edebilmek (6)
	Dinlenmenin önemi (6)
	Problem çözme (6)
	Ebeveynlerin çocukların duygularına tepkileri (6)
	Doğru tepkiler verebilme (5)
	Çocuğun bakış açısını anlayabilmek (5)
	Gevşeme egzersizi (5)
	Duyguları fark edebilmek (5)
	Dinlemek (5)
	Duyguları önemsemek (5)

Sorular	Katılımcıların Cevapları ve Frekanslar
	Doğru iletişimin önemi (5) Olumlu davranabilmek (4) Etkili iletişim (4) Ben dili (3) Öfke kontrolü (3) Duygularla ilgili anne babaların çocuklarına davranışları (2) Sakin kalma yöntemleri (2)
Kendinizle ilgili neler fark ettiniz?	Daha anlayışlı ve sabırlı olduğumu (9) Rahatladığımı (9) Daha bilinçli bir ebeveyn olduğumu (8) Öfke, kaygı gibi duygularımızın da önemli olduğunu (7) İletişimin karşılıklı olduğunu (7) Çocuğumla olan ilişkimin geliştiğini (7) Daha bilinçli ve duyarlı bir anne olduğumu (7) Çocuğumu dinlemediğimi (6) Kendi duygularımı tanımamın önemini (6) Daha sakın ve anlayışlı olduğumu (6) Kendimi çocuğumun yerine koymadığımı (5) Psikolojik ve fiziksel olarak daha güçlü ve düşünceli olduğumu (5) Günlük işlerden çocuğun duygu ve düşüncelerine dikkat edemediğimden sorun olduğunu (4) Karşıdakini önemseyerek daha iyi iletişim kurulacağını (4) Önce kendi duygularımı önemsemem gerektiğini (4) Çocuğumla aramdaki bağlılığı (4) Çocuğumu dinlemek için zaman ayırmadığımı (4) Geçmişte takılı kalmamak gerektiğini (3) Zamanın çabuk geçtiğini (3) Çocuğumla empati kurabildiğimi (3) Sakin olduğumda daha sabırlı olabildiğimi (3) Hızlı şekilde iletişim kurabildiğimi (2)
Öğrendiğiniz hangi bilgiyi denemek istersiniz?	Sakin kalabilmek (8) Kendime zaman ayırmak (8) Nefes egzersizi (7) Çocuğuma karşı anlayışlı olmak (7) Çocukların duygularını anlamaya çalışmak (6) Ailemle iletişimle ilgili oyunlar oynamak (6) Karşımdakini önemseyerek dinlemek (6)

Sorular	Katılımcıların Cevapları ve Frekanslar
	Çocukların duygularını konuşabilmek (5) Kendi duygularımı anlayabilmek (4) Sinirlenmeden konuşabilmek (4) Çocuklarımı empati konusunda desteklemek (3) Konuşurken göz temasına dikkat etmek (3) Çocuklarım üzüldüğünde ya da öfkeli olduğunda empati kurarak iletişim kurmayı (2)
Bu süreçten yanınızda neyi götürmek isterdiniz?	Çocuğunu anlayan ve dinleyen bir anne olmayı (8) Çocuğumla sağlıklı ilişki kurabilmek için gereken sabrı (7) Sakin kalabilmeyi (7) Çocuğumun duygularını önemsemeyi ve dikkat edebilmeyi (6) Daha anlayışlı ve sabırlı olmayı (6) Empati yapmaya devam edebilmeyi (6) Doğru tepkiler verebilmeyi (5) Duygulara farklı bir açıdan bakabilmeyi (5) Çocuğumla kurduğum iletişimi (5) Bilinçli ve duyarlı olmayı (4)
Çocuğunuzla ilişkinizde nasıl değişiklikler oldu? (8. Oturum)	İletişimde karşılıklı gelişme (5) Daha fazla zaman geçirme (5) Çocukla olan bağın güçlenmesi (5) Daha sabırlı olma (4) Bağırmadan iletişim kurabilme (4) Birbirini daha iyi dinleyip anlama (3) Çocuğumu etkili dinleme (3) Empati kurma (3) Daha mutlu, duygu ve düşüncelerini anlatan bir çocuk oldu (2) Sakin şekilde iletişim kurma (2) Daha duygusal ve karşılıklı anlayışa dayalı bir ilişki (2) Duygularını küçümsememeye özen gösterme (1)
Sürecin en büyük yararı ne oldu? (8. Oturum)	Çocuklarımla konuşurken ve duygularını dinlerken kendi duygularımı da söylemek ve karşılıklı olarak duygularımızı paylaşabilmek (6) Çocuklara karşı daha sabırlı ve anlayışlı olmak (6) Çocuğumla daha sağlıklı iletişim kurmak (5) Önce yapılan davranışı değerlendirmeyi öğrenmek (5) Daha sabırlı olmak (4) Empati yapabilmek (4) Sakin kalabilmek (3)

Sorular	Katılımcıların Cevapları ve Frekanslar
	Ebeveynliğin keyifli olduğunu fark etmek (3)
	Duygularımın ve düşüncelerimin sağlıklı yönde değişmesi (3)
	Daha anlayışlı bir ebeveyn olmak (3)
	Kendime ve çocuklarıma ayırdığım en yararlı zaman dilimi (3)
	Birbirimizi ve çevremizdekileri anlayan, empati kuran kişiler olmak (2)
Öğrendiklerinizi hayata aktarmayla ilgili hedefleriniz nelerdir? (8. Oturum)	Çocuğumla daha iyi bir ilişki kurmak ve bunu sürdürmek (7)
	Çocuğuma karşı sabırlı olmaya ve empati yapmaya devam etmek (6)
	Empati kurmak (5)
	Bu süreçte öğrendiklerimizi uygulamak (5)
	Duyguların amaçlarını fark edebilmek (5)
	Çocuk gelişimi ve psikolojisiyle ilgili kitaplar okuyup hayata geçirmek (4)
	Sakin ve anlayışlı olmaya devam etmek (3)
	Empati, saygı, sabır ve duyguları fark edip bunları hayatıma aktarmak (3)
	Daha anlayışlı olmak (3)
	Dinleyip anladığımı belli etmek (1)

Tablo 12’de ebeveynlerin program hakkında, kendileri hakkında ve çocuklarıyla olan ilişkileri hakkında görüşleri yer almaktadır. Katılımcılar programın kazanımlarına yönelik birçok konuda (duygular, duyguların işlevleri, duygu yönetimi, ebeveynlerin çocukların duygularına tepkileri, etkili iletişim, duygu yönetimi stratejileri, problem çözme yaklaşımları gibi) bilgi sahibi olmuştur. Duyguları tanıma, fark edebilme, ifade edebilme, çocuklarının duygu ifadelerine verdikleri tepkiler, sorun çözme adımları, etkili iletişim gibi konularda çalışmalar yapma fırsatı yakalamışlardır. Katılımcıların oturumlar sırasında ve son oturumdaki farkındalıklarına yer verilmiştir. Çocukları ile olan ilişkilerinde çocuklarının duygularına, tepkilerine karşı daha anlayışlı ve sabırlı yaklaşmaya başladıkları görülmektedir. Çocuklarının baş etmesi güç olabilen davranışlarına karşı daha empatik yaklaştıkları, onların duygularını kabul ettikleri yaşantıları olduğunu belirtmişlerdir. Kendilerine karşı da daha anlayışlı olduklarını ve duygu yönetimi stratejilerini deneyimlediklerini belirtmişlerdir. Çocuklarının duygularını destekleyici tepkilerinin arttığını ve destekleyici olmayan tepkilerinin azaldığını söylemişlerdir.

Araştırmacının Deneyimi

Çalışmanın bu kısmında araştırmacının süreç içindeki deneyimlerine yer verilmiştir. Araştırmanın nitel aşamasında, ebeveynler ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılmak isteyen, ses kaydına izin veren, farklı sosyokültürel çevrelerden ve eğitim düzeylerinden olan gönüllü katılımcılar bulmak kolay olmamıştır.

Deneysel uygulama öncesinde, okul seçiminde çeşitli güçlüklerle karşılaşmıştır. Örneğin, birçok okuldan uygulama için izin alınamamıştır. Bazı okullar, uygulama için zaman ayırmak istememiş, bazıları uygun fiziksel şartları ya da zamanları olmadığı için uygulamanın yapılmasını istememiştir. Birçok okulun fiziki olanaklarının yeterli olmadığı, psikoeğitim programının gerçekleştirilmesi için uygun bir alanlarının bulunmadığı ve bazı okulların ebeveyn eğitime istekli olmadığı görülmüştür.

Eğitim ortamında sürekli olarak bulunmayan bir grup olan ebeveynler ile çalışmak katılımcı bulmayı zorlaştırmıştır. Deneysel uygulamaya babalar katılmak istememiştir. Babaların katılımını sağlamak için mesai saatleri dışında uygulama yapılabilir ya da izin veren ve zaman ayırabilen iş yerlerinde uygulama yapılabilir.

Psikoeğitim programı uygulaması, Ankara'da bir devlet anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Uygulama gerçekleştirildiği sırada okulda eğitim de devam ettiği için odanın dışından az da olsa bir gürültünün gelmesi oturumlar sırasında katılımcıları etkilemiş olabilir. Nefes, gevşeme egzersizleri ve imajinasyon etkinlikleri okulda daha sessiz olan bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Uygulama yapılan ortamın zemini sünger benzeri bir madde ile kaplı olduğu için progresif kas gevşeme egzersizi gibi uygulamalar esnasında bu durum avantajlı olmuştur. Katılımcıların çember şeklinde yere oturabilmesi oturumlar sırasındaki etkinliklerde ve iletişim konusunda yararlı olmuştur. Çalışma kâğıtlarını ve formları doldururken ise daha rahat yazabilmeleri adına katılımcılar için sekreterlik, kitap gibi nesneler sağlanmıştır. Projeksiyonun ve internetin olması, bu araçlardaki ses sisteminin yeterli olması video, sunu, bilgi notu gibi araçlar kullanırken kolaylaştırıcı olmuştur.

Ebeveynler için haberleşme grubunun oluşturulması, bu grup ile onlara oturumu hatırlatmak ve çeşitli materyalleri paylaşmak için kolaylaştırıcı olmuştur.

Bu araştırmada, psikoeğitim programına anne ya da babadan biri katılımcı olarak kabul edilmiştir. Uygulama sırasında katılımcılardan alınan geri bildirimlerde ebeveynler eşlerine, kök ailelerine ya da çevrelerine programdan öğrendiklerini anlattıklarını, kitabın ilgili bölümlerini birlikte okuduklarını ifade etmişlerdir. Fakat zaman zaman çevrelerindeki bireylerin ya da eşlerinin günlük hayatta çocuklar ve duygular ile ilgili davranışları konusunda güçlüklerle karşılaştıklarını anlatmışlardır. Eşlerinin de çalışmaya katılarak programda kendi öğrendiklerini onların da öğrenmelerini istediklerini dile getirmişlerdir. Farklı çalışmalarda anne ve babalar çiftler halinde katılımcı olarak yer alabilirler ve bunun etkisi incelenebilir.

Tartışma

Bu kısımda, önce ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımının incelendiği nitel çalışma bulgularına ilişkin tartışmaya, ardından Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı'nın etkililiğinin incelendiği nicel çalışma bulgularına ilişkin tartışmaya son olarak ise nitel ve nicel bulguların genel olarak değerlendirilmesine yer verilmiştir.

Ebeveynlerin Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik Yaklaşımıyla İlgili Bulgulara İlişkin Tartışma

Çalışmanın nitel bölümünde, okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimine ilişkin görüşleri derinlemesine incelenmiştir. Ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmelerin analizleri sonucunda, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik konusunda üç ana tema belirlenmiştir. Bu temalar “Duyguların tanımlanması”, “Duyguların dışa vurulması” ve “Duyguları yönetmede kullanılan stratejiler” şeklinde ifade edilmiştir. Ebeveynlerin duygu yönetimi konusundaki görüşleri ilgili literatür doğrultusunda tartışılmıştır.

Duyguların tanımlanması temasına göre, ebeveynlerin kendi duygularını tanıyıp fark etmeleri, çocuklarının duygularını tanıma, anlama ve tahmin edebilmeleri ile ilişkilidir.

Ebeveynlerin çocukların duygusal tepkileri sırasında kendi duygularını ve düşüncelerini fark edebilmesi üst duygu felsefesi olarak adlandırılır (Gottman vd., 1997). Türkiye’de, duyguların fark edilmesi ve aile bireyleri arasında ifade edilmesi konusunda güçlük yaşanabilmekte, duyguların paylaşılmasına fazla izin verilmemekte ve duygular sıklıkla sözel olmayan araçlarla ifade edilmektedir (Gültekin & Voltan-Acar, 2004; Poyrazlı, 2003). Bu çalışmada, çocuklarıyla olan etkileşimlerinde kendi duygularını fark edebilen ve ifade eden ebeveynler olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, çocuklarının duygu ifadeleri ve tepkileri sırasında ebeveynlerin kendi duygularına ilişkin bilgilerinin sınırlı olduğu ve farkındalıklarının düşük olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Kendi duygularını düzenlemekte güçlük çeken ebeveynlerin duyguları destekleyici olmayan davranışları daha fazla gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Cui vd., 2021). Bu yüzden çocuklarının duygu yönetimini desteklemek isteyen ebeveynlerin önce kendi duygu düzenleme becerilerini geliştirmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Duyguların tanımlanması temasında yer alan kendi duygularının farkına varma kategorisinde, çocukların duygularını yönetme sürecinde ebeveynler bazen kendilerini yetersiz hissettiklerini ve ne yapacaklarını bilemediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgular, görüşme yapılan katılımcıların, zaman zaman çocuklarının duygu ifadeleri sırasında, kendi duygularıyla düşüncelerine odaklanmakta zorlandıklarını ve kendi duygularını değerlendiremediklerini göstermektedir. Bu davranışlar aynı zamanda alan yazınında yer alan ebeveynde sıkıntı tepkilerine de karşılık gelmektedir (Fabes vd., 2002). Ebeveynlerin kendi duygularını tanımlarının çocukların duygu düzenleme süreçleri üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır (Havighurst vd., 2010; Kehoe vd., 2020). Örneğin, ebeveynler ile gerçekleştirilen çeşitli psikoeğitim programları sonucunda, ebeveynlerin duygusal farkındalıklarının, duygu düzenleme becerilerinin, duygusal ve sosyal becerilerinin (Kehoe vd., 2020; Topal, 2021), duygusal yetkinliklerinin arttığı ve aynı zamanda çocukların davranış sorunlarının azalmasında da bu programların etkili olduğu (Havighurst vd., 2010; Havighurst vd., 2019) sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çocukları ile olan ilişkilerinde,

önce kendi duygularını fark edebilmeleri ve gerekli önlemleri alabilmeleri sağlıklı bir iletişim için temeldir. Ebeveyn sakin olduğunda çocuğun zorlayıcı duygusal tepkilerine karşı daha anlayışlıyken, ebeveyn gergin olduğunda çocuğuna daha sert tepkiler verebilmektedir. Bu yüzden, ebeveynlerin kendi duygularını tanıyabilmesi ve buna uygun davranabilmesi için duyguları yönetmeyi öğrenmesi ve duygu düzenleme becerilerini geliştirmesi gerekmektedir.

Ebeveynlerle yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri, duyguların dışa vurulması ya da duyguların ifade edilmesidir. Bu tema, çocuklara duyguları öğretme, çocuklarla duygular konusunda iletişim kurma, onlara ebeveynin kendi yaşantılarından örnekler vermeleri ve böylece çocukların empati kurmalarına yardımcı olma süreçlerini ifade etmektedir. Duyguların dışa vurulması, ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde duyguları ifade etme becerisini anlatmaktadır ve bu beceriler çocukların duygusal gelişimleri ile duyguları tanıma düzeyi üzerinde etkilidir (Dunsmore vd., 2012). Ebeveynlerin kendi duygularını tanıması ve çocuklarının duygularına yaklaşım biçimleri, çocukların yönetilmesi güç olan duygulara karşı yaklaşımını etkilemektedir. Çalışmaya katılan ebeveynler, çocuklarına duyguları öğretirken model olduklarını, kendi yaşamlarından örnekler verdiklerini ve günlük yaşam sırasında duyguların doğal süreçler içinde çocuklar tarafından öğrenildiğini ifade etmişlerdir.

Alan yazınında, bu yaklaşımlara benzer ya da farklı ebeveyn davranışlarının araştırıldığı çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin, Gottman vd. (1996, 1997) ebeveynlerin duygulara karşı yaklaşımlarını inceledikleri çalışmalarda, ebeveynlerin duygular konusunda farklı yaklaşımlar sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu ebeveyn yaklaşımlarından biri, çocuklarının duygularını önemsemeyen ya da onaylamayan ebeveynlik tarzıdır. Bu yaklaşımda, çocukların olumsuz duyguları ebeveyn tarafından genellikle zor bulunur ve ebeveynler kendilerini çocuklarının duygusal deneyimlerinden uzaklaştırır. Duyguları dışlama eğiliminde olan bu ebeveynlerin duygusal farkındalığı düşüktür, duygu ifadeleri için çocuklarını cezalandırabilirler. (Gottman & DeClaire, 1998, 2021). Bir diğeri ebeveynlik

yaklaşımı, çocukların duygularına rehberlik eden, çocukların duygularıyla ilgilenen, duyguları kabul eden ve saygı duyan yaklaşımdır. Bu yaklaşımı benimseyen ebeveynler, çocuğun duygularının farkındadır. Bu ebeveynler duyguları çocukları ile bağ kurmak ve onlara bir şeyler öğretmek için bir fırsat olarak görürler. Empatik şekilde çocuklarını dinleyerek duygularını onaylarlar. Çocuğun duyguları sözel olarak etiketlemesine destek olarak, duygusunu tanımlamasına ve adlandırmasına yardımcı olurlar. Bir diğer ebeveynlik tutumunda ise ebeveyn, duygular karşısında olumlu düşünceye sahiptir ama çocuğuna duyguları öğretmez, çocuğun duygusal tepkilerini yönetemez. Bu yaklaşımda, duygusal rehberlik düşüktür, duygular kabul edilir, fakat çocuk sınırlarını öğrenemez ve duygular ile ilgili problemler çözülmez (Katz vd., 2012). Bu çalışmanın katılımcılarının da, çocuklarının duyguları karşısında bu ebeveyn davranışlarını sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan ebeveynlerin bazen çocuklarının duygularına rehberlik ettiği ifade edilebilir. Örneğin, katılımcılar arasında çocuklarının duygularını kabul eden, duygu yansıması ile çocuklarıyla iletişim kuran, duyguları çocukları ile yakınlık kurma ve öğretme fırsatı olarak gören ebeveynler vardır. Bununla birlikte, çocuğun baş etmesi güç olabilen duyguları karşısında zorluk yaşayan, bu süreçleri çocuğu için öğrenme amacıyla kullanamayan ve süreci yönetemeyen ebeveynlerin olduğu da görülmüştür. Aynı zamanda çalışmada, duyguları dikkate almayan, çocuklarının duygusal ifadelerine ceza ile karşılık veren, duygularını görmezden gelen ya da duygu ifadeleri karşısında çocuğun dikkatini dağıtarak tepki veren ebeveynler olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Bu yaklaşımı benimseyen ebeveynlerde duygusal farkındalığın, duyguların kabulü ve duyguların düzenlenmesinin düşük olduğu belirtilmiştir. Bu yaklaşıma sahip ebeveynlerin çocukları duygusal olarak daha az yetkindir ve kaygı düzeyleri yüksektir (Hurrell vd., 2017; Lagacé-Séguin & Coplan, 2005). Ebeveynlerin çocuklarıyla duygular konusunda sergiledikleri ebeveynlik davranışları onların duygusal becerilerinin gelişimini yakından etkilemektedir. Çocuğun kendi duygularını tanıma, onları kabul etme ve düzenleyip uygun şekilde sosyal hayatta kullanabilme becerisi ailenin duygu ifadelerine yaklaşımı ile belirlenmektedir.

Bu çalışmada, duyguları yönetmede kullanılan stratejiler temasının alan yazınındaki duyguları destekleyici tepkiler ve duyguları destekleyici olmayan tepkiler (Fabes vd., 2002) ile benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadaki bazı ebeveynler, yönetilmesi daha zor olabilen duygular karşısında genellikle önce çocuklarının duygularını kabul ettiklerini, onu rahatlattıklarını ve böylece sakinleşmesini sağladıklarını ifade etmiştir. Alan yazınında duygu odaklı tepkiler (Fabes vd., 2002) olarak ifade edilen bu davranışlar, çocukların duygularının onaylanmasını sağlayan, duygusal gelişimini ve duygusal farkındalığını artıran davranışlardır. Baş etmesi güç olabilen duyguların onaylanması ve çocukların rahatlatılması ile çocuklar diğer bireylerin duygularını onaylamayı da öğrenmektedir (Lambie vd., 2020). Bu çalışma kapsamında, ebeveynlerin çocukları ile duygular konusunda etkileşim kurarak duygu ifadesini kolaylaştıran bu tepkileri sergiledikleri görülmüştür. Katılımcılar, günlük hayatlarında çocuklarının duygularını konuşmakta, duygu yansıtmaları ile onlara anlaşıldıkları mesajını vermekte ve birlikte çözümler üretmektedir. Çocuklarını baş etmesi daha güç olabilen duygular konusunda konuşmaya teşvik eden ebeveynlerin çocukları, duyguları daha iyi anlamakta ve daha az davranış sorunu göstermekteyken, olumsuz duygular karşısında sıkıntı yaşayan ebeveynlerin çocukları daha fazla davranış sorunu göstermektedir (Bjork vd., 2020). Duygusal tepkileri konusunda doğru rehberlik ile karşılaşan çocukların kendilerini daha iyi ifade etmeleri ve daha az davranış sorunu yaşaması beklenen bir sonuçtur.

Duyguları destekleyici tepkilerden bir diğeri olan, problem odaklı tepki, ebeveynlerin olumsuz duygu karşısında problem çözmeye yardımcı olan tepkileridir (Fabes vd., 2002). Çalışmadaki katılımcılar, çocuklarıyla duygular hakkında konuşurken çocuklarına çeşitli seçenekler söylediklerini ya da doğrudan çözüm bulduklarını anlatmışlardır. Bu duyguları destekleyen bir davranış olabileceği gibi aynı zamanda, ebeveynlerin korumacı davranışlar sergileyebildiğine ve Türk kültüründeki otoriteye bağlı aile yapısına (Mocan-Aydın, 2000; Poyrazlı, 2003) da bir örnek olabilir.

Ebeveynlerin çocukların duygularına uygun biçimde karşılık vermemesi ruhsal sorunlara ve patolojik belirtilere sebep olabilmektedir. Çalışmanın bulgularına göre, ebeveynler, bazen çocukların duygularını görmezden geldiklerini ya da dikkate almadıklarını ifade etmiştir. Bu tepkiler, çocuğun duygularının değerli görülmediği ve hafife alındığı küçümseyici tepkilerdir (Fabes vd., 2002). Bu çalışmada katılımcıların çocuklarının duyguları konusunda fiziksel şiddete başvurma, bağırma, vurma, kıskandırma, mahrum bırakma, çocuğu yok saymak gibi davranışlar ile cezalandırıcı bir tutumunun da olabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Duyguları reddeden ebeveyn davranışları, çocukların duyguları öğrenmesi, duygular konusunda tartışabilmesi ve duygularını düzenleyebilmesi için ihtiyaç duydukları olanakları sağlamamaktadır (Morris vd., 2017). Ebeveynlerin duyguları görmezden gelen tepkileri, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde çocukların öfkesini artırmaktadır (Snyder vd., 2003). Öfke ve ilişkili duygularını ifade etme fırsatı bulamayan çocukların kaygı, stres ve depresyon gibi belirtiler gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Friedlmeier vd., 2011). Bunlardan hareketle ebeveynlerin duygu yönetimi konusunda farkındalıklarının ve bilgilerinin artırılmasına ihtiyaç olduğu ifade edilebilir.

Nitel çalışma sonucunda, ebeveynlerin çocukların baş etmesi daha güç olabilen duyguları karşısında dikkat dağıtmayı bir strateji olarak kullanabildiği belirlenmiştir. Çocuğun dikkatini dağıtma, duyguyu görmezden gelme anlamına geldiği için duygu yetkinliğini artırmaz çünkü çocuğun dikkatinin başka yöne çekilmesi ona duygularını tartışma ve anlama fırsatı sağlamamaktadır (Shenk, & Fruzzetti, 2014). Bazı çalışmalar, çocukların dikkatini dağıtmayı uyum sağlayıcı bir duygu düzenleme stratejisi olarak değerlendirirken (Davis vd., 2010) bazı çalışmalarda ise çocukların duygularını tanıma, anlama ve tartışma sırasında çocuklar rahat olamayacakları için, dikkat dağıtma etkili bir yöntem olarak görülmemektedir (Bjork vd., 2020). Bu çalışmada, katılımcıların bazen dikkat dağıtmayı bir yöntem olarak kullanması, o anlarda çocukların duygularını kabul etmeye hazır olmadıklarını ve gerekli rehberliği yapmak için uygun olmadıklarını ifade etmektedir. Ebeveynlerin çocukların duygularını yönetmede kullandığı stratejilerin çocuklar üzerinde

çeşitli etkileri bulunmaktadır. Örneğin, duyguların ebeveynler tarafından göz ardı edilmesinin çocuklarda zayıf duygu düzenleme ve davranış problemleri sergileme konusunda bir risk faktörü olduğu ifade edilmektedir (Lunkenheimer vd., 2007).

Nitel analiz bulguları genel olarak düşünüldüğünde, çalışmadaki katılımcıların davranışlarının alan yazınında ifade edilen duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımları ile benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Aynı zamanda Türkiye’de kültürel olarak sergilenen ebeveyn tutumlarının, anne ve babaların çocuklarıyla olan ilişkilerinde duygulara yer verme biçimlerini de etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının Etkililiğiyle İlgili Bulgulara İlişkin Tartışma

Araştırmanın nicel bölümünün amacı, okul öncesi dönemde çocuğu bulunan ebeveynler için hazırlanan DYPP’nin katılımcıların duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu aşamada önce programın dört haftalık pilot uygulaması yapılmış, daha sonra sekiz haftalık uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama ve asıl uygulamanın bulguları birbirini destekler şekildedir. Her iki uygulamanın da ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımları üzerinde anlamlı bir etki oluşturabildiği görülmüştür.

Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı, Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği ile ölçülmüştür. Ölçekten, duyguları destekleyici tepkiler puanı ve duyguları destekleyici olmayan tepkiler puanı elde edilebilmektedir. Araştırmanın duyguları destekleyen ebeveyn tepkileri ile ilgili hipotezlerinin tamamı doğrulanmıştır. Duyguları destekleyici olmayan tepkiler ile ilgili hipotezlerden ise izleme testi ile ilgili olan hipotez dışındaki tüm hipotezler doğrulanmıştır.

Bulgulara göre, deney grubunda bulunan katılımcılar ile kontrol grubunda bulunan katılımcıların duyguları destekleyici tepkiler son test ve izleme testi puanları arasında, anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubunda bulunan katılımcılar ile kontrol grubunda bulunan katılımcıların duyguları destekleyici olmayan tepkiler, son test

puanlarında, anlamlı bir fark olduğu, izleme testinde ise gruplar arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubunda bulunan ebeveynlerin ön test-son test duygu yönetimi odaklı ebeveynlik puanları (duyguları destekleyici tepkiler ve duyguları destekleyici olmayan tepkiler) arasında anlamlı bir fark varken, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda bulunan ebeveynlerin ise duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan hareketle, çalışmada DYPP'nin, katılımcıların duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı üzerinde anlamlı bir etki oluşturabildiği belirlenmiştir. Müdahale sonrasında katılımcıların duyguları destekleyici tepkiler puanları anlamlı düzeyde artarken, duyguları destekleyici olmayan tepkiler puanları ise anlamlı ölçüde azalmıştır.

Literatürde, ebeveynler için hazırlanan ve uygulanan duygu yönetimi ile ilgili programlar incelendiğinde, çeşitli çalışmalarda programların çocuklar ve ebeveynler üzerinde farklı etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programlarda gerçekleştirilen müdahalelerden sonra, çocuklarda gözlenen davranış sorunlarında (Duncombe vd., 2016; Havighurst vd., 2004; Havighurst vd., 2010; Havighurst & Duncombe vd., 2015; Havighurst & Kehoe vd., 2015; Havighurst vd., 2019; Lauw vd., 2014; Ülker-Erdem, 2019), çocukların baş etmesi güç olabilen zorlayıcı davranışlarında (Havighurst vd., 2004; Wilson vd., 2014) ve kaygı seviyelerinde (Edrissi vd., 2019) düşüşler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programların çocukların duygusal olarak karşılaştığı güçlüklerle destek olduğu (Havighurst vd., 2004) ve duygular ile ilgili bilgi seviyesinin ve duygu yetkinliğinin arttığı (Havighurst vd., 2010; Ülker-Erdem, 2019) görülmüştür.

Ebeveynler için hazırlanan duygu yönetimi programlarının ebeveynler üzerindeki etkileri de farklı değişkenler ile incelenmiştir. Çeşitli çalışmalarda, ebeveyn duygu koçluğu becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Havighurst vd., 2010; Havighurst vd., 2013; Havighurst vd., 2019; Katz vd., 2020; Lauw vd., 2014; Topal, 2021; Wilson vd., 2014).

Çalışmalarda, duyguları destekleyici ebeveyn tepkileri puanlarının (Ülker-Erdem, 2019; Tekin, 2016; Topal, 2021) arttığı belirtilmiştir. Aynı zamanda, programa katılan anne ve babaların, empati düzeylerinin (Havighurst vd., 2013), ebeveynlik yeterliliğinin (Katz, 2020; Wilson vd., 2014), ebeveynlikten memnun olma seviyelerinin (Havighurst vd., 2019; Wilson vd., 2014), duygu düzenleme becerilerinin (Havighurst vd., 2010), duygu odaklı tutumlarının (Havighurst vd., 2004; Qiu & Shum, 2022), duygusal farkındalıklarının (Havighurst vd., 2004; Havighurst vd., 2010; Katz, 2020), çocuklarının duygularına verdikleri değerin (Havighurst vd., 2004) ve çocukları ile duyguları konuşma düzeylerinin (Havighurst vd., 2010; Lauw vd., 2014) de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmanın sonucuna benzer şekilde, bazı çalışmalarda, program sonrasında katılımcıların duyguları destekleyici olmayan tepki puanlarında azalmaların olduğu görülmüştür. Örneğin, Havighurst vd. (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ebeveynlere uygulanan program sonrasında, ebeveynlerin duygusal kayıtsızlığının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir çalışmada, ebeveynlerin çocuklarının duygularını cezalandırıcı tepkileri (Katz vd., 2020; Qiu & Shum, 2022) ile duyguları küçümseme davranışlarının (Havighurst vd., 2010; Lauw vd., 2014) ve ebeveynlerin duyguları reddetme ve öfke ile verilen tepkilerinin (Wilson vd., 2014), azaldığı bulunmuştur.

Çalışmanın izleme testinde duyguları destekleyici olmayan puanlarında, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur. Buna göre, katılımcıların deneysel müdahaleden bir ay sonra çocuklarıyla olan etkileşimlerinde duyguları destekleyici olmayan davranışları azalmış olabilir. Katılımcıların duyguları destekleyici tepkilerinde ise kalıcılık devam etmektedir. Ebeveynler duyguları destekleyici olmayan tepkileri içselleştirmek için daha uzun zamana gereksinim duymuş ya da mevcut alışkanlıklarını program bittikten sonra değiştirmekte zorlanmış olabilirler. Duygu yönetimi becerilerini içselleştirmek için zamana ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir (Ülker-Erdem, 2019). Ebeveynlerin üst duyguları değişime dirençli yapıdadır (Gottman vd., 1996) ve kendi duyguları ile daha uzun süre çalışmaları gerekebilir.

Ebeveyn duygu yönetimi programlarının etkisinin araştırıldığı ve yirmi sekiz araştırmanın dahil edildiği bir meta analiz çalışmasında, anne babalarla gerçekleştirilen deneysel çalışmaların hem ebeveynlerin hem de çocukların duygu yönetimi üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Ebeveynin duygu yönetimi ile ilgili programların, olumlu davranış göstermek ve bu davranışları sürdürmek amacıyla çocukların duygusal gelişimini desteklediği, ebeveynlerin de duyguları destekleyici tepkilerini geliştirmek için kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Anne babalarla gerçekleştirilen araştırmaların, çocukların davranış problemleri üzerinde etkisi olduğu, ebeveynler için de çocuk eğitimi, duygu düzenleme ve sosyal beceri gibi alanlardaki bilgilerini ve becerilerini artırdığı ifade edilmiştir (Lee & Kim, 2019).

Anne babaların yaşam doyumlarının ve iyi oluşlarının yüksek olması, duygu yönetimi becerilerini bilmeleri, pozitif ebeveynlik tutumlarını geliştirmeleri, sağlıklı çocuklar yetiştirmeleri ve dolayısıyla sağlıklı bir toplum yapısının oluşturulması için önemlidir. Ebeveynlerin çocukların duygularını destekleyen davranışlarda bulunmamları çocuklarda patolojik semptomlara neden olabilmektedir. Ebeveynler, çocuklarını duygu tepkileri nedeniyle cezalandırdığında, çocuklarda kaygı düzeyi artmaktadır (İyi & Çoban, 2019). Anne babalar duygu düzenlemede sorun yaşadığında ve çocuk ile ebeveyn arasında duygusal olarak uyum yakalanmadığında, çocuklar saldırgan davranışlar gösterebilmektedir (Ahemaitijiang vd., 2020). Ebeveynlerin duyguları destekleyici olmayan tepkileri, çocukların depresif semptom göstermesine, problemlerle başa çıkma becerilerinin düşmesine ve duygularını düzenlemede sorun yaşamalarına neden olmaktadır (Sanders vd., 2015).

Bu çalışmada, program uygulandığı süreçte ebeveynlerden değerlendirme formları alınmıştır. Ebeveynlerin değerlendirmeleri incelendiğinde, katılımcıların oturum sırasında çeşitli konularda farkındalık kazandıkları ve bu farkındalıkların alan yazınındaki çeşitli ebeveynlik programlarının bulgularıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir (Albanese vd., 2019; Barlow vd., 2011; Havighurst vd. 2010; Jones & Prinz, 2005; Kehoe vd., 2020;

Lundahl vd., 2006). Örneğin, bu çalışmada katılımcılarla, duygu, duyguları tanıma, duyguları ifade etme, kabul etme, fark edebilme ve duygu yönetimi ile ilgili çalışmalar sonrasında, ebeveynler çocuklarıyla olan etkileşimlerinde duygu ve düşüncelerini daha sık paylaştıklarını ifade etmiştir. Ebeveynler değerlendirmelerinde; oturumlarda, duyguların yapısını, temel duyguları, duyguların işlevini, duyguların çeşitli amaçları olabileceğini, duyguların insan yaşamı üzerindeki etkisini öğrendiklerini, duyguların hayatımızdaki önemi hakkında programdan önce bu kadar detaylı düşünmediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle ebeveynlerin bu konuda bilgi düzeylerinin arttığı söylenebilmektedir. Havighurst vd.'nin (2010) ve Ülker-Erdem'in (2019) yürüttüğü araştırmalarda da ebeveynlere uygulanan programlar sonrasında, anne babaların, duygular konusundaki bilgi düzeyinin, çocukları ile duyguları konuşma seviyesinin ve duygu yetkinliğinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Havighurst vd. (2004) çalışmalarında, ebeveynlerin çocuklarının duygularına yönelik farkındalıklarının ve duyguları destekleyici davranışların arttığını ebeveynlerin çocukların duygularına daha fazla değer verdiklerini ifade etmektedir. Bu çalışma sonrasında da ebeveynlerde, çocuklarının duygularına ilişkin farkındalık düzeyleri artmış, duyguları destekleyici tepkileri artarken, duyguları destekleyici olmayan tepkileri ise azalmıştır.

Programda üst-duygu felsefesi ve duyguyla ilgili ebeveynlik davranışlarının üzerinde durulduğu oturumların ve programın sonunda katılımcılar, kendi duygularını tanımanın önemini anladıklarını, tüm duyguların önemli olduğunu, çocuklarının duygularıyla kendi duygularının ilişkili olduğunu, önce kendi duygularını önemsemeleri gerektiğini, çocuk ve ebeveyn arasında duygusal bir bağ olduğunu fark ettiklerini belirtmişlerdir. Alan yazınında da farklı çalışmalarda, ebeveynler ile gerçekleştirilen programlarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Programlar sonrasında, ebeveynlerin çocukları ile duygular konusunda konuşma seviyelerinin (Havighurst vd., 2010; Lauw vd., 2014), ebeveynlerin çocuklarının duygularına verdikleri değer (Havighurst vd., 2004), duygulara odaklanan ebeveyn davranışlarının (Havighurst vd., 2004; Qiu & Shum, 2022) ve duygu farkındalığının

(Havighurst vd., 2004; Havighurst vd., 2010; Kehoe vd., 2020; Katz vd., 2020) arttığı bulunmuştur. Alan yazınındaki çalışmalarda uygulanan programlar sonucunda ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri de artmıştır (Havighurst vd., 2010; Kehoe vd., 2020; Topal, 2021). Bu çalışmada da ebeveynler, duygu yönetimine ilişkin bilgi sahibi olduklarını, nefes, gevşeme, farkındalık egzersizleri gibi stratejileri öğrendiklerini, bunları günlük yaşamlarında kullanmaya başladıklarını, bu yöntemleri çocukları ile de paylaştıklarını söylemişlerdir. Buna göre katılımcıların duygu düzenleme becerilerinin arttığı ifade edilebilir.

Ebeveyn değerlendirmelerinde, iletişim ile ilgili geribildirimlerin formlarda sıklıkla yer aldığı görülmüş, ebeveynlerin çocuklarıyla aralarındaki iletişim konusunda gelişmelerin olduğu dönütleri alınmıştır. Ebeveynler oturumlardan sonra iletişimde nelerin önemli olduğunu, empati, ben dili, duygu yansıtma, dinlemenin önemi, çocuğun bakış açısıyla bakabilme, çocukların duygularını önemseme gibi birçok konuda öğrendikleri durumlar olduğunu ifade etmişlerdir. Bu çalışmada, etkili iletişim becerileri arasındaki, etkin dinleme, empati, ben dili, duygu yansıtma gibi kavramları öğrenmeleri aile içinde daha sağlıklı iletişim kurabilme adına katılımcılarda farkındalık yaratmıştır. Katılımcılar, iletişimin karşılıklı bir süreç olduğunu, çocuklarını gerçekten dinlemeye başladıklarını, daha önce etkin dinlemediklerini ve onlarla empati kuramadıklarını, süreç boyunca çocuklarıyla konuşarak sorunları çözebildiklerini fark etmişlerdir. Ebeveynler ile gerçekleştirilen çeşitli çalışmalarda, uygulanan müdahale programları sonrasında ebeveynlerde empati düzeylerinin arttığını (Havighurst vd., 2013; Havighurst & Duncombe vd., 2015), ebeveynlerin çocuklarının duygularına daha çok önem verdiklerini (Havighurst vd., 2004) ebeveynlerin çocukların duygularını anlama düzeyinin arttığı (Havighurst & Duncombe vd., 2015) ve çocukları ile konuşurken duygulara daha çok yer verdiklerini (Havighurst vd., 2010; Lauw vd., 2014) bulmuştur. Bu çalışma sonrasında da ebeveynlere, çocuklarıyla olan ilişkilerindeki en büyük değişim sorulmuştur. Katılımcılar program sürecinden sonra karşılaştıkları en önemli değişimin çocuklarıyla iletişimlerdeki gelişim olduğu yanıtını vermiştir. Ebeveynler,

çocuklarını daha etkin dinlediklerini, daha iyi dinleyerek onları anladıklarını, empati kurduklarını ve bağırmadan daha sakin bir şekilde iletişim kurabildiklerini ifade etmişlerdir. Ebeveyn eğitimleri, anne ve babaların iletişim becerilerine destek olarak, onların stresini azaltmaktadır (Bunting, 2004). Bu çalışmada ebeveynlerin iletişim becerilerini desteklemiştir. Aynı zamanda ebeveynlerin çocuklarının duygularını destekleyen tepkiler sergileyerek ve onların duygularını empatik biçimde dinleyerek çocuklar ile aralarındaki duygusal ilişkinin geliştiği ifade edilebilir.

Değerlendirme formlarından alınan yanıtlara göre, program sonrasında ebeveyn çocuk ilişkisinin geliştiği bulgularına ulaşılmıştır. Ebeveynler, çocuklarıyla daha fazla zaman geçirdiklerini ve onlara karşı daha sabırlı olduklarını belirtmiştir. Katılımcılar, çocuklarıyla olan bağlarının güçlendiğini, daha duygusal ve karşılıklı anlayışa dayalı bir ilişkileri olduğunu söylemişlerdir. Çocuğunun daha mutlu, duygu ve düşüncelerini anlatan bir çocuk olduğunu fark edenler olmuştur. Bazı ebeveynler çocuğunun duygularını küçümsememeye özen gösterdiklerini ifade etmiştir. Ebeveyn duygu yönetimi ile ilgili birçok program, ebeveynlerin çocukların duygularını destekleyen tepkiler vermelerini ve duyguları destekleyici olmayan tepkileri ise azaltmayı hedeflemektedir. Çalışmalarda, ebeveynlere uygulanan programlar sonucunda, duyguları destekleyici olmayan tepkilerden olan küçümseyici ebeveyn davranışlarının azaldığı (Havighurst vd.,2009; Havighurst vd., 2010; Lauw vd., 2014) görülmektedir. Çalışmalarda duyguları destekleyici ebeveyn tepkilerinin arttığı, duyguları destekleyici olmayan tepkilerin ise azaldığı sonucuna ulaşılmaktadır (Havighurst vd., 2004; Kehoe vd., 2020; Topal, 2021; Wilson vd., 2014).

Program içeriğinde ebeveynlerin kendi duygularını fark etmeleri, ifade etmeleri, birbirleri ile paylaşımları ile ilgili amaçlar, duygu yönetimi stratejileri, farkındalık, nefes ve gevşeme egzersizleri yer almaktadır. Aynı zamanda birbirleri ile ortak yaşantılarını paylaşmanın getirdiği duygudaşlık ve grup sürecinin katkıları ile ebeveynler, kendilerinde fark ettikleri değişimleri de değerlendirme formlarında ifade etmişlerdir. Örneğin, oturumlardan sonra ebeveynler, daha anlayışlı ve sabırlı olduklarını, rahatladıklarını daha

bilinçli bir ebeveyn olduklarını, çocuklarıyla ilişkilerinin geliştiğini, onlara karşı daha anlayışlı ve duyarlı olduklarını, psikolojik ve fiziksel olarak daha güçlü olduklarını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, programdan önce günlük işlerin kendilerine zaman ayırmalarını engelleyebildiğini ve artık bunu düzenlemeye başladıklarını, sakin kalabildiklerinde çocuklarına karşı daha sabırlı olabildiklerini fark ettiklerini belirtmişlerdir. Alan yazınında da bunlara benzer şekilde çeşitli ebeveyn programlarının işlevsel olmayan anne baba davranışlarını ve ebeveyn stresini azalttığı, ebeveynlerin öz yeterliğini ve memnuniyetini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Albanese vd., 2019; Apaydın, 2022; Barlow vd., 2011; Havighurst vd., 2019; Jones & Prinz, 2005; Lundahl vd., 2006; Wilson vd., 2014). Bu çalışmada da ebeveynler, oturumlarda kendi duygu ve düşüncelerini tanıdıkça, birbirleri ile paylaştıkça, kendilerine zaman ayırıp, anlayışla yaklaşmaya başladıkça kendilerinde stres yaratan duygu ve düşüncelerden uzaklaşma fırsatı yakalamış ve ebeveynlik konusunda öz yeterliklerinin arttığını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar, değerlendirme formlarına, ebeveyn olmanın keyifli olduğunu fark ettiklerini yazmıştır. Program sonunda bazı ebeveynler, çocuklarıyla duygularını konuşmaya başladıklarını ve bunu sürdürmek istediklerini belirtmiştir. Program sürecinin en büyük yararının ne olduğu sorusuna, çocuklarıyla daha sağlıklı iletişim kurmaya başladıklarını, empati kurabildiklerini, daha sakin, anlayışlı ve sabırlı olabildiklerini, kendilerine ve çocuklarına bilinçli olarak zaman ayırmaya başladıklarını, daha sağlıklı düşünmeye başladıklarını söylemişlerdir.

Ebeveynlerin oturumları ve kendilerini değerlendirmeleri neticesinde ulaşılan sonuçlar da ebeveyn duygu yönetimi programlarının bulunduğu araştırmaları desteklemektedir (Albanese vd., 2019; Barlow vd., 2011; Havighurst vd., 2010; Havighurst vd., 2019; Jones & Prinz, 2005; Lundahl vd., 2006; Ülker-Erdem, 2019; Topal, 2021). Katılımcı değerlendirmeleri ile, oturumlara devam etmenin, öğrenmenin ve kendilerine zaman ayırmanın, katılımcılardaki stresi azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin günlük hayattaki endişelerini ve sorumluluklarını bir süreliğine düşünmeyip, duygu ve düşüncelerini paylaşmaları onların iyilik halini artırmıştır. Duygu yönetimi, etkili iletişim,

sorun çözüme, duygu yönetimi stratejileri konusunda farkındalık kazandırılmış ve bu uygulamaları kullanmaya başlayan ebeveynlerde aile ilişkilerinin olumlu etkilendiği gözlenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarıyla duygu ve düşüncelerini daha sık paylaşmaya başladıkları katılımcıların değerlendirmelerinden öğrenilmiştir. Katılımcılar süreç boyunca programdaki etkinlikler ile ebeveynlik davranışlarını gözden geçirmiş, yaşantılarından örnekler vermiş ve birbirlerinin tecrübelerinden faydalanmıştır.

Sonuç olarak, DYPP'nin okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik davranışları üzerinde anlamlı bir etki oluşturabildiği görülmüştür. Nitel bulgular, duygu yönetimi konusunda ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinde sergilediği davranışları anlamaya yöneliktir. Bu çalışma ve ilgili literatürden hareketle oluşturulan psikoeğitim programına katılan ebeveynlerin, duyguları destekleyen ebeveyn tepkilerini daha sık sergiledikleri ve duyguları destekleyici olmayan tepkileri ise daha az sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Program sonrasında ebeveynler duygu, duygu yönetimi, etkili iletişim, sorun çözme, duygu yönetimi yaklaşımları ve yöntemleri konusunda farkındalık sahibi olmuş, çocuklarıyla ilişkilerinde duygulardan nasıl yararlanabilecekleri konusunda bilgi sahibi olmuştur.

Nitel ve Nicel Bulguların Tartışılması

Araştırmanın bu kısmında, nitel ve nicel bulgular birlikte değerlendirilmiştir. Araştırmada önce duygu yönetimi odaklı ebeveynlik konusunda katılımcıların deneyimleri incelenmiştir. Çalışmanın ilk aşamasında elde edilen ebeveyn duygu yönetimi modelinden ve bulgularından hareketle oluşturulan psikoeğitim programın etkisi farklı bir örneklem ile sınanmıştır. Bu aşamadaki nicel verilerden DYPP'nin, katılımcıların duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı üzerinde anlamlı bir etki oluşturabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Deneysel işlemten sonra katılımcıların duyguları destekleyici tepkiler puanları anlamlı düzeyde artmış, duyguları destekleyici olmayan tepkiler puanları ise anlamlı ölçüde azalmıştır. Aynı zamanda oturumlarda katılımcılardan alınan öz değerlendirme formları ile ebeveynlerin program sırasında ve sonrasındaki düşünceleri konusunda bilgi alınmıştır.

Ebeveyn duygu yönetiminin ilk adımı ebeveynin duyguların yapısına ilişkin bilgi sahibi olmasıdır. Özellikle kendi duygularını tanıyarak fark edebilmesi çocuklarıyla olan ilişkisini de yakından etkilemektedir. Çalışmanın ilk aşamasında da kendi duygularını tanıyıp fark edebilen ebeveynlerin çocuklarıyla daha sıcak ilişkiler kurabildiği, onların duygularını anlayarak, kabul edebildikleri ve çocuklarının duygularına gerekli rehberliği yapmaya başladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasından elde edilen nitel veriler, çocuklarıyla ilişkilerinde kendi duygularını fark eden ebeveynler olduğu gibi çocuklarının duygusal tepkileri sırasında güçlük yaşayan ebeveynler olduğunu da göstermiştir. Buradan hareketle psikoeğitim programında, ebeveynlerin duyguların yapısını ve kendi duygularını tanımlarına yönelik kazanımlara ve etkinliklere yer verilmiştir. Program sonucunda da ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımlarının etkilendiği görülmüştür. Program oturumlarından alınan öz değerlendirme formlarında da katılımcılar, duygular ile ilgili bilgilerinin ve kendi duygularına ilişkin farkındalıklarının arttığını ve çocuklarıyla ilişkilerinde hem kendi duygularına yer verdiklerini hem de çocuklarının duygularını fark ederek, onlara daha sağlıklı tepkiler verebildiklerini ifade etmişlerdir.

Ebeveyn duygu yönetimi modelinde, ikinci tema duyguların dışı vurulmasıdır. Katılımcılar, çocuklarına duyguları öğretirken onlara model olduklarını, kendi hayatlarından örnekler vererek duyguları öğrettiklerini ve duygular konusunda onlarla konuştuklarını ifade etmişlerdir. İlgili tema ve kategorilerden yola çıkılarak programın içeriğinde ebeveyn-çocuk ilişkisinde çocukların duygularını anlamaya yönelik oturum amaçlarına yer verilmiş ve çeşitli etkinlikler planlanmıştır. Programda ebeveynler ile bu konularda çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Oturumlardaki çalışmalar sonucunda da, öz bildirim formlarından ve ÇODBEÖ'den alınan geri bildirimlere göre, ebeveynlerin çocuklarının baş etmesi daha güç olabilen duygularına ilişkin farkındalıkları ve becerileri artmıştır. Sorun çözmeye yönelik bilgi sahibi oldukları görülmüş, etkili iletişim ve empati becerilerinin arttığını ifade etmişlerdir. Çocuklarına duyguları öğretme konusunda yararlanabilecekleri kaynakları tanıma fırsatı

elde etmişler ve bunları deneyimlemişlerdir. Katılımcılar bu deneyimlerin kendileri ve çocuklarının duygu yönetimi sürecinde olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcılar, bireysel görüşmelerin yapıldığı çalışmanın ilk aşamasında, çocuklarının baş etmesi güç olabilen duyguları karşısında kullandıkları duygu yönetimi stratejilerini ifade etmişlerdir. Bunlar arasında, duyguları destekleyici yaklaşımlar olduğu kadar (çözüm önerileri ve alternatif sunmak, çocuğu rahatlatmaya çalışmak gibi) duyguları destekleyici olmayan tepkiler de (geçıştirmeye çalışmak, cezalandırıcı tepkiler gibi) yer almaktadır. Araştırmanın nitel bulgularından yola çıkılarak programdaki hedefler belirlenmiş, bilgi notları ve pekiştirici etkinlikler gibi materyaller bu doğrultuda hazırlanmıştır. Bu verilerden yola çıkılarak ebeveynlerin duygu yönetimi konusundaki farkındalıklarının ve bilgilerinin artırılması hedeflenmiştir. Program sırasında katılımcılara duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımları ve duyguları destekleyici olan ve destekleyici olmayan bu davranışlar hakkında bilgi verilmiş ve kendi davranışlarını gözden geçirmeleri hedeflenmiştir. Bu konuda bir farkındalık oluşturularak çocuklarıyla ilişkilerine istendik davranışları yansıtmaları hedeflenmiştir. Deneysel işlem sonrasında alınan ölçümlerde katılımcıların duyguları destekleyici tepkileri artmış, duyguları destekleyici olmayan tepkileri ise azalmıştır. Kalıcılığı için ise daha uzun süreli çalışmalara ihtiyaç olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Öz bildirim formlarında ise ebeveynlerin çocuklarının duyguları küçümseyici ve cezalandırıcı davranışlarının azaldığı, duyguları destekleyen davranışlarının ise arttığı sonucuna ulaşılmıştır. DYPP ile duygu yönetimi stratejilerini öğrenmeye başlayan katılımcılar aynı zamanda çocuklarıyla duygusal anlamda daha yakın bir ilişki kurmaya başladıklarını, ebeveynlikten keyif aldıklarını hissettiklerini, daha sabırlı ve sakin olduklarını ifade etmişlerdir.

Çalışmanın ilk aşamasında, bireysel görüşmeler ile veri toplanan ebeveynler şehir merkezinde yaşayan, genel olarak eğitim düzeyi ve sosyokültürel düzeyi orta ve üst seviyede olan bireylerdir. Katılımcıların yüzde 75'i annelerden oluşmaktadır. Programın uygulandığı ebeveynlerin ise tamamı annelerden oluşmaktadır. Sosyokültürel düzeyi ve

eğitim düzeyleri nitel verilerin toplandığı katılımcılara göre daha farklıdır. Şehir merkezinde yaşamalarına rağmen daha dezavantajlı bir bölgede bulunmaktadır. Çalışmanın bulguları bu sonuçlar dikkate alınarak değerlendirilmelidir.

Literatürdeki ebeveyn duygu yönetimi programlarında (Havighurst vd., 2009; Ülker-Erdem, 2019) uygulama sürecinde ebeveyn kitaplarının ve resimli çocuk kitaplarının katılımcılar için yararlı olacağı ifade edilmektedir. Bu çalışmada da ebeveynler için çocuk kitapları listesi oluşturulmuştur. Aynı zamanda ebeveynler için etkileşimli kitap okuma broşürü hazırlanmış ve katılımcılar ile paylaşılmıştır.

Programın ilk oturumunda katılımcılara Ebeveynliğin Kalbi: Duygusal Zekâsı Yüksek Çocuklar Yetiştirmek (Gottman & DeClaire, 2021) kitabı hediye edilmiştir. Sonraki oturumlarda oturumun başında katılımcılar ile kitap hakkındaki düşünceleri üzerinde durulmuştur. Katılımcıların neredeyse tamamı kitabı okumaya başlamıştır ve düşüncelerini ifade etmişlerdir. Kitabın babalar ile ilgili olan bölümünü eşleriyle birlikte okuduklarını ifade eden katılımcılar olmuştur. İlerleyen haftalarda da katılımcılar kitap ile ilgili düşüncelerini ve günlük yaşamda karşılaştıkları örnekler varsa bunları paylaşmışlardır. Duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımları ya da duygu koçluğu adımları anlatılırken kitaptaki ve kendi yaşamlarındaki örneklerle de yer verilmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu kitabı okumaya başlamış ancak bazıları program boyunca kitabı okumayı bitiremediklerini söylemiştir. Bazı katılımcılar son oturumda kitabı bitireceklerini ya da yeniden okumak istediklerini ifade etmiştir. Kitabı program boyunca okuyan ya da okuma fırsatı bulamayan katılımcılar programdan farklı şekillerde etkilenmiş olabilir. Oturumlar öncesinde okuyarak gelen ebeveynlerin konuyla ilgili hazırbulunuşluğu daha yüksek olabilir. Bu durumun etkileri çalışmanın sonuçlarına yansımış olabilir.

Program boyunca katılımcılar için çocukları ile okuyabilecekleri duygular ile ilgili resimli çocuk kitapları listesi paylaşılmıştır. Bazı ebeveynler bu kitapları alarak çocukları ile okumuşlar ve yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Kitaplar yoluyla çocuklarına duyguları ve duygu yönetimi ile ilgili stratejileri öğretmeye başladıklarını, çocukları ile daha yakın ilişki kurmaya başladıklarını ifade eden katılımcılar olmuştur. Katılımcıların bu kitapları

çocuklarıyla okuma süreleri farklıdır. Bazı katılımcılar çocuklarıyla bu kitapları okurken bazıları okumamış olabilir.

Sonuç olarak, çalışmanın ilk aşamasında ortaya çıkan ebeveyn duygu yönetimi modeli ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerindeki deneyimlerine dayanmaktadır. Katılımcıların özellikleri ile sınırlı olmakla birlikte kültürel olarak bu konudaki algılarına ilişkin bilgi sunmaktadır. Bu bulgulardan ve ilgili literatürden hareketle geliştirilen psikoeğitim programının da ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik anlayışını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.



Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde önce çalışmanın nitel aşaması olan ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı ile ilgili sonuçlara yer verilmiştir. Ardından nicel aşama olan DYPP uygulaması ile ulaşılan sonuçlar yer almaktadır. Daha sonra sonuçlardan hareketle ebeveynler, araştırmacılar, uygulamacılar ve politika yapıcılar için önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırma, keşfedici sıralı karma yöntemde yürütülmüştür. Çalışmada önce okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerle duygu yönetimi odaklı ebeveynlik konusunda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. İlgili aşamada, ebeveynlerin çocukları ile aralarındaki ilişkide duygulara yönelik bakış açıları ve tutumları konusunda derinlemesine bilgi toplanmış ve bulgular analiz edilmiştir. Bu bulgular ile literatürden hareketle ebeveynler için duygu yönetimi psikoeğitim programı geliştirilmiş ve katılımcılar üzerindeki etkisi sınanmıştır. Çalışmanın sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Ebeveynlerin Duygu Yönetimi Odaklı Ebeveynlik Yaklaşımıyla İlgili Sonuçlar

- Çalışmanın nitel bölümünde, duygu yönetimi odaklı ebeveynlik modeli “Duyguların tanımlanması”, “Duyguların dışa vurulması” ve “Duyguları yönetmede kullanılan stratejiler” şeklinde üç temadan oluşmaktadır. On bir kategori ve 97 kod bu üç temayı oluşturmuştur.
- Duyguların tanımlanması teması, kendi duygularının farkına varma, çocuğun duygularını tanıyabilme ve çocuğun duygularını önceden kestirebilme kategorilerinden meydana gelmektedir.
- Duyguların dışa vurulması teması, duyguları tanıtmaya-öğretmeye çalışmak, diyalog kurmak ve kendinden örnek vermek-empati kurmak kategorilerinden oluşmaktadır.

- Duyguları yönetmede kullanılan stratejiler teması altında ise, çocuğu rahatlatmaya çalışmak, çözüm önerileri ve alternatifler sunmak, olayı normalleştirmeye çalışmak, geçiştirmeye çalışmak ve ceza vermek kategorileri yer almaktadır.
- Ebeveynlerden derinlemesine bilgi toplanan bu çalışma, yurt içi ve yurt dışı literatürde yer alan bulguları desteklemektedir. Ebeveynlerin çocuklarını yetiştirirken duygular konusunda sergiledikleri davranışlar ve bu konudaki görüşleri farklı toplumlardaki ebeveyn davranışlarıyla benzerlikler göstermektedir. Çalışmanın nitel bulguları, aynı zamanda ebeveynlerin içinde bulunduğu kültürün özelliklerini de taşımaktadır.

Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının Etkililiğiyle İlgili Sonuçlar

- Deney grubundaki katılımcılar ile kontrol grubundaki katılımcıların duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu, deney grubuna katılan ebeveynlerin duyguları destekleyici tepkiler puanlarında bir artış olduğunu ve duyguları destekleyici olmayan tepkiler puanlarında azalma olduğunu ifade etmektedir.
- Deney grubundaki katılımcılar ile kontrol grubundaki katılımcıların duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı-duyguları destekleyici tepkiler izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubundaki ebeveynler üzerinde duyguları destekleyici tepkiler konusunda programın etkisinin sürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubundaki katılımcılar ile kontrol grubundaki katılımcıların duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı-duyguları destekleyici olmayan tepkiler izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
- Deney grubundaki katılımcıların duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark varken, son test-izleme testi

puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubuna gerçekleştirilen müdahalenin ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu ve bu etkinin izleme testinde devam ettiği ifade edilebilir.

- Kontrol grubundaki katılımcıların duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öneriler

Araştırmanın nitel ve nicel bölümlerinden ulaşılan sonuçlar doğrultusunda ebeveynlere, araştırmacılar ile uygulamacılara ve politika yapıcılara yönelik çeşitli önerilere aşağıda yer verilmiştir.

Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- Ebeveynlerin duygulara yönelik tutumları, kendi duygusal farkındalıkları ve bu konudaki becerileri çocukların duyguları tanıyıp, öğrenme süreçlerinde ve duygulara ilişkin tutumları üzerinde etkilidir. Araştırmada kendi duygularını tanımakta güçlük çeken ebeveynlerin çocuklarının duygularını anlamakta ve yönetmekte de sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple ebeveynler duygu yönetimi ile ilgili bilgi ve becerilerini artıracak ebeveyn gruplarına katılabilirler.
- Programa katılan ebeveynlerin program sonunda iyi oluşlarının, öz şefkat anlayışlarının ve sosyal becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynler, kendilerinin ve çocuklarının sosyal ve duygusal becerilerini desteklemek için çeşitli sosyal ortamlara katılabilirler. Sosyal çevredeki kütüphaneler, çocukların oyun oynayabileceği parklar, aile etkinlikleri, ailelerin buluşup konuşabilecekleri ve gerektiğinde birbirlerinden yardım alabilecekleri yerler ebeveynler ile çocuklar için yararlı olabilir. Aileler bu gibi sosyal ortamlarda bulunarak hem kendi duygu,

düşüncelerini paylaşabilecekleri kişilerle görüşebilir hem de çocuklarının duygusal ve sosyal becerilerini geliştirebilir.

- Çalışmada çocuklar için kitap listesi oluşturularak ve örnek çocuk kitapları anlatılarak katılımcılarla paylaşılmıştır. Aynı zamanda ebeveynler için etkileşimli kitap okuma bilgi notu hazırlanmıştır. Katılımcılar bu uygulamadan yararlandıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynler çocuklarına duyguları öğretme sürecinde resimli çocuk kitaplarından yararlanabilir. Duygu yönetimine uygun olan, baş etmesi zor duygular karşısında etkili olan stratejileri çocuklarıyla konuşabilecekleri kitaplardan faydalanabilirler.
- Programda yer verilen duyguları tanıma, ifade etme ile ilgili etkinlikler ve ödevler (örneğin duygu günlüğü) sonrasında katılımcıların kendi duygularını tanımaya, kişiler arası ilişkilerde ve çocuklarıyla olan etkileşimlerinde duygularını ifade etmeye başladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle, ebeveynler kendi duygusal farkındalıklarını artırmak için duygu günlüğü tutabilirler. Çocuklarının kendi duygularını keşfedebilmeleri ve ifade edebilmeleri için çocuklarının yaşlarına uygun duygu çarkı, duygu günlüğü, duygu tombalas gibi materyaller ve oyunlar kullanarak onlarla duyguları hakkında konuşabilirler.
- Katılımcıların program sonrasında çocuklarıyla daha sağlıklı iletişim kurmaya başladıkları ve duygularını ifade etmeye başladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynler, etkili iletişim becerilerini öğrenerek duygu yansıtması gibi empati becerileriyle çocuklarının duygularını küçümsemeden dinleyebilirler.
- Okul öncesi gelişim dönemi, ebeveynlerin kendilerini sorguladığı, davranışlarını gözden geçirdiği bir dönemdir. Çalışmada çocuklara duyguları öğretme sürecinde ebeveynlerin kendi yaşantılarından örnekler verdikleri ve onlarla daha yakın ilişkiler kurdukları görülmüştür. Çocuklar ebeveynlerini model aldıkları için ebeveynler duyguları ve duyguları destekleyici tepkileri öğretme sürecinde, kendi davranışlarını kendi duygu yönetimi becerilerini gözden geçirebilir, gerekiyorsa davranışlarını değiştirebilir ya da düzenleyebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerle gerçekleştirilmiştir. Farklı gelişim dönemlerinde çocuğu olan ebeveynlerle, duygu yönetimi konusunda çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışma, karma yöntemde yürütülmüştür. Duygu yönetimi konusunda, farklı çalışma grupları ile farklı türde (boylamsal, nitel vb.) çalışmalar yapılabilir.
- Deney ve kontrol grupları dışında plasebo grubu da olan çalışmalar tasarlanabilir.
- Çalışmaya nitel aşamada, anne ve babalar; nicel aşamada (psikoeğitim programı) anneler katılmıştır. Ebeveynlerle gerçekleştirilen çalışmalara, bakım verenler olarak anneanne, dede, babaanne, bakıcı gibi çocuğun gelişiminden ve bakımından sorumlu bireylerin katılması yararlı olabilir. Daha heterojen gruplar ile çalışılması önerilebilir. Babalardan oluşan gruplarla araştırmalar yapılabilir. Ebeveyn programlarına babaların katılabilmesi için iş yerlerinde düzenleme yapılarak katılımları teşvik edilebilir.
- Katılımcılar şehir merkezinde yaşamaktadır, farklı bölgelerde yaşayan bireylerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımları araştırılabilir.
- Katılımcıların çocukları normal gelişimsel özelliklere sahiptir. Farklı gelişimsel özelliklere sahip ya da uyum güçlükleri yaşayan çocukların ebeveynlerine yönelik programlar geliştirilebilir ve çeşitli araştırmalar yapılabilir.
- Model, ölçek ya da ebeveyn müdahale programı geliştirme çalışmalarında, araştırmacının nitel bulgularındaki temalar ile kategorilerinden yararlanılabilir.
- Nitel bulgular, katılımcıların yaşam tecrübeleriyle ve onların soruları algılama ve yaşantılarını ifade edebilme becerileri ile sınırlıdır. Farklı kültürel yapıdaki ebeveynler ile farklı çalışmalar yapılabilir. Ülkedeki çok kültürlü toplum yapısından dolayı farklı katılımcılardan farklı bilgiler alınabilir.

- Program hakkında ebeveynlerden alınan değerlendirmelerde, katılımcılar grup sürecinde çocuklarıyla olan yaşantılarını, duygu ve düşüncelerini ifade etmenin kendilerini iyi hissettirdiğini, oturumlara gelmenin kendilerine zaman ayırmak anlamı taşıdığını ve günlük hayatlarında olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Grup sürecinde benzer yaşantıları olan ebeveynleri tanımak, duygularını ifade etmek grup üyelerinin desteğini almalarını sağlamıştır. Bu sebeple, ebeveynlerin iyilik hallerini, yaşam doyumlarını ve öz şefkatlerini geliştirmelerine yardımcı olacak ebeveyn programlarının hazırlanarak uygulanması yararlı olabilir.
- Çalışmaya katılan ebeveynlerin ebeveynlik stresinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Yazar & Tuzgöl Dost, 2024a). Ebeveynler için ebeveynlik stresini azaltacak, ebeveynlik tutumlarını olumlu anlamda geliştirecek destek ve müdahale programları geliştirilebilir.

Uygulamacılara Yönelik Öneriler

- Okul psikolojik danışmanları ebeveyn eğitimlerinde ebeveynlerin duygu yönetimine yönelik psikoeğitim programlarını kullanarak ebeveynlerin duygu yönetimi becerilerini geliştirebilirler.
- Okul psikolojik danışmanları ebeveynlerin ve çocukların duygu yönetimi becerilerini geliştirmek amacıyla bu konuda ebeveynler için kitap günleri, seminer, atölye çalışması gibi etkinlikler düzenleyebilir.
- Okul psikolojik danışmanları çocukların duygu yönetimi becerilerini geliştirmede çok etkili olan ebeveynler için broşür, afiş ve bilgi notları hazırlayarak bu konuda farkındalık yaratabilir.
- Okul psikolojik danışmanları çocuklar ile duygular konusunda sınıf etkinlikleri yapabilir. Duygular konusunda okulda ve sınıflarda farkındalık yaratılarak duyguların ifade edilmesi, farkedilmesi, tanınması gibi konularda çocuklar ve öğretmenler desteklenerek okulda böyle bir atmosfer oluşturulabilir. Sınıf

etkinliklerinde, çocuk kitaplarından, duygular ile ilgili oyunlardan ve çeşitli materyallerden yararlanabilirler.

- Okul psikolojik danışmanları duygular ile ilgili yazılmış kitap listelerini ebeveynler ve sınıf öğretmenleri ile paylaşarak etkileşimli kitap okuma konusunda onlara bilgi verebilir.

Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

- Duygu yönetimi becerilerini geliştirmek psikososyal açıdan birçok riskin önüne geçmekte ve davranış sorunlarını önlemektedir (Bjork vd., 2020; Lunkenheimer vd., 2007; Havighurst vd., 2019). Eğitim ortamlarında, eğitim yöneticileri ile Millî Eğitim Bakanlığı, duygu yönetimi becerilerinin dikkate alındığı bir okul ikliminin oluşturulmasında çeşitli projeler ya da programlar düzenleyebilir. Öğretmenler, öğrenciler, ebeveynler ve eğitimdeki diğer katılımcılar ile duygu yönetimi konusunda farkındalığın olduğu bir okul atmosferi oluşturulabilir.
- Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı gibi devlet kurumlarında ebeveyn eğitimleri ile ilgili yasal düzenlemeler yapılabilir ve eğitimler verilebilir. Ebeveynlerin duygu düzenleme becerilerinin, etkili iletişim becerileri stres yönetimi ve gibi konuların olduğu ebeveynlik programlarına katılmaları teşvik edilebilir.

Kaynaklar

- Ahemaitijiang, N., Ren, H., Wang, H., & Han, Z. R. (2020). Longitudinal association between emotion-related parenting behavior and child aggression: The moderating role of parent-child physiological synchrony. *Aggressive Behavior*, 47, 267–275. <https://doi.org/10.1002/ab.21945>
- Akar, A. (2018). *Psikolojik sağamlık programının ergenlerin psikolojik sağamlık düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Albanese, A. M., Russo, G. R., & Geller, P. A. (2019). The role of parental self-efficacy in parent and child well-being: A systematic review of associated outcomes. *Child: Care, Health and Development*, 45(3), 333-363. <https://doi.org/10.1111/cch.12661>
- Alegre, A. (2011). Parenting styles and children's emotional intelligence: what do we know? *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 19(1), 56-62. <https://doi.org/10.1177/1066480710387486>
- Altan-Aytun, Ö., Yagmurlu, B., & Yavuz, H. M. (2013). Turkish mothers' coping with children's negative emotions: A brief report. *Journal of Child and Family Studies*, 22(3), 437-443. <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9597-x>
- Altınay, D. (2018). *Psikodrama 400 ısınma oyunu ve yardımcı teknik*. Sistem Yayıncılık.
- Apaydın, S. (2022). *The effect of positive discipline parenting program on parental disciplinary practices, parenting stress and parenting self-efficacy* (Doktora Tezi). Orta Dođu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Aşkın-Bozkurt, B. (2023). *İletişim teknolojileri çağında ebeveynlik pratikleri: erken çocukluk döneminde medya kullanımı* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ateah, C. A. (2003). Disciplinary practices with children: Parental sources of information, attitudes, and educational needs. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 26(2), 89-101. <https://doi.org/10.1080/01460860390197853>
- Baker, S. (2018). The effects of parenting on emotion and self-regulation. In M. R. Sanders & A. Morawska (Eds.), *Handbook of parenting and child development across the*

lifespan (pp. 217–240). Springer International Publishing

https://doi.org/10.1007/978-3-319-94598-9_10

Barlow, J., Smailagic, N., Bennett, C., Huband, N., Jones, H., & Coren, E. (2011). Individual and group-based parenting programs for improving psychosocial outcomes for teenage parents and their children. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 1(3), 1-76. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD002964.pub2> CD002964.pub2

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental psychology monograph*, 4, 1-103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>

Baumrind, D., & Thompson, R.A. (2002). The ethics of parenting. In Borstein M. H. (Ed.), *Handbook of parenting: volume 5 practical issues in parenting* (pp. 3-35). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Baydan, Y. (2010). *Sosyal-duygusal beceri algısı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal-duygusal beceri programının etkililiği* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Bayrı, H. (2023). *Duygu odaklı terapi yönelimli psiko-eğitim programının özel (üstün) yetenekli öğrencilerin öz-yeterlikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce.

Berg, R. C., Landreth, G. L. & Fall, K. A., (2017). *Group counseling: Concepts and procedures*. Routledge.

Berg, L. B., & Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* [Qualitative research methods in the social sciences]. (H. Aydın, Çev. ed./Trans. ed.) Eğitim Yayınevi.

Berger, R. (2013). Now I see it, now I don't: researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative Research*. 15(2), 219–234.

<https://doi.org/10.1177/1468794112468475>

Berk, L. E. (2001). *Awakening children's minds*. Oxford University Press.

Bertie, L. A., Johnston, K., & Lill S. (2021). Parental emotion socialisation of young children and the mediating role of emotion regulation. *Australian Journal of Psychology*, 73(3), 293-305. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1884001>

- Bilge, F., Avcı D., Dinçel, E. F., Alkış Demirel, E., Karatekin, H., Koç, Ö. & Demirtaş-Zorbaz, S. (2015). The use of systems approach in psychological counseling and guidance. (Ed: Ş.Ş. Erçetin & S. Banerjee (Eds.), *Chaos, complexity and leadership* 2013 (pp 213-228). Springer.
- Björk, R. F., Havighurst, S. S., Pons, F. & Karevold, E. B. (2020). Pathways to behavior problems in Norwegian kindergarten children: The role of parent emotion socialization and child emotion understanding. *Scandinavian Journal of Psychology*, 61, 751–762. <https://doi.org/10.1111/sjop.12652>
- Blair, C., Granger, D., & Razza, R. P. (2005). Cortisol reactivity is positively related to executive function in preschool children attending head start. *Child Development*, 76, 554–567. <https://www.jstor.org/stable/3696451>
- Bowlby, J. (2012). *Bağlanma* (Çev, T. V. Soylu), Pinhan Yayınları.
- Boyum, L. A., & Parke R. D. (1995). The role of family emotional expressiveness in the development of children's social competence. *Journal of Marriage and Family*, 57(3), 593-608. <https://doi.org/10.2307/353915>
- Bracht, G. H., & Glass, G. V. (1968). The external validity of experiments. *American Educational Research Journal*, 5, 437–474. <http://dx.doi.org/10.3102/00028312005004437>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Brooks, J. B. (2013). *The process of parenting*. McGraw-Hill.
- Brotman, L. M., Barajas-Gonzalez, R. G., Dawson-McClure, S., & Calzada E. J. (2018). Schooling and Academic Attainment. In M. R. Sanders & A. Morawska (Eds.), *Handbook of parenting and child development across the lifespan* (pp. 263–287). Springer International Publishing https://doi.org/10.1007/978-3-319-94598-9_12
- Brown, N.W. (2004). *Psychoeducational groups process and practice*. Brunner-Routledge.
- Bunting, L. (2004). Parenting programs: The best available evidence. *Child Care in Practice*, 10(4), 327-343. <https://doi.org/10.1080/1357527042000285510>

- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, O. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Campbell, D.T., & Stanley, J.C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Rand McNally & Company.
- Castro, V. L., Halberstadt, A. G., Lozada, F. T., & Craig, A. B. (2015). Parents' emotion-related beliefs, behaviours, and skills predict children's recognition of emotion. *Infant and Child Development*, 24, 1–22. <https://doi.org/10.1002/icd.1868>
- Caughy, M. O., O'Campo, P. J., Randolph S. M., & Nickerson K. (2002). The influence of racial socialization practices on the cognitive and behavioral competence of african american preschoolers. *Child Development*, 73, 1611–1625. <https://www.jstor.org/stable/3696402>
- Chang, H. T., Liu, Y. L., & Kuo, C. S. (2023). The relationships among maternal meta-emotion philosophy, maternal video-mediated cognitions, and adolescent behavior adjustment in Taiwan. *Child Psychiatry Human Development*, 54(3). 711-721. <https://doi.org/10.1007/s10578-021-01283-7>
- Chenail, R. J. (2011). Interviewing the investigator: strategies for addressing instrumentation and researcher bias concerns in qualitative research. *The Qualitative Report*, 16(1), 255-262.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Research methods, design and analysis*. Pearson.
- Chronis-Tuscano, A., Lewis-Morrarty, E., Woods, K. E., O'Brien, K. A., Mazursky-Horowitz, H., & Thomas, S. R. (2016). Parent–child interaction therapy with emotion coaching for preschoolers with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Cognitive and Behavioral Practice*, 23(1), 62-78. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2014.11.001>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for he behavioral sciences*. Roudledge.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. Routledge.

- Collishaw, S. (2015). Annual research review: secular trends in child and adolescent mental health. *J. Child Psychol. Psychiatry* 56, 370–393. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12372>
- Corey, G. (2016). *Theory and practice of group counseling*. Cengage Learning.
- Corey, M. S., Corey, G., & Corey, C. (2018). *Groups: process and practice*. Cengage Learning.
- Cowan, C. P., Cowan, P. A., & Heming, P. (2005). Two Variations of a Preventive Intervention for Couples: Effects on Parents and Children during the Transition to School. In Cowan et al. (Eds.), *The Family Context of Parenting in Children's Adaptation to Elementary School* (pp. 163–187). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cowan, P. A., Bradburn, I., & Cowan, C. P. (2005). Parents' working models of attachment: the intergenerational context of parenting and children's adaptation to school. In *The family context of parenting in children's adaptation to elementary school*, Cowan et al. (eds.), (pp. 209–235). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cozolino, L. (2020). *İnsan ilişkilerinin nörobilimi: Bağlanma ve sosyal beynin gelişimi* (T. Özakkaş, Ed.). Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2018). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education.
- Creswell, W. J. (2022). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE.
- Creswell, W. J., & Plano Clark, L. V. (2020). (Eds.) *Karma yöntem araştırmaları; Tasarımı ve yürütülmesi* (Çev. Ed. Dede Y. ve Demir B. S.) Anı Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 2016)
- Cui, L., Zhang, X., & Han, Z. R. (2021). Perceived child difficultness, emotion dysregulation, and emotion-related parenting among chinese parents. *Family process*, 60 (4), 1403-1417. <https://doi.org/10.1111/famp.12638>
- Çakır, G. (2011). Psikolojik danışma gruplarında etkinliklerin kullanımı. İçinde A. Demir & S. Koydemir (Eds.), *Grupla psikolojik danışma* (ss. 251-281). Pegem Akademi.

- Çivitci, A. (2020). *Grup psikoeğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Damasio, A. R. (2000). *The feeling of what happens: body, emotion and the making of consciousness*. Vintage.
- Damasio, A. (2022). Hissetmek ve bilmek: Aklın bilinç kazanması (M. Kırca & P. Gözel, Çev.). ODTÜ Yayıncılık.
- Damasio, A. (2023). Descartes'in yanılgısı: Duygu, akıl ve insan beyni (F. E. Çetin & E. Kumral, Çev.). ODTÜ Yayıncılık.
- Damırcı, E. S. (2014). *Barış eğitimi programının yedinci sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve iletişim becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Davis, E. L., Levine, L. J., Lench, H. C., & Quas, J. A. (2010). Metacognitive emotion regulation: Children's awareness that changing thoughts and goals can alleviate negative emotions. *Emotion*, 10(4), 498–510. <https://doi.org/10.1037/a0018428>
- Demir, E. (2019). *R diliyle istatistik uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2024). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Demirtaş Zorbaz, S., & Kiye, S. (2023). Covid-19 kapanması sırasında ebeveyn stresi ve ebeveyn-çocuk ilişkileri. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (33), 298-311. <https://doi.org/10.54600/igdirsosbilder.1250110>
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford.
- Denham, S. A., & Grout, L. (1993). Socialization of emotion: Pathway to preschoolers' emotional and social competence. *J Nonverbal Behav*, 17, 205–227 <https://doi.org/10.1007/BF00986120>
- Denham, S. A., & Kochanoff, A. T. (2002). Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion. *Marriage & Family Review*, 34, 311–343. https://doi.org/10.1300/J002v34n03_06.
- Dilekmen, M. (2024). Rehberliğin başlıca türleri. İçinde G. Can (Ed.), *Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik* (ss. 32-51). Pegem Akademi.
- Ding, Y. (2015). *Examining the links between parental meta-emotion philosophy and mother-adolescent relationships as assessed by the structural analysis of social*

- behavior (SASB)*. (Doctor of Philosophy dissertation). Indiana University of Pennsylvania.
- Duncombe, M. E., Havighurst, S. S., Kehoe, C. E., Holland, K. A., Frankling, E. J., & Stargatt, R. (2016). Comparing an emotion- and a behavior-focused parenting program as part of a multisystemic intervention for child conduct problems. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45(3), 320–334. <https://doi.org/10.1080/15374416.2014.963855>
- Dunn, J., Brown, J., & Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology*, 27(3), 448–455. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.3.448>
- Dunsmore, J. C., Booker J. A., & Ollendick T. H. (2012). Parental emotion coaching and child emotion regulation as protective factors for children with oppositional defiant disorder. *Social Development*, 22(3), 444–466, <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00652.x>
- Dunsmore, J. C. & Halberstadt, A. G. (1997). *How does family emotional expressiveness affect children's schemas?* In W. Damon (Series Ed.) & K.C. Barrett (Vol. Ed.), *New Directions for Child Development. The communication of emotion: Current research from diverse perspectives* (7, 45 - 68). Jossey-Bass Publishers.
- Edrissi, F., Havighurst, S. S., Aghebati, A., Habibi, M., & Arani, A. M. (2019). A pilot study of the Tuning in to Kids parenting program in Iran for reducing preschool children's anxiety. *Journal of Child and Family Studies*, 28(6), 1695-1702. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01400-0>
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241–273. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_1
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Carlo, G., & Karbon, M. (1992). Emotional responsivity to others: behavioral correlates and socialization antecedents. *New directions for child development*, (55), 57-73. <https://doi.org/10.1002/cd.23219925506>

- Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Murphy, B. C. (1996). Parent's reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, 67, 2227-2247. <https://doi.org/10.2307/1131620>
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Reiser, M. (1999). Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Development*, 70(2), 513- 534. <https://www.jstor.org/stable/1132104>
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: sharpening the definition. *Child development*, 75(2), 334–339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science, Volume 3, socioemotional processes* (pp. 610–658). Wiley.
- Ekinci-Vural, D. (2018). Sosyal duygusal gelişim. İçinde *İlk çocukluk döneminde gelişim*. Gür, Ç. (Ed.). Pegem Yayınları.
- Erikson, E. H. (2013). *Identity, youth and crisis*. WW Norton & Company.
- Evans, L. M. (2019). *Psychological well-being in college: the role of parental meta-emotion philosophy and romantic relationships* (Doctor of Philosophy dissertation), University of Northern Colorado.
- Fabes, R. A., Poulin, R. E., Eisenberg, N., & Madden-Derdich, D. A. (2002). The coping with children's negative emotions scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage and Family Review*, 34, 285–310. https://doi.org/10.1300/J002v34n03_05
- Favez, N. (2011). Elaboration and regulation of lived emotion in preschoolers' autobiographical narratives: The role of maternal conversational cooperation. *Journal of Narrative Inquiry*, 21, 1–23. <https://doi.org/10.1075/ni.21.1.01fav>

- Fetterman, D. M. (2010). *Ethnography: step-by-step*. Sage Publications.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw Hill.
- Fombonne, E. (2009). Epidemiology of pervasive developmental disorders. *Pediatr Res* 65, 591–598. <https://doi.org/10.1203/PDR.0b013e31819e7203>
- Fox, A. S., Lapate, R. C., Shackman, A. J., & Davidson, R. J. (2018). *The nature of emotion: Fundamental questions*. Oxford University.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw Hill.
- Friedlmeier, W., Corapci, F., & Cole, P. M. (2011). Emotion socialization in cross-cultural perspective. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(7), 410–427. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00362.x>
- Gall, M. D., Gall, J. P. & Borg, W. R., (2003). *Educational research: An introduction*. Pearson Education.
- Gallup (2023). *Gallup global emotions report*. <https://www.gallup.com/analytics/349280/gallup-global-emotions-report.aspx>
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Çev. B. Onur), İmge Kitabevi.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2012). *Educational research. Competencies for analysis and applications*. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Geçtan, E. (2008). *Psikanaliz ve sonrası*. Metis Yayıncılık.
- Gençoğlu, C. (2012). *Duygu odaklı terapiye dayalı duygusal farkındalık eğitiminin genç yetişkinlerin iyimserlik düzeylerine etkisi* (Doktora Tezi). Samsun Üniversitesi, Samsun.
- Giorgi, A., Giorgi, B., & Morley, J. (2017). The descriptive phenomenological psychological method. In C. Willig, & W. S. Rogers (Eds.), *The sage handbook of qualitative research in psychology* (pp. 176–192). Sage.

- Goagoses, N., Bolz, T., Eilts, J., Schipper, N., Schütz, J. Rademacher, A. Vesterling, C., & Koglin, U. (2023). Parenting dimensions/styles and emotion dysregulation in childhood and adolescence: a systematic review and Meta-analysis. *Current Psychology*, 42, 18798–18822, <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03037-7>
- Goleman, D. (2009). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. Bloomsbury.
- Gopnik, A., Meltzer, A. N., & Kuhl, P. K. (2001). *The scientist in the crib: what early learning tells us about the mind*. Harper Collins e-books.
- Gordon, W. R., Taylor, R. T. & Oliva, P. F. (2019). *Developing the curriculum: improved outcomes through systems approaches*. Pearson Education.
- Gottman, J. M., & DeClaire, J. (1998). *The heart of parenting: Raising an emotionally intelligent child*. Simon & Schuster.
- Gottman, J. M. & DeClaire, J. (2021). *Ebeveynliğin kalbi, duygusal zekâsı yüksek çocuklar yetiştirmek*. (Y. Ataman, Çev.). Ankara: Görünmez Adam Yayıncılık. (Orijinal basım tarihi 1998).
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996) Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: theoretical models and preliminary data. *J Fam Psychol*, 10(3):243–268. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.10.3.243>
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1997). *Meta-emotion how families communicate emotionally*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Green, S. B., & Salkind, N. J. (2014). *Using SPSS for windows and macintosh: Analyzing and understanding data*. Pearson Prentice Hall.
- Greenberg, L. S. (2002). Integrating an emotion-focused approach to treatment into psychotherapy integration. *Journal of Psychotherapy Integration*, 12(2), 154-189. <http://dx.doi.org/10.1037/1053-0479.12.2.154>
- Greenberg, L. S. (2006). Emotion-focused therapy: A synopsis. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 36, 87-93. <https://doi.org/10.1007/s10879-006-9011-3>

- Greenberg, L. S. (2008). Emotion and cognition in psychotherapy: the transforming power of affect. *Canadian Psychology*, 49(1), 49-59.
<http://dx.doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.49>
- Greenberg, L. S. (2010a). Emotion-focused therapy: A clinical synthesis. *The Journal of Lifelong Learning in Psychiatry*, 8(1), 32-42. <https://doi.org/10.1176/foc.8.1.foc32>
- Greenberg, L. S. (2010b). Emotion-focused therapy: An overview. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(33), 3-12.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21453/229828>
- Greenberg, L. S. (2015). *Emotion-focused therapy: coaching clients to work through their feelings*. American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1037/14692-000>
- Greenberg, L. S. (2017). *Emotion-focused therapy: theories of psychotherapy series*. (Revised Edition) American Psychological Association.
<http://dx.doi.org/10.1037/15971-000>
- Greenberg, L. S., & Goldman, R. N. (2019). *Clinical handbook of emotion-focused therapy*, American Psychological Association, <http://dx.doi.org/10.1037/0000112-000>
- Greenberg, L. S., Malberg, N. T., & Tompkins, M. A. (2019). *Working with emotion in psychodynamic, cognitive behavior, and emotion-focused psychotherapy*. American Psychological Association, <http://dx.doi.org/10.1037/0000130-000>
- Greenberg, L. S. & Watson, J. (2006). *Emotion-focused therapy for depression*. American Psychological Association.
- Grusec, J. E. (2002). Parental socialization and children's acquisition of values. In M. H. Bornstein (Eds.), *Handbook of parenting: volume 5 practical issues in parenting*, (pp. 143-167). Lawrence Erlbaum Associates.
- Gültekin, F., & Voltan-Acar, N. (2004). The practicality of transactional analysis in turkish culture: an analytic overview. *Education and Science*, 29(28), 38- 48.
- Hackney, H., & Cormier, S. (2008). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri: psikolojik yardım süreci el kitabı* (T. Ergene, S. Aydemir Sevim Çev.). Mentis Yayıncılık.

- Halberstadt, A. G., Cassidy, J., Stifter, C. A., Parke, R. D., & Fox, N. A. (1995). Self-expressiveness within the family context: Psychometric support for a new measure. *Psychological Assessment*, 7, 93-103. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.1.93>
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A. and Dunsmore, J. C. (2001), Affective social competence. *Social Development*, 10(1) 79-119. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00150>
- Halberstadt, A. G., Dunsmore, J. C., Bryant, A., Parker, A. E., Beale, K. S., & Thompson, J. A. (2013). Development and validation of the parents' beliefs about children's emotions questionnaire. *Psychological Assessment*, 25(4), 1195-1210. <https://doi.org/10.1037/a0033695>
- Halberstadt, G., & Eaton, K. L. (2002) A Meta-analysis of family expressiveness and children's emotion expressiveness and understanding. *Marriage & Family Review*, 34,1-2, 35-62, http://dx.doi.org/10.1300/J002v34n01_03
- Hamamcı, Z. & Sevim, S. A. (2004). Türkiye'de aile rehberliği çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(22), 77-87.
- Harter, S. (2006). The Self, in The development of the person: social understanding, relationships, conscience, self. In W. Damon and R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology volume 3 social, emotional, and personality development*, ed. Nancy Eisenberg. (pp. 505–570) John Wiley & Sons.
- Haun, D. B. M., & Tomasello, M. (2011). Conformity to peer pressure in preschool, *Child Development* 82, 1759–1767.
- Havighurst, S. S., Choy, R., Ülker, A., Otterpohl, N., Aghaie-Meybodi, F., Edrissi, F., ..., & Qiu, C. (2022). A preliminary evaluation of the cultural appropriateness of the Tuning in to Kids Parenting Program in Germany, Turkey, Iran and China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(16), 10321. <https://doi.org/10.3390/ijerph191610321>
- Havighurst, S. S., Duncombe, M., Frankling, E., Holland, K., Kehoe, C., & Stargatt, R. (2015). An emotion-focused early intervention for children with emerging conduct

problems. *Journal of abnormal child psychology*, 43(4), 749–760.

<https://doi.org/10.1007/s10802-014-9944-z>

Havighurst, S. S. & Harley, A. (2018). In the frontiers of emotionally intelligent parenting.

Konwledge Translation Media.

,https://www.cypsomersethealth.org/resources/SECP/frontiers_of_emotionally_intelligent_parenting.pdf

Havighurst, S. S., Harley, A., & Prior, M. (2004). Building preschool children's emotional competence: A parenting program. *Early Education & Development*, 15(4), 423-448.

https://doi.org/10.1207/s15566935eed1504_5

Havighurst, S. S., Kehoe, C. E., & Harley, A. E. (2015). Tuning in to teens: Improving parental responses to anger and reducing youth externalizing behavior problems.

Journal of adolescence, 42, 148-158.

<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.04.005>

Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., & Kehoe, C. E. (2019). Dads Tuning in to Kids: A randomized controlled trial of an emotion socialization parenting program for fathers.

Social Development, 28(4), 979-997. <https://doi.org/10.1111/sode.12375>

Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., & Prior, M. R. (2009). Tuning in to kids: an emotion-focused parenting program—initial findings from a community trial. *Journal of Community Psychology*, 37(8), 1008-1023.

<https://doi.org/10.1002/jcop.20345>

Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Kehoe, C., Efron, D., & Prior, M. R. (2013).

“Tuning into Kids”: Reducing young children’s behavior problems using an emotion coaching parenting program. *Child Psychiatry & Human Development*, 44(2), 247-

264. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0322-1>

Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Prior, M. R., & Kehoe, C. (2010). Tuning in to Kids: improving emotion socialization practices in parents of preschool children—findings from a community trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(12),

1342-1350. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02303.x>

- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Sage Publications.
- Hoghugh, M. (2004). Parenting: An introduction, In *Handbook of parenting: Theory and research for practice*. Hoghugh, M. & Long, N., (Eds.). Sage.
- Hurrell, K. E., Houwing, F. L., & Hudson, J. L. (2017). Parental meta-emotion philosophy and emotion coaching in families of children and adolescents with an anxiety disorder. *J Abnorm Child Psychol*, 45, 569–582. <https://doi.org/10.1007/s10802-016-0180-6>
- Işık, Ş. (2016). *Lisede grup rehberliği etkinlikleri*. Pegem Akademi.
- Işık, Ş. (2019). *Ortaokulda grup rehberliği etkinlikleri*. Pegem Akademi.
- Işık, Ş. (2020). *İlkokulda grup rehberliği etkinlikleri*. Pegem Akademi.
- Işık, Ş. (2024). *İyi oluş yolculuğu*. Pegem Akademi.
- Işık, Ş., & Kaynak, Ü. (2024). *Psikoeğitim uygulayıcılar için bir kılavuz*. Pegem Akademi.
- İyi, T. İ. & Çoban, A. E. (2019). Ebeveynlerin duygu sosyalleştirme stratejileri ile çocukların davranış problemleri arasındaki ilişki. *Başkent University Journal of Education*, 6(2), 155-166.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26. <http://www.jstor.org/stable/3700093>
- Jones, S., Eisenberg, N., Fabes, R. A., & MacKinnon, D. P. (2002). Parents' reactions to elementary school children's negative emotions: Relations to social and emotional functioning at school. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48(2), 133–159. <https://doi.org/10.1353/mpq.2002.0007>
- Jones, T. L. & Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, 25(3), 341-363. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2004.12.004>
- Juffer, F., Bakermans-Kranenburg, M. J., & van IJzendoorn, M. H. (2007). Promoting positive parenting: an attachment-based intervention, Judi Mesman et al., Extending

- the video-feedback intervention to sensitive discipline: the early intervention of antisocial behavior, in *Promoting positive parenting*, eds. Juffer, Bakermans-Kranenburg, and van IJzendoorn, (pp. 171–191). Lavrence Erlbaum.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2017). *Family, self, and human development across cultures: theory and applications (classic edition)*. Routledge.
- Kağıtçıbaşı, Ç., & Ataca, B. (2005) Value of children, family and say: A three decade portrait from Turkey. *Applied Psychology: An International Review*, 54 (3) 317–337.
- Karkhanis, D. G., & Winsler, A. (2016). Temperament, gender, and cultural differences in maternal emotion socialization of anxiety, somatization, and anger. *Psychological Studies*, 61(3), 137–158. <https://doi.org/10.1007/s12646-016-0360-z>
- Katz, L. F., Gurtovenko, K., Maliken, A., Stettler, N., Kawamura, J., & Fladeboe, K. (2020). An emotion coaching parenting intervention for families exposed to intimate partner violence. *Developmental Psychology*, 56(3), 638-651. <https://doi.org/10.1037/dev0000800>
- Katz, L. F., & Windecker-Nelson, B. (2004). Parental meta-emotion philosophy in families with conduct-problem children: links with peer relations. *J Abnorm Child Psychol*, 32, 385–398 <https://doi.org/10.1023/B:JACP.0000030292.36168.30>
- Kaynak, Ü. (2021). *Bireysel psikoloji temelli sosyal ilgi geliştirme psiko-eğitim programının ergenlerde sosyal ilgiye etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kehoe, C. E., Havighurst, S. S., & Harley, A. E. (2015). Somatic complaints in early adolescence: The role of parents' emotion socialization. *The Journal of Early Adolescence*, 35(7), 966-989. <https://doi.org/10.1177/0272431614547052>
- Kehoe, C. E., Havighurst, S. S., & Harley, A. E. (2020). Tuning in to Teens: Investigating moderators of program effects and mechanisms of change of an emotion focused group parenting program. *Developmental Psychology*, 56(3), 623. <https://doi.org/10.1037/dev0000875>
- Kennedy Root, A., & Denham, S. A. (2010). The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues. 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, 1–9. Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.265>
- Kepir Savoly, D. D. (2017). *Okuldan işe geçiş becerileri geliştirme programının kariyer uyumu ve kariyer iyimserliğine etkisi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Koç. M. (2024). Psikolojik danışma ve rehberlikte başlıca hizmet türleri içinde M. Güven (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (ss. 42-56). Anı Yayıncılık.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk, Ö. (2000). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Akademi.
- Kuru, N., Kesen, N., & Kesmez, Ş. (2021). Duygu koçluğu iletişim eğitiminin okul öncesi öğretmenlerinin ve annelerin yaşamlarına etkisi: bir deneyim paylaşımı. *Journal of Uludağ University Faculty of Education*, 34(3); 1083-1124 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad>
- Lagacé-Séguin, D., & Coplan, R. (2005). Maternal emotional styles and child social adjustment: Assessment, correlates, outcomes and goodness of fit in early childhood. *Social Development*, 14,(4), 613–636. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2005.00320.x>
- Lambie, J. A, Lambie, H. J., Sadek, S. (2020). “My child will actually say ‘i am upset’ ... before all they would do was scream”: Teaching parents emotion validation in a social care setting. *Child Care Health Dev.* 46, 627–636. <https://doi.org/10.1111/cch.12770>
- Lauw, M. S., Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., & Northam, E. A. (2014). Improving parenting of toddlers' emotions using an emotion coaching parenting program: A pilot study of tuning into toddlers. *Journal of Community Psychology*, 42(2), 169-175. <https://doi.org/10.1002/jcop.21602>
- Lazard, L. ve McAvoy, J. (2020). Doing reflexivity in psychological research: What’s the point? What’s the practice? *Qualitative Research in Psychology*, 17(2), 159–177. <https://doi.org/10.1080/14780887.2017.1400144>

- LeDoux, J. (2006). *The emotional brain: the mysterious underpinnings of emotional life*. Simon and Schuster.
- Lee, G., & Kim, S. (2019). An integrative review on the contents and effectiveness of emotion coaching interventions for parents. *Journal of Korean Academy of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 28(1), 64. <https://doi.org/10.12934/jkpmhn.2019.28.1.64>
- Lewis, M., & Sullivan, M., W. (2005). The development of self conscious emotions. In A. J. Elliott & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*, (pp. 185–201). Guilford.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions for Program Evaluation*, (30), 73–84. <https://doi.org/10.1002/ev.1427>
- Love, S. M., & Knott, T. (2018). Social Support and Relationships with Family and Friends. In M. R. Sanders, A. Morawska (Eds.), *Handbook of parenting and child development across the lifespan*, (pp 441-468). Springer International Publishing https://doi.org/10.1007/978-3-319-94598-9_19
- Lundahl, B., Risser, H. J., & Lovejoy, M. C. (2006). A meta-analysis of parent training: Moderators and follow-up effects. *Clinical Psychology Review*, 26(1), 86-104. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2005.07.004>
- Lunkenheimer, E. S., Shields, A. M., & Cortina, K. S. (2007). Parental emotion coaching and dismissing in family interaction. *Social Development*, 16(2), 232–248. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00382.x>
- Luster, T. & Okagaki, L. (2005). *Parenting: An ecological perspective*. Routledge.
- Ma, J., Lee, K. V., & Stafford, R. S. (2005). Depression treatment during outpatient visits by US children and adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 37, 434–442. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2005.07.012>

- Maccoby, E. E. (2015). Historical overview of socialization research and theory. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 3–32). Guilford.
- Mahler, M.S., Pine, F., & Bergman, A. (2015). *İnsan yavrusunun psikolojik doğumu* (Çev. A. N Babaoğlu). Metis Yayınları.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2016). *Designing qualitative research*. Sage Publications.
- McMillan, J. H. (2022). *Educational research: Fundamental principles and methods*. Hoboken: Pearson.
- Meaney M. J. (2001). Maternal care, gene expression, and the transmission of individual differences in stress reactivity across generations. *Annual review of neuroscience*, 24, 1161–1192. <https://doi.org/10.1146/annurev.neuro.24.1.1161>
- Merchant, E. K., Borders, L. D., & Henson, R. A. (2019). Attachment, parental meta-emotion, and emotion regulation in adoptive mother-child dyads. *The Family Journal*, 27, 387-393. <https://doi.org/10.1177/1066480719871973>
- Merriam, S. M. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Inc.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Mills, G. E., & Gay, L.R., (2019). *Educational research. Competencies for analysis and applications*. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Mitchell, S. A. (1988). *Relational concepts in psychoanalysis: an integration*. Harvard University Press.
- Mocan-Aydin, G. (2000). Western models of counseling and psychotherapy within Turkey: Crossing cultural boundaries. *The Counseling Psychologist*, 28(2), 281-298. <https://doi.org/10.1177%2F0011000000282007>
- Morris, A. S., Criss, M. M., Silk, J. S., & Houlberg, B. J. (2017). The impact of parenting on emotion regulation during childhood and adolescence. *Child Development Perspectives*, 11(4), 233–238. <https://doi.org/10.1111/cdep.12238>

- Morris, A. S., Cui, L., & Steinberg, L. (2013). Parenting research and themes: What we have learned and where to go next. In R. E. Larzelere, A. S. Morris, & A. W. Harrist (Eds.), *Authoritative parenting: Synthesizing nurturance and discipline for optimal child development* (pp. 35–58). American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/13948-003>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S. & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16, 361-388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>
- Moustakas, C.E. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage Publications.
- Nelsen, J. (2019). Pozitif disiplin: Çocukların öz disiplin, iş birliği ve sorun çözme yeteneği geliştirmesine yardımcı olacak klasik bir rehber (Çev. R. N. Ercan). Pegasus Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 1981)
- Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: qualitative and quantitative approaches*. Pearson Education Limited.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2005). Pathways to reading: the role of oral language in the transition to reading, *Developmental Psychology*, 41, 428–442.
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00361>
- Nilsen, B. A. (2001). *Week by week: plans for observing and recording young children*. Delmar Thomson Learning.
- O’Keeffe, A. T. (2002). Parenting. In Salkind, N. J. (Ed.), *Child development*. Macmillan psychology reference series (pp. 295-300). Macmillan Reference.
- Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*, 12(2), 281-316. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2007.1638>
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2007). A Call for qualitative power analyses. *Quality & Quantity*, 41, 105-121. <https://doi.org/10.1007/s11135-005-1098-1>
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 420-440. <https://doi.org/10.5455/cap.20130527>

- Özburun, N. (2021). *Duygu odaklı terapi yaklaşımına bağlı duygusal farkındalık eğitiminin evli bireylerde incelenmesi* (Doktora Tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Özen Koç, Ö. (2023). *Ön ergenlerde bilinçli farkındalık temelli programın etkililiği* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pallant J. (2010). *SPSS survival manual: A Step-by-step guide to data analysis using SPSS*. Allen & Unwin.
- Pamukçu, D. (2022). *4-6 yaş çocuğu olan asker babalara ve eşlerine verilen "çocukları dikkate almak" programının etkililiğinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). KTO Karatay Üniversitesi, Konya.
- Park, S. & Lee, Y. (2017). Associations of body weight perception and weight control behaviors with problematic internet use among Korean adolescents. *Psychiatry Research*, 251, 275-280. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.01.095>
- Parke R. D., & Buriel, R. (2006). Socialization in the family: ethnic and ecological perspectives. In W. Damon and R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology volume 3 social, emotional, and personality development*, ed. Nancy Eisenberg. (pp. 429- 504). Wiley & Sons.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage Publications.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Pos, A. E., & Greenberg, L.S. (2007). Emotion-focused therapy: the transforming power of affect. *J Contemp Psychother* 37, 25–31. <https://doi.org/10.1007/s10879-006-9031-z>
- Poyrazlı, S. (2003). Validity of rogerian therapy in Turkish culture: a cross-cultural perspective. *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, 42(1), 107–115. <https://doi.org/10.1002/j.2164-490X.2003.tb00172.x>
- Qiu, C. & Shum, K. (2022). Emotion coaching intervention for chinese mothers of preschoolers: a randomized controlled trial. *Child Psychiatry Hum Dev*, 53, 61–75. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-01101-6>

- Ramsden, S. R., & Hubbard, J. A. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: Their role in children's emotion regulation and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(6), 657-667. <https://doi.org/10.1023/A:1020819915881>
- Rasmussen, P. R. (2014). The task, challenges, and obstacles of parenting. *The Journal of Individual Psychology*, 70(2), 90-113. <https://doi.org/10.1353/jip.2014.0010>
- Root, A. K., & Denham, S. A. (2010). The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2010(128), 1-9. <https://doi.org/10.1002/cd.265>
- Rovai, A. P, Baker, J. D., & Ponton, M. K. (2014) Social sci. research design and statistics: a practitioner's guide to research methods and IBM SPSS Analysis. Watertree Press LLC.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology volume 3 social, emotional, and personality development*, ed. Nancy Eisenberg. (pp. 571-645). John Wiley & Sons.
- Rubin, K. H. & Burgess, K. B. (2002). Parents of aggressive and withdrawn children. In M. H. Bornstein (Eds.), *Handbook of parenting: volume 5 practical issues in parenting*, (pp. 383-418). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Ruble, D. N., & Martin, C. L., & Sheri A. Berenbaum, S. A. (2006). Gender development. In W. Damon and R. M. Lerner (Eds.) *Handbook of child psychology volume 3 social, emotional, and personality development*, ed. Nancy Eisenberg. (pp 858-932). John Wiley & Sons.
- Ruble, D. N., Taylor, L. J, Cyphers, L., Greulich, F. K., Lurye, L. E., & Shrout, P. E. (2007). The role of gender constancy in early gender development, *Child Development*, 78, 4, 1121-36. <http://www.jstor.org/stable/4620693>

- Russell, G., Kelly, S. & Golding, J. (2010), A qualitative analysis of lay beliefs about the aetiology and prevalence of autistic spectrum disorders. *Child: Care, Health and Development*, 36, 431-436. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2009.00994.x>
- Saarni, C., Campos, J. J., Camras, L. A., & Witherington, D. (2006). Emotional development: Action, communication, and understanding. In Eisenberg, N. (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development* (pp. 226-299). Wiley & Sons.
- Saarni, C., Campos, J. J., Linda A. Camras, L. A., & Witherington, D. (2006). Emotional development: Action, communication, and understanding. In Eisenberg, N. (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development* (pp. 226-299). Wiley & Sons.
- Sanders, M. R., & Turner, K. M. T. (2018). The importance of parenting in influencing the lives of children. In M. R. Sanders, A. Morawska (Eds.), *Handbook of parenting and child development across the lifespan*, (pp.3–26). Springer International Publishing https://doi.org/10.1007/978-3-319-94598-9_1
- Sanders, W., Zeman, J., Poon, J., & Miller, R. (2015). Child regulation of negative emotions and depressive symptoms: The moderating role of parental emotion socialization. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 402-415. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9850-y>
- Schore, A. (2019). *Gelişimsel nörobiyoloji ve bağlanma kuramı, atölye çalışması metinleri* T. Özakkaş (Ed.) Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.
- Schwartz, O. S., Rowell, V. J., Whittle, S., Byrne, M. L., Simmons, J. G., Sheeber, L. McKenzie, V., & Allen, N. B. (2018). Family meta-emotion and the onset of major depressive disorder in adolescence: A prospective longitudinal study. *Social Development*, 27, 526–542. <https://doi.org/10.1111/sode.12291>
- Scott, S. A., & Hakim-Larson, J. (2021). Temperament, emotion regulation, and emotion-related parenting: maternal emotion socialization during early childhood. *Journal of*

- Child and Family Studies*, 30,2353–2366. <https://doi.org/10.1007/s10826-021-02016-z>
- Seligman, L., & Reichenberg, L. (2015). *Theories of counseling and psychotherapy: systems, strategies, and skills*. Pearson Education.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin Company.
- Shenk, C. E., & Fruzzetti, A. E. (2014). Parental validating and invalidating responses and adolescent psychological functioning: An observational study. *The Family Journal*, 22(1), 43–48. <https://doi.org/10.1177/1066480713490900>
- Silk, J., Steinberg, L., & Morris, A. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child Development*, 74, 1869–1880. <https://doi.org/10.1046/j.1467-8624.2003.00643.x>
- Silverman, D. & Marvasti, A. (2008). *Doing qualitative research a comprehensive guide*. Sage Publications.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data*. Sage Publications.
- Slovic, P., Finucane, M. L., Peters, E., & Macgregor, D. G. (2007). The affect heuristic. *European Journal of Operational Research*, 177(3), 1333–1352. <https://doi.org/10.1016/j.ejor.2005.04.006>
- Snyder, J., Stoolmiller, M., & Wilson, M. (2003). Child anger regulation, parental responses to children's anger displays, and early child antisocial behavior. *Social Development*, 12, 335–360 <https://doi.org/10.1111/1467-9507.t01-1-00237>
- Sroufe, A. L. (1995). *Emotional development, The organization of emotional life in the early years*. Cambridge University.
- Staples, A. D., & Bates, J. E. (2018). Parenting of infants and toddlers. In M. Sanders & A. Morawska (Eds.), *Handbook of parenting and child development across the lifespan* (pp. 585–607). Springer International Publishing https://doi.org/10.1007/978-3-319-94598-9_26

- Stettler N., & Katz, L. F. (2014) Changes in parents' meta-emotion philosophy from preschool to early adolescence. *Parenting*, 14(3-4), 162-174.
<https://doi.org/10.1080/15295192.2014.945584>
- Sürücü, A. (2019). Psikolojik danışma ve rehberlikte başlıca hizmet türleri İçinde C. Şahin (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (ss.37-64). Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Tamis-LeMonda, C. S., Uzgiris, I. C., & Bornstein, M. H. (2002). Play in parent-child interaction. In Bornstein, M. H. (Eds.), *Handbook of parenting: volume 5 practical issues in parenting*, (pp. 221–241). Lawrence Erlbaum Associates.
- Taşpınar, M. (2017). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamalı nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Tekin, N. (2016). *Annelerine uygulanan çocuklarının duygusal gelişimini desteklemeye yönelik eğitim programının annelerin duygularını yönetmelerine ve çocuklarının olumsuz duygularıyla baş etmelerine etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Thompson, R. A. (2006). The development of the person: social understanding, relationships, conscience, self. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology volume 3 social, emotional, and personality development*, ed. Nancy Eisenberg. (pp 24–98). John Wiley & Sons.
- Thompson, R. A., & Meyer, S. (2006). Socialization of emotion regulation in the family. In Gross. J. J. (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 249-268). Guilford.
- Topal, H. (2021). *İlkokul çocuklarına ve annelerine uygulanan duygu düzenleme psikoeğitim programlarının çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Türk Dil Kurumu, (2022). *Duygu*. Güncel Türkçe sözlük, <https://sozluk.gov.tr/>
- Uzbilir-Has, G. (2016). The relationship between mothers' and fathers' beliefs about children's emotions and emotion socialization practices (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul.

- Ülker-Erdem, A. (2019). *Duygu sosyalleştirmeye yönelik ebeveyn müdahale programının etkililiği* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- van der Pol, L. D., Groeneveld, M. G., van Berkel, S. R., Endendijk, J. J., Hallers-Haalboom, E. T., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, J. (2015). Fathers' and mothers' emotion talk with their girls and boys from toddlerhood to preschool age. *Emotion*, 15(6), 854–864. <https://doi.org/10.1037/emo0000085>
- Voltan Acar, N. (2019). *Grupla psikolojik danışmada alıştırma deneyler*. Nobel Akademi.
- Webster-Stratton, C., Reid, J., & Hammond, M. (2001), Social skills and problem-solving training for children with early-onset conduct problems: who benefits?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42: 943-952. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00790>
- Wilson, D. S., O'Brien, D. T., & Sesma, A. (2009). Human prosociality from an evolutionary perspective: Variation and correlations at a city-wide scale. *Evolution and Human Behavior*, 30(3), 190–200. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2008.12.002>
- Wilson, K. R., Havighurst, S. S., & Harley, A. E. (2014). Dads tuning in to kids: piloting a new parenting program targeting fathers' emotion coaching skills. *Journal of Community Psychology*, 42(2), 162–168. <https://doi.org/10.1002/Jcop.21601>
- Wilson, R. L., & Wilson, R. (2015). *Understanding emotional development: providing insight into human lives*. Routledge
- Yağmurlu, B., & Altan, Ö. (2009). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development*, 275-296. <https://doi.org/10.1002/icd.646>
- Yağmurlu, B., Yavuz, M. ve Altan, Ö. (2012). Turkish mothers' coping with children's negative emotions: A brief report. *Journal of Child and Family Studies*, 22(3), 437-443. <https://doi.org/10.1007/s10826-012-9597-x>
- Yazar, M. & Tuzgöl-Dost, M. (2024a). Ebeveynlere yönelik duygu yönetimi psikoeğitim programı pilot çalışması: karma yöntem araştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(3), 2152-2179. <https://doi.org/10.37217/tebd.1543149>

- Yazar, M. & Tuzgöl-Dost, M. (2024b). Examining the emotion management focused parenting attitudes of parents with a preschool child. *Current Psychology*, 43(41), 31803-31816. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06751-6>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2002). *Duygusal zekâ düşünme becerileri eğitiminin annelerin duygusal zeka düzeyine etkisi* (Doktora Tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.



EK-A: Nitel Çalışma Ebeveyn Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Tarih:

Saat:

Merhaba Sayın .../... Hanım/Bey,

Ben, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Mümine Yazar. Doktora tezi kapsamında yapılacak bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı öğretim üyesi Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST danışmanlığında yürütülmektedir. Çalışmada okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımı araştırılmaktadır. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve ayıracağınız zaman için çok teşekkür ederim. Çalışmanın amacı, ebeveynlerin, çocukları ile iletişimlerinde kendi duygularını tanımlarını, çocuklarının duygularını yapıcı biçimde ele almalarını ve ebeveynlere çocukların duygularına rehberlik edecek beceriler kazandırmayı amaçlayan bir psikoeğitim programı geliştirmek ve okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynler ile etkililiğini incelemektir. Bu amaçla, Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı geliştirilecektir. Programın geliştirilmesi aşamasında sizinle bir görüşme gerçekleştirmek ve bu konudaki ihtiyaçları anlamak istiyorum. Görüşme kapsamında size sorular soracağım ve ebeveyn olarak görüşlerinizi alacağım. Bu anlamda görüşmede konuşulanlar sadece bu çalışma kapsamında veri olarak kullanılacak ve program oluşturabilme konusunda yardımcı olacaktır. Görüşmeden elde edilen bilgiler gizli kalacak ve kimliğiniz saklı tutulacaktır. İzniniz olursa görüşmeyi kayıt altına almak istiyorum. Böylece herhangi bir bilgiyi atlamamış olacağım. Görüşmenin yaklaşık 20-25 dakika süreceğini düşünüyorum. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

SORULAR

1. **(Isınma sorusu)** Çocuğunuzla tipik bir gününüz nasıl geçer? Neler yaparsınız?
2. Çocuğunuzun duygularını (hangi durumların onu üzeceğini, hangilerinin kızdıracacağını ya da mutlu edeceğini) ne derece tahmin edebildiğinizi düşünüyorsunuz?

Sonda sorusu: Çocuğunuzun bir duruma ya da olaya verebileceği duygusal tepkilerini ne kadar fark edebildiğinizi düşünüyorsunuz?

3. Çocuğunuz en sık hangi duyguları deneyimler?

Sonda sorusu: Bu duygular karşısında ne tür davranışlar sergilersiniz?

4. Çocuğunuzun duyguları tanıması ve ifade etmesi için neler yaparsınız?"

Sonda sorusu: Çocuğunuzun yaşadığı duygusal deneyimi ona tanımlamaya ve anlatmaya çalışır mısınız?

5. Çocuğunuzla duygular hakkında konuşur musunuz?

Sonda sorusu: Gergin ya da endişeli olduğu bir anda çocuğunuzla duygularını nasıl konuşursunuz?

6. Çocuğunuz üzgün, korkmuş ya da kızgın olduğu anlarda (yönetilmesi zor duygular yaşadığında) nasıl davranırsınız, neler yaparsınız?

Sonda sorusu: Duygusu ile başa çıkması için çeşitli yollar dener misiniz? Ne gibi yollar denersiniz?

7. Çocuğunuzun duyguları ve duyguları yaşayışına ilişkin gözlemlerinizi ve tepkilerinizi ile ilgili eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK-B: Kişisel Bilgi Formu (Nitel Çalışma)

Sevgili Ebeveynler,

Aşağıda kişisel bilgilerinizle ilgili sorular yer almaktadır. Bu bilgiler Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yürütülen doktora tez çalışmasında kullanılacaktır. Yanıtlarınız gizli tutulacak ve çalışmanın amacı dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Tüm soruları dikkatlice okuyup içtenlikle cevaplandırmanız araştırma için büyük önem taşımaktadır. Lütfen size uygun olan ifadenin yanına (x) işareti koyunuz.

Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Mümine YAZAR

HÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

RPD Programı

1- Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

2- Yaşınız:

3- Çocuğunuzun Yaşı ()

4- Eğitim Düzeyiniz:

() İlköğretim () Ortaöğretim () Ön lisans () Lisans () Lisansüstü

4- Mesleğiniz/Ünvanınız:

5- Çocuğunuza yakınlık dereceniz:

() Anne () Baba () Diğer (Belirtiniz).....

EK-C: Gönüllü Katılım Formu

(Nitel Çalışma)

....../....../.....

SayınHanım/Bey

Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgi ve araştırmaya ayıracağınız zaman için şimdiden çok teşekkür ederim. Bu form, yaptığım araştırmanın amacını size anlatmayı ve sizin bir katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma için, Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan ve Millî Eğitim Bakanlığından izin alınmıştır. Araştırma, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST danışmanlığında yürütölen bir doktora tezidir. Okulöncesi dönemde bulunan çocukların ebeveynlerinin duygu yönetimi odaklı ebeveynlik yaklaşımını tespit etmek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda, “Duygu yönetimi psikoeğitim programı” geliştirilecektir.

Çalışma kapsamında sizinle bir görüşme gerçekleştirmek istiyorum. Görüşme kapsamında öncelikle sizden kişisel bilgilerinizi içeren bir form alacağım. Ardından size çeşitli sorular ileteceğim ve sizin ebeveyn olarak görüşlerinizi alacağım. Bu anlamda görüşmede konuşulanlar sadece doktora tezim kapsamında veri olarak kullanılacak ve psikoeğitim programını oluşturabilmem konusunda bana yardımcı olacaktır. Sizinle yapacağım görüşmeden elde edilen bilgiler gizli kalacak ve kimliğiniz saklı tutulacaktır. Görüşmeyi uygun görürseniz (izin verirsiniz) kayıt altına almak istiyorum. Böylelikle herhangi bir bilgiyi atlamamış olacağım. Görüşmenin yaklaşık 25-30 dakika süreceğini düşünüyorum.

Çalışma kapsamında size yöneltilen soruların doğru ya da yanlış cevapları bulunmamaktadır. Araştırmaya katılım tamamen gönüllölük esasına dayalıdır, dilediğiniz zaman vazgeçme hakkınız bulunmaktadır. Araştırma bulgularının doğruluğu açısından, soruların samimi bir şekilde cevaplanması önemlidir. Araştırmada kullanılan sorular herhangi bir psikolojik etkiyi içermemektedir. Ancak, sorulardan rahatsızlık duyduğunuz anda cevaplandırmayı bırakabilirsiniz. Yanıtlar ve araştırma süresi boyunca edinilen bilgiler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Bilgileriniz araştırmacı dışında başka kimseler ile paylaşılmayacaktır. Araştırmada isminizin kullanılması gerektirecekse, takma bir isim kullanılacaktır. Verecek olduğunuz bilgilerden dolayı kendinizi rahatsız hissedeceğiniz bir durumla karşı karşıya bırakılmayacağınızı, rahatsız hissettiğiniz takdirde çalışmadan ayrılabilceğiniz ve rahatsızlığınızla ilgili olarak gerekli yardımın tarafımdan yapılacağını taahhüt ediyorum. Çalışmadan ayrıldığınız takdirde herhangi bir sorumluluğunuz bulunmayacaktır. Uygulama sırasında merak ettiğiniz konular ve uygulama sonrasında

sonuçlar ile ilgili tarafımdan her zaman bilgi alabilirsiniz. Araştırmacı tarafından gerek görüldüğünde katılımcılar araştırmadan çıkarılabilirler.

Bu bilgileri okuduktan sonra, bu araştırmaya gönüllü olarak katılmak ve araştırma dâhilinde benim size verdiğim güvenceye dayanarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Çalışmaya katılma ile ilgili onay vermeden önce veya onay verdikten sonra sormak istediğiniz herhangi bir durumla ilgili benimle iletişime geçebilirsiniz. İsteddiğiniz takdirde araştırma sonucu hakkında bilgi almak için de irtibat numaramdan bana ulaşabilirsiniz. Formu okuyarak imzaladığınız için çok teşekkür ederim.

Katılımcı Ebeveyn

Adı soyadı:

Adresi:

Tel:

e-Posta:

İmza:

Sorumlu Araştırmacı

Doç. Dr. Meliha TUZGÖL DOST

HÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

RPD Programı

e-Posta:

İmza:

Araştırmacı

Mümine YAZAR

HÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

RPD Programı

Tel:

e-Posta:

İmza:

EK-Ç: Psikolojik Danışmanlar İçin Psikoeğitim Programı Hazırlama, Uygulama ve Değerlendirme Süreçleri Eğitimi Katılım Belgesi

EK-D: Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı Duyuru Afişi

3-6 yaş arasında çocuğu olan ebeveynler için

DUYGU YÖNETİMİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMI

Program 8 oturumdur. 8 hafta boyunca
aynı gün ve saatte gerçekleşecektir.
Oturum süresi 90-120 dakikadır.
Katılımcı sayısı sınırlıdır.

QR kodu okutarak başvurabilirsiniz

İLETİŞİM: Uzman Psikolojik Danışman Mümine YAZAR
Telefon Numarası
Mail adresi

Ücretsizdir.

Doktora tezi kapsamında gerçekleştirilmektedir.

EK-E: Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği Kullanım İzni



Gmail

Mümine Yazar <[redacted]@gmail.com>

Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği ve Duygu Ayarlama Ölçeği Kullanım izni hk.

3 ileti

Mümine Yazar <[redacted]@gmail.com>

26 Ekim 2022 13:48

Alıcı: [redacted]@aysebilgeselcuk.com

Sayın Bilge Hocam,
Merhabalar,

Ben Hacettepe Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü, Doktora Programı öğrencisiyim. Doktora sürecinde tez aşamasındayım, Doç. Dr. Meliha TUZGÖL DOST hocam tez danışmanım. Doktora tezim okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlere yönelik bir psikoeğitim programı hazırlamak ve etkililiğini sınaama konusunda. Bu kapsamda "Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği"ni ve "Duygu Ayarlama Ölçeği"ni çalışmamda kullanmama izniniz olur mu? Ölçekleri ve psikometrik özelliklerini paylaşabilirseniz çok mutlu olurum.

İyi çalışmalar diliyorum
Saygılarımla,
Mümine Yazar
Öğretim Görevlisi
Gazi Üniversitesi

Ayşe Bilge Selçuk <[redacted]@gmail.com>

26 Ekim 2022 21:07

Alıcı: Mümine Yazar <[redacted]@gmail.com>, GAMZEGUL CAPAR <[redacted]@ku.edu.tr>

Mümine Hanım merhaba,
Tabii size yollayalım ölçekleri ve gerekli bilgileri.
Çalışmalarınızda başarılar diliyorum.
Selam ve sevgiler,
Ayşe Bilge Selçuk

[Alıntılanan metin gizlendi]

Mümine Yazar <[redacted]@gmail.com>

26 Ekim 2022 21:20

Alıcı: Ayşe Bilge Selçuk <[redacted]@gmail.com>

Cc: GAMZEGUL CAPAR <[redacted]@ku.edu.tr>

Çok teşekkür ediyorum Sayın Ayşe Bilge Hocam,
İzniniz, yardımınız ve iyi dilekeleriniz için de teşekkür ediyorum.
Saygılarımla,
Mümine Yazar

26 Eki 2022 Çar 22:08 tarihinde Ayşe Bilge Selçuk <[redacted]@gmail.com> şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

EK-F: Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği Örnek Maddeler

- Aşağıda günlük yaşamınızda, çocuğunuzla ilişkilerinizde karşılaşılabileceğiniz bazı durumlar maddeler halinde verilmiştir. Her durumun altına da anne-baba olarak gösterebileceğiniz bazı davranışlar sıralanmıştır.
- Lütfen bu davranışların her birini ne kadar sıklıkla yaptığınızı belirtiniz. Örneğin, birinci maddede belirtilen durumla ilgili olarak 6 davranış seçeneğinin herbirini ne sıklıkla yaptığınızı 1'den 5'e kadar sayılardan uygun olanı daire içine alarak belirtiniz. Böylece her bir durumla ilgili 6 davranış için de cevap vermiş olacaksınız.
- Eğer çocuğunuzun daha önce böyle bir durumla karşılaşmadığını düşünüyorsanız, "böyle olsaydı ne yapardım" diye düşünerek yanıtlayınız.

1	2	3	4	5
Hiç böyle yapmam	Nadiren böyle yaparım	Belki böyle yaparım	Büyük olasılıkla böyle yaparım	Kesinlikle böyle yaparım

1) Eğer çocuğum hastalandığı ya da bir yerini incittiği için arkadaşının doğum günü partisine veya oyun davetine gidemiyorsa ve bundan dolayı öfkeli olursa, ben;

	Hiç Böyle Yapmam	Nadiren Böyle Yaparım	Belki Böyle Yaparım	Büyük Olasılıkla Böyle Yaparım	Kesinlikle Böyle Yaparım
a) Çocuğumu sakinleşmesi için odasına gönderirim.	1	2	3	4	5
b) Çocuğuma kızarım.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma arkadaşları ile birlikte olabileceği başka yollar düşünmesi için yardımcı olurum (örneğin, bazı arkadaşlarını partiden sonra davet edebilir).	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma partiyi kaçırmayı büyütmemesini söylerim.	1	2	3	4	5
e) Çocuğumu, öfkesini ve hayal kırıklığını ifade etmesi için cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
f) Çocuğumu yatıştırırım ve kendini daha iyi hissetmesi için eğlenceli bir şeyler yaparım.	1	2	3	4	5

9) Eğer çocuğum televizyonda ürkütücü bir program seyrettikten sonra korkuya kapılıp uyuyamıyorsa, ben;

	Hiç Böyle Yapmam	Nadiren Böyle Yaparım	Belki Böyle Yaparım	Büyük Olasılıkla Böyle Yaparım	Kesinlikle Böyle Yaparım
a) Çocuğumu, onu korkutan şey konusunda konuşması için cesaretlendiririm	1	2	3	4	5
b) Anlamsız hareketinden dolayı çocuğuma öfkelenirim.	1	2	3	4	5
c) Çocuğuma aşırı tepki gösterdiğini söylerim.	1	2	3	4	5
d) Çocuğuma uyuyabilmesi için neler yapabileceğini düşünmesinde yardımcı olurum (örneğin, yatağa bir oyuncak alması, ışığı açık bırakması gibi).	1	2	3	4	5
e) Ona yatağa gitmesini yoksa bundan sonra televizyon seyretmesine hiç izin vermeyeceğimi söylerim.	1	2	3	4	5
f) Çocuğumla eğlenceli bir şeyler yaparak korktuğu şeyi unutması için ona yardımcı olurum.	1	2	3	4	5

EK-G: Psikoeğitim Programı Gönüllü Katılım Formu

.../.../.....

Sayın Ebeveyn,

Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgi ve araştırmaya ayıracağınız zaman için şimdiden çok teşekkür ederim. Bu form, yaptığım araştırmanın amacını size anlatmayı ve sizin bir katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırma için, Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Araştırma, okulöncesi dönemde bulunan çocukların ebeveynlerinin çocuklarının duygularını yönetme beceri ve yaklaşımlarını tespit etmek ile ebeveynlerin çocuklarının duygularını yönetme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilecek olan Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST danışmanlığında hazırlanacak bir doktora tezidir. Bu sebeple de, uygulanan duygu yönetimi odaklı ebeveynlik anlayışı doğrultusunda etkinlikler ve bu etkinliklere ilişkin ebeveyn görüşleri, araştırma için büyük bir önem arz etmektedir.

Araştırmada ebeveynlerin duygu yönetimini geliştirmek amacıyla 8 hafta boyunca haftada bir kez 2 saat olmak üzere, araştırmacı tarafından geliştirilecek “Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programı” uygulanacaktır. Bu anlamda sağlıklı bir şekilde veri toplayabilmek amacıyla eğitim sürecini ses kaydına almak ve gerektiğinde fotoğraf çekmek istiyorum. Çekilmiş olan bu fotoğrafları da gerekirse tezime eklemek istiyorum. Kayda alınan tüm veriler sadece bilimsel bir amaçla kullanılacak ve kimse ile paylaşılmayacaktır. Bu araştırmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Dilerseniz araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Eğitim sürecini değerlendirebilmek amacıyla sizinle uygulama öncesi, uygulama sonrası ve uygulamadan 3 ay sonra toplamda 3 defa ölçme araçlarından faydalanmak ve sizlere bazı ölçekler uygulamak istiyorum. Araştırmada isminizin kullanılması gerekecekse, takma bir isim kullanılacaktır. Verecek olduğunuz bilgilerden dolayı kendinizi rahatsız hissedeceğiniz bir durumla karşı karşıya bırakılmayacağınızı, rahatsız hissettiğiniz takdirde çalışmadan ayrılabilenizi taahhüt ediyorum. Çalışmadan ayrıldığınız takdirde herhangi bir

sorumluluğunuz bulunmayacaktır. Uygulama sırasında merak ettiğiniz konular ve uygulama sonrasında sonuçlar ile ilgili tarafımdan her zaman bilgi alabilirsiniz. Dilediğiniz takdirde kayda alınan veriler sizinle paylaşılabilecektir.

Bu bilgileri okuduktan sonra, bu araştırmaya gönüllü olarak katılmak ve araştırma dâhilinde benim size verdiğim güvenceye dayanarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum. Çalışmaya katılma ile ilgili onay vermeden önce veya onay verdikten sonra sormak istediğiniz herhangi bir durumla ilgili benimle iletişime geçebilirsiniz. İsteddiğiniz takdirde araştırma sonucu hakkında bilgi almak için de irtibat numaramdan bana ulaşabilirsiniz. Formu okuyarak imzaladığınız için çok teşekkür ederim.

Katılımcı ebeveyn

Adı soyadı:

Adresi:

Tel:

e-Posta:

İmza:

Sorumlu araştırmacı

Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST

HÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

RPD Programı

e-Posta:

İmza:

Araştırmacı

Mümine YAZAR

HÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

RPD Programı

Tel: 0543 258 77 16

e-Posta: mumineyazar@gmail.com

İmza:

EK-Ğ: Psikoeğitim Programı Katılım Belgesi



EK-H: Üniversite Senatosu Etik Komisyonu Onay Bildirimi

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Tarih: 31/03/2023 17:51
Sayı: E-35853172-300-00002775483



00002775483

Sayı : E-35853172-300-00002775483
Konu : Mümine YAZAR Hk. (Etik Komisyon İzni)

31.03.2023

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 03.03.2023 tarihli ve E-51944218-300-00002723380 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi **Mümine YAZAR**'ın **Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST** danışmanlığında yürüttüğü “**Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının Etkililiği**” başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **28 Mart 2023** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Sibel AKSU YILDIRIM
Rektör Yardımcısı

EK-I: Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

Tarih: 26/04/2023 07:10
Sayı: E-14588481-605.99-74969635-
00002815277

00002815277

Sayı : E-14588481-605.99-74969635
Konu : Araştırma İzni

25.04.2023

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 14.04.2023 tarihli ve 00002797532 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Mümine YAZAR'ın “Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının Etkililiği” adlı konulu çalışması kapsamında İlimiz merkez ilçelerine bağlı okul öncesi kurumlarında uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EK-İ: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

10/02/2025

Mümine YAZAR

EK-J: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

10/02/2025

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik Duygu Yönetimi Psikoeğitim Programının Etkililiği

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
10/02/2025	194	313044	22/01/2025	%5	2534545495

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Mümine YAZAR

Öğrenci No.: N20147741

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Statüsü: ☐ Y.Lisans ☒ Doktora ☐ Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST

EK-K: Thesis/Dissertation Originality Report

10/02/2025

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Educational Sciences

Thesis Title: The Effect of Emotion-Management Psychoeducational Program for Preschool Children's Parents

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
10/02/2025	194	313044	22/01/2025	%5	2534545495

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Mümine YAZAR

Student No.: N20147741

Department: Educational Sciences

Program: Guidance and Psychological Counseling

Status: ☐ Masters ☒ Ph.D. ☐ Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST

EK-L: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına ilişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

10/02/2025

Mümine YAZAR

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tez in erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir
*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

