



**İLKOKUL DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARIN DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİNİN MİZAÇ
ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

**2024
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ**

Ayça KAYA

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN**

**İLKOKUL DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME
BECERİLERİNİN MİZAÇ ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Ayça KAYA

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN**

**T.C.
Karabük Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında
Yüksek Lisans Tezi
Olarak Hazırlanmıştır**

**KARABÜK
Nisan 2024**

Ayça KAYA tarafından hazırlanan “İLKOKUL DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNİN MİZAÇ ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ” başlıklı bu tezin Yüksek Lisans Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN
Tez Danışmanı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı

Bu çalışma, jürimiz tarafından Oy Birliği ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir. 26/04/2024

<u>Ünvanı, Adı SOYADI (Kurumu)</u>	<u>İmzası</u>
Başkan : Prof. Dr. Arzu ÖZYÜREK (KBÜ)
Üye : Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN (KBÜ)
Üye : Dr. Öğr. Üyesi Fatih AYDIN (SCÜ)	ONLINE

KBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu, bu tez ile Yüksek Lisans derecesini onamıştır.

Doç. Dr. Zeynep ÖZCAN
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

“Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.”

Ayça KAYA

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İLKOKUL DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNİN MİZAÇ ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Ayça KAYA

Karabük Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı:

Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN

Nisan 2024, 98 sayfa

Bu çalışmada, ilkokul dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerilerinin mizaç özelliklerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmada duygu düzenleme becerileri çocuğa ve ebeveynlere ilişkin değişkenlerle de incelenmiştir. Araştırmada ilişkisel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2022 yılında Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokullarda yürütülmüştür. Araştırmaya 3. ve 4. Sınıfa devam eden öğrenciler ve ebeveynleri katılmıştır. Araştırmaya katılan toplam kişi sayısı 338'dir. Araştırmada veri toplama aracı olarak; "Kişisel Bilgi Formu", "Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği (OÇÇMÖ)" ve "Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri: Öfke ve Üzüntü/Çocuk-Ebeveyn Formları (Ç/E-ÇDYÖ: Öfke ve Üzüntü)" kullanılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların "OÇÇMÖ" ile "Ç/E-ÇDYÖ: Öfke ve Üzüntü" puanları arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. *Çocuğun duygu düzenleme becerisinin ebeveyn tarafından değerlendirildiği sonuçlarda, çocukların olumsuz*

tepkisellik mizaç özelliklerinin çocuğun olumsuz duygularını düzenlemede başa çıkma

ve ketleme alt boyutları ile negatif yönlü, düzenlenmemiş ifade alt boyutu ile pozitif yönlü; çocukların *yaptığı işi sürdürebilme* mizaç özelliklerinin çocuğun olumsuz duygularını düzenlemede başa çıkma alt boyutu ile pozitif yönlü, düzenlenmemiş ifade alt boyutu ile negatif yönlü; çocukların *yaklaşma/kaçınma* mizaç özelliklerinin çocuğun olumsuz duygularını düzenlemede ketleme ve düzenlenmemiş ifade alt boyutları ile pozitif yönlü, başa çıkma alt boyutu ile negatif yönlü; çocukların *aktivite* mizaç özelliklerinin çocuğun olumsuz duygularını düzenlemede düzenlenmemiş ifade alt boyutu ile pozitif yönlü, başa çıkma alt boyutu ile negatif yönlü ilişkili olduğu saptanmıştır. *Duygu düzenleme becerisinin çocuğun kendisi tarafından değerlendirildiği sonuçlarda* ise çocuğun *olumsuz tepkisellik* ve *aktivite* mizaç özelliklerinin çocuğun olumsuz duygularını düzenlemede başa çıkma alt boyutu ile negatif yönlü; çocuğun *yaptığı işi sürdürebilme* mizaç özelliklerinin çocuğun olumsuz duygularını düzenlemede düzenlenmemiş ifade ve başa çıkma alt boyutları ile pozitif yönlü ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. *Duygu düzenleme becerisinin değişkenlerle ilişkisinin değerlendirildiği sonuçlarda*, duygu düzenleme becerisinin cinsiyet, anne öğrenim durumu, aile gelir durumu, teknolojik cihazlarla geçirilen süre, bir hobiye sahip olma, en çok sevilen oyuncak türü değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı; doğum sırası, kardeş sayısı, baba öğrenim durumu, en çok sevilen oyun türü değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler : Duygu düzenleme, Mizaç, İlkokul dönemi.

Bilim Kodu : 116001

ABSTRACT

Master Thesis

INVESTIGATION OF EMOTION REGULATION SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN ACCORDING TO TEMPERAMENT CHARACTERISTICS

Ayça KAYA

Karabük University

Institute of Graduate Programs

Department of Child Development and Education

Thesis Advisor:

Assoc. Prof. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN

April 2024, 98 pages

This study aimed to examine the emotion regulation skills of primary school children according to their temperament characteristics. In the study, emotion regulation skills were examined with variables related to the child and the parents. The research was conducted using the relational scanning method. The research was conducted in primary schools affiliated with Amasya Provincial Directorate of National Education in 2022. 3rd and 4th grade students and their parents participated in the research. The total number of people participating in the research is 338. As a data collection tool in the research; "Personal Information Form", "Temperament Scale for School-Age Children" and "Emotion Management Scales in Children: Anger and Sadness/Child-Parent Forms (CEMS: Anger and Sadness/C-P)" were used. The relationship between the "Temperament Scale for School-Age Children" and "CEMS: Anger and Sadness/C-P" scores of the children participating in the study was evaluated. In the

results where the child's emotion regulation skills were evaluated by the parent, children's negative reactivity temperament characteristics were found to be negatively related to the coping and inhibition sub-dimensions in regulating the child's negative emotions, and positively to the unregulated expression sub-dimension; Temperament characteristics of children's ability to continue their work have a positive effect with the coping sub-dimension in regulating the child's negative emotions, and a negative direction with the unregulated expression sub-dimension; Children's approach/avoidance temperament characteristics have a positive direction with the inhibition and unregulated expression sub-dimensions in regulating the child's negative emotions, and a negative direction with the coping sub-dimension; It was determined that children's activity temperament characteristics were positively related to the unregulated expression sub-dimension and negatively related to the coping sub-dimension in regulating the child's negative emotions. In the results where the emotion regulation skill was evaluated by the child himself, the child's negative reactivity and activity temperament characteristics had a negative relationship with the coping sub-dimension in regulating the child's negative emotions; It was concluded that the temperament characteristics of the child's ability to continue his work are positively related to the unregulated expression and coping sub-dimensions in regulating the child's negative emotions. In the results where the relationship between emotion regulation skill and variables was evaluated, it was found that emotion regulation skill differed significantly according to the variables of gender, mother's education level, family income level, time spent with technological devices, having a hobby, and the type of toy that was most loved; It was determined that there was no significant difference according to the variables of birth order, number of siblings, father's education level, and most popular game type.

Keywords : Emotion regulation, Temperament, Primary school period.

Science Code : 116001

TEŞEKKÜR

Çalışmama çok değerli katkılarda bulunan, sabır ve özveri ile bana yardımcı olan, son ana kadar desteğini ve inancını esirgemeyen, sadece tez sürecinde değil yüksek lisansın başından beri her konuda içtenlikle yol gösterenim olan değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN'a,

Lisansüstü eğitime devam etmem için beni teşvik eden Sayın Prof. Dr. Gözde AKOĞLU'na,

İstatistik ve analiz aşamasındaki destekleri için Sayın Hilmi KIRIK'a

Yoğun çalışma koşullarında her türlü esnekliği ve yardımı sağlayan Otizm Vakfı ekibine,

Sonsuz sabrı, desteği için Belkacem CHEMLAL'e; destekleriyle her zaman yanımda olan sevgili arkadaşlarım Ayşe TAYLAN, Belgin AKBAŞ, Mustafa Enis DİLEKMEK, Esmâ ÖZDAL, Merve ÖZTÜRK, Merve Nur ÇAKIR, Nergiz NİDA, Selin SÖLEK, Sevdener SERGEK, Vildan ÖZÇELİK'e ve sürecin her aşamasını birlikte paylaştığım yol arkadaşlarım Betül DÖKMETAŞ, Gamze Nur ÇELEN ve Shahime İSMAİLOVA'ya,

Mezun olduğum okulda veri toplarken beni evimde hissettiren değerli ilkokul öğretmenim Hüseyin SONUŞEN'e, verileri topladığım 6 farklı ilkokuldaki tüm okul yöneticilerine ve öğretmenlere, araştırmaya katılan öğrencilere ve ebeveynlerine,

Hayatta eğitimi her şeyden önde tutan, beni her koşulda sarıp sarmalayan, sonsuz destek veren ilk ve en değerli öğretmenlerim babama, anneme, ablama ve anneanneme; bana hep inanan, aramızda olmasa da beni izlediğini bildiğim çocukluk kahramanım dedeme teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL.....	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. AMAÇ VE KAPSAM.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	4
1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri.....	4
BÖLÜM 2.....	6
GENEL BİLGİLER.....	6
2.1. SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM.....	6
2.1.1. Duygunun Tanımı ve Önemi.....	6
2.2. DUYGU DÜZENLEMENİN TANIMI VE ÖZELLİKLERİ.....	9
2.3. DUYGU DÜZENLEME STRATEJİLERİ.....	10
2.4. DUYGU DÜZENLEMENİN GELİŞİMİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER....	12
2.5. ORTA ÇOCUKLUKTA DUYGU DÜZENLEMENİN GELİŞİMİ.....	14
2.6. MİZACIN TANIMI VE ÖNEMİ.....	16
2.7. MİZAÇ YAKLAŞIMLARI.....	17
2.8. MİZACIN DUYGU DÜZENLEME İLE İLİŞKİSİ.....	19
BÖLÜM 3.....	21
GEREÇ VE YÖNTEM.....	21
3.1. ARAŞTIRMANIN TİPİ.....	21

	<u>Sayfa</u>
3.2. ARAŞTIRMANIN YERİ VE TARİHİ.....	21
3.3. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU.....	21
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	24
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	24
3.4.2. Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği (OÇÇMÖ).....	24
3.4.3. Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri Öfke ve Üzüntü Çocuk ve Ebeveyn Formları (Ç/E-ÇDYÖ).....	25
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI.....	27
3.6. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER.....	27
3.7. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ.....	29
3.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	29
BÖLÜM 4.....	30
BULGULAR.....	30
BÖLÜM 5.....	46
TARTIŞMA.....	46
BÖLÜM 6.....	58
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	58
6.1. SONUÇLAR.....	58
6.2. ÖNERİLER.....	62
EK AÇIKLAMALAR A.....	80
KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	80
(Örnek Maddeler).....	80
EK AÇIKLAMALAR B.....	82
EK AÇIKLAMALAR C.....	84
EK AÇIKLAMALAR Ç.....	86
EK AÇIKLAMALAR D.....	88
EK AÇIKLAMALAR E.....	90

EK AÇIKLAMALAR F.....	92
EK AÇIKLAMALAR G.....	94
EK AÇIKLAMALAR H.....	96
ÖZGEÇMİŞ.....	98

ÇİZELGELER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Çizelge 3.1. Demografik özelliklere ilişkin frekans yüzde dağılımları	22
Çizelge 3.2. Çocukların OÇÇMÖ ve ÇDYÖ puanlarının normal dağılım parametreleri.....	28
Çizelge 4.1. Araştırma verilerine ait tanımlayıcı istatistikler.....	30
Çizelge 4.2. Çocukların cinsiyetlerine göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	32
Çizelge 4.3. Çocukların doğum sıralarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	33
Çizelge 4.4. Çocukların kardeş sayılarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	34
Çizelge 4.5. Çocukların anne öğrenim durumlarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	35
Çizelge 4.6. Çocukların baba öğrenim durumlarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	37
Çizelge 4.7. Çocukların aile gelir durumlarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	38
Çizelge 4.8. Çocukların teknolojik cihazlarla geçirdikleri süreye göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	40
Çizelge 4.9. Çocukların hobiyeye sahip olma durumlarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	41
Çizelge 4.10. Çocukların en sevdiği oyun türüne göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	42
Çizelge 4.11. Çocukların en sevdiği oyuncak türüne göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.....	43
Çizelge 4.12. Çocukların OÇÇMÖ puanları ve ÇDYÖ puanları arasındaki ilişkiye ait analiz sonuçları.....	44

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

KISALTMALAR DİZİNİ

- ÇDYÖ : Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri
(Ç/E-ÇDYÖ: Öfke ve Üzüntü) : Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri: Öfke ve
Üzüntü/Çocuk-Ebeveyn Formları
OÇÇMÖ : Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın genel amacı ve kapsamından bahsedilmektedir.

1.1. AMAÇ VE KAPSAM

Çocuklarda sosyal duygusal gelişim, çocuğun kendisiyle ve çevresindeki insanlarla barışık ve uyum içinde olması, duyguları üzerinde kontrol sağlaması, kendini ifade edebilmesidir (Kandır ve Alpan, 2008). Duygular, sosyal duygusal gelişimin önemli bir parçasıdır. Duygular aracılığıyla birey kendisini ve çevresini düzenleyerek yaşamını anlamlı hale getirir (Greenberg, 2004).

Duyguların deneyimsel, davranışsal, fizyolojik boyutları vardır. Duygular çoğunlukla yararlı olsa da bazı durumlarda duyguların zarar verici olduğu düşüncesi duygunun bir veya birkaç ögesinde değişiklikler yapmayı (azaltmayı, artırmayı, devam ettirmeyi) gerektirebilir (Duy ve Yıldız, 2014; Gross, 1999). Bu süreçler duygu düzenlemenin bir parçasıdır. Alan yazında en çok kabul gören tanımlardan biri Thompson'ın duygu düzenleme tanımıdır. Buna göre “Duygu düzenleme, kişinin amacına ulaşması için duygusal tepkilerini, özellikle de onların yoğun ve geçici özelliklerini gözlemlemek, değerlendirmek ve düzenlemekten sorumlu içsel ve dışsal süreçleri kapsar” (Thompson, 1994).

John ve Gross (2004), duyguları etkili şekilde düzenlemeyi sağlıklı olmakla duyguları düzenleyememeyi ise sağlıklı olmamakla aynı görmektedir. Yaşamın ilk yıllarından başlayarak çocuklar her alanda olduğu gibi duyguları ile baş etme konusunda da anne babalarına ihtiyaç duyarlar. Çocuk büyüdükçe, dışsal mekanizmaların yerine içsel mekanizmalar gelir. Yani çocuk büyüdükçe olumsuz

duyguları ile kendi kendine baş etmeyi öğrenir (Thompson, 1991). Bu baş etme süreçleri ve duygu düzenlemedeki

hızlı değişimler orta çocuklukta (6-11 yaş arası) daha hızlı meydana gelir. Orta çocukluk akran kabulünün daha çok önemsendiği, sosyal karşılaştırmalara daha fazla maruz kalınan bir dönemdir ve çocuklar bu dönemde olumsuz duygularını yönetmeyi öğrenmek zorunda kalırlar. 10 yaşına kadar birçok çocuk duygularını yönetmek için problem odaklı başa çıkma ve duygu odaklı başa çıkma stratejilerini kullanır. Çocuklar, problem odaklı başa çıkma stratejisini kullanarak yaşadığı zorluğu tanımlar ve ne yapacağına karar verir, duygu odaklı başa çıkma stratejisini kullanarak üzüntüyü kontrol altında tutmayı amaçlar (Berk, 2020).

Duyguları yönetmeye/düzenlemeye mizaç, biliş, dikkat faktörleri, ev yaşantısı, akran ve kardeş ilişkileri, kültürün beklentileri gibi faktörlerin tümü katkıda bulunur (Macklem, 2008). Bu faktörlerden mizaç, önemli ölçüde kalımsal olduğu düşünölen, kişinin duygusal dünyasındaki baskın ruh hali ve uyarılara verdiği belirli ve alışlagelmişin dışında öznel tepkilerdir (Rothbart ve Bates, 2007). Her bireyin tüm gelişim alanlarını etkileyen kendine özgü özellikleri vardır (Özyürek, Gözün Kahraman ve Pekdoğan, 2020). Mizaç, genellikle davranışın “ne” olduğundan çok “nasıl” olduğunu araştıran, kişilerin gelişimsel seviyelerine ve yeteneklerine odaklanan, kişilerin duygusal ve davranışsal uyumlarını açıklayan bir özelliktir. Mizaç kişiliğin önemli bir parçasıdır ancak kişilikle aynı değildir (Carey, 2009).

Thomas ve Chess (1977), çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin sağlıklı şekilde sürdürölebilmesi için mizaç özellikleri ve çevresindeki yetişkinlerin davranışlarının uyumlu olması gerektiğini belirtmektedir. Sosyal bir varlık olan bireyin yaşamının ilk yıllarında ailesine ve çevresine verdiği tepkiler, bireyin mizacına has tepkilerdir. Çevreyle sosyal etkileşim esnasında bazı mizaç özellikleri kısmen değişebilir. Örneğin zor mizaçlı olan çocuk annesiyle kurduğu etkili iletişim sonucu çevresiyle uyumlu bir birey haline gelebilirken, uyumlu ve kolay sosyal ilişkiler kurabilen bir çocuk sürekli çatışma yaşayan biri haline gelebilir (Rothbart, 2011).

Thomas ve Chess tarafından 1956 yılında geliştirilen ve 1977 yılında yayınlanan, mizaç özelliklerinin araştırılmasında ilk olarak kabul edilen New York Boylamsal Çalışması'na göre, çocukların mizaç özelliklerini tanımlayıcı dokuz özellik vardır. Bu özellikler: ritmiklik, aktivite düzeyi, uyumluluk, tepkilerin yoğunluğu,

yakınlaşma/çekingenlik, dikkat dağınıklığı, dikkat süresi ve devamlılık, uyarılma eşiği, huyların niteliği olarak adlandırılmıştır. Sonuç olarak, bu dokuz özelliğin bir araya gelmesiyle üç çocuk tipi tanımlanmıştır. Bunlar: kolay ya da değişken çocuk, aktif, alıngan ya da zor çocuk, yavaş, samimi ya da tedbirli çocuktur (Koyaş, 2021).

Walker, Berthelsen ve Irving (2001); yaptıkları bir araştırmada zor mizaç özelliklerine sahip çocukların sosyal olarak kabul görmeyen ve davranış problemleri olan çocuklar olduğunu belirlemişlerdir. Başka bir çalışmada, mizaç özelliklerinden tepkisellik, sıcakkanlılık ve sebatkârlık davranışları yüksek olan kolay mizaca sahip çocukların, olumsuz duyguların üstesinden daha rahat gelebileceği sonucuna ulaşılmıştır (Altan, 2006).

"İyi oluş" kavramına olan ilginin artmasıyla birlikte duygu düzenleme konusunda yapılan çalışmalar da son yirmi yılda artış göstermiştir. Çalışmalardaki bu artışa, sağlığı bir bütün olarak değerlendiren kişilerin psikolojik faktörleri daha fazla dikkate alması ve bununla beraber duygulara olan ilginin artması, araştırmacıların bireylere kendi duygularını yönetebilme becerisi kazandırmada yardımcı olmak için duygu düzenleme konusuna daha fazla eğilim göstermesi neden olmuştur (Berking ve Whitley, 2014).

Çocuklarda duygu düzenleme becerileri ve mizaç özellikleri ülkemizde çeşitli araştırmalarda incelenmiştir. Duygu düzenleme süreçlerine bakıldığında, özellikle mizacın etkisi üzerine yapılan çalışmaların pek çoğunun erken çocukluk dönemine odaklandığı görülmektedir (Saritaş Atalar ve Altan Atalay, 2018). Literatür incelendiğinde; okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışlarında mizaç ve duygu düzenlemenin rolünü (Arı ve Yaban, 2016), ergenlik döneminde duygu düzenleme ve ruh sağlığında mizacın rolünü (Saritaş Atalar ve Altan Atalay, 2018), ebeveyn tutumlarının çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki rolünü (Yaman, 2018), okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerilerinde mizacının etkisini (Karaş ve Altun, 2022), [okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi](#) (Gözün Kahraman ve Gökşen, 2021), kekeleyen okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları

arasındaki ilişkiyi (Arslan, 2023) inceleyen çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmaların çoğunlukla erken çocukluk döneminin kapsadığı görülmüştür. Orta ocukluk döneminin incelendiği çalışmaların yok denecek kadar az olduğu söylenbilir. Duygu düzenleme kapasitesinin halen gelişmekte olduğu ilkokul döneminde de mizacın bu sürece etkisinin incelenmesi, orta çocukluk döneminin duygusal ve sosyal gelişim açısından daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu nedenle alan yazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu dönem çocuklarının ebeveyn ve ğretmenlerinin akademik becerilere odaklandığı düşünüldüğünde; duygu düzenleme becerilerinin de gelişmeye devam ettiği ve desteklenmesi gerektiğinin gösterilmesi açısından bu konu önemlidir. Hem ebeveyn hem öğretmenlerin gerekli müdahaleleri uygulayabilmesi için de bu çalışma yol gösterici olabilir.

Bu çalışmanın amacı ilkokul döneminde duygu düzenleme becerilerinin mizaç özelliklerine göre incelenmesidir.

1.2. ARAşTIRMANIN PROBLEMİ

Araştırmada “İlkokul döneminde bulunan çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmaktadır. Bu temel problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Çocukların duygu düzenleme becerileri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Çocukların duygu düzenleme becerileri doğum sıralarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Çocukların duygu düzenleme becerileri kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Çocukların duygu düzenleme becerileri anne öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Çocukların duygu düzenleme becerileri baba öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Çocukların duygu düzenleme becerileri aile gelir durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Çocukların duygu düzenleme becerileri teknolojik cihazlarla geçirdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Çocukların duygu düzenleme becerileri herhangi bir hobiyeye sahip olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Çocukların duygu düzenleme becerileri en sevdikleri oyun türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Çocukların duygu düzenleme becerileri en sevdikleri oyuncak türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

BÖLÜM 2

GENEL BİLGİLER

2.1. SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Çocuklarda sosyal duygusal gelişim, çocukların çevreleriyle nasıl ilişki kurduklarıyla, zor duygularla nasıl başa çıktıklarıyla ilgilidir ve duyguları tanıma-anımsandırma, sağlıklı iletişim kurabilme, olumlu hedefler belirleme ve olumsuz davranışlardan kaçınma, sorumluluk sahibi olmalarıyla bir bütündür (Payton vd., 2000). Sosyal duygusal gelişim tek başına olgunlaşma ile ya da öğrenme ile değil, öğrenme ve olgunlaşmanın birlikte gelişimiyle ilerler ve çocuğun kendisiyle ve etrafındaki insanlarla olan tüm iletişim süreçlerini etkiler (Kandır ve Alpan, 2008).

Duygusal gelişim sosyal gelişimin bir parçasıdır (Rodker, 2013). Çocukların sosyal duygusal gelişim sürecinde duygularını fark etmesi, karşısındakine iletebilmesi, olumlu nitelikte kullanabilmesi ve bu becerileri kazanıp geliştirebilmesi önemlidir (Arslan, 2017). Bireylerin geçmiş yaşantılarını, olaylara verdiği tepkileri, duyguları nasıl ifade ettiklerini ve davranışa nasıl dönüştürdüklerini belirleyen duygusal gelişim, hem biyolojik yapıdan hem çevresel etmenlerden temel alır. Biyolojik yapı duygusal gelişimin sınırlarını belirler, dış çevreden gelen etkiler ise duygusal gelişimi biçimlendirir (Kadim, 2023). Duygular, bireyin yaşamdan keyif almasını sağlamakla birlikte bireyin deneyimlediği durumun kendisi için önemli olup olmadığını belirlemesine de yardımcı olur (Karataş, 2016).

2.1.1. Duygunun Tanımı ve Önemi

Duygu, birine ya da bir şeye yönelik oluşan yoğun hisleri deneyimleyerek belirli bir uyarının var olması olarak tanımlanabilir (Işık, 2016; Karakoyun, 2018). Duygular birincil duygular (korku, iğrenme, haz, sevgi) ve ikincil duygular (mahçup hissetme,

gurur, kıskançlık, suçluluk, utanç) olarak ikiye ayrılır (Domasio, 2006). Yenidoğanda tüm duygusal tepkiler gelişmemiştir ve zaman içerisinde bazı duygular olgunlaşma ile bazıları da öğrenme ile oluşur (Yavuzer, 2001). Bebek doğduğu andan itibaren heyecan, sıkıntı, öfke duygularını daha çok ifade etse de zamanla beynin frontal alanındaki gelişmeyle birlikte duygularını yönetmeye başlar (Işık, 2016).

Gelişim aşamaları devam ederken duygulardan elde edilen bilgiler hayattan tatmin olmayı, içsel süreçleri harekete geçirmeyi, davranışları düzenlemeyi ve çevreye de adapte olarak bunu yansıtmayı barındırır. Duygular dünyayı algılama ve anlamlandırma üzerinde de etkilidir, mutlu hisseden biri dünyayı pozitif olarak algılayarak üzgün hisseden kişi dünyayı negatif algılayabilir ve kendini bu şekilde ifade edebilir (İnceman, 2017). Kişinin kendi duygularını anlaması kadar başkalarının duygularını anlaması ve bunlara cevap vermesi önemlidir ancak bunu önce kendi duygularını anlamlandırarak yapabilir (Knight ve Modi, 2016). Duyguları anlamak yaşanan deneyim sonucu hangi duygunun yaşanacağını tespit etmekle alakalıdır.

Bebeklerde duyguları anlama dikkat becerileri geliştikçe artar ve 2.5 yaş civarında başkalarının duygularını ifade etme biçiminin farklı olabileceğini anlarlar, 3 yaştan itibaren duyguları tanımaya başlarlar, okul öncesi dönemde ve sonrasında ise sözel iletişimin artmasıyla duyguları daha iyi anlarlar (Işık, 2016). Duygusal eylem ve tepkilerde bulunma ise, duyguların farklı durumlarda ortaya çıkması, karşındakinin duygularının değişebileceğini anlama gibi özellikler ile yaşamın ilk 8 yılında edinilir (Caulfield, 2001). Duygusal ifadelerini kontrol edebilme becerisi çocuklarda okul öncesi dönemde ortaya çıkmaya başlar ve okul döneminde artarak devam eder. (Işık, 2016).

Duygular tüm hayat tecrübelerimizde yer alır. Duygular tek bir birim değildir; uyarım, organizasyon, deneyimleme ve davranışın ortaya çıkmasının tamamıdır. Duygular bireyin çevresiyle her temasında, kendi düşünce ve davranışlarını düzenlemesinde, kendine ve çevreye uyumunu arttırmasında hayati önem taşır (Sapmaz, 2014).

2.1.1.1. Olumlu ve Olumsuz Duygular

Alanyazında duyguların sınıflandırılması ile ilgili çalışmalar incelendiğinde araştırmacıların bazıları duyguları temel ve karmaşık duygular olarak sınıflandırmıştır, bir kısmı ise olumlu ve olumsuz duygular olarak sınıflandırmıştır. Temel duygular: şaşkınlık, tikslenme, üzüntü, öfke, korku ve neşedir. Temel duygular çevreye adapte olma ve hayatta kalma sürecine katkıda bulunur ve 2-3 yaş civarına geldiğinde bilişsel gelişimdeki ilerlemeyle birlikte öz bilinçli duygulara evrilir. Öz bilinçli duygular ise daha çok yaşantıyla kazanılan tehdit veya yaşamsal bir tehlike hissedildiğinde ortaya çıkan duygulardır ve gurur, kıskançlık, utanma, suçluluk duyma, mahcubiyet bunlardan bazılarıdır (Kadim, 2023).

Plutchik (2003), duyguları sınıflandırırken tüm insanları kapsayan ve insanların buldukları bağlama uyumunu kolaylaştıran 8 temel duygu kategorisinden bahsetmektedir. Birincil duygular ismini verdiği bu kategoride yer alan duyguları ilkel duygular olarak adlandırmış ve birincil duyguları neşe, üzüntü, iğrenme, beklenti, öfke, şaşkınlık, korku, güven olarak sıralamıştır.

Watson (2002), duyguları olumlu ve olumsuz olarak ikiye ayırmakta ve olumsuz duyguları korku, kızgınlık, üzüntü, suçluluk, aşağılanma, nefret; olumlu duyguları ise neşe, ilgi, güven ve uyanıklık olarak ayırmakta ve olumlu-olumsuz duyguların birbirinden bağımsız olduğunu ifade etmektedir. Olumlu ve olumsuz duygular kişinin yaşamdan aldığı hazzı etkiler ve kişinin yaşamının duygusal değerlendirmesini yapmasına yardımcı olur (Diener, 2000).

Olumlu duygular bireyin olumlu durumunu muhafaza etmesine ve risklerden kaçınmasına, olumsuz duygular ise bu duygu durumu yok etmek için risk alma davranışını artırmasına neden olur. Çocuklar yaşamın ilk yıllarından itibaren olumlu ve olumsuz duyguları deneyimlerler ancak ilk yıllarda bu duyguları yeterince iyi yönetemezler, yaş ve gelişim düzeyi arttıkça duyguların yönetilme becerisi gelişmeye devam eder, duyguların tanınması ve düzenlenmesi becerileri ortaya çıkmaya başlar (Cole, Dennis, Smith-Simon ve Cohen, 2009).

2.2. DUYGU DÜZENLEMENİN TANIMI VE ÖZELLİKLERİ

Duygu düzenleme kişinin bir uyarana ile karşılaştığında duygularını kontrol altına alması, dengeleyebilmesi ve duruma uygun davranabilmesidir (Cingöz, 2018). Duygu düzenleme kendini aktif hale getirmektir, kişilerin amaçlarını gerçekleştirebilmeleri, günlük hayata adapte olabilmeleri için duygusal uyarımların başlaması, devam etmesi, kontrol altına alınmasıdır (Cole, Martin ve Dennis, 2004).

Duygu düzenleme becerisi, kişinin hedefine ulaşmak için duygusal tepkilerini izleme anlamı olarak değerlendirme ve esnek bir şekilde değiştirme süreçlerini içerir (Thompson, 1994). Duygu düzenleme olmadan duygusal yeterlik sağlanamaz çünkü duygular deneyimlendiğinde günlük hayata adapte olmaya yardımcı olsa da bazı durumlarda negatif etki fazlalaşır ve duyguyu yönetmek, kontrol altında tutmak zorunluluk haline gelir (Gürgah-Oğul, 2014; Gem, 2018).

Duygu düzenlemenin gelişimi kişinin içindeki ve dışındaki güçlerden etkilenir. Bireyin içindeki güçlerden etkilenen içsel duygu düzenlemede, birey yaşadığı duyguları iç dünyasında anlamlandırır. Dışsal güçlerden etkilenen dışsal duygu düzenlemede, birey duygularını çevresel faktörlerle anlamlandırır (Macklem, 2008; Cenkseven Önder ve Canoğulları Ayazseven, 2020). Duygu düzenleme süreci yalnızca olumsuz duygularla değil hem olumlu hem olumsuz duygularla ilgilidir. Kişi yalnızca olumsuz duyguları değil olumlu duyguları da düzenler (Cole, Michel ve Teti, 1994; Aldao, 2013). Duygu düzenleme becerilerini geliştiren kişiler yaşam içerisinde karşılaştıkları olumsuz durumlarla daha kolay baş edebilirken duygu düzenleme becerisinde güçlük yaşayan bireyler ruhsal güçlükleri daha sık yaşarlar (Tekin, 2016; Goleman, 2017). Duygu düzenlemenin kontrol edilebilmesi için planlanmış bir gayret sarf edilmesi gerekir (Işık ve Turan, 2015). Duygu düzenlemenin başarılı olarak yapılması kişilik gelişimine, sosyal gelişime ve dolaylı olarak fiziki sağlığa katkıda bulunur.

Duygu düzenleme becerileri bebek doğduğu andan itibaren aktiftir ancak sürecin etkin biçimde gerçekleştirilmeye başlanması okul öncesi dönemidir. Okul öncesi

dönemde çocuklar akranlarıyla geçirdikleri zamanın artmasıyla duygu düzenleme süreçlerini daha iyi yönetirler ancak yine de okul dönemine göre duygu yönetim mekanizmaları daha basit düzeydedir. Okul döneminde çocuklar duygularını düzenlerken daha farklı ve karmaşık tekniklerden istifade ederler (Tekin, 2016).

Duygu düzenleme becerisinin temelde üç özelliği bulunmaktadır. Duygular artırılarak ya da azaltılarak düzenlenebilir. Bu, kişinin çabasına bağlıdır. Duygu düzenleme başlangıçta farkında olarak, özel çaba harcıyarak yapılır ancak duygu düzenleme becerisinde ilerleme sağlandıkça kontrollü ve özel çaba gerektiren halden çabasız hale doğru ilerler. Duygu düzenleme süreçlerinde önceden iyi-kötü şeklinde tahminler yapılamaz çünkü bu tahminler bağlama göre değişebilir (Gross ve Thompson, 2007).

2.3. DUYGU DÜZENLEME STRATEJİLERİ

Gross (1998), duyguyu düzenlemede bazı stratejilerin varlığından bahseder. Duygu düzenleme stratejilerini öncül odaklı ve tepki odaklı olarak ikiye ayırır. Duygu ortaya çıkmadan önce düzenlenebilir ya da duygu ortaya çıktıktan sonra yönetilebilir. Öncül odaklı stratejiler, duygu ortaya çıkmadan önceki değerlendirmelerdir. Tepki odaklı stratejiler ise duygu ortaya çıktıktan sonra duyguyu düzenlemeyi ve kontrol altına almayı içerir (Gross, 2002; Güven, 2018; Sapmaz Yurtsever, 2014).

Gross, duygu düzenleme sürecini durum seçimi, durum değişikliği, dikkat dağıtımı, bilişsel değişim ve tepki düzenleme olmak üzere beş başlıkta inceler (Gross, 1998; Gross, 2007). Bunlardan durum seçimi, durum değişimi, dikkat yayılması ve bilişsel değerlendirme öncül odaklı, tepki düzenleme ise tepki odaklı (yanıt odaklı) stratejilere dahildir (Akan, 2014). Duygu düzenleme stratejilerinin işleyişinin beş aşaması aşağıdaki gibidir.

Durum Seçimi

Duygunun ayarlanması için seçenekler arasında tercihte bulunmak, yakınlaşmayı ya da uzaklaşmayı tercih etmektir. Duygu düzenlemenin durum seçimi aşaması istenen veya istenmeyen duyguların oluşmasını sağlayacak eylemlerin yapılmasını içerir.

Durum seçimi bebeklikte ve çocuklukta oldukça önemlidir çünkü erken dönemlerde çocuklar günlük ihtiyaçlarını ve aktivitelerini düzenleyemezler ve durum seçimini etkin biçimde kullanamadıkları için duygu düzenlemede desteğe daha fazla ihtiyaç duyarlar.

Durum Düzenlemesi-Değişikliği

Birey, durumun duygusal etkisini değiştirmek için durumsal ve bağlamsal koşulları değiştirir. Bu koşullar 3 grupta ele alınabilir: fiziki ya da çevresel koşullar, sosyal koşullar (çevrede kim olduğu ve onların ne yaptıkları), medikal/biyolojik koşullar (bireyin vücudunda neler olduğu). Durum düzenlemesi/değişikliği, durum seçiminde seçilen durumun duyguları yönlendirmesi için bu seçimi düzenlemeyi içerir. Değişim dışsal ya da içsel olabilir. Bu aşamada birey duygusal tepkiyi vermiştir.

Dikkat Odağı-Yayılmaması

Durumlar içerisinde odaklanacak yeri belirlemek için kullanılır. Dikkatin Dağılması ve Odaklanma olmak üzere iki boyuttan oluşur. Dikkatin dağılması, dikkati durumun duygusal olmayan yönlerine çevirmektir. Odaklanma, durumun duygusal olan yönlerine odaklanmaktır.

Bilişsel Değişim

Kişinin durumu değerlendirme ve durum hakkında düşünme biçimini, durumun getirdiklerini yönetmek için kendinde değişiklikler yapmasını içerir. Kişi, durum hakkında yeni yollar bulmayı dener. Yeniden değerlendirme öncül odaklıdır.

Tepki Düzenleme

Var olan duygusal tepki eğilimlerini düzenleme girişimidir. Duygusal tepki eğilimleri davranışsal, deneyimsel ve psikolojik tepki sonuçlarını barındırır. Tepkiyi düzenlerken ise bu eğilimler artırılır ya azaltılır. Duygular tetiklendiğinde kontrolün elde tutulmasına yardımcı olacak bu stratejide, duyguyu bastırmaktan duyguları yargılamadan kabul etmeyi öğrenmeye kadar çeşitli yöntemler kullanılabilir (Ağaya, 2021; Gross, 2002; 2007; 2008; Southam-Gerow, 2014).

2.4. DUYGU DÜZENLEMENİN GELİŞİMİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER

Duygu düzenleme becerileri her bireyde aynı şekilde ilerlemez (Şahin Demirkapı, 2013). Duygu düzenleme süreçlerinde bu farklılığı yaratmada bağlanmanın etkisi, ebeveynlerin etkisi, cinsiyetin etkisi, gelişim süreçlerinin etkisi, mizacın etkisinden bahsedilebilir.

Bağlanmanın Etkisi

Bowlby, bağlanma stiline çocuğun duygularını düzenlemede ve yeni durumlarla karşılaştığında yaşadığı korkuları azaltmada aracı olduğunu vurgulamaktadır (Bowlby, 1969-1980'den akt. Erden, 2019). Daha az güvenli bağlanan çocuklar daha fazla kaygılı olma eğilimindedir, duygularla baş etme stratejilerini daha az kullanırlar ve olumsuz düşünceleri daha fazladır. Güvenli bağlanan çocuklar duygularını tanımada, ifade etmekte daha az problem yaşamaktadırlar (Brumariu, Kathryn, Kerns ve Seibert, 2012). Güvenli bağlanma arttıkça çocukta pozitif duygular artar, negatif duygular azalır, duygu düzenleme becerileri düzeyi artar, kaygı düzeyi azalır (Yüksel, 2014). Güvenli bağlanan çocukların, güvensiz bağlanan çocuklara göre duygu düzenleme becerileri daha gelişmiştir (Tulpar, Aktan ve Yardımcı, 2020).

Annelerine güvensiz bağlanan çocuklarda duygu düzenleme becerilerinde güçlük yaşanmaktadır (Ozana vd., 2015). Çocuğun duygu düzenleme süreçlerinde yaşadığı zorluklar, annenin duygu düzenleme süreçlerinde yaşadığı zorluklarla ilişkilidir. Çocuğun duygu düzenleme süreçlerinde, annenin kendi ebeveynlerine bağlanma stili ve annenin bazı kişilik özellikleri de etkilidir (Bilge ve Sezgin, 2020).

Ebeveynlerin Etkisi

Ebeveynlerin, çocukların duygularına verdiği tepkiler çocukların duygu düzenleme deneyimlerini etkilemektedir. Kaygılı çocukların ebeveynleri, çocuklarının olumsuz duygularına geri bildirim verirken daha az destekleyicidir ve bu da çocukların duygu düzenleme süreçlerini etkiler (Hurrell Hudson ve Schniering, 2015). Ebeveynlerin duygusal erişilebilirliği de duygu düzenleme becerileri ile ilişkilidir (Gökçe, 2013).

Aka (2011), algılanan ebeveyn tutumları, duygu tanıma-düzenleme ile depresyon, obsesif kompulsif bozukluk ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Farklı ebeveyn tutumlarının ve farklı duygu düzenleme süreçlerinin; depresyon, obsesif kompulsif bozukluk ve sosyal kaygı ile anlamlı ilişkisini saptamıştır. Anne duyarlılığının, duygu düzenleme güçlüğü ve kendini denetleme becerisini yordadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Metin, 2010). Annelerin, duygu ifadelerini ketleme için kullandıkları duygu düzenleme stratejileri arttıkça çocuklarının içsel duygu düzenleme davranışları azalmaktadır (Vende ve Sebre, 2014).

Anneler çocuklarının duygu düzenleme süreçleri için bazı stratejiler kullanırlar. Dikkati dağıtma stratejisi, olumlu sözel ve sözel olmayan teşviklerle rahatlatma bunlardan bazılarıdır. Bu stratejiler duygu düzenlemeyi destekler ancak azarlama, zor kullanma, ceza verme stratejileri çocuğun duygu düzenleme becerilerini desteklemez (Mustafaoğlu, 2013). Ebeveyn tutumlarıyla ilgili çalışmalar incelendiğinde ise; çocuğun duygu düzenleme becerileri üzerinde annenin katı ebeveyn tutumunun babanın katı ebeveyn tutumundan daha çok etkisi olduğu (Chang vd., 2003); ebeveynlerin demokratik tutumunun çocuğun duygu düzenleme becerisi üzerinde olumlu etkisi olduğu (Jabeen ve Anil-ul-Haque,2013; Yaman, 2018) saptanmıştır.

Cinsiyetin Etkisi

Duygusal zeka, duygu düzenleme becerilerinin altyapısını oluşturur (Edizler, 2010). Duygusal zeka gelişimi açısından kızlar erkeklere göre daha öndedir (Erdoğan, 2008; Kirtil, 2009; İşmen, 2013; Odabaşı, 2013). Duygu düzenleme stratejilerini kullanmada da cinsiyete göre bazı farklılıklar mevcuttur. Erkekler kadınlara göre daha fazla problem çözme, ifade etme, bastırma ve dışa vurma duygu düzenleme stratejilerini kullanmaktadırlar. Kadınlar ise öfkeli hissettiklerinde öfkeden kaçma, dikkat dağıtma stratejilerini daha fazla kullanırlar (Rusting ve Nolen-Hoeksema, 1998). Duygu düzenleme stratejilerini kızlar erkeklerden daha iyi kullanmaktadır (Liman, 2020). Bilge ve Sezgin (2020)'in araştırmasında da duygu düzenlemenin olumsuzluk alt boyutunda erkekler daha yüksek puan almıştır.

Gelişim Süreçlerinin Etkisi

Gelişimsel geriliği bulunan çocuklar, tipik gelişim gösteren çocuklara göre duygu düzenleme süreçlerinde daha fazla zorluk yaşarlar (Norona ve Baker, 2014). Konuşma gelişiminin de duygu düzenlemeye etkisinin olduğu düşünülmektedir. Ntouroua, Conturea ve Walden (2013), yaptıkları araştırmada kekeme olan çocukların kekeme olmayan çocuklara göre daha fazla negatif duygu ifade ettiklerini ve kendi kendilerine konuşma süreçlerini daha sık yaşadıklarını belirtmişlerdir. Dil gelişiminde çocuğun da yönerge ifadelerini kullanması duygu düzenleme becerilerinin etki alanını genişletir (Şahin Demirkapı, 2013). Çocuğun bağlamı ve etrafındaki insanlar ise çocuğun duygu düzenleme becerisinde sözlü olarak etki yapar (Gross ve Munoz, 1995).

2.5. ORTA ÇOCUKLUKTA DUYGU DÜZENLEMENİN GELİŞİMİ

Okul öncesi dönem çocuklarına göre okul dönemindeki çocukların bilişsel gelişimi daha ileride olduğu için karşılarındaki insanların bilişsel deneyimlerini anlamlandırmaları dışsal olaylardan çok kendi içlerinde yaşadıkları hisler ile gerçekleşir. 6-12 yaş arasındaki çocuklar olumlu-olumsuz farklı yoğunluktaki duyguları daha fazla fark etmeye başlarlar. Bu duygular onlarda daha fazla karmaşık duygulara yol açar ve zaman ilerledikçe tek bir duygudan daha fazla duyguyu tecrübe ettiklerini söylerler. Çocuklar 6-7 yaşları arasındayken gururu, mutluluk ve şaşkınlıktan ayırt etme becerileri büyük bir değişime uğrar (Pons vd., 2003). Bu dönemde çevreleriyle ilişkileri, çevrelerindeki insanlar tarafından takdir edilme istekleri, akran ilişkileri, öğretmenleriyle ilişkileri, başarıları geçmiş yıllara göre daha fazla önem arz eder (Poyraz Rüstemoğlu, 2021'den akt. Kadim, 2023). 8-9 yaşlarında ise özellikle kendi çevrelerindeki önemli bir kişinin onların başarısını fark etmesinden kaynaklanan hazzı yaşamak isterler. Bu yaştaki çocuklar karşılarındaki insanın mimiklerini, olayla ilgili verdikleri ipuçlarını, imaları daha iyi anlarlar ve alışılmadık bir durumda çevrelerindeki insanların neler yapabileceklerini tahmin etmeye çalışırlar (Harter, 1999).

Çocuklar ergenliğe yaklaştıkça insanların sadece halihazırdaki duygularını değil aynı zamanda günlük hayat içerisindeki yaşam koşullarını da hesaba katarak daha empatik tepkiler vermeye başlarlar (Hoffman, 2000). Özellikle duygusal düzenlemedeki gelişim orta çocuklukta daha hızlı meydana gelir çünkü çocuklar orta çocuklukta akranlarıyla daha fazla karşılaştırılırlar, sosyal bağlamları genişler, arkadaş çevrelerinin kabulünü daha çok önemserler. Olumsuz duyguları daha iyi yönetmeyi öğrenmek zorunda kalırlar. Duygusal uyarılma halini bağlama uygun şekilde düzenlemeye çalışarak daha fazla sosyal etkileşim kurarlar (Blair vd., 2015; Ercan, 2020).

Okul çocuklarında akran etkileşimi oldukça önemlidir. Akran etkileşimi arttıkça paylaşma, yardımlaşma artar; sözel ve ilişkisel saldırganlık azalır. Özellikle orta çocukluğun son aşamasında çocuklar bir gruba ait olmak isterler. Dışlanan çocuklarda kendilerini farklı görme, bunu kendisine yapılan bir haksızlık olarak düşünme eğilimi vardır. Dışlanan çocukların derse katılımı azalır, akademik başarıları düşer (Rubin, Bukowski ve Parker, 2006).

Çocuklar 10 yaşına kadar duygularını yönetebilmek için genelde iki strateji kullanır. Bunlardan ilki problem odaklı başa çıkmadır. Problem odaklı başa çıkmada çocuk bu problemi değiştirebileceğini düşünür, yaşadığı durumu tanımlar ve ne yapacağına karar verir. Eğer sonuçta vardığı noktada yapılacak bir şey olmadığını fark ederse içsel üzüntüsünü-içsel hislerini kontrol altında tutabilmek için duygu odaklı başa çıkmayı kullanır (Ercan, 2020).

Okul dönemi çocukları gurur ya da suçluluk hissettiklerinde bu durumu benliklerinin başarılı ya da başarısız olmalarına yol açan özel bir faktörü olarak yorumlarlar. Örneğin bir sınavda başarısız olduklarında ailelerinin ya da öğretmenlerinin azarlaması ile utanç duyabilirler veya bir görevi başarıyla yerine getirdiklerinde gurur duyabilirler, başarısız hissettiklerinde “hatamın sonuçlarına katlanmalıyım” diye düşünerek suçluluk hissedebilirler. Gurur daha katmanlı güçlükler için teşvik edicidir, suçluluk çocukları hatayı telafi etmeye ve kendini o konuda geliştirmeye iter ancak yoğun utanç bazı psikolojik sorunlara neden olabilir (Ercan, 2020).

Orta çocuklukta çocuklar perspektif alma yani diğer insanların düşündüklerini, hissettiklerini anlama stratejilerini daha iyi kullanabilirler. Zaman içinde insanların aynı duruma farkı tepkiler verebileceklerini; insanların düşüncelerinin, hislerinin, davranışlarının değişebileceğini öngörürler. İyi perspektif alan çocuklar empatiyi daha iyi kullanırlar, sosyal becerileri daha güçlüdür, öfkeli ve saldırgan tutumu daha az sergilerler, toplum ile daha uyumludurlar (Selman, 1976).

Okul çağı çocuklarında bilişsel gelişim ve sosyal gelişim ilerlemesi hızlandığından baş etme stratejilerini değiştirebilirler çünkü hem akranları hem ebeveynleri hem öğretmenleriyle daha fazla etkileşim halindedirler. Sosyal çevrelerinde daha fazla onaylanan davranışlar göstermek isterler, olumsuz duyguları nasıl sergileyecekleriyle alakalı daha fazla bilgi sahibi olmak isterler. Bu farkındalığa sahip olan çocuklar akranlarıyla daha iyi bağ kurarlar, işbirliğine açık olurlar, öğretmenleriyle ve aileleriyle yaşadıkları duygusal deneyimlerini daha iyi yönetebilirler (Saarni, 2000; Zeman vd., 2001).

2.6. MIZACIN TANIMI VE ÖNEMİ

Mizaç, büyük oranda biyolojik temelli olduğu düşünülen, bireyin duygusal dünyasındaki baskın ruh hali ve uyaranlara verdiği belirli ve alışıldığı dışında kendine has tepkilerdir (Rothbart ve Bates, 2007; Yaman, 2018). Mizaç (huy), doğuştan gelen, kişilerin kendilerine has motivasyonlarını, gereksinimlerini, algılarını, en ilkel psikolojik arayışlarını, duygusal ve düşünsel özelliklerini belirleyen ve ömür boyu değişmeyen psikolojik DNA'dır (Selçuk ve Yılmaz, 2018). Mizaç, farklı bağlamlara ve durumlara göre nasıl davranacağımızı belirleyen kişisel özellikler bütünüdür (Akın Sarı, 2018). Mizaç, kişinin dünyaya yaklaşımını biçimlendirir; kişilikle aynı olmamakla birlikte kişiliğin bir parçasıdır (Aytar, Aksoy ve Kaytez, 2014).

Her çocuk birbirinden farklı mizaç özellikleriyle doğar. Mizaç kişinin sosyal etkileşimini, sosyal bağlamdaki davranışları algılama biçimini etkiler (Yoleri ve Tetik, 2020). Çabuk kızma, öfkelenme, içedönüklük, dışadönüklük, neşeli olma, sıkılgan olma halleri mizaçla ilgilidir ve kişiliğin duygusal yönünü oluştururlar

(Kaya, 1997; Yavuzer, 2014). Mizaç; çocukların sosyal duygusal gelişimini, ruhsal adaptasyonunu etkileyen önemli bir özelliktir. Mizaç erken yaşlarda fark edilebilir, kişinin duygusal ve davranışsal tepkilerinin tümünü kapsar ve yaşam boyu devam eder (Prior, 1992). Mizaç özellikleri çevreyle etkileşim sonucu belli düzeyde değişebilir ancak temelde biyolojik kökenlidir (Yolcu, Işıkoğlu Erdoğan ve Tetik, 2017).

2.7. MİZAÇ YAKLAŞIMLARI

Bazı çocuklar duygularını abartılı bir şekilde deneyimlerken, bazıları sessiz ve sakin bir mizaca sahiptir (Selçuk ve Yılmaz, 2018). İlk kez mizaç özelliklerinin araştırıldığı New York Boylamsal Çalışması'nda, çocukların mizaç özelliklerini tanımlayıcı dokuz özelliğin belirtildiği görülmektedir. Bunlar; aktivite düzeyi (activity level), ritmiklik (rhythmicity), yaklaşma-kaçınma (approach and withdrawal), uyum sağlayabilirlik (adaptability), duygu durum niteliği (quality of mood), tepki yoğunluğu (intensity of reaction), sebat etme (attention span/persistence), dikkat (distractibility), duygusal eşik (threshold of responsiveness)'tir (Thomas ve Chess, 1977).

Aktivite düzeyi, çocuğun motor yeteneklerinin özelliklerinin ölçülebilmesidir. Ritmiklik, çocuğun günlük fizyolojik fonksiyonlarının düzenlilik durumunu işaret eder. Yaklaşma-kaçınma, çocuğun yeni ortam ve durumlara ya da insanlara karşı verdiği girişken ya da çekingen tepkilerdir. Uyum sağlayabilirlik, çocuğun rutindeki değişikliklere adapte olabilme düzeyidir. Duygu durum niteliği, çocuğun ruh halinin niteliksel durumudur. Tepki yoğunluğu, olaya verilen tepkinin enerji düzeyidir. Sebat etme, çocuğun başa çıkma stratejilerini kullanmasıdır. Dikkat, çocuğun dikkatini bir işi yaparken ne kadar sürdürdüğüyle alakalıdır. Duyusal eşik, çevresel uyaranlara verdiği tepkilerdir. Sonuç olarak bu 9 özelliğin bir araya gelmesiyle kolay, zor ve yavaş harekete geçen olmak üzere 3 çocuk tipi tanımlanmıştır (Thomas ve Chess, 1977).

Kolay mizaçlı çocuk, çoğunlukla olumlu duygu halindedir. Yeni deneyimlere açıktır ve hızlı adapte olur. Zor mizaçlı çocuğun ise uyku, tuvalet, yemek gibi biyolojik

faaliyetleri düzensizdir, yavaş adapte olur, duygu durumu yoğundur, yeni deneyimlerden uzak durur, sinirlenme ve ağlama yoğunluğu yüksektir (Aytemiz, 2010; Akbaba, 2017). Yavaş ısınan mizaca sahip çocuk yeni durumlara yavaş yavaş uyum gösterirken yumuşak, ılımlı ve hafif tepkiler verir. Duygu ifadeleri olumlu ve olumsuz durumlarda net biçimde gözlemlenemez (Santrock, 2015; Akbaba, 2017; Koyaş, 2021).

Prior, Sanson ve Oberklaid (1989), 3-8 yaş arasında sebatkarlık, sıcakkanlılık, tepkisellik ve ritmiklik olmak üzere dört mizaç özelliği tanımlamışlardır. Sebatkarlık, bir faaliyet üzerinde sağlanan dikkat sürekliliğidir. Sıcakkanlılık, yeni ortam veya insanlara karşı yakınlık gösterme eğilimidir. Tepkisellik, uyarıcıdan iletilen uyarana tepki vermeye hazır değildir. Ritmiklik, biyolojik fonksiyonların (uyku ve yemek düzeni gibi) düzenli olmasıdır (Prior vd., 2000; Yağmurlu vd., 2005; Yaman, 2018). Rothbart ve Derryberry (1989), geliştirdikleri modelde mizacı üç boyutta ele almıştır. Bunlar: Dışadönüklük, Olumsuz Duygulanma ve Çaba Gösterme Kontrolü'dür. Dışadönüklük, grup faaliyetlerine katılma ve heyecan aramayı ifade eder. Olumsuz Duygulanma korku, öfke, huzursuzluk duygularını ifade eder. Çaba Gösterme Kontrolü bireyin dikkatini, anlayış hassasiyetini ifade eder.

Buss ve Plomin, geliştirdikleri modelde mizacı doğuştan gelen özellikler olarak tanımlayarak 3 boyutta ele almışlardır. Duygusal boyutu, var olan duygusal tepkilerin yoğunluğudur. Etkinlik, kişinin bütünsel enerji düzeyidir. Sosyallik, kişinin diğer insanlarla etkileşim kurma halidir (Buss ve Plomin, 1984).

Mizaç yaklaşımlarında bir başka model olan Dokuz Tip Mizaç Modeli (DTMM); insanların davranışlarını ve bireysel farklılıkları açıklamaya yönelik mizaç kavramından türetilmiş bilimsel bir modeldir ve dünyada ilk kez Uzm. Psikiyatrist Enver Demirel Yılmaz'ın liderlik ettiği Türk araştırmacılar tarafından ortaya konmuştur (Yılmaz, Gençer ve Aydemir, 2011). Model, bireysel farklılıklarla birlikte bireyin içsel değişimlerini incelemektedir. Bu modele göre, insanlar rahat hissettikleri durumlarda geçici olarak bir başka tipin olumlu mizaç özelliklerini gösterebilirler. Streste oldukları veya rahatsız hissettiklerinde de yine bir başka mizaç tipinin özelliğini gösterebilirler. Stres ya da rahatlama durumu bittiğinde kendi mizaç

tiplerini sergilemeye devam ederler yani aslında mizaçları değişmez, davranışları değişir (Yılmaz, Gençer ve Aydemir; 2011, Selçuk ve Yılmaz, 2018).

DTMM’de mizaç 9 tip olarak ele alınmaktadır. Bu mizaç tipleri aşağıda kısaca açıklanmıştır:

Tip 1: Kusursuzluk arayan mizaç tipidir. Obsesif kompulsif özellikler gösterir. Detaycı, kaygılı, prensiplidir.

Tip 2: Duyguları hissetmeyi arayan mizaç tipidir. Duygusal, yardımsever, sıcakkanlı, ilişki odaklı, alıngan, sitemkar, ısrarcı, acelecidirler. Yoğun düşünürler, ağlama ve uyku sorunları yaşarlar.

Tip 3: Hayran olunacak kendilik imajı arayan mizaç tipidir. Hırslı, rekabetçi, başarı odaklı bireylerdir.

Tip 4: Duyguların anlamını arayan mizaç tipidir. Romantik, içe dönük, bireysel, özgün, empatik, sanatsal, melankolik, tutkulu bireylerdir.

Tip 5: Bilginin anlamını arayan mizaç tipidir. İçe dönük, gözlemci, analitik, akılcı, soyutlayıcı, soğuk, şüphelidirler.

Tip 6: Entelektüel dinginlik arayan mizaç tipidir. Sadık, uyumlu, düzenli, tedbirli, tutumlu, sorgulayıcı, kararsız bireylerdir.

Tip 7: Keşfetmenin hazzını arayan mizaç tipidir. Pratik, hayalci, hareketli, muzip, dışadönük, iyimser, maceraperesttirler. Dikkatsizdirler.

Tip 8: Mutlak güç arayan mizaç tipidir. Dobra, özgüvenli, öfkeli, sert bireylerdir.

Tip 9: Fiziksel konfor arayan mizaç tipidir. Tembelliğe eğilimleri vardır. Sakin, barışçıl, inatçı ama uyumlu, utangaçtırlar (Yılmaz, Gençer ve Aydemir; 2011; Selçuk ve Yılmaz, 2018)

2.8. MIZACIN DUYGU DÜZENLEME İLE İLİŞKİSİ

Yapılan çalışmalarda duygu düzenleme süreçlerinin, mizacın hem içselleştirme hem de dışsallaştırma problemleri ile arasındaki ilişkiyi açıklamada önemli rolü olduğu üzerinde durulmaktadır. Yüksek oranda düzenleyici mizaç özelliklerine sahip kişiler ortamdaki gelen duygusal uyarıya negatif hislere odaklanmadan da algılayabildikleri için daha düşük yoğunlukta tepkiler vermektedirler (Sarıtaş Atalar vd., 2018). Karaş ve Altun (2022), okul öncesi dönem çocukları ve ebeveynleriyle yaptıkları araştırma sonucunda ebeveyn yaşı ve psikolojik iyi oluş halinin yükselmesiyle, çocukların sebatkarlık mizaç özelliklerinin arttığını; duygu düzenleme problemlerinde ise azalma olduğunu tespit etmiştir.

6-18 yaş çocuk ve ergenlerle yapılan bir çalışmada, çocuğun içe yönelim problemlerinin zarardan kaçınma mizaç özelliği ve duygu ayarlama seviyesiyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Çocuğun zarardan kaçınma mizaç özelliğinin ve duygu durumundaki salınımların, çocukta içe yönelim sorunlarını ortaya çıkarabileceği görülmüştür (Ergül, 2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışlarında mizaç ve duygu düzenlemenin rolünü inceleyen araştırma sonucunda, duygu düzenleme becerileri ile olumlu sosyal davranışlar ve saldırganlık arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Tepkisel çocukların duygu düzenleme becerilerinin de düşük olduğu ve daha fazla açık saldırgan davranış sergiledikleri bildirilmiştir (Arı ve Yaban, 2016).

[Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki](#)yi araştıran çalışmanın bulgularında, çocukların duygu düzenleme becerilerinde mizacın bazı alt boyutlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Gökşen, 2019). Okul öncesi dönemde bulunan kekeleyen çocuklarla yapılan bir çalışmada duygu düzenleme becerileri ve mizaç özellikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Arslan, 2023).

Walker, Berthelsen ve Irving (2001), yaptıkları araştırmada zor mizaçlı çocukların davranış problemleri olan ve sosyal ortamlarda kabul görmeyen çocuklar olduğunu saptamışlardır. Başka bir çalışmada, mizaç özelliklerinden tepkisellik, sebatkârlık ve

sıcakkanlılık davranışları yüksek olan kolay mizaçlı çocukların, olumsuz duygularla daha rahat baş edebileceği sonucuna ulaşılmıştır (Altan, 2006). Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmaların çoğunlukla erken çocukluk dönemini kapsadığı görülmüştür.

BÖLÜM 3

GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın yeri ve tarihi, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi, araştırmanın etik yönü ve sınırlılıkları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN TİPİ

İlkokul öğrencilerinde duygu düzenleme becerilerinin mizaç özelliklerine göre incelenmesini konu alan bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel desen modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu model, değişkenler arasındaki ilişkinin varlığını ve derecesini ölçmeyi amaçlayan bir araştırma modelini temsil etmektedir (Creswell ve Creswell, 2017). İlişkisel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişki, yordayıcı istatistiksel işlemlerle belirlenir ve korelasyon sayısı ile tanımlanır. Bu araştırmalar sebep-sonuç ilişkisinin kurulmasına da yardımcı olur (Turan, 2012). Çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin düzeylerinin incelenmesi amaçlandığı için bu model tercih edilmiştir.

3.2. ARAŞTIRMANIN YERİ VE TARİHİ

Bu araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde Amasya ili merkezinde bulunan ilkokul düzeyindeki 6 farklı devlet okulunda öğrenim gören öğrenciler ve ebeveynleriyle gerçekleştirilmiştir.

3.3. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olan il merkezindeki 3. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören

öğrenciler ve ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmada, evrenden uygun örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılan alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden 338 çocuk ve ebeveynleri (270 anne, 54 baba) araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Uygun örnekleme yöntemi çalışmaya katılmak için istekli olan yakın çevredeki bireyler ile oluşturulan, araştırmacının para ve işgücü kaybını önlemeyi veya en aza indirmeyi temel ilke edinen örneklemedir (Büyüköztürk vd., 2008; Karasar, 2005). Okulların belirlenmesinin ardından çalışmaya katılmaya istekli olan ebeveyn ve çocuklar belirlenmiş ve veri toplama sürecine geçilmiştir. Çalışma grubu belirlenirken cinsiyet dağılımları ve sosyoekonomik düzey de dikkate alınmıştır. Araştırmaya katılan ebeveyn ve çocukların özelliklerini içeren bazı kişisel bilgilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarına Çizelge 3.1'de yer verilmiştir.

Çizelge 3.1. Demografik özelliklere ilişkin frekans yüzde dağılımları.

Değişkenler	N	%
Sınıf		
3.sınıf	174	51,5
4.sınıf	159	47,0
Cinsiyet		
Kız	164	48,5
Erkek	168	49,7
Kardeş Sayısı		
Tek çocuk	18	5,3
İki kardeş	188	55,6
Üç kardeş ve üzeri	127	37,6
Doğum Sırası		
İlk çocuk	143	42,3
Ortanca çocuk	54	16,0
Son çocuk	120	35,5
Okul Öncesi Eğitim		
Aldı	302	89,3
Almadı	24	7,1
Okul Öncesi Eğitim Süresi		
1 yıl	140	41,4
2 yıl	109	32,2
3 yıl ve üstü	52	15,4
Anne Yaşı		
35 ve altı	143	42,3
36 - 45	159	47,0
45 ve üstü	25	7,4
Baba Yaşı		
35 ve Altı	54	16,0
36 - 45	219	64,8
45 ve Üstü	52	15,4
Anne Öğrenim		
İlkokul	77	22,8
Ortaokul	76	22,5
Lise	95	28,1
Önlisans	32	9,5
Lisans / Lisansüstü	48	14,2
Baba Öğrenim		
İlkokul	46	13,6
Ortaokul	60	17,8
Lise	123	36,4
Önlisans	24	7,1
Lisans / Lisansüstü	66	19,5

Aile Gelir Durumu		
Düşük	29	8,6
Orta	180	53,3
İyi	103	30,5
Çok iyi	16	4,7
Çocuğun Gün İçinde Teknolojik Cihazlarla Geçirdiği Süre		
0 - 1 saat	127	37,6
2 - 4 saat	195	57,7
5 saat ve üstü	13	3,8
Çocuğun Hobisi		
Var	284	84,0
Yok	52	15,4
Çocuğun İlgilendiği Hobiler		
Müzik aleti çalar	31	9,2
Spor yapar	114	33,7
El işi çalışmaları yapar	17	5,0
Resim yapar	92	27,2
Diğer	30	8,9
Çocuğun Açık Havada Zaman Geçirme Sıklığı		
Her gün	152	45,0
Bazen	147	43,5
Nadiren	30	8,9
Hiç	4	1,2
Çocuğun En Sevdiği Oyun Türü		
Sosyodramatik	58	17,2
Yapı İnşa	53	15,7
Hareketli	218	64,5
Çocuğun En Sevdiği Oyuncak Türü		
Peluş	92	27,2
Minyatür	63	18,6
Yapboz	88	26,0
Diğer	79	23,4
Toplam	338	100

Çizelge 3.1'e göre, araştırmaya katılan çocukların %51,5'inin 3.sınıf, %47'sinin 4.sınıfta eğitim gördüğü belirlenmiştir. Çocukların %48,5'inin kız, %49,7'sinin erkek olduğu tespit edilmiştir. Çocukların %5,3'ünün tek çocuk, %55,6'sının iki kardeş ve %37,6'sının üç kardeş ve üstü olduğu saptanmıştır. Çocukların %42,3'ünün ilk çocuk, %16'sının ortanca çocuk ve %35,5'inin son çocuk olduğu belirlenmiştir. Çocukların %89,3'ünün okul öncesi eğitim aldığı; eğitim alan çocukların %41,4'ünün 1 yıl, %32,2'sinin 2 yıl, %15,4'ünün 3 yıl ve üstünde okul öncesi eğitim aldığı tespit edilmiştir.

Formu dolduran ebeveynlerin %79,9'unun anne, %16'sının baba olduğu saptanmıştır. Çocukların anne yaşlarının %42,3'ünün 35 yaş ve altı, %47'sinin 36-45 yaş arasında, %7,4'ünün 45 yaş ve üstünde olduğu belirlenmiştir. Çocukların baba yaşlarının %16'sının 35 yaş ve altı, %64,8'inin 36-45 yaş arasında, %15,4'ünün 45 yaş ve üstünde olduğu tespit edilmiştir. Anne öğrenim durumları %22,8 ilkokul, %22,5 ortaokul, %28,1 lise, %9,5 önlisans ve %14,2 lisans/lisansüstü olarak saptanmıştır. Baba öğrenim durumları %13,6 ilkokul, %17,8 ortaokul, %36,4 lise, %7,1 önlisans ve %19,5 lisans/lisansüstü olarak tespit edilmiştir.

Çocukların aile aylık gelirinin %8,6 düşük, %53,3 orta, %30,5 iyi ve %4,7 çok iyi olduğu belirlenmiştir. Çocukların %37,6'sının günde 0-1 saat, %57,7'sinin günde 2-4 saat, %3,8'inin günde 5 saat ve üstünde teknolojik cihazlarla zaman geçirdiği saptanmıştır. Çocukların %84'ünün hobisi olduğu; %9,2'sinin müzik aleti çaldığı, %33,7'sinin spor yaptığı, %5'inin el işi çalışmaları yaptığı, %27,2'sinin resim yaptığı ve %8,9'unun başka bir hobi ile ilgilendiği tespit edilmiştir. Çocukların %45'inin her gün, %43,5'inin bazen, %8,9'unun nadiren açık havada zaman geçirdiği ve %1,2'sinin açık havada hiç zaman geçirmediği saptanmıştır. Çocukların oynamayı en çok sevdiği oyun türlerine bakıldığında, %17,2'sinin sosyodramatik, %15,7'sinin yapı inşa ve %64,5'inin hareketli oyunları sevdiği belirlenmiştir. Çocukların %27,2'sinin en çok peluş oyuncakları, %18,6'sının en çok minyatür oyuncakları, %26'sının en çok yapboz oyuncaklarını sevdiği tespit edilmiştir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada, demografik bilgilere ulaşmak için "Kişisel Bilgi Formu"; çocukların mizaç özelliklerini belirlemek için "Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği"; duygu düzenleme becerilerini belirlemek için "Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri-Öfke ve Üzüntü Çocuk ve Ebeveyn Formları" kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu; çocukların ve ebeveynlerinin demografik özellikleriyle ilgili bilgileri elde etmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formda, araştırmaya katılan öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitim alma süresi, ebeveyn cinsiyeti, ebeveyn yaşı, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu ve gelir durumu vb. sorular yer almaktadır.

3.4.2. Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği (OÇÇMÖ)

OÇÇMÖ, 8-11 yaş arasındaki çocuk ve ergenlerin mizaç özelliklerinin ebeveynler tarafından değerlendirilmesi amacıyla McClowry (1995) tarafından geliştirilmiştir. 5'li Likert tipinde 1 (Hiç) ve 5 (Daima) arasında puanlanan ölçek 38 maddeden

oluşmaktadır. Çocukların mizaç özellikleri ile ilgili yapılan daha önceki çalışmalara dayanarak oluşturulan dört temel boyutu vardır: Olumsuz Tepkisellik, Yaptığı İş Sürdürebilme, Yaklaşma/Kaçınma ve Aktivite.

İlk boyut olan Olumsuz Tepkisellik, çocuğun olumsuz duygu ifadelerinin sıklığını ve yoğunluğunu değerlendirmektedir. Yaptığı İş Sürdürebilme boyutu, çocuğun yaptığı işleri, sorumlulukları yerine getirip getirmediğini ve kendini yönlendirebilme düzeyini değerlendirmektedir. Yaklaşma/Kaçınma alt boyutu çocuğun yeni durumlara ve insanlara verdiği tepkilerini değerlendirmektedir. Aktivite alt boyutu, çocuğun motor aktivite düzeylerini değerlendirmektedir.

Ölçekte çocukların alt boyutlardan aldığı puanların ortalaması hesaplanır. Ölçekten ve alt boyutlardan alınan puanın yüksek olması, çocuğun olumsuz tepkisellik özelliğinin yüksek olduğu, yeni durumlara ve insanlara yaklaşmakta zorlandığı ve yüksek düzeyde aktif olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeği dolduran kişilerin ön yargısından kaçınmak için ölçekte alt boyutların soruları karışık biçimde düzenlenmiştir. Güvenirlilik analizinde Cronbach alpha değerlerinin, .85 ve .90 arasında olduğu bulunmuştur. 4-6 ay sonra bakılan Test-tekrar-test geçerliğinin ise .80 ve .89 arasında olduğu bulunmuştur. Türkçe uyarlaması Eremsoy (2007) tarafından yapılan OÇÇMÖ'nün iç tutarlık katsayısı .79 ve .86 arasında bulunmuştur. 3-4 hafta sonra bakılan test-tekrar test katsayıları .85 ve .93 arasındadır. OÇÇMÖ'nün Türkçe uyarlamasının çocukların mizaçlarını geçerli ve güvenilir şekilde değerlendirdiği belirlenmiştir (Eremsoy, 2007).

3.4.3. Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri Öfke ve Üzüntü Çocuk ve Ebeveyn Formları (Ç/E-ÇDYÖ)

Çocukların öfke ve üzüntü duygu düzenleme stratejilerini değerlendirmek amacı ile geliştirilmiş olan ÇDYÖ, öfke ölçeği ve üzüntü ölçeği olmak üzere iki ayrı ölçekten oluşmaktadır. ÇDYÖ'nün hem öfke hem üzüntü ölçeği için çocuk ve ebeveyn formları bulunmaktadır. Çocuk formu, çocuğun duygu düzenleme stratejilerini çocuğun kendi bildirimine, ebeveyn formu ise çocuğun duygu düzenleme stratejilerini ebeveynin bildirimine dayalı olarak değerlendirmektedir. Çocuk

formları Zeman ve diğeri (2001) tarafından geliştirilmiştir. Ebeveyn formları ise Perry-Parrish ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (akt. Gülgez ve Gündüz, 2019). Hem çocuk hem de ebeveyn formları (a) Ketleme, (b) Düzenlenmemiş ifade ve (c) Başa Çıkma olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Alt ölçeklerden Ketleme duygusal deneyimin baskılanmasına; Düzenlenmemiş İfade abartılı ve kültüre uygun olmayan duygu ifadelerine, Başa Çıkma ise duygusal deneyimi adaptif/uyumlu yönetme çabalarına işaret etmektedir. Ketleme'yi 4, Düzenlenmemiş İfade'yi 3, Başa Çıkma'yı 4 madde ile ölçen öfke ölçekleri (çocuk ve ebeveyn formları) 11 maddeden oluşmaktadır.

Ketleme'yi 4, Düzenlenmemiş İfade'yi 3, Başa Çıkma'yı 5 madde ile değerlendiren üzüntü ölçekleri ise (çocuk ve ebeveyn formları) 12 maddeden oluşmaktadır. Çocuklar ve ebeveynler kendilerine ait formlarda ölçek maddelerini üçlü derecelendirme ile her maddeyi "1" ile "3" arasında puanlayarak (1: hiçbir zaman, 2: bazen, 3: sık sık) işaretlemektedir. Böylece her alt ölçeğin puanları kendi içinde toplanarak o alt ölçeğe ilişkin bir puan elde edilmektedir. Alınan puanların yüksek olması, o stratejinin fazla kullanıldığı anlamına gelmektedir. Alt ölçeklerden alınabilecek puanlar Ketleme için 4 ile 12, Düzenlenmemiş İfade için 3 ile 9, Başa Çıkma için öfke ölçeğinde 4 ile 12, üzüntü ölçeğinde 5 ile 15 arasında değişmektedir.

Çocuk formları için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ketleme, düzenlenmemiş ifade ve başa çıkma alt ölçekleri için sırasıyla öfke ölçeğinde .69, .68, .72; üzüntü ölçeğinde .77, .60, .62 olarak belirlenmiştir. Test-tekrar test güvenilirlik katsayıları ketleme, düzenlenmemiş ifade ve başa çıkma için sırasıyla üzüntü ölçeğinde .80, .63 ve .63; öfke ölçeğinde .61, .62, .73 olarak belirlenmiştir (Gülgez ve Gündüz, 2019).

Bu çalışmada ilköğretim dönemindeki 3. ve 4. sınıf çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri üzerine toplanan verilerin Cronbach's α değerlerinin .51 ve .80 değerleri arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu kapsamda, araştırma bağlamında elde edilen bulguların güvenilirliğinin kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir.

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Verilerin toplanması için ölçekleri geliştiren araştırmacılardan ölçek kullanım izni alındıktan sonra etik ve uygulama izinleri alınmıştır. Etik izinler alındıktan sonra İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izni alınmış, okul müdürleri ile görüşülüp ölçekler çocuk ve ailelere ulaştırılmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan ebeveyn ve çocuklar çalışmaya dahil edilmiştir. İlkokul 3. ve 4. sınıf dönemindeki çocuklarla yapılan uygulamada, her sınıfta çocuklara ölçeklerle ilgili ayrıntılı bilgi verilmiş ve ölçekleri doldurma süreçleri tamamlandıktan sonra ebeveynlerin doldurması gereken bölümler açıklanmıştır. Duygu düzenleme becerilerinin belirlenmesi için hem çocuklar hem ebeveynler "Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri"nden "Öfke ve Üzüntü Formları" nı doldurmuştur. Çocukların mizaç özellikleri de çalışma grubunda yer alan çocukların ebeveynleri tarafından doldurulan formla değerlendirildiğinden, ebeveynler formları doldurduktan sonra formlar çocuklardan ertesi gün teslim alınmıştır ve toplamda 351 veri toplanmıştır. Eksiksiz doldurulan 338 veri formu değerlendirmeye alınmıştır.

3.6. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER

Çalışmada elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimleyici istatistik yöntemleri; ortalama, standart sapma, frekans kullanılmıştır. Çocukların duygu düzenleme becerileri ve mizaç özellikleri arasındaki ilişki korelasyon analizi ile test edilmiştir. Araştırma problemlerine yanıt aranmadan önce, araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği durumu değerlendirilmiştir. Araştırmalarda çoğunlukla kullanılan istatistik programlarında Kolmogorov-Smirnov testinin yer aldığı bilinmektedir. Dağılımın normalliğini tespit etmek için çarpıklık ve basıklık katsayıları ile ilgili alanyazında belirli kesme noktalarına da yer verilmiştir (Uysal ve Kılıç, 2022). Bir araştırmaya ait verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 değerleri arasında yer alıyorsa araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (George ve Mallery, 2010).

Bu kapsamda, araştırmaya katılan çocukların ÇDYÖ puanları ile OÇÇMÖ puanları çarpıklık ve basıklık değerleri değerlendirilmiş ve bulgular Çizelge 3.2’de rapor edilmiştir.

Çizelge 3.2. Çocukların OÇÇMÖ ve ÇDYÖ puanlarının normal dağılım parametreleri.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Kolmogorov - Smirnov			Çarpıklık		Basıklık		
		İstatistik	Sd	p	İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata	
OÇÇİM	Olumsuz Tepkisellik	0,046	338	0,083	0,158	0,133	-0,310	0,265	
	Yaptığı İşi Sürdürebilme	0,062	338	0,003	-0,274	0,133	-0,540	0,265	
	Yaklaşma / Kaçınma	0,046	338	0,087	0,010	0,133	-0,229	0,265	
	Aktivite	0,095	338	0,000	0,490	0,133	-0,324	0,265	
Öfke (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	0,135	338	0,000	0,059	0,133	-0,425	0,265
		Düzenlenmemiş İfade	0,209	338	0,000	0,783	0,133	-0,061	0,265
		Başa Çıkma	0,135	338	0,000	0,037	0,133	-0,374	0,265
	Çocuk Formu	Ketleme	0,158	338	0,000	0,292	0,133	-0,198	0,265
		Düzenlenmemiş İfade	0,196	338	0,000	-0,283	0,133	-0,402	0,265
		Başa Çıkma	0,143	338	0,000	-0,188	0,133	-0,505	0,265
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	0,137	338	0,000	0,302	0,133	-0,513	0,265
		Düzenlenmemiş İfade	0,147	338	0,000	0,039	0,133	-0,627	0,265
		Başa Çıkma	0,150	338	0,000	0,102	0,133	-0,166	0,265
	Çocuk Formu	Ketleme	0,119	338	0,000	0,005	0,133	-0,483	0,265
		Düzenlenmemiş İfade	0,152	338	0,000	0,288	0,133	-0,693	0,265
		Başa Çıkma	0,106	338	0,000	-0,171	0,133	-0,681	0,265

Çizelge 3.2’ye göre araştırmaya katılan çocukların ÇDYÖ ve OÇÇMÖ puanları çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 arasında yer almamaktadır. Bu elde edilen sonuçla araştırma verilerinin normal dağılmadığı kabul edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesi amacıyla yapılan test (Kolmogorov Smirnov) sonucunda elde edilen değerin $p < 0,05$ olması nedeniyle verilerin normal dağılıma uygun olmadığı tespit edilmiştir. Normal dağılım göstermeyen veriler için nonparametrik testlerden Mann-Whitney U, Kruskal Wallis H ve Spearman-Brown testleri kullanılmıştır. Çocukların duyu düzenleme becerileri ve mizaç özellikleri arasındaki ilişki için Spearman-Brown korelasyon analizi yapılmıştır. İlişkisiz ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırılmasında Mann-Whitney U ve Kruskal

Wallis H analizi uygulanmıştır. Değişkenler arasında fark olması durumunda, farkın kaynağını belirlemek için Post-Hoc analiz tekniklerinden Bonferroni testi kullanılmıştır.

3.7. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ

Araştırmada etik ilkelere özen gösterilerek veriler toplanmadan önce ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapan araştırmacılarla mail yoluyla iletişime geçilerek anketlerin araştırmada kullanılabilmesi için gerekli izinler 11.06.2021 tarihinde alınmıştır. Daha sonra Karabük Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan etik izin ve araştırmanın yapılabilmesi için gerekli resmi izin Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır. 12.07.2021 tarihli ve 2021/07-20 sayılı karar no ile alınan etik kurul izni Ek F'de verilmiştir. Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından verilen 02.11.2021 tarih ve E-47613789-605.01-35931842 sayılı uygulama izni Ek G'de verilmiştir. Anketlerin araştırmada kullanılabilmesi için gerekli izinler Ek H'de verilmiştir.

3.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde, Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Amasya il merkezinde bulunan 6 farklı ilkokula devam eden 3. ve 4. sınıf öğrencisi 338 çocuk ve ebeveynleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği (OÇÇMÖ), Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri Öfke ve Üzüntü Çocuk ve Ebeveyn Formları (Ç/E-ÇDYÖ) ve Kişisel Bilgi Formu ile ölçülebilen niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmada ebeveynler tarafından doldurulması istenen ölçeklerin büyük çoğunluğunun anneler tarafından doldurulması ve az sayıda babanın formları doldurmuş olması çalışmanın bir sınırlılığı olarak düşünülebilir.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri için toplanan verilerden elde edilen bulgular verilmiştir.

Çizelge 4.1. Araştırma verilerine ait tanımlayıcı istatistikler.

Ölçekler	Alt Boyutlar	X ± SS	M (Min - Max)	
OÇÇİM	Olumsuz Tepkisellik	32,54 ± 8,19	32,0 (13 - 54)	
	Yaptığı İş Sürdürebilme	40,52 ± 7,84	41,0 (19 - 55)	
	Yaklaşma / Kaçınma	23,65 ± 6,03	23,5 (9 - 40)	
	Aktivite	15,94 ± 5,19	15,0 (6 - 29)	
Öfke (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	6,83 ± 1,54	7,0 (4 - 11)
		Düzenlenmemiş İfade	4,73 ± 1,54	4,0 (3 - 9)
		Başa Çıkma	8,34 ± 1,88	8,0 (4 - 12)
	Çocuk Formu	Ketleme	7,06 ± 1,43	7,0 (4 - 11)
		Düzenlenmemiş İfade	6,12 ± 1,25	6,0 (3 - 9)
		Başa Çıkma	7,73 ± 1,43	8,0 (4 - 11)
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	6,64 ± 1,87	7,0 (4 - 12)
		Düzenlenmemiş İfade	6,05 ± 1,56	6,0 (3 - 9)
		Başa Çıkma	8,15 ± 1,73	8,0 (4 - 12)
	Çocuk Formu	Ketleme	7,51 ± 1,89	8,0 (4 - 12)
		Düzenlenmemiş İfade	5,49 ± 1,61	5,0 (3 - 9)
		Başa Çıkma	8,80 ± 1,97	9,0 (4 - 12)

OÇÇİM: Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği, ÇDYÖ: Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçeği, Mann Whitney U Testi

Çizelge 4.1’de araştırmada yer alan çocukların Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği (OÇÇMÖ) ve Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri (ÇDYÖ) puanlarından elde edilen betimsel istatistik sonuçları görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre; çocukların OÇÇMÖ’nün Olumsuzluk Tepkisellik alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $32,54 \pm 8,19$, Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $40,52 \pm 7,84$, Yaklaşma / Kaçınma alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $23,65 \pm 6,03$ ve Aktivite alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $15,94 \pm 5,19$ olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerden edinilen bilgilere göre ölçekten alınan puanlar değerlendirildiğinde araştırmaya katılan çocukların olumsuz tepkisellik

mizaç özelliklerinin düşük düzeyde olduğu, yaptığı işi sürdürebilme mizaç özelliklerinin yüksek düzeyde olduğu, yaklaşma/kaçınma mizaç özelliklerinin düşük düzeyde olduğu ve aktivite mizaç özelliklerinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Çocukların ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $6,83 \pm 1,54$, Düzenlenmemiş İfade alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $4,73 \pm 1,54$, Başa Çıkma alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $8,34 \pm 1,88$ olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerden edinilen bilgilere göre ölçekten alınan puanlar değerlendirildiğinde araştırmaya katılan çocukların öfke duygusunu düzenlemede ketleme ve düzenlenmemiş ifade stratejilerini kullanma düzeylerinin düşük, başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin ortalama düzeyde olduğu söylenebilir.

Çocukların ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin çocuk formunda Ketleme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $7,06 \pm 1,43$, Düzenlenmemiş İfade alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $6,12 \pm 1,25$, Başa Çıkma alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $7,73 \pm 1,43$ olarak belirlenmiştir. Çocuklardan edinilen bilgilere göre ölçekten alınan puanlar değerlendirildiğinde araştırmaya katılan çocukların öfke duygusunu düzenlemede ketleme stratejisini kullanma düzeylerinin düşük, düzenlenmemiş ifade stratejisini kullanma düzeylerinin ortalama ve başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Çocukların ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $6,64 \pm 1,87$, Düzenlenmemiş İfade alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $6,05 \pm 1,56$, Başa Çıkma alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $8,15 \pm 1,73$ olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerden edinilen bilgilere göre ölçekten alınan puanlar değerlendirildiğinde araştırmaya katılan çocukların üzüntü duygusunu düzenlemede ketleme stratejisini kullanma düzeylerinin düşük, düzenlenmemiş ifade ve başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin ortalama düzeyde olduğu söylenebilir.

Çocukların ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Ketleme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $7,51 \pm 1,89$, Düzenlenmemiş İfade alt boyutundan

aldıkları puanların ortalaması $5,49 \pm 1,61$, Başa Çıkma alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $8,80 \pm 1,97$ olarak belirlenmiştir. Çocuklardan edinilen bilgilere göre ölçekten alınan puanlar değerlendirildiğinde araştırmaya katılan çocukların üzüntü duygusunu düzenlemede ketleme stratejisini kullanma düzeylerinin ortalama, düzenlenmemiş ifade stratejisini kullanma düzeylerinin düşük ve başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.2. Çocukların cinsiyetlerine göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p	
Öfke (ÇDYÖ)	Ketleme	Kız	164	170,50	27962,00	-0,764	0,445	
		Erkek	168	162,60	27316,00			
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	Kız	164	154,43	25326,50	-2,317	0,020*
			Erkek	168	178,28	29951,50		
	Başa Çıkma	Kız	164	174,01	28537,00	-1,429	0,153	
		Erkek	168	159,17	26741,00			
Çocuk Formu	Ketleme	Kız	164	162,69	26681,50	-0,731	0,465	
		Erkek	168	170,22	28596,50			
	Düzenlenmemiş İfade	Kız	164	167,79	27518,00	-0,250	0,802	
		Erkek	168	165,24	27760,00			
	Başa Çıkma	Kız	164	171,74	28165,00	-1,004	0,316	
		Erkek	168	161,39	27113,00			
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ketleme	Kız	164	163,45	26806,50	-0,579	0,563	
		Erkek	168	169,47	28471,50			
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	Kız	164	171,26	28086,50	-0,909	0,363
			Erkek	168	161,85	27191,50		
	Başa Çıkma	Kız	164	168,34	27607,00	-0,350	0,726	
		Erkek	168	164,71	27671,00			
Çocuk Formu	Ketleme	Kız	164	167,29	27436,00	-0,151	0,880	
		Erkek	168	165,73	27842,00			
	Düzenlenmemiş İfade	Kız	164	180,38	29583,00	-2,647	0,008*	
		Erkek	168	152,95	25695,00			
	Başa Çıkma	Kız	164	151,35	24822,00	-2,872	0,004*	
		Erkek	168	181,29	30456,00			

*Mann Whitney U Testi, *p<0,05*

Çizelge 4.2’de araştırmada yer alan çocukların cinsiyetlerine göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği’nin ebeveyn formunda çocukların cinsiyetlerine göre sadece Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kızların Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının erkeklere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği’nin çocuk formunun alt boyutlarında ise cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği’nin ebeveyn formunda çocukların cinsiyetlerine göre hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği’nin çocuk formunda çocukların cinsiyetlerine göre Düzenlenmemiş

İfade ve Başa Çıkma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,5$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Düzenlenmemiş İfade alt boyutunda kızların puanlarının erkeklerden yüksek olduğu, Başa Çıkma alt boyutunda erkeklerin puanlarının kızların puanlarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Çizelge 4.3. Çocukların doğum sıralarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Doğum Sırası	N	Sıra Ort.	H	p	
Öfke (ÇDYÖ)	Ketleme	İlk Çocuk	143	166,23	2,674	0,263	
		Ortanca Çocuk	54	142,94			
		Son Çocuk	120	157,62			
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	İlk Çocuk	143	151,11	2,815	0,245
			Ortanca Çocuk	54	174,47		
			Son Çocuk	120	161,44		
	Başa Çıkma	İlk Çocuk	143	165,36	3,026	0,220	
		Ortanca Çocuk	54	140,35			
		Son Çocuk	120	159,82			
	Çocuk Formu	Ketleme	İlk Çocuk	143	166,04	1,877	0,391
			Ortanca Çocuk	54	147,99		
			Son Çocuk	120	155,57		
Düzenlenmemiş İfade		İlk Çocuk	143	163,31	1,493	0,474	
		Ortanca Çocuk	54	146,05			
		Son Çocuk	120	159,69			
Başa Çıkma		İlk Çocuk	143	161,60	0,262	0,877	
		Ortanca Çocuk	54	154,76			
		Son Çocuk	120	157,80			
Üzüntü (ÇDYÖ)		Ketleme	İlk Çocuk	143	164,32	2,127	0,345
			Ortanca Çocuk	54	143,31		
			Son Çocuk	120	159,72		
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	İlk Çocuk	143	164,52	1,245	0,536
			Ortanca Çocuk	54	149,21		
			Son Çocuk	120	156,82		
	Başa Çıkma	İlk Çocuk	143	166,03	1,602	0,449	
		Ortanca Çocuk	54	154,47			
		Son Çocuk	120	152,66			
	Çocuk Formu	Ketleme	İlk Çocuk	143	160,91	0,289	0,866
			Ortanca Çocuk	54	153,19		
			Son Çocuk	120	159,34		
Düzenlenmemiş İfade		İlk Çocuk	143	157,72	0,189	0,910	
		Ortanca Çocuk	54	163,81			
		Son Çocuk	120	158,36			
Başa Çıkma		İlk Çocuk	143	163,44	0,645	0,724	
		Ortanca Çocuk	54	153,90			
		Son Çocuk	120	156,00			

Kruskal Wallis H Testi, * $p<0,05$, a: Bonferroni Posthoc Testi

Çizelge 4.3'te araştırmada yer alan çocukların doğum sıralarına göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların doğum sıralarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların doğum sıralarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.4. Çocukların kardeş sayılarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ort.	H	p		
Öfke (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	Tek Çocuk	18	164,47	0,586	0,746	
			İki Kardeş	188	163,84			
			Üç Kardeş ve Üzeri	127	172,04			
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	Tek Çocuk	18	152,92	1,480	0,477	
			İki Kardeş	188	163,34			
			Üç Kardeş ve Üzeri	127	174,42			
	Ebeveyn Formu	Başa Çıkma	Tek Çocuk	18	177,22	0,294	0,863	
			İki Kardeş	188	167,60			
			Üç Kardeş ve Üzeri	127	164,66			
	Çocuk Formu	Ebeveyn Formu	Ketleme	Tek Çocuk	18	133,17	2,466	0,291
				İki Kardeş	188	168,74		
				Üç Kardeş ve Üzeri	127	169,22		
Ebeveyn Formu		Düzenlenmemiş İfade	Tek Çocuk	18	146,92	0,906	0,636	
			İki Kardeş	188	168,83			
			Üç Kardeş ve Üzeri	127	167,13			
Ebeveyn Formu		Başa Çıkma	Tek Çocuk	18	168,17	0,799	0,671	
			İki Kardeş	188	163,04			
			Üç Kardeş ve Üzeri	127	172,70			
Üzüntü (ÇDYÖ)		Ebeveyn Formu	Ketleme	Tek Çocuk	18	152,92	2,764	0,251
				İki Kardeş	188	161,07		
				Üç Kardeş ve Üzeri	127	177,78		
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	Tek Çocuk	18	160,00	0,394	0,821	
			İki Kardeş	188	169,76			
			Üç Kardeş ve Üzeri	127	163,91			
	Ebeveyn Formu	Başa Çıkma	Tek Çocuk	18	199,42	2,238	0,327	
			İki Kardeş	188	165,39			
			Üç Kardeş ve Üzeri	127	164,80			
	Ebeveyn Formu	Ketleme	Tek Çocuk	18	163,94	0,961	0,618	
			İki Kardeş	188	162,90			
			Üç Kardeş ve Üzeri	127	173,50			
Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	Tek Çocuk	18	185,69	0,775	0,679		
		İki Kardeş	188	166,74				
		Üç Kardeş ve Üzeri	127	164,74				
Ebeveyn Formu	Başa Çıkma	Tek Çocuk	18	176,17	1,050	0,592		
		İki Kardeş	188	170,60				
		Üç Kardeş ve Üzeri	127	160,37				

Kruskal Wallis H Testi

Çizelge 4.4'te araştırmada yer alan çocukların kardeş sayılarına göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların kardeş sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların kardeş sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.5. Çocukların anne öğrenim durumlarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Anne Öğrenim	N	Sıra Ort.	H	p	Fark ^a
----------	--------------	--------------	---	-----------	---	---	-------------------

Öfke (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	İlkokul	77	189,16	14,414	0,006*	1>5
			Ortaokul	76	171,92			
			Lise	95	160,75			
			Önlisans	32	156,05			
			Lisans / Lisansüstü	48	126,25			
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	İlkokul	77	167,79	3,465	0,483	-
			Ortaokul	76	153,96			
			Lise	95	159,16			
			Önlisans	32	186,14			
			Lisans / Lisansüstü	48	172,05			
	Ebeveyn Formu	Başa Çıkma	İlkokul	77	171,13	3,043	0,551	-
			Ortaokul	76	164,49			
Lise			95	171,45				
Önlisans			32	144,73				
Lisans / Lisansüstü			48	153,30				
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	İlkokul	77	161,91	0,715	0,949	-
			Ortaokul	76	169,53			
			Lise	95	163,36			
			Önlisans	32	171,67			
			Lisans / Lisansüstü	48	158,18			
	Çocuk Formu	Düzenlenmemiş İfade	İlkokul	77	165,24	1,602	0,808	-
			Ortaokul	76	163,02			
			Lise	95	167,85			
			Önlisans	32	146,59			
			Lisans / Lisansüstü	48	170,96			
	Ebeveyn Formu	Başa Çıkma	İlkokul	77	156,52	1,018	0,907	-
			Ortaokul	76	167,93			
Lise			95	166,78				
Önlisans			32	172,70				
Lisans / Lisansüstü			48	161,90				
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	İlkokul	77	173,44	12,806	0,012*	2>5
			Ortaokul	76	190,43			
			Lise	95	157,55			
			Önlisans	32	136,81			
			Lisans / Lisansüstü	48	141,31			
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	İlkokul	77	167,23	4,352	0,360	-
			Ortaokul	76	153,78			
			Lise	95	156,82			
			Önlisans	32	184,42			
			Lisans / Lisansüstü	48	179,03			
	Ebeveyn Formu	Başa Çıkma	İlkokul	77	161,94	3,165	0,531	-
			Ortaokul	76	175,74			
Lise			95	162,25				
Önlisans			32	142,53				
Lisans / Lisansüstü			48	169,92				
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	İlkokul	77	156,01	6,369	0,173	-
			Ortaokul	76	174,86			
			Lise	95	167,44			
			Önlisans	32	186,45			
			Lisans / Lisansüstü	48	141,28			
	Çocuk Formu	Düzenlenmemiş İfade	İlkokul	77	165,32	3,465	0,483	-
			Ortaokul	76	175,76			
			Lise	95	167,66			
			Önlisans	32	145,13			
			Lisans / Lisansüstü	48	152,00			
	Ebeveyn Formu	Başa Çıkma	İlkokul	77	154,92	2,268	0,687	-
			Ortaokul	76	159,57			
Lise			95	173,77				
Önlisans			32	160,97				
Lisans / Lisansüstü			48	171,69				

*Kruskal Wallis H Testi, *p<0,05, a: Bonferroni Posthoc Testi*

Çizelge 4.5'te araştırmada yer alan çocukların anne öğrenim durumlarına göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda çocukların anne öğrenim durumlarına göre sadece Ketleme alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

bulunmuştur ($p < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, anne öğrenim durumu lisans/lisansüstü olanların Ketleme alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu ilkokul olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların anne öğrenim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda çocukların anne öğrenim durumlarına göre sadece Ketleme alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, anne öğrenim durumu lisans/lisansüstü olanların Ketleme alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu ortaokul olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların anne öğrenim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

Çizelge 4.6. Çocukların baba öğrenim durumlarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Baba Öğrenim	N	Sıra Ort.	H	p	
Öfke (ÇDYÖ)	Ketleme	İlkokul	46	176,27	2,889	0,577	
		Ortaokul	60	163,46			
		Lise	123	158,69			
		Önlisans	24	161,58			
		Lisans / Lisansüstü	66	147,38			
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	İlkokul	46	164,38	2,035	0,729
			Ortaokul	60	152,72		
			Lise	123	161,57		
			Önlisans	24	179,71		
			Lisans / Lisansüstü	66	153,48		
	Başa Çıkma		İlkokul	46	138,39	3,709	0,447
			Ortaokul	60	167,05		
			Lise	123	163,11		
			Önlisans	24	173,88		
			Lisans / Lisansüstü	66	157,80		
	Ketleme		İlkokul	46	167,03	3,025	0,554
			Ortaokul	60	162,90		
			Lise	123	149,49		
			Önlisans	24	174,69		
			Lisans / Lisansüstü	66	166,70		
Çocuk Formu	Düzenlenmemiş İfade	İlkokul	46	155,82	4,162	0,385	
		Ortaokul	60	157,56			
		Lise	123	152,17			
		Önlisans	24	187,75			
		Lisans / Lisansüstü	66	169,64			
Başa Çıkma		İlkokul	46	143,88	4,367	0,359	
		Ortaokul	60	170,67			
		Lise	123	152,97			
		Önlisans	24	167,27			
		Lisans / Lisansüstü	66	171,99			
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	İlkokul	46	167,87	3,934	0,415
			Ortaokul	60	164,88		
			Lise	123	161,93		

		Önlisans	24	174,17		
		Lisans / Lisansüstü	66	141,32		
		İlkokul	46	159,35		
		Ortaokul	60	157,52		
	Düzenlenmemiş İfade	Lise	123	153,63	2,323	0,677
		Önlisans	24	160,50		
		Lisans / Lisansüstü	66	174,39		
		İlkokul	46	142,87		
		Ortaokul	60	167,40		
	Başa Çıkma	Lise	123	164,55	3,052	0,549
		Önlisans	24	170,27		
		Lisans / Lisansüstü	66	153,00		
		İlkokul	46	147,89		
		Ortaokul	60	162,63		
	Ketleme	Lise	123	159,55	1,194	0,879
		Önlisans	24	168,67		
		Lisans / Lisansüstü	66	163,73		
		İlkokul	46	168,49		
		Ortaokul	60	142,09		
	Düzenlenmemiş İfade	Lise	123	175,75	8,702	0,069
		Önlisans	24	151,85		
		Lisans / Lisansüstü	66	143,97		
		İlkokul	46	154,91		
		Ortaokul	60	164,63		
	Başa Çıkma	Lise	123	155,90	1,546	0,819
		Önlisans	24	151,63		
		Lisans / Lisansüstü	66	170,03		

Kruskal Wallis H Testi

Çizelge 4.6’da araştırmada yer alan çocukların baba öğrenim durumlarına göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği’nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların baba öğrenim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği’nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların baba öğrenim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.7. Çocukların aile gelir durumlarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Gelir Durumu	N	Sıra Ort.	H	p	Fark ^a
Öfke (ÇDYÖ)	Ketleme	Düşük	29	175,03	1,267	0,737	-
		Orta	180	161,09			
		İyi	103	164,57			
		Çok İyi	16	183,31			
Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	Düşük	29	198,88	7,846	0,049*	1>4
		Orta	180	163,91			
		İyi	103	162,86			
		Çok İyi	16	119,31			
	Başa Çıkma	Düşük	29	143,47	2,437	0,487	-
		Orta	180	162,69			
		İyi	103	171,56			
		Çok İyi	16	177,47			
Çocuk Formu	Ketleme	Düşük	29	146,83	3,027	0,387	-
		Orta	180	162,49			
		İyi	103	168,29			
		Çok İyi	16	194,81			
	Düzenlenmemiş İfade	Düşük	29	151,72	2,084	0,555	-

		Orta	180	170,61			
		İyi	103	159,87			
		Çok İyi	16	148,78			
		Düşük	29	156,86			
	Başa Çıkma	Orta	180	164,54	0,299	0,960	-
		İyi	103	165,49			
		Çok İyi	16	171,50			
		Düşük	29	175,52			
	Ketleme	Orta	180	162,24	0,530	0,912	-
		İyi	103	164,83			
		Çok İyi	16	167,91			
		Düşük	29	196,88			
	Ebeveyn Formu	Orta	180	163,60	5,788	0,122	-
	Düzenlenmemiş İfade	İyi	103	162,33			
		Çok İyi	16	129,88			
		Düşük	29	154,95			
	Başa Çıkma	Orta	180	165,04	0,477	0,924	-
		İyi	103	164,78			
		Çok İyi	16	173,97			
Üzüntü (ÇDYÖ)		Düşük	29	135,48			
	Ketleme	Orta	180	165,70	3,406	0,333	-
		İyi	103	171,33			
		Çok İyi	16	159,63			
		Düşük	29	188,22			
	Çocuk Formu	Orta	180	163,41	4,409	0,221	-
	Düzenlenmemiş İfade	İyi	103	165,46			
		Çok İyi	16	127,63			
		Düşük	29	122,71			
	Başa Çıkma	Orta	180	175,10	9,139	0,028*	1<2
		İyi	103	155,97			1<4
		Çok İyi	16	175,88			

*Kruskal Wallis H Testi, *p<0,05, a: Bonferroni Posthoc Testi*

Çizelge 4.7’de araştırmada yer alan çocukların aile gelir durumlarına göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği’nin ebeveyn formunda çocukların aile gelir durumlarına göre sadece Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, aile gelir durumu düşük olanların Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının aile gelir durumu çok iyi olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği’nin çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların aile gelir durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği’nin ebeveyn formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların aile gelir durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği’nin çocuk formunda çocukların aile gelir durumlarına göre sadece Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, aile gelir durumu düşük olanların Başa Çıkma alt boyutu puanlarının aile gelir durumu orta ve çok iyi olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Çizelge 4.8. Çocukların teknolojik cihazlarla geçirdikleri süreye göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Çocuğun Gün İçinde Teknolojik Cihazlarla Geçirdiği Süre			N	Sıra Ort.	H	p	Fark ^a
		0 - 1 Saat	2 - 4 Saat	5 Saat ve Üstü					
Öfke (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	0 - 1 Saat	127	163,67	0,490	0,783	-	
			2 - 4 Saat	195	170,22				
			5 Saat ve Üstü	13	177,12				
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	0 - 1 Saat	127	151,18	7,140	0,028*	1<3	
			2 - 4 Saat	195	176,88				
			5 Saat ve Üstü	13	199,08				
	Ebeveyn Formu	Başa Çıkma	0 - 1 Saat	127	171,35	1,783	0,410	-	
			2 - 4 Saat	195	168,07				
			5 Saat ve Üstü	13	134,27				
	Çocuk Formu	Ketleme	0 - 1 Saat	127	176,95	2,927	0,231	-	
			2 - 4 Saat	195	164,31				
			5 Saat ve Üstü	13	135,92				
Çocuk Formu	Düzenlenmemiş İfade	0 - 1 Saat	127	165,38	0,315	0,854	-		
		2 - 4 Saat	195	170,26					
		5 Saat ve Üstü	13	159,65					
Çocuk Formu	Başa Çıkma	0 - 1 Saat	127	173,36	3,966	0,138	-		
		2 - 4 Saat	195	167,82					
		5 Saat ve Üstü	13	118,38					
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	0 - 1 Saat	127	162,23	2,579	0,275	-	
			2 - 4 Saat	195	169,21				
			5 Saat ve Üstü	13	206,27				
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	0 - 1 Saat	127	162,80	2,135	0,344	-	
			2 - 4 Saat	195	173,28				
			5 Saat ve Üstü	13	139,65				
	Ebeveyn Formu	Başa Çıkma	0 - 1 Saat	127	162,63	3,342	0,188	-	
			2 - 4 Saat	195	174,07				
			5 Saat ve Üstü	13	129,38				
	Çocuk Formu	Ketleme	0 - 1 Saat	127	172,97	1,995	0,369	-	
			2 - 4 Saat	195	167,02				
			5 Saat ve Üstü	13	134,12				
Çocuk Formu	Düzenlenmemiş İfade	0 - 1 Saat	127	161,43	1,672	0,433	-		
		2 - 4 Saat	195	173,44					
		5 Saat ve Üstü	13	150,62					
Çocuk Formu	Başa Çıkma	0 - 1 Saat	127	169,09	1,632	0,442	-		
		2 - 4 Saat	195	169,51					
		5 Saat ve Üstü	13	134,73					

Kruskal Wallis H Testi, * $p < 0,05$, a: Bonferroni Posthoc Testi

Çizelge 4.8’de araştırmada yer alan çocukların gün içinde teknolojik cihazlarla geçirdikleri süreye göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği’nin ebeveyn formunda çocukların gün içinde teknolojik cihazlarla geçirdikleri süreye göre sadece Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, teknolojik cihazlarla günde 5 saat ve üstünde geçirenlerin Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının teknolojik cihazlarla günde 0-1 saat geçirenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği’nin çocuk formunun alt boyutlarında ise çocukların gün içinde teknolojik cihazlarla geçirdikleri süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 05$).

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların gün içinde teknolojik cihazlarla geçirdikleri süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.9. Çocukların hobiyeye sahip olma durumlarına göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Çocuğun Hobisi	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p	
Öfke (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	Var	284	171,46	48694,50	-1,330	0,184
			Yok	52	152,34	7921,50		
		Düzenlenmemiş İfade	Var	284	168,18	47764,50	-0,142	0,887
		Yok	52	170,22	8851,50			
	Çocuk Formu	Başa Çıkma	Var	284	171,65	48748,50	-1,411	0,158
			Yok	52	151,30	7867,50		
		Ketleme	Var	284	166,11	47174,50	-1,080	0,280
		Yok	52	181,57	9441,50			
	Çocuk Formu	Düzenlenmemiş İfade	Var	284	171,04	48575,50	-1,156	0,248
		Yok	52	154,63	8040,50			
Başa Çıkma		Var	284	174,07	49436,50	-2,510	0,012*	
	Yok	52	138,07	7179,50				
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	Var	284	169,50	48138,00	-0,447	0,655
			Yok	52	163,04	8478,00		
		Düzenlenmemiş İfade	Var	284	168,90	47968,50	-0,181	0,856
		Yok	52	166,30	8647,50			
	Çocuk Formu	Başa Çıkma	Var	284	171,44	48689,50	-1,321	0,187
			Yok	52	152,43	7926,50		
		Ketleme	Var	284	166,78	47365,50	-0,768	0,442
		Yok	52	177,89	9250,50			
	Çocuk Formu	Düzenlenmemiş İfade	Var	284	173,27	49209,00	-2,139	0,032*
		Yok	52	142,44	7407,00			
Başa Çıkma		Var	284	169,69	48192,00	-0,531	0,596	
	Yok	52	162,00	8424,00				

*Mann Whitney U Testi, *p<0,05*

Çizelge 4.9'da araştırmada yer alan çocukların hobiyeye sahip olma durumlarına göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda çocukların hobiyeye sahip olma durumlarına göre hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,5$). ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin çocuk formunda çocukların hobiyeye sahip olma durumlarına göre sadece Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, hobisi bulunanların Başa Çıkma alt boyutu puanlarının hobisi bulunmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda çocukların hobiyeye sahip olma durumlarına göre hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,5$). ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda çocukların hobiyeye sahip olma durumlarına göre sadece Düzenlenmemiş İfade alt boyutu

puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, hobisi bulunanların Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının hobisi bulunmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çizelge 4.10. Çocukların en sevdiği oyun türüne göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Çocuğun En Çok Sevdiği Oyun	N	Sıra Ort.	H	p	
Öfke (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	Sosyodramatik	58	171,10	1,376	0,502
			Yapı İnşa	53	175,62		
			Hareketli	218	160,79		
	Düzenlenmemiş İfade	Sosyodramatik	58	151,47	2,140	0,343	
		Yapı İnşa	53	158,70			
		Hareketli	218	170,13			
	Başa Çıkma	Sosyodramatik	58	175,93	1,616	0,446	
		Yapı İnşa	53	172,02			
		Hareketli	218	160,39			
	Çocuk Formu	Ketleme	Sosyodramatik	58	146,70	2,811	0,245
			Yapı İnşa	53	172,15		
			Hareketli	218	168,13		
Düzenlenmemiş İfade		Sosyodramatik	58	161,03	0,132	0,936	
		Yapı İnşa	53	166,25			
		Hareketli	218	165,75			
Başa Çıkma		Sosyodramatik	58	155,36	0,789	0,674	
		Yapı İnşa	53	164,92			
		Hareketli	218	167,58			
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	Sosyodramatik	58	165,57	0,288	0,866
			Yapı İnşa	53	171,06		
			Hareketli	218	163,38		
	Düzenlenmemiş İfade	Sosyodramatik	58	182,32	2,540	0,281	
		Yapı İnşa	53	157,31			
		Hareketli	218	162,26			
	Başa Çıkma	Sosyodramatik	58	162,84	0,279	0,870	
		Yapı İnşa	53	159,81			
		Hareketli	218	166,84			
	Çocuk Formu	Ketleme	Sosyodramatik	58	143,61	3,655	0,161
			Yapı İnşa	53	169,73		
			Hareketli	218	169,54		
Düzenlenmemiş İfade		Sosyodramatik	58	184,09	3,706	0,157	
		Yapı İnşa	53	171,04			
		Hareketli	218	158,45			
Başa Çıkma	Sosyodramatik	58	142,62	4,040	0,133		
	Yapı İnşa	53	167,03				
	Hareketli	218	170,46				

Kruskal Wallis H Testi

Çizelge 4.10'da araştırmada yer alan çocukların en sevdikleri oyun türüne göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların en sevdiği oyun türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların en sevdiği oyun türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.11. Çocukların en sevdiği oyuncak türüne göre ÇDYÖ puanları analiz sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	Çocuğun En Sevdiği Oyuncak	N	Sıra Ort.	H	p	Fark ^a	
Öfke (ÇDYÖ)	Ketleme	Peluş	92	156,36	0,474	0,925	-	
		Minyatür	63	162,09				
		Yapboz	88	165,51				
		Diğer	79	162,55				
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	Peluş	92	159,01	4,906	0,179	-
			Minyatür	63	175,45			
			Yapboz	88	145,97			
			Diğer	79	170,58			
	Başa Çıkma	Başa Çıkma	Peluş	92	168,80	5,735	0,125	-
			Minyatür	63	143,49			
			Yapboz	88	175,05			
			Diğer	79	152,27			
Çocuk Formu	Ketleme	Peluş	92	157,20	0,641	0,887	-	
		Minyatür	63	164,90				
		Yapboz	88	166,38				
		Diğer	79	158,36				
	Düzenlenmemiş İfade	Düzenlenmemiş İfade	Peluş	92	161,09	3,343	0,342	-
			Minyatür	63	148,33			
			Yapboz	88	174,64			
			Diğer	79	157,85			
	Başa Çıkma	Başa Çıkma	Peluş	92	172,67	4,210	0,240	-
			Minyatür	63	159,69			
			Yapboz	88	165,93			
			Diğer	79	144,99			
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ketleme	Peluş	92	154,59	2,476	0,480	-	
		Minyatür	63	166,63				
		Yapboz	88	172,13				
		Diğer	79	153,62				
	Ebeveyn Formu	Düzenlenmemiş İfade	Peluş	92	171,54	8,565	0,036*	1>3 2>3
			Minyatür	63	177,99			
			Yapboz	88	138,86			
			Diğer	79	161,87			
	Başa Çıkma	Başa Çıkma	Peluş	92	157,46	4,301	0,231	-
			Minyatür	63	151,03			
			Yapboz	88	178,35			
			Diğer	79	155,78			
Çocuk Formu	Ketleme	Peluş	92	157,38	6,507	0,089	-	
		Minyatür	63	164,87				
		Yapboz	88	179,31				
		Diğer	79	143,78				
	Düzenlenmemiş İfade	Düzenlenmemiş İfade	Peluş	92	165,96	0,666	0,881	-
			Minyatür	63	154,12			
			Yapboz	88	160,54			
			Diğer	79	163,27			
	Başa Çıkma	Başa Çıkma	Peluş	92	153,57	2,804	0,423	-
			Minyatür	63	155,60			
			Yapboz	88	174,86			
			Diğer	79	160,56			

Kruskal Wallis H Testi, * $p < 0,05$, a: Bonferroni Posthoc Testi

Çizelge 4.11’de araştırmada yer alan çocukların en sevdikleri oyuncak türüne göre Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri puanları değerlendirilmiştir. ÇDYÖ-Öfke Ölçeği’nin hem ebeveyn hem çocuk formunun tüm alt boyutlarına ilişkin puanlarda çocukların en sevdiği oyuncak türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0,05$).

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda çocukların en sevdikleri oyuncak türüne göre sadece Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, yapboz oyuncaklarını sevenlerin Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının peluş ve minyatür oyuncaklarını sevenlere göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda çocukların en sevdikleri oyuncak türüne göre hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,5$).

Çizelge 4.12. Çocukların OÇÇMÖ puanları ve ÇDYÖ puanları arasındaki ilişkiye ait analiz sonuçları.

			OÇÇMÖ							
			Olumsuz Tepkisellik		Yaptığı İş Sürdürebilme		Yaklaşma / Kaçınma		Aktivite	
			r	p	r	p	r	p	r	p
Öfke (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	-0,155	0,004*	0,055	0,310	0,105	0,054	-0,055	0,310
		Düzenlenmemiş İfade	0,541	0,000*	-0,324	0,000*	0,074	0,174	0,367	0,000*
		Başa Çıkma	-0,482	0,000*	0,311	0,000*	-0,149	0,006*	-0,267	0,000*
	Çocuk Formu	Ketleme	0,000	0,995	-0,027	0,618	0,038	0,488	0,066	0,226
		Düzenlenmemiş İfade	-0,068	0,213	0,126	0,021*	-0,077	0,156	0,024	0,657
		Başa Çıkma	-0,022	0,683	0,087	0,111	0,007	0,901	0,051	0,353
Üzüntü (ÇDYÖ)	Ebeveyn Formu	Ketleme	-0,078	0,154	0,006	0,914	0,173	0,001*	-0,076	0,165
		Düzenlenmemiş İfade	0,412	0,000*	-0,188	0,001*	0,139	0,010*	0,239	0,000*
		Başa Çıkma	-0,350	0,000*	0,298	0,000*	-0,113	0,038*	-0,243	0,000*
	Çocuk Formu	Ketleme	-0,015	0,784	0,048	0,377	0,079	0,147	0,016	0,772
		Düzenlenmemiş İfade	0,105	0,054	0,027	0,622	-0,019	0,725	-0,025	0,645
		Başa Çıkma	-0,188	0,001*	0,155	0,004*	-0,074	0,177	-0,109	0,045*

OÇÇMÖ: Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği, ÇDYÖ: Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçeği, Spearman's Korelasyon, * $p<0,05$

Çizelge 4.12'de araştırmada yer alan çocukların Okul Çağı Çocukları İçin Mizaç Ölçeği ile Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçeği puanları arasındaki ilişkiye dair sonuçlar görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre; çocukların Olumsuz Tepkisellik alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu ($r=0,541$) ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt

boyutu ($r=0,412$) puanları arasında pozitif yönlü orta düzey ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Olumsuz Tepkisellik alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında negatif yönlü orta düzey ilişki bulunmuştur ($r=-0,482$; $p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Olumsuz Tepkisellik alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında negatif yönlü zayıf düzey ilişki belirlenmiştir ($r=-0,350$; $p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Olumsuz Tepkisellik alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu ($r=-0,155$) ve Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu ($r=-0,188$) puanları arasında negatif yönlü çok zayıf düzey ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ($r=0,311$) ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ($r=0,298$) puanları arasında pozitif yönlü zayıf düzey ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ($r=-0,311$) ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu ($r=-0,211$) puanları arasında pozitif yönlü zayıf düzey ilişki bulunmuştur ($p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında negatif yönlü zayıf düzey ilişki saptanmıştır ($r=-0,324$; $p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu ($r=0,126$) ve Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu ($r=0,155$) puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf düzey ilişki belirlenmiştir ($p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İşi Sürdürebilme alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında negatif yönlü çok zayıf düzey ilişki saptanmıştır ($r=-0,188$; $p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Yaklaşma/Kaçınma alt boyutu puanları ile Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu ($r=0,173$) ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu ($r=0,139$) puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf düzey ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Yaklaşma / Kaçınma alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ($r=-0,149$) ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ($r=-0,113$) puanları arasında negatif yönlü çok zayıf düzey ilişki saptanmıştır ($r=-0,131$; $p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Aktivite alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu ($r=0,367$) ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu ($r=0,239$) puanları arasında pozitif yönlü zayıf düzey ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Aktivite alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ($r=-0,267$) ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ($r=-0,243$) puanları arasında negatif yönlü zayıf düzey ilişki belirlenmiştir ($p<0,05$).

Çocukların OÇÇMÖ-Aktivite alt boyutu puanları ile ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında negatif yönlü çok zayıf düzey ilişki bulunmuştur ($r=-0,109$; $p<0,05$).

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Bu bölümde “İlkokul Dönemindeki Çocukların Mizaç Özelliklerine Göre Duygu Düzenleme Becerilerinin incelenmesi” başlıklı araştırmada elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Araştırma sonucunda; çocukların cinsiyetlerine göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Erkek çocukların, Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının kız çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerin bildiriminden hareketle, erkek çocukları öfkeli hissettiklerinde abartılı ve kültüre uygun olmayan duygu ifadelerini kız çocuklarına göre daha fazla tercih etmektedir.

Alanyazın incelendiğinde; bu araştırmada olduğu gibi erkek öğrencilerin öfke puanlarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşan araştırmalara (Tekinsay Sütçü ve Aydın, 2008; Albayrak ve Kutlu, 2009; Eroğlu, 2009; Gönültaş ve Atıcı, 2014) ulaşılmıştır. Donat Bacıoğlu ve Özdemir (2012), ilkokul öğrencileriyle yaptıkları araştırma sonucunda öfkenin saldırganlığın en güçlü yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öfkenin, saldırganlık davranışının alt boyutu olarak ele alındığı araştırmalarda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla saldırganlık davranışı gösterdiğini ortaya koyan çalışmalar (Huessmann ve Guerra, 1997; Karataş, 2008; Baş ve Kabasakal, 2010) mevcuttur. Buna karşın Kopper, 1993'te yaptığı çalışmada öfkeyi davranışa dökme biçimleri ile cinsiyet arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Kopper, 1993). Baygöl, ergenlerle yaptıkları araştırmada cinsiyetin öfke puanları üzerinde bir etkisinin olmadığı bulgusuna ulaşmıştır (Baygöl, 1997). Bu araştırmada ebeveyn bildiriminden yola

çıkıldığı için; Brody ve Hall'ün (1993) yaptıkları araştırma sonucu ulaştıkları,
ebeveynlerin öfke

duygusunu kız çocuklara oranla daha çok erkek çocuklarla konuştukları bulgusunun, bu araştırma sonucu ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Toplum tarafından erkek ve kız çocuklara yüklenen roller, kültürel yapı ve yetiştirilme tarzları; öfkeyi düzenleme ve ifade etme biçimlerinde cinsiyet bakımından farklılıklara neden olmuş olabilir.

Çocukların cinsiyetlerine göre ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kızların Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çocuklardan alınan veriden hareketle, kızlar üzgün hissettiklerinde abartılı ve kültüre uygun olmayan duygu ifadelerini erkeklere göre daha fazla tercih etmektedir. Çocukların cinsiyetlerine göre Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Erkeklerin Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanlarının kızlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çocuklardan alınan veriden hareketle, erkek çocukları üzgün hissettiklerinde duygusal deneyimi adaptif/uyumlu yönetme çabalarını kızlara göre daha fazla kullanmaktadır. Güney'in ilkokul 4. ve 5. sınıf öğrencileriyle yaptığı ve "En çok hangisi üzüntünün geçmesine yardımcı oluyor?" sorusuna cevap aradığı çalışma bulgularında; erkek çocukların kız çocuklarına oranla oyun oynamak ile ilgili daha fazla başa çıkma yolundan söz ettikleri, kızların erkeklere oranla "yardım arama aktiviteleri"nden daha çok söz ettikleri, erkek çocukların kız çocuklara oranla reaktif tarzda daha fazla başa çıkma yolu belirttikleri, kızların erkeklere oranla daha çok ağlama stratejilerinden söz ettikleri belirlenmiştir. Güney (1993)'in ulaştığı bulgular, bu çalışmadaki bulgularla benzer bir şekilde erkek çocuklarının üzgün hissettiklerinde başa çıkma stratejilerini daha yüksek oranda kullandığı, kız çocuklarının abartılı duygu ifadelerini erkek çocuklara oranla daha fazla kullandığı sonucuyla benzerlik göstermektedir. Başka bir çalışmada da kız öğrencilerin bireyiçi ve bireylerarası duygusal zeka puanlarının, erkek öğrencilerin ise stres yönetimi duygusal zeka puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (Odabaşı, 2013). Kız çocukların üzgün hissettiklerinde abartılı duygu ifadelerini daha çok tercih etmeleri, erkek çocukların başa çıkma stratejilerini daha çok tercih etmeleri sosyal ve kültürel özelliklerin bir sonucu olabilir. Toplumsal cinsiyet bağlamında kız çocukları daha zayıf ve kırılabilir algılanırken erkek çocuklara cesur ve güçlü cinsiyet rolleri

yüklenebilmektedir. Bu nedenle çoğu toplumda erkek çocukların üzüntülerini göstermesi bir zayıflık göstergesi olarak algılanmaktadır. İçinde yaşadığımız Türk toplumu için de erkekler açısından bu algının çok kuvvetli olduğunu söyleyebiliriz.

Çocukların doğum sıralarına göre ÇDYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Benzer şekilde alanyazında duygu düzenleme ve doğum sırası arasında ilişki bulunamayan çalışmalar (İlgar ve Akbaba, 2017; Karadeniz, 2022) mevcuttur. Toplum tarafından, doğum sırasının çocukların duygu düzenleme becerilerine etki ettiği düşünülse de araştırma sonuçlarıyla henüz desteklenmemiş olması bu konuda yeterli ve kapsamlı araştırmaların azlığından kaynaklanmış olabilir veya doğum sırasının etkisi olsa da bu etkinin anlamlı olduğu henüz kanıtlanmamıştır.

Elde edilen sonuçlarda çocukların kardeş sayılarına göre ÇDYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Benzer şekilde Savran (2022), yaptığı araştırmada 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine kardeş sayısı değişkeninin etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tuzcuoğlu vd. (2019), okul öncesi dönem çocuklarıyla yaptıkları araştırma sonucunda çocukların duygu kontrolünü de içeren öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. İlgar ve Akbaba (2017) ise yaptıkları araştırmada 5-6 yaş çocuklarında duygu düzenlemenin kardeş sayısının duygu düzenlemeyi anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Okul dönemi çocuklarıyla daha fazla çalışma yapılmasının gerekli olduğu düşünülebilir.

Çocukların anne öğrenim durumuna göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Anne öğrenim durumu lisansüstü olanların ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu ilkokul olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerden alınan bilgidен hareketle anne öğrenim durumu lisansüstü olan çocukların, anne öğrenim durumu ilkokul olanlara göre öfke duygusu deneyimlerini daha az baskıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde; Kurtoğlu Karataş (2019) 9-11 yaş çocuklarıyla yaptığı araştırma sonucunda bilişsel duygu düzenlemenin bazı boyutlarında (kendini

suçlama, kabul, ruminasyon, olayın değerini azaltma, felaketleştirme ve diğerlerini suçlama) anne eğitim düzeyine göre anlamlı farkların olmadığı, pozitif yeniden odaklanma ve plan yapma boyutlarında ise anlamlı farkların olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özmen vd. (2016), 6,7,8. sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışma sonucunda anne eğitim düzeyinin öfke kontrolünü etkilediği, anne eğitim düzeyi arttıkça öfke kontrol düzeyinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Acar (2015), 6,7,8. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışma sonucunda ön ergenlerin öfke ifade tarzlarını yordayan değişkenlerde hem öfkeyi bastırma, içinde tutma hem de öfkeyi dışa vurmaya anne öğrenim durumunun anlamlı şekilde etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. İzmir Karaduman (2012), 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyiyle anne öğrenim durumunun anlamlı ilişkisi olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu çalışmada çıkan sonuç, araştırmanın direkt olarak öfke duygusunun ifade edilme biçimi üzerinde yapılmış olmasından kaynaklanmış olabilir. Bu araştırma sonucu yorumlandığında anne öğrenim düzeyinin yüksek olmasının, çocuğun öfke duygusunu bastırmaması için daha fazla alan tanınmasına, çocuğun duygusal gelişimine daha geniş perspektiften bakılmasına katkı sağladığı düşünülebilir. Eğitim seviyesi yüksek modern ve çekirdek aileler, çocuğun öfkesini dışa vurmasını daha çok destekleyebilirler. Geleneksel ailenin ataerkil yapısı baskın olduğundan olumsuz duyguları göstermek uygun davranışlar olarak görülmeyebilir hatta cezalandırılabilir.

Çocukların anne öğrenim durumuna göre ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Anne öğrenim durumu lisansüstü olanların Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu ortaokul olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerden alınan bilgidен hareketle anne öğrenim durumu lisansüstü olan çocukların, anne öğrenim durumu ortaokul olanlara göre üzüntü duygusu deneyimlerini daha az baskıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca benzer şekilde Gülgez (2018), üniversite mezunu annelerin çocuklarının öfke (annesi ortaokul mezunu çocuklara göre) ve üzüntü ile başa çıkmada (annesi lise mezunu çocuklara göre) daha yeterli olduğu; Gökşen (2019), okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerini incelediği araştırmasında anne öğrenim durumu düştükçe çocukların daha tepkisel olduğu sonucuna ulaşmıştır. Önder (2019), ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışma sonunda anne eğitim düzeyi arttıkça içsel

işlevsel duygu düzenlemede artış olduğunu saptamıştır. Kaytez ve Kadan (2017)'in araştırmasında öğrenim durumu düşük seviyede olan annenin çocuğunun daha tepkisel olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim durumu yükseldikçe annenin çocuğun duygusunu ifade ediş biçimine bilinçli yaklaşımının arttığı, duygulara daha fazla alan tanıyan bir tutum sergilendiği düşünülebilir.

Elde edilen sonuçlara göre; çocukların baba öğrenim durumlarına göre ÇDYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuca paralel olarak Gelgör (2016), ilkokul 4. ve 5. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada çocuğun duygu düzenleme becerisinin babanın eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan bazı çalışmaların bulgularına göre ise (Cabrera, Shannon ve Tamis-LeMonda, 2007; Ertürk-Kara ve Gönen, 2015) baba öğrenim durumu yükseldikçe çocuğun duygu düzenleme becerisi artış göstermektedir. Ebeveynlerin öğrenim durumu arttığında çocukla nitelikli iletişimin artacağı bilinmektedir ancak okul dönemi çocukları ile yapılan çalışmaların arttırılması alanyazında daha tutarlı bir sonuca ulaşmayı mümkün kılabilir.

Çocukların aile gelir durumlarına göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Aile aylık geliri düşük olanların Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının aile aylık geliri çok iyi olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerden alınan veriye göre, aile aylık geliri düşük olan çocukların öfkeli hissettiklerinde aile aylık geliri çok iyi olanlara göre abartılı ve kültüre uygun olmayan duygu ifadelerini daha sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde; bu bulgunun aksine Gelgör'ün (2016) ilkokul 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ebeveynleriyle yürüttüğü çalışmasında aylık gelir ile duygu düzenleme becerisi arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Somerville ve Whitebread (2016), 5. ve 6. sınıf öğrencileriyle Yeni Zelanda'da yaptıkları çalışmada çocukların refah düzeyini ve öğretmenlerin bildirdiği duygusal, davranışsal sorunları ölçmüşlerdir. Çocukların duyguları ifade etme ve duygu düzenleme stratejileri sınıfta videoya kaydedilen gözlemlere dayanarak ölçülmüştür. Toplam 1.184 duygu düzenleme stratejisi kullanımı örneği, Gross'un duygu düzenleme süreç modeline dayanan bir çerçeve kullanılarak kodlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre bilişsel

yeniden değerlendirme gibi bazı stratejiler kısa vadede olumsuz duyguların düzenlenmesinde etkili olmuştur ancak refah düzeyi ile anlamlı olarak ilişkilendirilememiştir. Elde edilen bulgularda aile gelir düzeyi düşük olan ebeveynlerin, çocuklarının öfkelenmelerinde kullandığı ifadeleri daha abartılı bulma eğiliminde oldukları söylenebilir ancak literatürdeki sonuçlarla desteklemek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Çocukların aile gelir durumlarına göre ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Aile aylık geliri düşük olanların Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanlarının aile aylık geliri orta ve çok iyi olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Çocuklardan alınan verilerden hareketle, aile aylık geliri düşük olan çocukların aile aylık geliri orta ve çok iyi olanlara göre, üzgün hissettiklerinde bu duygusal deneyimi uyumlu/adaptif yönetme çabalarının daha düşük olduğu, bu stratejiyi daha az kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca benzer şekilde, 2012 yılında 5. sınıf öğrencileriyle yapılan araştırma sonucunda duygusal zeka ölçeğinin duyguları yönetme alt boyutundan alınan puanın ailenin ekonomik gelirine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek duyguları yönetme düzeyini yüksek gelirli ailelerin çocukları, bunu orta ve düşük gelirli aileler izlemiştir (Yurdakavuştu, 2012). Her iki çalışmada da çocuklardan alınan verilerden hareketle bu sonuca ulaşılmıştır. Yiğit (2008), 10-14 yaş öğrencilerinin aile aylık gelirleri ile sosyal becerileri ve depresyon durumları üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında ailenin sosyoekonomik durumu ile sosyal beceri ve depresyon arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Algılanan gelir düzeyi düşük ailelerde, çocukların duygu yönetimi-duygu ile başa çıkma konusunda daha çok zorlandıkları ve sosyoekonomik durumdaki zorlanmaların duyguları ifade etme şekillerini etkilediği söylenebilir.

Çocukların gün içinde teknolojik cihazlarla geçirdikleri süreler göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bulgulara göre; teknolojik cihazlarla günde 5 saat ve üstünde geçirenlerin Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının teknolojik cihazlarla günde 0-1 saat

geçirenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerin bildiriminden hareketle, teknolojik cihazlarla günde 5 saat ve üstünde geçiren çocukların, öfkeli hissettiklerinde abartılı ve kültüre uygun olmayan ifadeleri teknolojik cihazlarla günde 0-1 saat geçirenlere göre daha yüksek düzeyde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde; 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada bilgisayarda günde 9-10 saat oyun oynayan öğrencilerin şiddete eğilim puanlarının, daha kısa süre oyun oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Çevik vd., 2020). Bu araştırmadaki gibi 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle yapılan bir diğer çalışmada, araştırmaya katılan öğrencilerin sergiledikleri öfkeli ve agresif davranışlar sergileme durumlarının internet bağımlılığının belirtileri arasında yer aldığı saptanmıştır (Topaloğlu, 2020). Şahin (2018), 3. 4. ve 5.sınıf çocuklarının bilgisayar oyun bağımlılığı ve problem davranışları düzeyleri arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. 10-15 yaş arası çocuklarla yapılan başka bir çalışmada şiddete ve şiddet içerikli bilgisayar/video oyunlarına ilişkin tutum ile Buss-Perry Saldırganlık Ölçeğinin alt başlıkları olan fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık, sözel saldırganlık üzerinde yapılan analiz sonuçlarında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır (Arvas, 2019). Aktaş (2018), ortaokul öğrencileriyle yaptığı araştırma sonucunda internet ve oyun bağımlılığı arttıkça psikolojik sağlamlığın azaldığı ve agresyon/saldırganlığın arttığı bulgusuna erişmiştir. Singh ve Nagar (2019), lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmada internet bağımlılığının öğrenciler üzerinde sosyal beceri eksikliğine neden olduğunu tespit etmiştir. Araştırmanın sonuçları literatürle paralellik göstermiştir. Teknolojik cihazlarla geçirilen süre arttıkça öfke duygusunu düzenlemede ve sosyal becerilerde azalma yaşandığı, öfke duygusuyla ilişkilendirilen fiziksel-sözel saldırganlığın, şiddet eğiliminin arttığı söylenebilir. Teknolojik cihazlarla geçirilen sürenin kontrol altında tutulmasının öfke duygusunu düzenleme becerileri açısından önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan çocukların herhangi bir hobisinin bulunmasına göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Hobisi bulunanların Öfke Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanlarının hobisi bulunmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Buna göre, çocuklardan alınan verilerden hareketle hobisi bulunan çocukların öfkeli hissettiklerinde bu duygusal deneyimi uyumlu

yönetme stratejilerini hobisi bulunamayanlara göre daha yüksek düzeyde kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Özkanlı (2018), 10-11 yaş grubuyla yaptığı çalışmada öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeylerini hobisi olan ve olmayan değişkenine göre incelemiştir. Hobisi olan öğrencilerin hobisi olmayanlara göre duygusal zeka puanlarının daha yüksek olduğu ve saldırganlık düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışma sonucunda fiziksel aktiviteye yönelik gösterilen sosyal desteğin psikolojik iyi oluş üzerinde pozitif anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akgül ve Karafil, 2021). Okul dönemindeki öğrencilerin spor takımlarına katılması, sosyal ve sanatsal etkinliklere ve kulüplere dahil olması kendilerini daha iyi ifade etmelerine olanak sağlamaktadır (Yaşar, 2023). Fiziksel aktivitelere dahil olan çocukların şiddet eğilimli davranışlarında, kaygı ve depresyon seviyelerinde azalma olduğu; çocukların öz yeterlik, benlik saygısı, özgüven, sosyal etkileşimlerinin olumlu etkilendiği görülmektedir. Örneğin 10-12 yaş grubundaki çocuklarla yapılan deneysel bir çalışmada fiziksel aktivite ve spor etkinliklerinin, çocukların şiddet eğilimli davranışlarını azalttığı saptanmıştır (Gözün Kahraman ve Korkut, 2023). Bulgular alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Çocukların hobisinin bulunmasının duygu düzenleme süreçlerini olumlu etkilediği söylenebilir.

Çocukların hobisinin bulunmasına göre ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Hobisi bulunanların Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının hobisi bulunmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Buna göre, çocukların bildiriminden hareketle hobisi bulunan çocukların üzgün hissettiklerinde abartılı ve kültüre uygun olmayan duygu ifadelerini hobisi bulunanlara göre daha yüksek düzeyde kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Hobisi bulunan çocukların üzgün hissettiklerinde abartılı ve kültüre uygun olmayan ifadeleri daha fazla kullanmaları temelde beklenmeyen bir bulgu olsa da sahip oldukları hobinin türüne, hobileriyle geçirdikleri zamana göre değişebilir. 5. sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada etkinliklere katılan öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin katılmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (Yurdakavuştu, 2012). Başka bir çalışmada ebeveynler ve çocukları, müziğin çocuğun sosyal gelişiminde ve kişilik gelişiminde önemli bir araç olduğunu

belirtmişlerdir (Şahin ve Toraman, 2014). Alanyazında yeterince araştırılmayan bu konuda daha fazla araştırma yapılması bulgulara katkı sağlayabilir.

Çocukların en sevdikleri oyun türüne göre ÇDYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Okul öncesi dönem öğrencileriyle yapılan bir araştırma sonucunda öz düzenleme becerileri yüksek olan çocukların bireysel oyunlardan daha çok grup oyunlarını tercih ettikleri bulunmuştur (Tuzcuoğlu vd., 2020). Elde edilen bulgularda anlamlı farkın görülmemesi ile ilkökul dönemi çocuklarının üzgün veya öfkeli hissettiklerinde duygu düzenleme süreçlerinin oyun tercihlerini anlamlı düzeyde etkilemediği söylenebilir ve bu sonuç duygu düzenleme süreçlerini bu dönemde daha çeşitli araçlarla desteklemeleriyle de ilişkilendirilebilir. Tercih edilen oyunlar ve duygu düzenleme arasındaki ilişkinin alanyazında okul dönemindeki araştırmalarla desteklenmesi gerekmektedir.

Çocukların en sevdikleri oyuncak türüne göre ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Yapboz oyuncaklarını sevenlerin Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının peluş ve minyatür oyuncaklarını sevenlere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerin verdiği bilgiden hareketle, yapboz oyuncaklarını daha çok seven çocukların, peluş ve minyatür oyuncakları sevenlere göre üzgün hissettiklerinde abartılı ve kültüre uygun olmayan duygu ifadelerini daha az kullandıklarına ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde çocukların sevdikleri oyuncaklara göre duygu düzenleme becerilerini inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmadaki bulgunun; yapboz oyuncaklarının kişinin odaklanmasını sağlayan, duygularını fark edip anlamlandırmasına, duyguları ve düşünceleri hakkında düşünmesine alan açan, odağını uzun süre belli bir yere yönlendirmesini sağlayan oyuncaklar olmasından dolayı ortaya çıktığı düşünülebilir.

Araştırmada yer alan çocukların OÇÇMÖ ile ÇDYÖ puanları arasındaki ilişki ebeveynlerden edinilen bilgilere göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçlarına göre çocukların *olumsuz tepkisellik mizaç özelliklerinin* çocuğun olumsuz duygularını düzenlemesinin bazı boyutları (üzüntü ölçeği-başa çıkma alt boyutu; öfke ölçeği-ketleme alt boyutu) ile negatif yönlü zayıf düzey, öfke ölçeği-başa çıkma

alt boyutu ile negatif yönlü orta düzey; bazı alt boyutları (öfke ölçeği-düzenlenmemiş ifade alt boyutu; üzüntü ölçeği-düzenlenmemiş ifade alt boyutu) ile pozitif yönlü orta düzey ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu durumda çocukların olumsuz tepkisellik özelliği yükseldikçe üzüntü duygusunu düzenlemede başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin azaldığı ve düzenlenmemiş ifade stratejisini kullanma düzeylerinin arttığı; öfke duygusunu düzenlemede ise ketleme ve başa çıkma stratejilerini kullanma düzeylerinin azaldığı ve düzenlenmemiş ifade stratejisini kullanma düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Çocukların *yaptığı işi sürdürebilme mizaç özelliklerinin* çocuğun olumsuz duygularını düzenlemesinin bazı boyutları (öfke ölçeği-başa çıkma alt boyutu, üzüntü ölçeği-başa çıkma alt boyutu) ile pozitif yönlü zayıf düzey; bazı boyutları (öfke ölçeği-düzenlenmemiş ifade alt boyutu, üzüntü ölçeği-düzenlenmemiş ifade alt boyutu) ile negatif yönlü zayıf düzey ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu durumda yaptığı işi sürdürebilme özelliği yüksek olan çocukların, öfke ve üzüntü duygusunu düzenlemede başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin yükseldiği; düzenlenmemiş ifade stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü görülmüştür.

Çocukların *yaklaşma/kaçınma mizaç özelliklerinin* çocuğun olumsuz duygularını düzenlemesinin bazı boyutları (üzüntü ölçeği-ketleme alt boyutu, üzüntü ölçeği-düzenlenmemiş ifade alt boyutu) ile pozitif yönlü çok zayıf düzey; bazı boyutları (öfke ölçeği-başa çıkma alt boyutu, üzüntü ölçeği-başa çıkma alt boyutu) ile negatif yönlü çok zayıf düzey ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu durumda yaklaşma/kaçınma özelliği yüksek olan çocukların, üzüntü duygusunu düzenlemede ketleme ve düzenlenmemiş ifade stratejilerini kullanma düzeylerinin yükseldiği, başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü; öfke duygusunu düzenlemede başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü görülmüştür.

Çocukların *aktivite mizaç özelliklerinin* çocuğun olumsuz duygularını düzenlemesinin bazı boyutları (öfke ölçeği-düzenlenmemiş ifade alt boyutu, üzüntü ölçeği-düzenlenmemiş ifade alt boyutu) ile pozitif yönlü zayıf düzey; bazı boyutları (öfke ölçeği-başa çıkma alt boyutu, üzüntü ölçeği-başa çıkma alt boyutu) ile negatif yönlü zayıf düzey ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu durumda aktivite mizaç özelliği

yüksek olan çocukların, öfke ve üzüntü duygularını düzenlemede düzenlenmemiş ifade stratejisini kullanma düzeylerinin yükseldiği; başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü görülmüştür.

Araştırmada yer alan çocukların OÇÇMÖ ile ÇDYÖ puanları arasındaki ilişki *çocuktan edinilen bilgilere göre* değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçlarına göre çocukların *olumsuz tepkisellik mizaç özelliğinin*, üzüntü ölçeği-başa çıkma alt boyutu ile negatif yönlü çok zayıf düzey ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu durumda olumsuz tepkisellik özelliği yüksek olan çocukların, üzüntü duygusunu düzenlemede başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü görülmüştür.

Çocukların *yaptığı işi sürdürebilme mizaç özelliklerinin* çocuğun olumsuz duygularını düzenlemesinin bazı boyutları (öfke ölçeği-düzenlenmemiş ifade alt boyutu; üzüntü ölçeği-başa çıkma alt boyutu) ile pozitif yönlü çok zayıf düzey ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu durumda yaptığı işi sürdürebilme özelliği yüksek olan çocukların üzüntü duygusunu düzenlemede başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin yükseldiği; öfke duygusunu düzenlemede düzenlenmemiş ifade kullanma düzeylerinin yükseldiği görülmüştür.

Çocukların *aktivite mizaç özelliğinin* üzüntü ölçeği-başa çıkma alt boyutu ile negatif yönlü çok zayıf düzey ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu durumda aktivite özelliği yüksek olan çocukların, üzüntü duygusunu düzenlemede başa çıkma stratejisini kullanma düzeylerinin düştüğü görülmüştür.

Alanyazında mizaç ve duygu düzenleme ilişkisini konu alan çalışmalara bakıldığında bu konuda yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve çoğunlukla erken çocukluk dönemini ve az bir kısmının da ergenlik dönemini kapsadığı görülmüştür. 6-18 yaş çocuk ve ergenlerle yapılan bir çalışmada, çocuğun içe yönelim problemlerinin zarardan kaçınma mizaç özelliği ve duygu ayarlama seviyesiyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Çocuğun zarardan kaçınma mizaç özelliği ve duygu durumunda salınımlar yaşamasının içe yönelim sorunlarını yordadığı görülmüştür (Ergül, 2019). Okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan çalışmalar incelendiğinde; tepkisel çocukların duygu düzenleme becerilerinin de düşük olduğu ve daha fazla açık saldırgan davranış

sergiledikleri bildirilmiştir (Arı ve Yaban, 2016). Okul öncesi dönemde bulunan kekeleyen çocuklarla yapılan bir çalışmada duygu düzenleme becerileri ve mizaç özellikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Arslan, 2023). [Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki](#)yi araştıran çalışmanın bulgularında çocukların duygu düzenleme becerileri ve mizaçları incelendiğinde, duygu düzenlemenin değişkenlik/olumsuzluk alt boyut puanı ile mizacın sebatkarlık alt boyut puanı arasında negatif yönlü düşük düzey ilişki bulunmuştur. Duygu düzenleme-değişkenlik/olumsuzluk alt boyut puanı ile mizaç-tepkisellik alt boyutları arasında pozitif yönlü düşük düzey anlamlı ilişki bulunmuştur (Gökşen, 2019). İlkokul dönemindeki çocuklarda duygu düzenleme ve mizaç arasındaki ilişkinin varlığından söz edilebilir. Olumsuz duygularını daha sık ve yoğun yaşayan tepkisellik düzeyi yüksek çocuklar abartılı ve uygun olmayan duygu ifadelerini daha sık kullanabilir ve bu duygusal deneyimi düzenlemede daha çok zorluk yaşayabilir. Olumsuz duygularını daha düşük sıklıkta ve yoğunlukta yaşayan tepkisellik düzeyi düşük çocuklar ise olumsuz duyguları hissettiklerinde duygusal deneyimlerini uyumlu/adaptif yönetme, duygusal deneyimle başa çıkma stratejilerini daha sık kullanabilir.

BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR

Araştırmanın problemleri ve alt problemlerinden elde edilen verilere göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerine göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Kızların Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının erkeklerle göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Çocukların cinsiyetlerine göre ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Kızların Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının erkeklerle göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çocukların cinsiyetlerine göre Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Kızların Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanlarının erkeklerle göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

2. Çocukların doğum sıralarına göre ÇDYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır.
3. Çocukların kardeş sayılarına göre ÇDYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır.

4. Çocukların anne öğrenim durumuna göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Anne öğrenim durumu lisans/lisansüstü olanların Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu ilkokul olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Çocukların anne öğrenim durumuna göre Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Anne öğrenim durumu lisans/lisansüstü olanların Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu ortaokul olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

5. Araştırmaya katılan çocukların baba öğrenim durumuna göre ÇDYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır.
6. Çocukların aile gelir durumuna göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Aile gelir durumu düşük olanların Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının aile gelir durumu çok iyi olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çocukların aile gelir durumuna göre ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Aile gelir durumu düşük olanların Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanlarının aile gelir durumu orta ve çok iyi olanlara göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

7. Çocukların gün içinde teknolojik cihazlarla geçirdikleri sürelerle göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Teknolojik cihazlarla günde 5 saat ve üstünde geçirenlerin Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının teknolojik cihazlarla gün içinde 0-1 saat geçirenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

8. Çocukların hobisinin bulunmasına göre ÇDYÖ-Öfke Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Hobisi bulunanların Öfke Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanlarının hobisi bulunmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çocukların hobisinin bulunmasına göre Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Hobisi bulunanların Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının hobisi bulunmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

9. Çocukların en sevdikleri oyun türüne göre ÇDYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır.

10. Çocukların en sevdikleri oyuncak türüne göre ÇDYÖ-Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Yapboz oyuncaklarını sevenlerin Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanlarının peluş ve minyatür oyuncaklarını sevenlere göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

11. Elde edilen sonuçlara göre; çocukların OÇÇMÖ-Olumsuz Tepkisellik alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında pozitif yönlü orta düzey ilişki saptanmıştır.

Çocukların OÇÇMÖ-Olumsuz Tepkisellik alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında negatif yönlü orta düzey ilişki bulunmuştur.

Çocukların OÇÇMÖ-Olumsuz Tepkisellik alt boyutu puanları ile Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında negatif yönlü zayıf düzey ilişki belirlenmiştir.

Çocukların OÇÇMÖ-Olumsuz Tepkisellik alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu ve Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında negatif yönlü çok zayıf düzey ilişki saptanmıştır.

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında pozitif yönlü zayıf düzey ilişki saptanmıştır.

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında pozitif yönlü zayıf düzey ilişki bulunmuştur.

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında negatif yönlü zayıf düzey ilişki saptanmıştır.

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin çocuk formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu ve Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf düzey ilişki belirlenmiştir.

Çocukların OÇÇMÖ-Yaptığı İş Sürdürebilme alt boyutu puanları ile Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında negatif yönlü çok zayıf düzey ilişki saptanmıştır.

Çocukların OÇÇMÖ-Yaklaşma/Kaçınma alt boyutu puanları ile Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Ketleme alt boyutu ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında pozitif yönlü çok zayıf düzey ilişki saptanmıştır.

Çocukların OÇÇMÖ-Yaklaşma/Kaçınma alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında negatif yönlü çok zayıf düzey ilişki saptanmıştır.

Çocukların OÇÇMÖ-Aktivite alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Düzenlenmemiş İfade alt boyutu puanları arasında pozitif yönlü zayıf düzey ilişki saptanmıştır.

Çocukların OÇÇMÖ-Aktivite alt boyutu puanları ile Öfke Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu ve Üzüntü Ölçeği'nin ebeveyn formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında negatif yönlü zayıf düzey ilişki belirlenmiştir.

Çocukların OÇÇMÖ-Aktivite alt boyutu puanları ile Üzüntü Ölçeği'nin çocuk formunda Başa Çıkma alt boyutu puanları arasında negatif yönlü çok zayıf düzey ilişki bulunmuştur.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda alanda çalışan uzmanlar, ebeveynler ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Duygu düzenleme becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi okul çağı çocuklarında büyük önem arz etmektedir. Bu dönemde duygu düzenleme becerilerine yapılan yatırımın insan yaşamının ileriki dönemlerinde de etkileri gözlemlenebilecektir. Çocuklarla çalışan uzmanlar; duygu düzenleme becerileri konusunda ebeveynleri

bilgilendirici çeşitli eğitimler vererek, çocukların gelişim takibinde duygu düzenleme becerilerine yönelik değerlendirmeyi, takibi ve önerileri sürece dahil ederek, medya kurum ve kuruluşlarında konunun önemine dikkat çekerek ebeveynlere destek olabilirler. Ayrıca uzmanların, çocukların mizaç özelliklerine göre çocuklara müdahalelerde bulunması süreci daha verimli hale getirebilir. Öğretmenler, çocukların duygu düzenleme becerilerine katkı sağlayacak etkinlikler oluşturarak eğitim öğretim sürecini düzenleyebilirler.

Çocukların duygu düzenleme becerilerini edinebilmeleri ve geliştirebilmelerinde ebeveynlerin önemi yadsınamaz. Ebeveynlerin öncelikle, çocuk yetiştirme sürecinde sosyal duygusal gelişime gereken önemi vermeleri gerekmektedir. Ebeveynler; çocuklarının duygu düzenleme becerilerini bebeklikten itibaren desteklemeye başlamalı, gerektiğinde alandaki uzmanlara danışmalıdır. Çocukların gelişim özelliklerini bilerek, mizaç özelliklerine paralel bir şekilde duygu düzenleme becerileri desteklenmelidir.

Benzer bir çalışma daha büyük örneklemlili çalışma grupları ile yapılabilir. Ülkemizde duygu düzenleme becerilerinin ele alındığı, özellikle okul çağı çocuklarında çok az araştırma yapıldığından okul dönemindeki çocuklarla daha fazla araştırma yapılabilir. Bu çalışmada duygu düzenleme stratejilerinde çocuğa ait özelliklerden mizaca odaklanılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda çocuklarda duygu düzenleme stratejileri aileye (bağlanma stilleri, ebeveyn tutumları) ve çevreye ilişkin (akran ilişkileri, öğretmenle ilişkiler, ekran maruziyeti, çocukluk çağı travmaları, kültürel farklılık) değişkenler ele alınarak ilişkisel çalışmalar yapılabilir. Ayrıca mizaç temelli duygu düzenleme stratejilerine yönelik eğitim programları hazırlanarak bu programların etkililiğinin değerlendirildiği deneysel çalışmalar yapılabilir. Okul dönemindeki çocukların duygu düzenleme stratejileri nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntemlerle de çalışılabilir.

KAYNAKÇA

Acar, S. B., “Ön ergenlerde öfke ve öfke ifade tarzlarının yordayıcısı olarak anne baba tutumu ve örselenme yaşantılarının incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2015).

Ağaya, A. “Ergenlerde duygu düzenleme becerisi, algılanan ebeveyn kontrolü ve siber (sanal) zorbalık statülerinin okula bağlanma düzeylerini yordayıcılığı”, Yüksek Lisans Tezi, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Eskişehir (2021).

Aka, T. B., “Perceived parenting styles, emotion recognition, and emotion regulation in relation to psychological well-being: symptoms of depression obsessive-compulsive disorder, and social anxiety”, Yüksek Lisans Tezi, *Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara (2011).

Akan, Ş., “Obsesif kompulsif bozukluk ve depresyon tanısı alan kişilerde duygu düzenleme süreçlerinin gross'un süreç modeline göre incelenmesi”, Doktora Tezi, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara (2014).

Akbaba, G., “Beş altı yaş çocuklarının duygu düzenlenmesinde çocuk mizacıyla anne davranışları arasındaki etkileşimin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul (2017).

Akgül, M. H. ve Karafil, A. Y., “Ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktiviteye yönelik sosyal destek algılarının psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisinin incelenmesi”, *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19 (3): 164-175 (2021).

Aktaş, B., “Ortaokul öğrencilerinde internet ve dijital oyun bağımlılığının psikolojik sağlık ve saldırganlıkla ilişkisi”, Yüksek Lisans Tezi, *Kafkas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Kars (2018).

Albayrak, B. ve Kutlu, Y., “Ergenlerde öfke ifade tarzı ve ilişkili faktörler”, *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2 (3): 57-69 (2009).

Aldao, A., “The future of emotion regulation research: Capturing context”, *Perspectives on Psychological Science*, 8 (2): 155-172 (2013).

Altan, Ö., “The effects of maternal socialization and temperament on children's emotion regulation”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul, (2006).

Aral, N., Baran, G., Bulut,Ş. ve Çimen, S., “Çocuk Gelişimi”, *YA-PA*, İstanbul (1981).

Arı, M. ve Yaban, E. H., “Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları: mizaç ve duygu düzenlemenin rolü”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (1): 125-141 (2016).

Arslan, S.,”Kekeleyen okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *Kapadokya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü*, Nevşehir (2023).

Arslan, Y., “Çocukluk döneminde ebeveyn kaybı yaşayan bireylerde duygusal zekanın sosyal uyum ve yaşam doyumu arasındaki ilişki”, Yüksek Lisans Tezi, *Niğantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2017).

Arvas, İ., “Şiddet içerikli video oyunlarının 10-15 yaş grubu çocukların saldırganlık davranışı ve şiddet eğilimine etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, *Üsküdar Üniversitesi Bağımlılık ve Adli Bilimler Enstitü*, İstanbul (2019).

Atalar, D., “Duygu düzenleme, ergenlik ve ebeveynlik”, *ODTÜ Yayıncılık*, Ankara (2014).

Atalar, D. S. ve Atalay, A. A., “Ergenlik döneminde duygu düzenleme ve ruh sağlığı: ana-babanın ve mizacın rolü”, Editör Bildik, T., Ergenlik Dönemi ve Ruhsal Bozukluklar, *Türkiye Klinikleri*, Ankara, 84-90 (2018).

Aytar, A. G., Aksoy, A. B., ve Kaytez, N., “Anne kişiliği ve çocuğun mizaç özelliği”, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (3): 237-251 (2014).

Aytemiz, T. “Ebeveynin kişiliği, çocuğun mizacı ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2010).

Baş, A. U. ve Kabasakal, Z. T., “The prevalence of aggressive and violent behaviors among elementary school students”, *Elementary Education Online*, 9 (1): 93-105 (2010).

Baygöl, E., “Ergenin öfke tepkilerinin incelenmesi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Bursa (1997).

Berk, L. E., “Bebekler ve çocuklar-doğum öncesinden orta çocukluğa”, Çeviri Editörü Işıkoğlu Erdoğan, N., *Nobel*, Ankara (2020).

Berking, M. and Whitley, B., “Emotion regulation: definition and relevance for mental health”, Affect Regulation Training, *Springer*, New York (2014).

Bilge, Y. ve Sezgin, E. “Anne ve çocuk duygu düzenleme arasındaki ilişkide annenin kişilik özelliklerinin ve bağlanma stillerinin aracı rolü”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21 (3): 310-318 (2020).

Blair, B. L., Perry, N. B., O'Brien, M., Calkins, S. D., Keane, S. P. and Shanahan, L., “Identifying developmental cascades among differentiated dimensions of social competence and emotion regulation”, *Developmental psychology*, 51 (8): 1062 (2015).

Brody, L. R. and Hall, J. A., “Gender and emotion”, M. Levis and J. Havilland (Ed.), Handbook of Emotions, *Guilford Press*, New York (1993).

Brumariu, L. E., Kerns, K. A. and Seibert, A., “Mother-child attachment, emotion regulation, and anxiety symptoms in middle childhood. *Personal Relationships*, 19 (3): 569-585 (2012).

Buss A. H. and Plomin R., “Theory and measurement of EAS”, Plomin, R., (Ed.), Temperament: Early Developing Personality Traits. *Lawrence Erlbaum Associates: Hillsdale*, New Jersey, 84-104 (1984).

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K., E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirci, F., “Bilimsel araştırma yöntemleri”, *Pegem Akademi*, Ankara (2008).

Cabrera, N. J., Shannon, J. D. and Tamis-LeMonda, C., “Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: from toddlers to pre-k”, *Applied Development Science*, 11 (4): 208-213 (2007).

Carey, W. B., “Normal individual differences in temperament and behavioral adjustment”, Developmental-behavioral pediatric-fourth edition, *Saunders*, China, 74-86 (2009).

Caulfield, R., “Infants Toddlers”, *Prentice Hall*, New Jersey, 211-268 (2001).

Chang, L., Dodge, A. K., Schwartz, D. and McBride-Chang, C., “Harsh parenting in relation to child emotional regulation and aggression”, *Journal of Family Psychology*, 17 (4): 598-606 (2003).

Cingöz, E., “Öğretmenlerin duygusal emek davranışları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Eskişehir (2018).

Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E. and Cohen, L. H., “Preschoolers’ Emotion Regulation Strategy Understanding: Relations with Emotion Socialization and Child Self-Regulation”, **Social Development**, 18 (2): 324–352 (2009).

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

Cole, P. M. Michel, M. K. and Teti, L. O. D., “The development of emotion regulation and dysregulation: a clinical perspective”, **Monographs Of The Society For Research In Child Development**, 59 (2/3): 73-100 (1994).

Çevik, C., Örsal, Ö., Cigerci, Y. ve Özyürek, P., “İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılığı ile şiddet eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” **Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi**, 17 (4): 322-327 (2020).

Diener, E., “Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index”, **American Psychological Association**, 55 (1): 34-43 (2000).

Domasia, A. R., “Emotion and the human brain, **Annals of the New York. Academy of Sciences**, 935 (1): 101-6 (2006).

Donat Bacıoğlu, S. ve Özdemir, Y., “İlköğretim öğrencilerinin saldırgan davranışları ile yaş, cinsiyet, başarı durumu ve öfke arasındaki ilişkiler”, **Eğitim Bilimler Araştırmaları Dergisi**, 2 (2): 169-187 (2012).

Duy, B. ve Yıldız, M. A., “Ergenler için duygu düzenleme ölçeği’nin türkçe’ye uyarlanması”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 5 (41): 23-35 (2014).

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

Ercan, H., “Orta çocuklukta duygusal ve sosyal gelişim”, **Bebekler ve çocuklar-doğum öncesinden orta çocukluğa**, Çeviri Editörü Işıkoğlu Erdoğan, N., **Nobel**, Ankara (2020).

Erden, S., “Bağlanma ve bağlanma bozuklukları”, Ruh sağlığı, Güngör Aytar, A. (Ed.), *Hedef*, Ankara, 66-85 (2019).

Erdoğdu, M. Y., “Duygusal zekanın bazı değişkenler açısından incelenmesi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (23): 62-76 (2008).

Eremsoy, C. E., “How do parental, familial, and child characteristics differentiate conduct-disordered children with and without psychopathic tendencies?”, Doktora tezi, *Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara (2007).

Ergül, N., “Psikiyatri kliniğine başvuran 8-13 yaş grubundaki çocuklarda mizaç özellikleri, duygu düzenleme ve annenin ebeveynlik stresi ile içe yönelim sorunları arasındaki ilişki”, Yüksek Lisans Tezi, *Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara (2019).

Eroğlu, S. E., “Saldırıcılık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21): 205-221 (2009).

Erözkan, A., “İlköğretim öğrencilerinde depresyon ve başa çıkma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24 (24): 75-94 (2013).

Ertürk Kara, H. G. ve Gönen, M., “Examination of children’s self regulation skill in terms of different variables”, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11 (4): 1224-1239 (2015).

Gelgör, F. Z., “Anne, baba ve çocuk tarafından algılanan ebeveyn kabul-red ve kontrolünün çocuğun duygu düzenleme becerisi ile ilişkisi, Yüksek Lisans Tezi, *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2016).

Gem, Z., “Duygu farkındalığı ve duygu mitlerine yönelik ölçüm araçlarının ve duygu düzenlemeye yönelik bütünsel bir müdahale programının geliştirilmesi: bir ön değerlendirme”, Yüksek Lisans Tezi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İzmir (2018).

George, D. and Mallery, M., “SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference”, *Pearson*, Boston (2010).

Goleman, D., “Leadership that gets results”, Hooper, A. (Ed.), Leadership perspectives, *Routledge*, London, 85-96 (2017).

Gökçe, G., “Ebeveynin duygusal erişilebilirliği ve genel psikolojik sağlık: duygu düzenleme, kişilerarası ilişki tarzı ve sosyal desteğin rolü”, Yüksek Lisans Tezi, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara (2013).

Gökşen, E., “Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Karabük (2019).

Gönültaş, O. ve Atıcı, M., “Ortaokul son sınıf öğrencilerinin öfke düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (1): 370-386 (2014).

Gözün Kahraman, Ö. ve Gökşen, E., “Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi”, *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2 (3): 13-23 (2021).

Gözün Kahraman, Ö. ve Korkut, A., “Destekleyici diğer müdahaleler”, Çocuk psikolojisi ve ruh sağlığı riskler ve koruyucu faktörler-sorunlar ve müdahaleler, Gözün Kahraman, Ö. (Ed.), *Nobel*, Ankara (2023).

Greenberg, L. S., “Emotion-focused therapy”, *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 11: 3-16 (2004).

Gross, J. J., “The emerging field of emotion regulation: An integrative review”, *Review of General Psychology*, 2: 271-299 (1998).

Gross, J. J., “Emotion regulation: past, present, future”, *Cognition and Emotion*, 13 (5): 551-573 (1999).

Gross, J. J., “Emotion regulation: affective, cognitive, and social consequences”, *Psychophysiology*, 39: 281– 291 (2002).

Gross, J. J. and Muñoz, R. F., “Emotion regulation and mental health”, *Clinical Psychology: Science and Practice*, 2: 151-164 (1995).

Gross, J. J. and Thompson, R. A., “Emotion regulation: Conceptual foundations”, J. J. Gross (Ed.), Handbook of emotion regulation, *Guilford Press*, New York, 3-24 (2007).

Gülgez, Ö., “İlkokul çocuklarında duygu düzenleme ile sosyal yeterlilik ilişkisinin incelenmesi”, Doktora Tezi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Mersin (2018).

Gülgez, Ö. ve Gündüz, B., “Çocuklarda duygu düzenlemenin ölçülmesi: ölçek uyarlama ve geliştirme çalışması”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52): 491-518 (2019).

Güney, S., “Çocukların deprese/mutsuzluk/üzüntü duygularıyla başa çıkma yollarının depresyon düzeyleriyle ilişkisi”, *Kriz Dergisi*, 1 (3): 150-157 (1993).

Gürgah-Oğul, İ., “İlkokula hazırbulunuşluk ile duygu bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Adana (2014).

Güven, E., “Çocuklarda duygu düzenleme güçlüğü bağlamında sistemik bir model önerisi”, Doktora Tezi, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara (2018).

Harter, S., “Symbolic interactionism revisited: potential liabilities for the self constructed in the crucible of interpersonal relationships”, *Merrill-Palmer Quarterly*, 45 (4): 677-703 (1999).

Harter, S., “Self-processes and developmental psychopathology”, Cicchetti, D., Cohen, D. J. (Ed.), *Developmental Psychopathology: Volume One: Theory and Method*, 370-418 (2015).

Hoffman, M. L., “Empathy and moral development: implications for caring and justice”, *Cambridge University Press*, New York (2000).

Huesmann, L. R. and Guerra, N. G., “Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 72 (2): 408-419 (1997).

Hurrell, K. E., Hudson, J. L. and Schniering, C. A., “Parental reactions to children's negative emotions: relationships with emotion regulation in children with an anxiety disorder”, *Journal of Anxiety Disorders*, 29: 72-82 (2015).

Işık, A., “60-72 aylık çocukların duygusal becerilerinin annelerinin empatik eğilimleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi,

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale (2016).

Işık, E ve Turan, F., “Normal gelişim gösteren ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda duygu düzenleme”, *Hacettepe University Faculty Of Health Sciences Journal*, 1 (24): 709-716 (2015).

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

İnceman, F., “Duyguları fark etme eğitiminin ergenlerin duyguları fark etme becerilerine etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara (2017).

İşmen, A. E., “Emotional intelligence and problem solving”, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*; 13 (13): 111-124 (2013).

İzmir Karaduman, D., “İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2012).

Jabeen, F. and Anis-ul-Haque, M., “Parenting styles as predictors of emotion regulation among adolescents”, *Pakistan Journal of Psychological Research*, 28 (1): 85-105 (2013).

Kadim, M., “Duygusal gelişim”, Kızılkaya Namlı, A. (Ed.), Eğitimin kavramsal temelleri-8 Eğitim Psikolojisi, *Efe Akademi*, İstanbul, 91-101 (2023).

Kandır, A. ve Alpan, U. Y., “Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi”, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14 (14): 33-38 (2008).

Karadeniz, E., “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 ay çocukların duygu düzenleme ile empati becerilerinin incelenmesi”, Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Denizli (2022).

Karakoyun, F., “Fibromiyalji sendromu olan bireylerde duygu ifade etme, duygu şeması, kişilerarası tarz arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2018).

Karasar, N., “Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler ve teknikler”, *Nobel*, Ankara (2005).

Karaş, Z. ve Altun, F., “Okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerileri: çocuğun mizacı ile ebeveyninin duygusal zekâsı ve psikolojik iyi oluşunun rolü nedir?”, *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12 (2): 1268-1283 (2022).

Karataş, E., “Yapılandırılmış grup sanat terapisi programının 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin mutluluk düzeyleri, duygularını İfade etme eğilimleri, duygu düzenleme güçlükleri ve psikiyatrik belirtilerine etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, *Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2016).

Karataş, Z., “Lise öğrencilerinde öfke ve saldırganlık”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (3): 277-294 (2008).

Kaya, M., “Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9 (9): 193-204 (1997).

Kaytez, N. ve Kadan, G., “Okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi”, *3. In International Congress on Education, Distance Education and Educational Technology-ICDET bildirileri*, İstanbul, 328-339 (2017).

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

Kirtıl, S., “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İzmir (2009).

Knight, C. and Modi, P., “The use of emotional literacy in work with sexual offenders”, *Probation Journal*, 61 (2): 132-147 (2016).

Kodak, D., “Ergenlerde akılcı olmayan inançlar ile sosyal kaygı arasındaki ilişkide duygu düzenleme becerilerinin aracı etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, *Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2020).

Kopper, B. A., "Role of gender, sex role identity and type a behavior in anger expression and mental healthfunctouning", *Journal of Counseling Psychology*, 40 (2): 232-237 (1993).

Koyaş, S., "Okul öncesi döneminde görülen saldırgan davranışların ebeveyn öz-yeterlik algısına ve çocuğun mizaç özelliklerine göre incelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, *Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü*, İstanbul (2021).

Kurtoğlu Karataş, B., "9-11 Yaş grubu çocukların bilişsel duygu düzenleme stratejileri ve öz saygı düzeyleri arasındaki ilişki", Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara (2019).

Lazarus, R. S., "Cognition and motivation in emotion", *American Psychologist*, 46 (4): 352 (1991).

Liman, B., "Cinsiyet ve anne-baba eğitim düzeyinin 66-77 aylık okul öncesi çocukların duyguları tanıma ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi", *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24 (1): 209-222 (2020).

Macklem, G. L., "Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children" *Springer*, Boston (2008).

McClowry, S. G., "The development of the school-age temperament inventory", *Merrill-Palmer Quarterly*, 41 (3): 271-85 (1995).

Metin, İ., "The effects of dispositional anger, effortful control and maternal responsiveness on turkish preschoolers' emotion regulation", Yüksek Lisans Tezi, *Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2010).

Mustafaoğlu, N., "Maternal regulation of toddlers: emotions in delay of gratification task", Yüksek Lisans Tezi, *Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul (2013).

Norona, A. N., and Baker, B. L., "The transactional relationship between parenting and emotion regulation in children with or without developmental delays", *Research in Developmental Disabilities*, 35 (12): 3209-3216 (2014).

Ntouroua, K., Conturea, E. G. and Walden, T. A., "Emotional reactivity and regulation in preschool-age children who stutter", *Journal of Fluency Disorders*, 38, 260-274 (2013).

Odabaşı, B., "İlköğretim 2 .kademelerin duygusal zeka düzeylerinin ana baba tutumları açısından incelenmesi", *Anadolu Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (2): 33-51 (2013).

Ozana, U., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. ve Yılmaz, E., “Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, *3rd National Congress of Child Development and Education (International Participations) Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, Ankara, 589-598 (2015).

Önder, A., “Ortaokul öğrencilerinin erken dönem uyumsuz şemaları ile duygu düzenleme yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Burdur, (2019).

Önder, F. C. ve Ayazseven, Ö. C., “Ergenlerde saldırganlık: duygu düzenleme ve duygusal başa çıkmanın rolü”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (3): 1198-1208 (2020).

Özkanlı, Z., “10-11 yaş grubu çocukların duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki”, Yüksek Lisans Tezi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Samsun, (2018).

Özmen, D., Özmen, E., Çetinkaya, A. ve Akil, İ. Ö., “Ergenlerde sürekli öfke ve öfke ifade tarzları”, *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17 (1): 65-73 (2016).

Özsarı, E. ve Öğretir Özçelik, A. D., “İlkokula devam eden çocukların olumlu ve olumsuz duygular ve bağlanma metaforlarının incelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, 50 (232): 89-104 (2021).

Özyürek, A., Gözün Kahraman, Ö. ve Pekdoğan, S., “Temperament scale for children: reliability and validity study”, *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 9 (7): 5-12 (2020).

Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J. and Weissberg, R. P., “Social and emotional learning: a framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth”, *Journal of School Health*, 70 (5): 179-185 (2000).

Plutchik, R. (2003). “Emotions and life: Perspectives from psychology, biology, and evolution”, *American Psychological Association*, Washington (2003).

Pons, F., Lawson, J., Harris, P. L., and De Rosnay, M., “Individual differences in children's emotion understanding: effects of age and language”, *Scandinavian Journal of Psychology*, 44 (4): 347-353 (2003).

Prior, M., “Childhood temperament”, *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 33: 249- 279 (1992).

Prior, M., Sanson, A. and Oberklaid, F., “The Australian Temperament Project”, G. A. Kohnstamm, J. E. Bates and M. K. Rothbart (Ed.), *Temperament in Childhood*, Wiley, Chichester, 537-556 (1989).

Prior, M., Smart, D., Sanson, A., and Oberklaid, F., “Does shy-inhibited temperament in childhood lead to anxiety problems in adolescence?” *Journal of The American Academy of Child & Adolescent*, 39 (4): 461-8 (2000).

Rodker, J. D., “Promoting social-emotional development of children during kindergarten: a zippy's friends program evaluation”, Ph. D. Thesis, *Pace University*, New York (2013).

Rothbart, M. K., “Temperament and Development”, Kohnstamm, G. A., Bates, J. E., Rothbart, M. K. (Ed.), *Temperament in Childhood*, John Wiley&Sons, 187-248 (1989).

Rothbart, M. K., and Bates, J. E., “Temperament in Children’s Development”, *Handbook Of Child Psychology, Sixth Edition: Social, Emotional, and Personality Development (Vol. 3)*, Wiley, New York (2007).

Rothbart, M. K., ”Becoming who we are: temperament and personality in development”, *Guilford Press*, New York (2011).

Rubin, K. H., Bukowski, W., Parker, J. G., Damon, W. and Eisenberg, N., “Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development”, Wiley, New York (2006).

Rusting, C. L. and Nolen-Hoeksema, S., “Regulating responses to anger: effects of rumination and distraction on angry mood”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (3): 790 (1998).

Saarni, C., “Emotional competence: a developmental perspective”, R. Bar-On and J. D. A. Parker (Ed.), *The handbook of emotional intelligence*, Jossey-Bass, San Francisco, 68-91 (2000).

Santrock, J. W., “Yaşam Boyu Gelişim”, Yüksel, G. (Ed.), *Nobel*, Ankara (2015).

Sapmaz Yurtsever, S., “Erken dönem uyumsuz şemalar, algılanan ebeveynlik biçimleri ve duygu düzenlemenin yeme tutumu üzerindeki etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İzmir, (2014).

Sarı, B. A., “Mizaç özellikleri ve gelişime etkileri”, *Türkiye Klinikleri J Child Psychiatry-Special Topics*, 4 (1): 5-9 (2018).

Savran, E., “6. ve 7. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının duygu düzenleme becerilerine etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, *Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü*, Konya (2022).

Selçuk, Z. ve Yılmaz, E. D., “Ebeveyn benim-dokuz tip mizaç modeline göre ebeveyn çocuk ilişkileri”, *Mizmer Yayınları*, Ankara (2018).

Selman, R. L., “Interpersonal Conceptions in Children with Difficulties in Interpersonal Relations: Toward the Integration of Developmental and Child Clinical Psychology”, *American Psychological Association*, Washington (1976).

Silk, J. S., Steinberg, L. and Morris, A. S., “Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior”, *Child Development*, 74 (6): 1869-1880 (2003).

Singh, N. and Nagar, D., “Relationship between internet addiction with emotional maturity: a study on high school students”, *The International Journal of Indian Psychology*, 7 (1): 21 (2019).

Somerville, M. P. and Whitebread, D., “Emotion regulation and well-being in primary classrooms situated in low-socioeconomic communities”, *British Journal of Educational Psychology*, 89 (4): 565-584 (2019).

Southam-Gerow, M. A., “Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme”, Şahin, M. ve Artıran, M. (Çev.), *Nobel*, Ankara (2014).

Şahin, D., “Okul dönemi 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, *Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Karabük, (2018).

Şahin Demirkapı, E., “Çocukluk çağı tramvalarının duygu düzenleme ve kimlik gelişimine etkisi ve bunların psikopatoloji ile ilişkisi”, Yüksek Lisans Tezi, *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Aydın, (2013).

Tekin, N., “Annelere uygulanan çocuklarının duygusal gelişimini desteklemeye yönelik eğitim programının annelerin duygularını yönetmelerine ve çocuklarının olumsuz duyguları ile baş etmelerine etkisinin incelenmesi”, Doktora Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara, (2016).

Tekinsay Sütçü, S. ve Aydın, A., “İki farklı öfke ölçeğinin çocuk ve ergenler için psikometrik özelliklerinin incelenmesi”, *Ege Eğitim Dergisi*, 9 (2): 93-108 (2008).

Thomas, A. and Chess, S., “Temperament and Development”, *Brunner/Mazel*, New York, (1977).

Thomas, A. and Chess, S., “The New York longitudinal study: from infancy to early adult life”, The study of temperament: changes, continuities, and challenges, S., Plomin R. and Dunn, J. (Ed.), *Psychology Press*, New York, 39-52 (1986).

Thompson, R. A., “Emotion regulation: a theme in search of definition”, *Monographs of The Society For Research in Child Development*, 59 (2-3): 25-52 (1994).

Thompson, R. A., “Emotional regulation and emotional development”, *Educational Psychology Review*, 3 (4): 269-307 (1991).

Topaloğlu, B., “İlkokul öğrencilerinin internet bağımlılığı sürecine ilişkin bir durum çalışması”, Yüksek Lisans Tezi, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Eskişehir, (2020).

Tulpar, L. B., Aktan, Z. D. ve Yardımcı, E., “4–6 yaş aralığındaki çocukların bağlanma stillerinin ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi”, *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1 (2): 57-73 (2020).

Turan, S., “Eğitimde Araştırma Yöntemleri”, Özden, Y., Turan S. (Ed.), *Pegem*, Ankara, (2012).

Tuzcuoğlu, N., Efe Azkeskin, K., İlçi Küsmüs, G., Cengiz, Ö., “Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi”, *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 607-623 (2019).

Tuzcuoğlu, N., Niran, Ş., Azkeskin, K. ve Özkan, S., “Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1): 1-7 (2020).

Uysal, İ. ve Kılıç, A., “Normal dağılım ikilemi”, *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12 (1): 220-248 (2022).

Vende, K. and Sebre, S., “Mothers’ emotion regulation strategies, depressive symptoms and children’s behaviour problems”, *Baltic Journal of Psychology*, 15 (1,2): 22–32 (2014).

Yağmurlu, B., Sanson, A., ve Köymen, S. B., “Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: zihin kuramının belirleyici rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (55): 1-20 (2005).

Yaman, B., “Ebeveyn tutumlarının çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki rolü”, Yüksek Lisans Tezi, *Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul, (2018).

Yaşar, R., “İlköğretim ve ortaöğretimde beden eğitimi ve spor dersinin çocukların sosyal hayata katılımına etkisi”, Kışalı, N. F., Kıyıcı, F., Tozoğlu, E. ve Alaeddinoğlu, V. (Ed.), Sporda Bilimsel Yaklaşımlar ve Lisans Üstü Öğrenci Araştırmaları, *Özgür Yayınları*, Gaziantep, 41-52 (2023).

Yavuzer, H., “Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi”, *Remzi Kitabevi*, İstanbul (2014).

Yavuzer, H., “Yaygın ana-baba tutumları, ana-baba okulu”, *Remzi Kitabevi*, Ankara (2001).

Yıldız, M. A., “Ergenlerde anne-babaya bağlanma ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide duygu düzenleme ve baş etme yöntemlerinin çoklu aracılık rolü”, Doktora Tezi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Mersin (2014).

Yılmaz, E. D., Gençer, A. G. ve Aydemir, Ö., “Tarihsel bir sistemin yeni bir mizaç modeline evrimi: dokuz tip mizaç modeli”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12 (2): 165-166 (2011).

Yiğit, R., “İlköğretim II. kademe öğrencilerinin depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Konya, (2008).

Yoleri, S., Erdoğan, N. I. ve Tetik, G., “Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile ilişkisinin incelenmesi”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42): 226-239 (2017).

Yoleri, S. ve Tetik, G., “Okul öncesi dönemde mizaç ve oyun davranışları arasındaki ilişkinin ve oyun davranışını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi”, *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 6 (2): 66-79 (2020).

Yurdakavuştu, Y., “İlköğretim öğrencilerinde duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyleri”, Yüksek Lisans Tezi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İzmir, (2012).

Yüksel, B., “Kaygı belirtilerini açıklamada bağlanma, pozitif ve negatif duygu düzenleme ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkiyi bütünlüleyici model arayışı”, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara, (2014).

Zalewski, M., Lengua, L. J., Wilson, A. C., Trancik, A. and Bazinet, A., “Associations of coping and appraisal styles with emotion regulation during preadolescence”, *Journal of Experimental Child Psychology*, 110: 141– 158 (2011).

Zeman, J., Shipman, K. and Penza-Clyve, S., "Development and initial validation of the children's sadness management scale", *Journal of Nonverbal Behavior*, 25 (3): 187-205 (2001).

Walker, S., Berthelsen, D. and Irving, K., "Temperament and peer acceptance in early childhood: sex and social status differences", *Child Study Journal*, 31: 177-191 (2001).

Watson, D., "Positive affectivity: The disposition to experience pleasurable emotional states", Snyder, C. R. and Lopez, S. J. (Ed.), *Handbook of Positive Psychology*, *Oxford University Press*, 106-119 (2002).

EK AÇIKLAMALAR A.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU
(Örnek Maddeler)

Aşağıda çocuğunuzla ilgili sorulan sorulara yanıt veriniz.

Öğrencinin devam ettiği sınıf düzeyi	<input type="checkbox"/> 3. sınıf			<input type="checkbox"/> 4. sınıf		
Öğrencinin cinsiyeti	<input type="checkbox"/> <u>Kız</u>			<input type="checkbox"/> <u>Erkek</u>		
Öğrencinin kendisi dahil kardeş sayısı	<input type="checkbox"/> Tek çocuk		<input type="checkbox"/> <u>İki</u> kardeş		<input type="checkbox"/> Üç kardeş ve üzeri	
Öğrencinin doğum sırası	<input type="checkbox"/> İlk çocuk		<input type="checkbox"/> Ortanca çocuk		<input type="checkbox"/> Son çocuk	
Öğrencinin okul öncesi eğitim alma durumu	<input type="checkbox"/> <u>Evet</u>			<input type="checkbox"/> <u>Hayır</u>		
Öğrencinin okul öncesi eğitim alma süresi	<input type="checkbox"/> 1 <u>sene</u>		<input type="checkbox"/> 2 <u>sene</u>		<input type="checkbox"/> 3 <u>sene</u> ve <u>üstü</u>	
<u>Formu dolduran</u>	<input type="checkbox"/> Anne			<input type="checkbox"/> Baba		
<u>Anne yaşı</u>	<input type="checkbox"/> 25 yaş ve altı	<input type="checkbox"/> 25-35 yaş	<input type="checkbox"/> 36-45 yaş	<input type="checkbox"/> 45 yaş ve <u>üstü</u>		
<u>Baba yaşı</u>	<input type="checkbox"/> 25 yaş ve altı	<input type="checkbox"/> 25-35 yaş	<input type="checkbox"/> 36-45 yaş	<input type="checkbox"/> 45 yaş ve <u>üstü</u>		
<u>Anne öğrenim durumu</u>	<input type="checkbox"/> İlköğretim	<input type="checkbox"/> <u>Ortaöğretim</u>	<input type="checkbox"/> <u>Lise</u>	<input type="checkbox"/> <u>Ön lisans</u>	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Lisanüstü
<u>Baba öğrenim durumu</u>	<input type="checkbox"/> İlköğretim	<input type="checkbox"/> <u>Ortaöğretim</u>	<input type="checkbox"/> <u>Lise</u>	<input type="checkbox"/> <u>Ön lisans</u>	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Lisanüstü
<u>Algılanan gelir durumu</u>	<input type="checkbox"/> <u>Düşük</u>	<input type="checkbox"/> <u>Orta</u>	<input type="checkbox"/> <u>İyi</u>	<input type="checkbox"/> <u>Çok iyi</u>		

EK AÇIKLAMALAR B.

**ÇOCUKLARDA DUYGU YÖNETİM ÖLÇEKLERİ-ÖFKE ÖLÇEĞİ ÇOCUK
FORMU
(Örnek Maddeler)**

Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçeği: ÖFKE- Çocuk Formu

Bilgilendirme: Lütfen **öfkeli** hissederken nasıl davrandığınızı en iyi tarif eden seçeneği daire içine alınız.

1. Sinirliyken öfkemi kontrol ederim.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
2. Öfkemi içimde tutarım.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
3. Sinirliyken sakin kalır ve soğukkanlılığımı korurum.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
4. Sinirliyken kapı çarpmak gibi şeyler yaparım.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
5. Öfkemi gizlerim.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
6. Beni sinirlendiren şey her ne ise ona saldırırım.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
7. Sinirli hissetsem de bunu dışarıya belli etmem.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3

EK AÇIKLAMALAR C.

**ÇOCUKLARDA DUYGU YÖNETİM ÖLÇEKLERİ-ÖFKE ÖLÇEĞİ
EBEVEYN FORMU
(Örnek Maddeler)**

Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçeği: **ÖFKE** – Ebeveyn Formu

Bilgilendirme: Lütfen **öfkeli** hissettiği zaman çocuğunuzun nasıl davrandığını en iyi tarif eden seçeneği daire içine alınız.

1. Çocuğum sinirliyken öfkesini kontrol edebilir.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
2. Çocuğum öfkesini içinde tutar.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
3. Çocuğum sinirliyken sakin kalır ve soğukkanlılığını korur.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
4. Çocuğum sinirliyken kapı çarpmak gibi şeyler yapar.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
5. Çocuğum öfkesini gizler.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
6. Çocuğum kendisini sınırlendiren şey her ne ise ona saldırır.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
7. Çocuğum sınırlı hissetse de bunu dışarıya belli etmez.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3

EK AÇIKLAMALAR Ç.

ÇOCUKLARDA DUYGU YÖNETİM ÖLÇEKLERİ-ÜZÜNTÜ ÖLÇEĞİ

ÇOCUK FORMU

(Örnek Maddeler)

Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçeği: ÜZÜNTÜ-Çocuk Formu

Bilgilendirme: Lütfen **üzgün** hissederken nasıl davrandığınızı en iyi tarif eden seçeneği daire içine alınız.

1. Üzgünken ağlamamı kontrol edip yaşantıma devam edebilirim.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
2. Üzüntümü içimde tutarım.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
3. Sakin kalırım ve üzücü şeylerin beni etkilemesine izin vermem.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
4. Beni üzen şeyle ilgili sızlanırım/telaşlanırım.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
5. Üzüntümü gizlerim.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
6. Üzülsem de belli etmem.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3
7. Üzgünken bu duygumu kontrol edebilirim.	Hiçbir zaman 1	Bazen 2	Sık sık 3

EK AÇIKLAMALAR D.

**ÇOCUKLARDA DUYGU YÖNETİM ÖLÇEKLERİ-ÜZÜNTÜ ÖLÇEĞİ
EBEVEYN FORMU
(Örnek Maddeler)**

Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçeği: ÜZÜNTÜ – Ebeveyn Formu

Bilgilendirme: Lütfen **üzgün** hissettiği zaman çocuğunuzun nasıl davrandığını en iyi tarif eden seçeneği daire içine alınız.

1. Çocuğum üzgünken ağlamasını kontrol edip yaşantısına devam edebilir.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
2. Çocuğum üzüntüsünü içinde tutar.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
3. Çocuğum sakin kalır ve üzücü şeylerin kendisini etkilemesine izin vermez.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
4. Çocuğum kendisini üzen şeyle ilgili sızlanır/telaşlanır.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
5. Çocuğum üzüntüsünü gizler.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
6. Çocuğum üzülse de belli etmez.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3
7. Çocuğum üzgünken bu duygusunu kontrol edebilir.	Hiçbir zaman 1	<u>Bazen</u> 2	<u>Sık sık</u> 3

EK AÇIKLAMALAR E.

**OKUL ÇAĞI ÇOCUKLARI İÇİN MİZAÇ ÖLÇEĞİ (OÇÇMÖ)
(Örnek Maddeler)**

	Hiçbir zaman	Nadiren	Zaman zaman	Sıklıkla	Her zaman
1.Evin içinde bir odadan diğerine giderken sessizce hareket eder.	1	2	3	4	5
2.Aradığı bir şeyi bulamadığında sinirlenir.	1	2	3	4	5
3.Tanımasa bile kendi yaşındaki diğer çocuklara yaklaşır.	1	2	3	4	5

EK AÇIKLAMALAR F.

ETİK KURUL İZİNİ

Tarih ve Sayı: 04.08.2021 - E.49461



T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-78977401-050.02.04-49461
Konu : Etik Kurul Kararları

04.08.2021

Sayın Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN

İlgi : 12.07.2021 tarihli ve 45108 sayılı dilekçe.

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 28/07/2021 tarih ve 2021/07-20 sayılı kararı yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Elif ÇEPNİ
Kurul Başkanı

Ek:Etik Kurul Kararı (1 sayfa)

EK AÇIKLAMALAR G.

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİNİ

Karabük Üniversitesi Evrak Tarih ve Sayısı: 04.11.2021-78338



T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-47613789-605.01-36042119
Konu : Tez Çalışması Kapsamında
Araştırma İzni Hk.

02.11.2021

KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi : a) Karabük Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 12/10/2021 tarih ve E-27105693-302.14.99-72290 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamı'nın 01.11.2021 tarih ve E-47613789-605.01-35931842 sayılı Onayı.

Karabük Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı 2028303008 numaralı öğrencisi Ayça KAYA'nın "İlköğretim Dönemindeki Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Mizaç Özelliklerine Göre İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, Doç. Dr. Özlem GÖZÜN KAHRAMAN danışmanlığında Müdürlüğümüze bağlı ilkokul müdürlüklerinde öğrenim gören öğrenciler ile öğrenci velilerine ilgi (a) ile belirtilen anketi uygulayabilmek için talep edilen iznin verildiğine dair ilgi (b) Onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ömer COŞKUN
İl Millî Eğitim Müdür V.

EK AÇIKLAMALAR H.

ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ



Ozlem Eryilmaz Gulgez

Alıcı: ben ▾

11 Haz 2021 Cum 10:07 ☆ 😊 ↶ ⋮

Merhaba Ayça hanım, elbette kullanabilirsiniz. ihtiyaç duyacağımız dokümanları gönderiyorum, başarılar dilerim...

Ayça Kaya < > 10 Haz 2021 Per, 19:24 tarihinde şunu yazdı:



3 ek • Gmail tarafından tarandı ⓘ



ÖZGEÇMİŞ

Ayça KAYA; ilk ve orta öğrenimini Amasya ilinde tamamladı. Amasya Anadolu Öğretmen Lisesi'nden mezun olduktan sonra 2015 yılında Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi bölümüne girdi. 2019 yılında bu bölümden dereceyle mezun olduktan sonra yaklaşık 3 yıl boyunca Otizm Vakfı'nda çocuk gelişimci olarak görev yaptı. Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Yüksek Lisans programında eğitimini sürdürmektedir.