

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
GELİŞİM PSİKOLOJİ PROGRAMI

OKUL ÖNCESİ ÇAĞDAKİ ÇOCUKLARIN
"DUYGUSAL DÜZENLEME" VE "BAŞ ETME
STRATEJİLERİ" ARASINDAKİ İLİŞKİNİN,
"ÇABA SARF EDEREK KENDİNİ
DENETLEME" ARACILIĞIYLA İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NURŞAH ERTAN

101138105

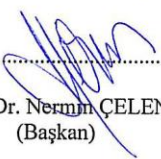
Danışman Öğretim Üyesi:

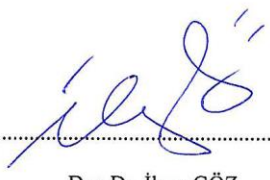
Doç. Dr. Hıdır İlyas GÖZ


İstanbul, Aralık 2013

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

09.01.2014 tarihinde tezinin savunmasını yapan Nurşah ERTAN'a ait Okul Öncesi Çağdaki Çocukların "Duygusal Düzenleme" ve "Baş Etme Stratejileri" Arasındaki İlişkinin, "Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme" Aracılığıyla İncelenmesi" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Gelişim Psikolojisi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak **Oy Birliği/Oy Çokluğuyla** Kabul Edilmiştir.


Prof.Dr. Nermin ÇELEN
(Başkan)


Doç.Dr. İlyas GÖZ
(Üye)
(Danışman)


Yrd.Doç.Dr. İdil Kaya BALKAN
(Üye)

ÖNSÖZ

Her an içtenlikle en kritik anlarda yardımlarını sunan ve bana gönülden destek olan sevgili arkadaşlarım Ayşem Yorulmaz ve Ezgi Çebi'ye çok teşekkür ederim.

Bilgisinden her zaman yararlandığım, desteği ve yol göstericiliği ile meslek hayatımda yeni ufuklar açan, yardımlarını hiç esirgemeyen Gülçin Yegen'e teşekkürü bir borç bilirim.

Motivasyonumu tamamen kaybettiğim anlarda bana yeniden çalışma şevki veren, yaşamın her anında sabır ve mutlulukla bana yardıma koşan, yaşamımın bir parçası olduğu için gurur duyduğum eşim Burak Ertan'a çok teşekkür ederim.

Son olarak çok sevgili anne ve babama, tüm eğitim hayatım boyunca verdikleri destek, duydukları güven ve en önemlisi sevgileri için çok teşekkür ederim.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı okul öncesi dönemde duygusal düzenleme becerileri ile baş etme stratejileri arasındaki ilişkiyi, literatürdeki örtüşmelere dayanarak incelemektir. Duygusal düzenleme becerileri ile baş etme stratejileri arasındaki ilişki doğrudan ve dolaylı olarak araştırılmıştır. Dolaylı araştırma için çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi çalışmaya dâhil edilmiş, duygusal düzenleme becerileri ve baş etme stratejileri ile arasındaki olabilecek ilişkilere bakılmıştır.

Araştırmanın katılımcıları 4-6 yaşlarında 45 çocuktur (25 kız, 20 erkek). Vignette Okul Öncesi Dönemde Çocukların Baş Etme Stratejilerini Değerlendirme Bataryası ve Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Bataryası, sırasıyla baş etme stratejilerini ve çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin ölçümü için kullanılmıştır. Çocukların duygu düzenleme becerileri ise anaokulu öğretmenleri tarafından Duygu Düzenleme Ölçeği ile değerlendirilmiştir.

Bulgular çocukların duygu düzenleme becerileri ile baş etme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca, duygusal düzenleme becerisi yüksek olan çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme performanslarının da yüksek olduğunu, aynı şekilde baş etme stratejilerini sıklıkla kullanan çocukların, çaba sarf ederek kendini denetleme becerilerinin de yüksek olduğunu gözlenmiştir. Duygusal düzenleme ile çaba sarf ederek kendini denetleme arasındaki ilişkinin benzeri, baş etme stratejileri ile çaba sarf ederek kendini denetleme arasında da gözlenmiştir. Bu çalışma duygu düzenleme becerileri ile baş etme stratejileri arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk çalışma olarak literatüre katkıda bulunmuştur. Dolayısıyla, bu çalışmanın bulguları ışığında çocukların duygu düzenleme becerileriyle ilgili yapılmış önceki araştırma bulgularının baş etme stratejileri hakkında da bilgi sahibi olabiliriz. Bu araştırmanın literatüre diğer bir katkısı ise çocukların yaşadığı duygusal düzenleme ve baş etme stratejilerindeki güçlüklerle, ayrıca çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin önemine dikkat çekmesidir.

Anahtar Sözcükler: Kendini düzenleme, duygu düzenleme becerisi, baş etme stratejisi, çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the relation between emotional regulation skills and coping strategies in preschool years, because of the fact that there is a latent overlap between these two related areas in the literature. Not only direct but also non-direct relations was investigated by including the concept of effortful control to determine if there is a same way correlation between emotional regulation-effortful control and coping strategy- effortful control or not.

The sample consisted of 45 children (25 girls, 20 boys) between the ages of four to six. Vignette Assessment of Preschool Children's Coping Strategies and Simple Delay Task Battery were used to determine the children's coping strategies in specific stress situations and effortful control performance, respectively. Additionally, children's emotional regulation functioning was measured through teacher-rated Emotional Regulation Checklist.

Results revealed that there is a significant relationship between children's emotional regulation skills and coping strategies. Results also showed that the children who have high emotional regulation skills, also have better performance on effortful control. Similarly, the children who use coping strategies a lot were also have better performance on effortful control. The relation between emotional regulation and effortful control, were observed also between coping strategy and effortful control.

This study contributed to the literature by being the first study to investigate the relation between emotional regulation and coping strategies. Therefore, in the light of these findings, previous research about emotional regulation would inform us about coping strategies. Another contribution of this research to the literature is to draw attention to the importance of effortful control and to the children who experience difficulties in emotional regulation and coping strategies.

Keywords: Self-regulation, emotional regulation, coping strategy, effortful control

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
1.GİRİŞ.....	1
1.1 Kendini Düzenleme.....	4
1.1.1. Kendini Düzenleme Çeşitleri.....	4
1.1.1.1 Davranışsal Düzenleme.....	5
1.1.1.2 Bilişsel Düzenleme.....	6
1.1.1.3. Duygusal Düzenleme.....	7
1.2. Kendini Denetleme	9
1.2.1. Otomatik Denetleme.....	9
1.2.2. Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme	9
1.2.3. Çaba sarf ederek kendini denetleme ve duygusal düzenleme arasındaki ilişki.....	10
1.3. Baş Etme Stratejisi.....	11
1.3.1. Baş etme stratejileri ile duygusal düzenleme arasındaki ilişki	13
1.4. Araştırmanın Amacı	14
1.4.1. Amaç	14
1.4.2. Problemler	15
1.5. Araştırmanın Önemi	15
2. YÖNTEM	16
2.1. Araştırma evreni ve örneklem	16
2.2. Kullanılan veri toplama araçları	18
2.2.1. Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ)	18
2.2.2. Okul Öncesi Çağdaki Çocukların Baş etme Stratejilerini Değerlendirme Bataryası.....	19
2.2.3. Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Bataryası.....	20

2.3. İşlem.....	23
3. BULGULAR.....	25
3.1. Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler	26
3.2. 4-6 Yaş Grubu Çocuklarının Duygusal Düzenleme, Baş Etme Stratejileri ve Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Dair Analizler.....	28
4. TARTIŞMA.....	35
5. KAYNAKLAR.....	41
6. EKLER.....	48
6.1. Ek-A.....	48
6.2. Ek-B.....	51
6.3. Ek- C.....	57
6.4. Ek- Ç.....	58
6.5. Ek- D.....	60
6.6. Ek- E.....	61
6.7. Ek- F.....	62
6.8. Ek- G.....	63

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Çocukların yaşlarına ilişkin betimsel istatistikler (N=45).....	17
Tablo 2 Çocukların cinsiyet ve yaşlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları(N=45).....	17
Tablo 3 4-6 yaş çocuklarının Duygu Düzenleme Ölçeği alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler.....	26
Tablo 4 4-6 yaş çocuklarının Çaba Sarf Ederek Kendini Kontrol Etme Bataryasına ilişkin puanlarına ait betimsel istatistikler.....	26
Tablo 5 4-6 yaş çocuklarının Baş Etme Stratejileri puanlarına ilişkin betimsel istatistikler (N=45).....	27
Tablo 6 4-6 yaş grubu çocukların duygusal düzenleme gelişimi ile baş etme stratejisi gelişimi arasında ilişkiye dair korelasyon testi (N=45).....	29
Tablo 7 4-6 yaş grubu çocukların duygusal düzenleme gelişimi ile çaba sarf ederek kendini denetleme gelişimi arasında ilişkiye dair korelasyon testi (N=45).....	33
Tablo 8 4-6 yaş grubu çocukların baş etme stratejisi gelişimi ile çaba sarf ederek kendini denetleme gelişimi arasında ilişkiye dair korelasyon testi (N=45).....	34
Ek Tablo 1 4-6 yaş çocuklarının Yemeği Geciktirme (bonibon/kraker) oyununda gösterdikleri performans ve sabretme durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları (N=45).....	63
Ek Tablo 2 4-6 yaş çocuklarının Hediye Bekleme (paketleme) oyununda gösterdikleri performans ve sabretme durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları (N=45).....	63
Ek Tablo 3 4-6 yaş çocuklarının Hediye Bekleme (kurdele bekleme) oyununda gösterdikleri performans ve sabretme durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları (N=45).....	64
Ek Tablo 4 4-6 yaş çocuklarının baş etme stratejilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları (N=45).....	64

1. GİRİŞ

Okul öncesi çağıdaki çocukların devam ettikleri eğitim, danışmanlık veya rehabilitasyon merkezlerinde, keyif verici etkinlikleri ertelemede sıkıntı yaşadıkları, akran grup etkinliklerine uyum sağlamada zorlandıkları, üzüntü veya öfke sonrasında kendilerini sakinleştiremedikleri ve bu sebeple çevreyle etkileşimlerinin sekteye uğradığı gözlemlenmiştir (Bronson, 2000; Papousek, Schieche ve Wurmser, 2008; Yazgan, 2002). Aynı çocukların, çocuk psikiyatristleri tarafından “kendini düzenleme becerisi” geliştirmeleri önerisiyle psikolojik danışmanlık ve eğitim merkezlerine yönlendirilmeleri, konunun önemine dikkat çekmiştir. Böylece, kendini düzenlemenin (self-regulation) gelişiminin, çocukların sosyal çevreleriyle ilişkilerinde uyum davranışı geliştirmeleri için kritik bir önem taşıdığına farkına varılmıştır (Vohs ve Baumeister, 2011). Kendini düzenleme becerileri çocukların dikkati sürdürme, duyguları yönetebilme, davranış planlama, sosyal uygun davranışlar ortaya koyma gibi bir çok beceri için zemin oluşturmaktadır (Eisenberg ve ark., 2007). Okul öncesi ve okul çağı çocuklarla yapılan bir çok araştırmada çocuklarda zayıf kendini düzenleme becerileri ile davranış problemleri arasındaki ilişki ortaya konulmuştur (Eisenberg, Cumberland, ve ark., 2001; Eisenberg ve ark., 2005; Eisenberg, Spinrad, ve ark., 2004; Kochanska ve Knaack, 2003; Olson, Sameroff, Kerr, Lopez, ve Wellman, 2005). Yaşamın ilk 6-12 ay arasında gelişimi başlayan kendini düzenleme becerisi 2 yaş ve sonrasında önemli bir hızla gelişmeye devam eder. Çocuğun sevdiği bir yiyeceğe ulaşmadan önce bekleyebilmesi, kaba ve ince motor kas kullanımında görevin gerektirdiği yavaşlık veya hızlılığı sağlayabilmesi, dikkatini çeken bir olgu varken hedefin gerektirdiği olguya çaba sarf ederek dikkatini verebilmesi, sesinin tonunu yönerge ile ortama uygun şekilde ayarlayabilmesi kendini denetlemeye örnek oluşturmaktadır. Çocuğun kendini

düzenlemede becerisi arttıkça belirli olaylarda yaşadığı özellikle öfke, neşe ve korku gibi duygulardaki yoğunluğun azaldığı, böylelikle davranışlarını kontrol etmede ve sosyal alanlarda daha başarılı olduğu vurgulanmaktadır. Bilinçliliğin başlaması, sosyal ilkelerin içselleşmesi gibi uyumsal süreçlerin çocuğun kendini denetleme becerisi arttıkça oluştuğu, madde kullanımı ve sosyal olmayan agresif davranışlar gibi uyumsuz süreçlerin ise bu becerinin yokluğundan kaynaklanabileceği ifade edilmektedir (Kochanska ve Knaack, 2004). Dürtüsellik, dikkatsizlik, akademik başarısızlık, akranlar tarafından dışlanma, ebeveyn, kardeş ve öğretmenlerle ilişkide problemler, suç davranışlarına eğilim gösterme çocuğun kendini düzenleme becerisindeki problemlerden kaynaklanan uyumsuz süreçlere dair diğer örnekleri oluşturmaktadır. Sosyal olumlu modellerin içselleşmesi, sosyal ilişkilerde empati kullanımı, dikkati sürdürme, dürtüsel kontrolü gerçekleştirebilme de yine çocuğun kendini düzenlemedeki başarı ile uyumsal davranışlarına örneklerdir (Olson ve ark., 2005).

İncelemeler sonucunda, kendini düzenleme becerilerinden biri olan duygusal düzenlemenin (emotional regulation), çocukların sosyal çevreye uygun tepkileri oluşturmaları için temel olduğu dikkat çekmiştir. Çocuklarla çalışırken gözlemlenen, çocuğun kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenmesi, öfke patlamaları ve huysuzluk nöbetleri geçirmesi, hoşuna giden bir şeye ulaşmak için bekleyememesi gibi uyumsuz davranış örüntülerinin duygu düzenleme ile ilişkili olduğu düşünülmüştür (Liew, Eisenberg, ve Reiser, 2004). Araştırmalar çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin kişiler arası ilişkiler ve sosyo-duygusal uyumla ilişkili süreçler için belirleyici bir etmen olduğunu ortaya koymaktadır (Rothbart, 1989, akt. Brownell ve Kopp, 20

Öte yandan, “çocuklarda stresle baş etme stratejileri” (coping strategy) konusundaki araştırmalarda baş etme “stresli bir durumla karşı karşıyayken, kişinin duygu, davranış ve bilişsel süreçlerini düzenlemesi” olarak tanımlanmaktadır (Compas, Connor-Smith, Saltzman, Thomsen ve Wadsworth, 2001). Böyle bir tanım “duygu düzenleme”yi de içeriyor görünmektedir. Nitekim, yakın tarihli araştırmalarda, duygu düzenleme ve baş etme süreçlerinin birbirleriyle bağlantılı olabileceğine dikkat çekilmiştir. Örneğin, Compas (2009) çalışmasında, “duygusal düzenleme” ve “baş etme stratejileri”nin davranış bilimleri alanında iki farklı araştırma konusu olarak ele alındığını, oysa çok benzer kavramlarla açıklandıklarını, ve her iki alandaki araştırmaların da iç içe geçmiş bir yapıyla yer aldığını, aralarındaki sınırların yapay olduğunu düşündüğünü belirterek, bu iki kavramı bir araya getiren bir araştırmaya rastlanmadığına dikkat çekmiştir. Compas'a (2009) göre "Duygusal düzenleme becerileri ve baş etme stratejilerinin ortak bileşenleriyle ilgili yapılacak bir araştırma, bu iki alan arasındaki örtüşmenin düzeyinin açığa çıkmasına yardımcı olacaktır ve aralarındaki ayrımın oluşturulmasını sağlayacaktır." (s. 96).

Aynı şekilde, Eisenberg, Valente ve Suilk de (2009) duygu düzenleme ve baş etme stratejilerini aynı araştırmada ele alan bir çalışmanın yapılmadığına ve aralarındaki ilişkinin araştırılmadığına dikkat çekmiştir. Eisenberg ve arkadaşlarına (2009) göre "Duygu düzenleme becerilerine katkıda bulunan çaba sarf ederek kendini denetleme (effortful control), baş etme becerilerine de katkıda bulunuyor olabilir. Duygu düzenleme ve baş etme becerilerinin aynı anda yer aldığı bir çalışma gelişimsel literatüre katkıda bululacaktır." (s.83)

Mevcut araştırmada, yukarıda önerilen çalışma yapılmıştır; yani, duygu düzenleme ve baş etme stratejileri arasındaki ilişki ele alınmıştır: Bu iki duygusal beceri aynı süreci mi temsil ediyor yoksa farklı süreçleri mi?

Erken çocukluk dönemindeki çocukların, duygusal düzenleme ve baş etme becerilerinin ne kadar örtüşen kavramlar olduğunun, çaba sarf ederek kendini denetlemenin gelişimi aracılığıyla incelenmesi bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.1. Kendini Düzenleme

Kendini düzenleme becerisi, çocuğun belirli bir durumun bilişsel, duygusal ve sosyal taleplerine göre davranışlarını değiştirebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Derryberry ve Reed, 1996; Rothbart ve Derryberry, 1981; akt. Brownell ve Kopp, 2007).

Calkins (2007), “kendini düzenleme”nin genel olarak kontrol mekanizmalarının bütünlüğünü ifade ettiğini ve çocuğun bu yolla özerkliğini kazanarak çevreye uyum sağlaması için işlevsel değeri olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, erken çocukluk dönemindeki fizyolojik uyarılmışlığı kontrol altına alma, duyguları ve davranışları düzenleme ve yönetici bilişsel süreçlerin gelişimini ortaya koyma gibi kazanımların çocuğun kendini düzenlemesi ile ilişkili olduğunu öne sürmüştür. Bu beceriler, çocuğun belirli stratejiler kullanarak, gelişimsel uyum sürecinde karşısına çıkabilecek zorlayıcı durumlarla baş etmesini sağlamaktadır. Tüm bu kazanımlar çocuğun sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerine katkıda bulunmaktadır (Brownell ve Kopp, 2007). Ayrıca Einsberg (2005), kendini düzenlemenin çocuğun sosyal etkileşiminin kalitesini ve öğrenme kapasitesini etkilediğini ileri sürer.

1.1.1. Kendini Düzenleme Çeşitleri

Kendini düzenleme, davranışsal, bilişsel ve duygusal olmak üzere üç ana başlık altında incelenmektedir (Bronson, 2000).

1.1.1.1. Davranışsal düzenleme

Wanless ve arkadaşları (2011), davranışsal düzenlemeyi şu şekilde açıklamışlardır: Davranışsal düzenleme, dikkatin yanı sıra, çalışma belleği (working memory) ve dürtü kontrolü gibi bilişsel süreçlerin bütünleşmesiyle kendini gösterir. Dikkat, çeldirici unsurları görmezden gelerek bir çalışmaya odaklanabilme becerisidir. Çalışma belleği, yeni bir bilgiyi işleme sürecinde eski bilgiyi hatırlayıp yeni bilgiyle bütünleştirerek işleme becerisidir. Dürtü kontrolü ise kişinin ikincil baskın davranışı ortaya koymak için birincil tepkisini engelleyebilme becerisidir. Davranış düzenleme özellikle okul bağlamının gerektirdiği çalışmalarla ilişkilidir. Örneğin davranış düzenleme becerisi güçlü olan bir çocuk, sınıf kurallarını hatırlayıp takip edebilir. Dikkat, çalışan bellek ve dürtü kontrolü çocuğun davranışlarını düzenlemesine ve okul başarısına katkıda bulunur.

Çocuğun dürtüsel tepkiselliğini bastırarak dışsal talepleri karşılayacak şekilde davranışlarına yön vermesi davranış düzenleme becerileri ile ilişkilidir. Çocuğun kendi kontrolü dışında gelişen durumlara veya bir yetiştikenden gelen bir yönergeye gösterdiği uyum da davranış düzenlemeye örnek oluşturur. Çocuğun belirli etkinlikleri erteleyerek dışsal yönlendirmelere uyum sağlayabilmesi, eş zamanlı olarak kendi davranışlarını izleyebilmesi ve davranışlarından geribildirim alabilmesi davranışsal kontrolün göstergeleridir (Brownell ve Kopp, 2007).

Özetle davranış düzenleme, kişinin dikkatini sürdürebilmesini, yeni bir bilgiyi uygulayabilmesini ve içinde bulunduğu ortamın gerektirdiklerine göre bir davranışı ketyebilemesini veya davranışı ortaya koymasını sağlar; istemli hareketleri yönetir (Wanless, 2011).

Davranış düzenleme becerileri özellikle çocuğun sosyal çevreye geçişi olarak sayılan okula başladığı süreçte kritik önem taşır. Çünkü çocuk ilk kez davranış kalıplarını bağımsız olarak ortaya koyarak akranlarıyla iletişime geçecektir. Zayıf davranış düzenleme becerileri sosyal olarak olumsuz sonuçlara yol açabilir. Bu sebeple davranışsal kontrol süreçlerinin çocukluk döneminde çocuğun uyumuyla ilgili işlevselliği desteklediği ve çocuğu sosyal ortamlarda başarısızlıktan koruduğu araştırmalarda vurgulanmaktadır (Eisenberg ve ark., 2001; Brownell ve Kopp, 2007).

1.1.1.2. Bilişsel düzenleme

Bilişsel düzenleme yönetici işlevlerle ilişkilidir. Yönetici işlevler çocuğun bir hedefi gerçekleştirirken odaklanmasına ve durumsal taleplere uyum sağlaması için davranışını düzenlemesini sağlar (Pennington ve Ozonoff, 1996). Bilişsel düzenleme planlı olma, kontrol, yetkinlik ve bağımsızlıkla ilişkilendirilmiştir (Paris ve Newman, 1990).

Bilişsel düzenleme, bir çalışmadaki olanakları arttırarak veya talepleri azaltarak ve hedef yönelimli bir hareketi sürdürmeyi amaçlayan motivasyonel süreci içerdiği gibi, kişinin çalışma esnasındaki performansını etkileyecek olanakları en iyi şekilde kullanmasını sağlar. Kişinin etkin olabilmesi için, bilişsel olarak odaklanması, hedefle ilgili kendi davranışlarını ayarlaması, istenilen durum ile içinde bulunulan durum arasında kendini değerlendirmesi gerekir (Yeo ve Frederiks, 2009).

Kişinin bilişsel düzenleme becerisi öngörme, planlama, izleme, dikkati kontrol etme, muhakeme etme, karar verme ve bilinç düzeyine getirme gibi kazanımlarla kendini gösterir (Bronson, 2000).

1.1.1.3. Duygusal düzenleme

Duygusal düzenleme, kişinin duygusal bir uyarana maruz kaldığı durumda, içinde bulunduğu ortamın talepleriyle uyum sağlayacak şekilde kendi duygusal uyarılmışlığını düzenleyebilme becerisidir (Eisenberg ve Spinrad, 2004).

Duygusal kontrol hem olumlu, hem olumsuz duyguların düzenlemesiyle ilişkilidir. Duygu düzenleme süreci duygusal tepkinin yoğunluğu ve sıklığını düzenlemenin yanı sıra duruma uygun yeni bir duygunun ortaya konulmasını, o duyguyu devam ettirmeyi de içerir (Cole ve ark., 1994).

Duygusal zeka kişinin kendi ve diğerlerinin duygularını izleme, ayrıştırma, düşünce ve davranışlarına rehberlik edecek şekilde bu bilgileri kullanma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Salovey ve Mayer, 1989). Mayer ve Salovey (1997) duygusal zekanın duygusal algı, duygusal yardımcı, duygusal anlayış ve duygusal yönetim olmak üzere 4 boyutunu ele alarak incelemektedirler. Duygusal algı, duyguların algılanması ve ifade edilmesidir. Duygusal yardımcı, duyguların bilişsel aktiviteleri kolaylaştırmak için kullanımını anlatmaktadır. Duygusal anlayış duyguların kelimelerle etiketlenmesini ve duyguların değişebileceğini ele alır. Duygusal yönetim ise duyguların ortamın gerektirdiği şekilde düzenlenmesini ifade eder.

Duygusal düzenleme becerileri, duygusal zekanın yardımcı ve yönetici boyutu içerisinde de tanımlanmaktadır (Laborde, Lautenbach, Allen, Herbert ve Actzeln, 2013)

Eisenberg ve Spinrad (2004), duygusal düzenlemenin içsel duygu durumunu, dikkati, fizyolojik süreçleri ve motivasyonun yoğunluğunu değiştirme ve düzenlemenin yanı sıra, davranışın da düzenlenen duyguya eşlik etmesini sağladığını ifade etmiştir. Duygusal düzenleme sürecinde kişi, olumlu ve olumsuz duygularını artırarak veya

azaltarak değiştirir. Bu duyguları ne kadar sürdürebileceğini düzenler (Eisenberg, 2004)

Koole (2009), duyguların kişinin karar verme ve hedef belirlemesi üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu vurgulamıştır. Ona göre duygu düzenleme becerilerinin işlevi, ihtiyaçların tatminini sağlamak, hedefi başarmayı kolaylaştırmak, kendini gerçekteştirmeye yardımcı olmaktır. Duygusal düzenleme için kişiler belirli stratejiler oluştururlar. İstemli olarak dikkat dağıtma ve başka Şeye odaklanma, durumu bilişsel olarak yeniden değerlendirme, düşünceyi bastırma gibi stratejiler kişinin duygusal düzenlemesine yardımcı olurlar.

Çocuklarda duygusal ve davranışsal düzenleme becerilerinin gelişimi sosyal yetkinlik, akranlar tarafından kabul, okul başarısı ve günlük hayata uyum için çok önemlidir. Duygu düzenleme becerileri hem yaşla hem de deneyimle birlikte değişim ve gelişim gösterir (Bronson, 2000). Brownel ve Kopp da (2007), çocukta duygusal düzenleme gelişiminin çaba sarfederek kendini denetlemenin gelişimi ile oluştuğunu ifade etmiştir.

Bu araştırmada duygusal düzenlemenin, çocuğun duygu durumundaki değişkenlik, yetişkinlerin ve akranların yaklaşımlarına verdiği karşılık, etkinlik geişilerindeki duygu durumu, üzüntü veya sıkıntısını atlatabilme süresi, hayal kırıklığına verdiği tepki, öfkesini ve heyecanını kontrolü, olumlu ve olumsuz duygularını ifadesi, başkalarının duygularını anlaması, saldırgan davranışları gibi değişkenler ele alınacaktır.

1.2. Kendini Denetleme

Kendini denetleme otomatik denetleme (reactive control) ve çaba sarf ederek kendini denetleme olmak üzere ikiye ayrılır (Eisenberg, Valiente ve Suilk, 2009).

1.2.1. Otomatik denetleme

Eisenberg, Valiente ve Suilk (2009), otomatik denetlemeyi şu şekilde açıklarlar: Otomatik denetleme, kişinin hareketleri üzerindeki istemsiz kontrolüdür. Davranışı harekete geçirmek için gerekli olan dürtü istemsiz şekilde oluşabilmektedir. Örneğin bir çocuk ilgisini çeken olumlu bir duruma, davranışı üzerinde hiçbir kontrol sağlayamadan kendini itebilir. Veya yeni bir ortama girmesi için zorlanmış çekingen bir çocuk, girdiği ortamda davranışlarındaki tutukluğu yönetebilmede zorluk yaşayabilir. Otomatik denetleme bu tür davranışların istem dışı kontrolüdür. Kişinin mizacını belirleyen önemli etmenlerden biridir.

1.2.2. Çaba sarf ederek kendini denetleme

Çaba sarf ederek kendini denetleme, ikincil derece baskın tepkiyi ortaya koymak için, birincil baskın tepkiyi engelleyebilmeyi ve sunulan bilişsel bir hedefe yönelik davranış ortaya koyarken, hedefle ilişkisi olmayan bütün çevresel uyaranlara yönelik tepkiyi ketleyebilmeyi ifade eder (Rothbart ve Bates, 1998).

Çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi, ön dikkat sistemi olarak, beyinde frontal kortekste yer alır ve duyuşsal bilgiyi düzenlemek üzere yönetici bir sistem olarak görülür; sunulan bilişsel bir hedefe yönelik davranışı ortaya koyarken hedefle ilişkisi olmayan çevresel diğer uyaranların ketlenmesini sağlar (Brownell ve Kopp, 2007).

Tutarsız bilgidен kaynaklanan çatışmadaki yanlışı düzeltmeyi ve yeni hareketler planlamayı sağlar. Duygu ve düşüncelerin istemli denetimini oluşturur (Eisenberg, 2005). Tepkinin altında yatan sebepleri değerlendirerek bilişsel olarak uygun cevabı hazırlar (Eisenberg, 2009). Sosyal ve akademik yaşamın gerektirdiği dikkati odaklama, isteği veya davranışı erteleyebilme, davranışı bastırabilme veya yavaşlatabilme becerilerinde rol oynar (Brownell ve Kopp, 2007). Ön dikkat sisteminin gelişimiyle çocuğun yaşamının ilk yılının sonunda ortaya çıkar. Okul öncesi yıllarda gelişimi hızlı bir şekilde ilerler ve çocukluk çağı boyunca gelişimi devam eder (Metin, 2010).

Çaba sarf ederek denetleme becerisi odaklanma ve dikkati sürdürme gibi süreçlerde ve davranışın durum ve ortama uygun olarak ortaya koyulmasında kritik önem taşır (Eisenberg ve ark., 2000; Rothbart ve ark., 1994; Rothbart&Bates, 1998).

Bu araştırmada çocuğun keyif verici etkinlikleri erteleme becerisi çaba sarf ederek kendini denetlemenin ölçütü olarak incelenecektir.

1.2.3. Çaba sarfederek kendini denetleme ve duygusal düzenleme arasındaki ilişki

Deryberry ve Rothbart (1997), çaba sarf ederek kendini denetleme becerilerinin gelişmesinin, duygusal düzenleme becerisi üzerinde etkin rol oynadığını ifade etmişlerdir. İstemli odaklanma ve dikkati değiştirebilmenin, duruma uygun olmayan davranışı ketleme ve duruma uygun davranışı ortaya koymanın, duygusal deneyim ve tepkilerin düzenlenmesine yardımcı olduğunu öne sürmüşlerdir. Örneğin olumsuz bir duyguyu bastırabilme, dürtü kontrolünü gerektirir (Deryberry ve Rothbart, 1997).

Bu konuyla ilgili yapılan deneysel çalışmalar, çaba sarfederek kendini denetleme ve duygusal düzenleme arasındaki ilişkiyi destekler niteliktedir. Saarni (1984), tarafından yapılan çalışmada, çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi yüksek olan 4 yaş çocuklarının olumsuz duygu ifadelerini daha iyi maskeleyebildikleri bulunmuştur. Aynı şekilde Carlson ve Wang (2007) tarafından okul öncesi çağdaki çocuklarla yapılan bir çalışmada çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi yüksek olan çocukların hayal kırıklığına uğradığı durumları daha iyi sakladıkları bulunmuştur.

1.3. Baş Etme Stratejisi

Mevcut araştırmada Halpern'in 2004'te hazırladığı ve Eyüpoğlu'nun 2006'da Türkçeye uyarladığı baş etme stratejileri sınıflaması benimsenmiştir: Probleme yaklaşarak baş etme, problemden kaçınarak baş etme, duygusal ifade ile baş etme, pasif kabul ile baş etme veya baş etme stratejisi geliştirmeme.

Baş etme stratejisi, kişinin olanaklarını aştığı düşünülen içsel veya dışsal talepleri yönetebilmek için, bilişsel veya davranışsal çabalarla oluşturduğu planlama olarak tanımlanır (Lazarus ve Folkman, 1984).

Baş etme stratejisi, strese verilen istemli tepkiyle oluşur. Stres ve sağlık arasındaki ilişkiyi düzenler (Boo ve Wicherts, 2007). Baş etme stratejilerinin stresli bir durumla karşı karşıyayken duygu, davranış ve bilişsel süreçleri düzenlemek için kullanıldığı ifade edilmektedir (Lazarus ve Folkman, 1984). Einsberg ve arkadaşları (2004), çocukların baş etme stratejilerini problem odaklı baş etme, duygu odaklı baş etme ve duygularla ilgili davranışları düzenleme olmak üzere üç ana başlık altında incelemişlerdir: Problem odaklı stratejiler, çevreyi veya stres kaynağını değiştirmeyi

hedefler. Duygu odaklı stratejiler, çocuğun stresle ilgili deneyimini düzenleyerek stres kaynağına uyumu hedefler. Duygularla ilişkili davranışları düzenleme ise, stres veren durumu değiştirme veya stresle ilgili deneyimleri düzenleme yerine olumsuz duyguya sebep olabilecek davranışları düzenlemeyi hedefler.

Compas (2001), problem odaklı baş etme stratejilerinin, duygu odaklı baş etme stratejilerine kıyasla daha olumlu psikolojik uyumu beraberinde getirdiği sonucuna varmıştır. Fakat çocukların baş etme stratejileri üzerinde yapılan başka araştırmalarda, farklı bulgular ortaya çıkmıştır. Örneğin yardım arayışı, çocukların duygu odaklı baş etme stratejilerinden biri olmasına rağmen, çocuğun daha fazla psikolojik uyumunu sağladığı bulunmuştur (Compas ve ark., 2001).

Probleme yaklaşarak baş etme stratejisi, problemi değiştirmek için davranışlarla girişimde bulunmayı veya problemin çözümü için yetişkinden yardım istemeyi içerir. Problemden kaçınarak baş etme, problemle ilgili duygusal tepkileri yönetebilmek için davranışsal ve bilişsel stratejilerle dikkat dağıtmayı ve problemi inkar ederek kaçınmayı içerir. Duygusal ifade ile baş etme, sözel ve fiziksel saldırganlık ortaya koyma, ağlama gibi davranışları içerir. Baş etme stratejisi geliştirememeye ise ilgisiz tepkiler ortaya koyma ve konuya dair bilgisiz görünmeyi ifade eder (Halpern, 2004).

Goodvin, Carlo ve Torquati (2006), çocuğun baş etme stratejilerinin, olumsuz duygusal uyarılmışlık halinde ortaya çıktığını, çocuğun olumsuz duygusal uyarılar karşısında çok fazla rahatsızlık belirtisi göstermediği gözlemleniyorsa, çocuktaki bu psikolojik uyumu baş etme stratejilerinin sağladığını söylemenin mümkün olduğunu, eğer çocuk yüksek seviyede rahatsızlık gösteriyorsa, bu durum onun daha az etkin baş etme stratejisi kullanıyor olduğu anlamına gelebileceğini belirtmişlerdir.

1.3.1. Baş etme stratejileri ile duygusal düzenleme arasındaki ilişki

Compas (2009), davranış bilimlerinin birbiriyle iç içe geçmiş kuramlar ve araştırmalar arasındaki yapay sınırlardan zarar gördüğünü ifade etmektedir ve baş etme literatüründeki birçok kavramın duygu düzenleme becerileri ile ilişkili olduğu gözlenmesine rağmen, iki grup araştırma arasındaki derin ayrımın devam ettiğine dikkat çekmiştir. Örnek olarak, “zihinsel olarak yeniden değerlendirme”nin hem baş etme, hem de duygusal düzenleme ölçeklerinin maddelerinde bir strateji olarak yer aldığını belirtmiştir. “İçinde bulunduğum durum hakkındaki düşüncelerimi değiştirerek duygularımı kontrol edebilirim, bu durumun iyi taraflarının da olduğunu düşünürüm” ifadesi, duygusal düzenleme ölçeğinin maddelerinden biridir. Ancak “Problemin olumlu yönlerine bakarım” maddesi ise baş etme tepkileri envanterinde yer almaktadır. Compas, ölçeklerin içerisindeki bu maddelerin, zihinsel olarak yeniden değerlendirme stratejisi olarak hem duygusal düzenleme hem de baş etme literatürünün bir parçası olduğunu söylemektedir. Bu örneğin bu iki alanın aynı kavramlara yer vererek iç içe geçmiş olduğunu, açıkça gösterdiğini ileri sürmüştür. Bu iki alanı bir araya getiren bir çalışmanın henüz yapılmadığını belirtmiştir. Kendini düzenleme ve baş etme becerilerinin belirli ortak bileşenleriyle ilgili deneysel araştırmalar yapılmasının, bu iki alan arasındaki ilişkinin ve ayrımın belirlenmesine katkıda bulunacağını belirtmiştir. Baş etme stratejileri hakkında yapılacak bir araştırmada ortaya çıkacak bulguların, dikkatli bir şekilde gözden geçirilmesiyle, baş etme ile duygu düzenleme becerileri arasındaki örtüşmenin ortaya çıkabileceğini vurgulamıştır. Mevcut araştırmanın amacı, işte baş etme ile duygu düzenleme becerileri arasında olduğu öne sürülen bu örtüşmenin olup olmadığını tahkik etmektir.

Aynı şekilde Eisenberg ve arkadaşları (2009), Skinner'ın baş etme stratejilerini, kişinin hareketlerini çevreye göre düzenlemesi (problem çözme, bilgi arama, çaresizlik, kaçış), kişinin sosyal kaynaklara dayanması (destek arayışı, izolasyon) ve kişinin çevresinde ulaşılabilir olan seçenekler arasından tercih yapması (görüşme, karşı çıkma) olmak üzere üç kategori altında incelemiş olduğuna, bu kategorilerden problem çözme, dikkat dağıtma gibi bazı stratejilerin kendini denetleme kapasitesi ve duygu düzenleme stratejilerini doğrudan yansıtıyor olduğuna dikkat çekmişlerdir. Ayrıca duygusal düzenleme ve baş etme stratejilerinin iç içe geçen yapıları dolayısıyla, ortak kavramsal problemler paylaşımlarının yanı sıra, gelişimsel sonuçlar, fizyolojik tepki ve ebeveynlik gibi değişkenlerle benzer şekilde ilişki içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Bu iki kavramın iç içe geçmiş yapısına rağmen, ikisini aynı araştırmada ele alan bir çalışmanın yapılmamış ve aralarındaki ilişki olup olmadığı hususunun araştırılmamış olduğuna dikkat çekmişlerdir. Eğer baş etme, duygusal düzenlemeye bağlı stratejilerden oluşmaktaysa, çocuğun duygu düzenleme becerileriyle ilgili bulguların baş etme stratejilerine dair bilgilendirici olabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca duygu düzenleme becerilerine katkıda bulunan çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin (dikkati odaklama, planlama gibi), baş etme becerilerine de katkıda bulunuyor olabileceğine de işaret etmişlerdir.

1.4. Araştırmanın Amacı

1.4.1. Amaç

Bu çalışma 4-6 yaş grubu çocuklarda duygusal düzenleme gelişimi ile baş etme stratejisi geliştirme arasındaki örtüşmeyi araştırmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla "Çaba sarf ederek kendini denetlemenin gelişimi" ile "Duygusal düzenlemenin gelişimi" arasındaki ilişki ve "Çaba sarf ederek kendini denetlemenin gelişimi" ile

"Baş etme stratejisinin gelişimi" arasındaki ilişkinin paralel olup olmadığı araştırılacaktır. Bu durumda, eğer duygusal düzenleme ile baş etme stratejileri arasında örtüşme varsa, duygusal düzenleme ile çaba sarf ederek kendini denetleme arasındaki ilişkinin benzeri, baş etme ile çaba sarf ederek kendini denetleme arasında da çıkması beklenir.

1.4.2. Problemler

- 4-6 yaş grubu çocukların duygusal düzenleme gelişimi ile baş etme stratejisi gelişimi arasında ilişki var mıdır?
- 4-6 yaş grubu çocukların duygusal düzenlemenin gelişimi ile çaba sarf ederek kendini denetleme gelişimi arasında ilişki var mıdır?
- 4-6 yaş grubu çocukların baş etme stratejisi gelişimi ile çaba sarf ederek kendini denetleme gelişimi arasında ilişki var mıdır?

1.5. Araştırmanın Önemi

Yapılacak olan bu araştırmanın iki önemi olduğu düşünülmektedir. Öncelikle bu çalışma Copmas ve Eisenberg'in öne sürdükleri gibi, duygusal düzenleme ve baş etme stratejilerinin örtüşmesi iddiasını test edecektir. Çünkü bu iki alanı aynı araştırmada ele alan bir çalışma yapılmamış ve aralarında örtüşme olup olmadığı araştırılmamıştır. Eğer baş etme, duygusal düzenlemeyle örtüşüyorsa, çocuğun duygu düzenleme becerileriyle ilgili bulguların baş etme stratejileri hakkında bilgi vermesi beklenir. Ayrıca duygu düzenleme becerilerine katkıda bulunan çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin baş etme becerilerine de katkıda bulunması gerekir.

İkinci olarak, çocuklarda rastlanan uyumsuz davranışlar ile duygusal düzenleme ve baş etme stratejilerindeki güçlük arasındaki ilişkiye ve çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin gelişiminin önemine dikkat çekilecektir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma evreni ve örneklem

Araştırmanın evrenini, İstanbul ilinin Kadıköy ve Beşiktaş ilçelerinde bulunan MEB'e bağlı özel okul öncesi eğitim kurumları arasından küme örnekleme yöntemi (Siegel & Castellan, 1988) ile seçilen 6 anaokuluna devam etmekte olan 4-6 yaş grubundaki çocuklar oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise bu okullardan seçilen 4,5,6 yaşlarından 15'er (25 kız, 20 erkek), toplam 45 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların cinsiyet ve yaş dağılımları Tablo 1 ve Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 1 ve Tablo 2'den de görüleceği üzere araştırmaya dâhil olan çocukların %55,6'sı kız ve %44,4'ü erkektir. Kızların yaşları 45 ile 66 ay arasında olup ortalama ay $55,9 \pm 7,1$ 'dir. Erkeklerin yaşları ise 43 ile 71 ay arasında olup ortalama ay $57,1 \pm 8,7$ olarak hesaplanmıştır. Örneklemdaki çocukların genel yaş ortalaması da $56,5 \pm 7,8$ olarak bulunmuştur. Çocukların, kız, erkek ve genel olarak aylara (yaş) ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ise Tablo 2'den incelenebilir.

**Tablo 1 Çocukların yaşlarına ilişkin betimsel
istatistikler (N=45)**

Cinsiyet	n	En	En	A.O.	ss
		Düşük	Yüksek		
Kız	25	45	66	55,9	7,1
Erkek	20	43	71	57,1	8,7
Genel	45	43	71	56,5	7,8

**Tablo 2 Çocukların cinsiyet ve yaşlarına ilişkin
frekans ve yüzde dağılımları (N=45)**

Yaş (ay)	Kız		Erkek		Genel	
	f	%	F	%	f	%
43-48	6	24,0	5	25,0	11	24,4
49-54	4	16,0	3	15,0	7	15,6
55-60	6	24,0	4	20,0	10	22,2
61-66	7	28,0	5	25,0	12	26,7
67-72	2	8,0	3	15,0	5	11,1
Toplam	25	100,0	20	100,0	45	100,0

2.2. Kullanılan veri toplama araçları

2.2.1. Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ) (The Emotion Regulation Checklist)

Duygu Düzenleme Ölçeği Shields and Cicchetti tarafından 1997 yılında geliştirilmiştir. Önceki araştırmalar bu ölçeğin .96 Cronbach alfa değeriyle değişkenlik/olumsuzluk alt ölçeğinin, .83 Cronbach alfa değeriyle duygu düzenleme alt ölçeğinin, .89 Cronbach alfa değeriyle ölçeğin tümünün yüksek güvenilirlikte olduğunu bulmuştur. Ayrıca duygu düzenleme becerileri zayıf ve güçlü olan çocukları ayırt edebildiği için bu ölçeğin geçerliğinin yüksek olduğu belirtilmiştir (Shields ve Cicchetti, 1997).

DDÖ'nün 6-13 yaş grubu üzerindeki Türkçe uyarlaması, Kapçı ve arkadaşları (2009) tarafından yapılmıştır. Orijinal ölçek ile Türkçe çevirisi arasında .84 ve .75 alfa katsayısı hesaplanmıştır.

Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ) duygusal tepkileri ve duyguların ortamın koşullarına göre düzenlenip ifade edilmesini değerlendiren 24 maddelik bir ölçektir. Bu ölçek, hem okulöncesi çağıdaki, hem de okul çağındaki çocukların duygu düzenleme becerilerini ölçmek için kullanılmaktadır. DDÖ, duygudaki yoğunluğu, değişkenliği, esnekliği ve aynı zamanda da duygusal ifadenin ortama uygunluğunu değerlendiren maddelerden oluşmaktadır. DDÖ iki alt ölçeği içermektedir. Değişkenlik/Olumsuzluk (D/O) alt ölçeği, çocuktaki duygu durum değişkenliği ile olumsuz duygulanım gösterme eğilimini ölçer. Duygu Düzenleme (DD) alt ölçeği ise çocuğun duygularını ortama uygun olarak ifade etme becerisini ölçer. Anne, baba, öğretmen veya çocuğu tanıyan bir yetişkin ölçekte sıralanan davranışları çocukta ne sıklıkla gözlemlediğini 1 ile 4 arasında değişen Likert tipi ölçek ile değerlendirir.

Maddeler “hiçbir zaman (1)” ile “hemen her zaman (4)” arasında değişen dereceleme ölçeğine uygun olarak düzenlenmiştir (Kapçı ve ark., 2009). Duygu düzenleme ölçeği EK-A'da yer almaktadır. Bu çalışmada kullanılan bu ölçeğin .94 Cronbach alfa değeriyle değişkenlik/olumsuzluk alt ölçeğinin, .81 Cronbach alfa değeriyle duygu düzenleme alt ölçeğinin, .88 Cronbach alfa değeriyle ölçeğin tümünün yüksek güvenilirlikte olduğunu bulmuştur.

2.2.2. Okul Öncesi Çağdaki Çocukların Baş etme Stratejilerini Değerlendirme Bataryası (Vignette Assessment Preschool Children's Coping Strategy) (VAPCCS)

Bu batarya Halpern (1997) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe uyarlaması Eyüpoğlu ve arkadaşları (2006) tarafından yapılmış ve aynı yıl tez çalışmasında kullanılmıştır. Batarya beceri gereksinimi, akran çatışması, aile çocuk çatışması ve aileden ayrı kalma durumu olmak üzere stres içeren dört, doğal sonlanmış olmak üzere bir, toplamda beş kısa hikayeden oluşmaktadır. Bu hikayelerin içeriği EK-B'de bütünüyle sunulmuştur. Bu hikayeler çocukların kontrol edebileceği seviyedeki stresli olaylardan yola çıkarak hazırlanmıştır. Örneğin ebeveyn boşanması veya bir yakın kaybı gibi çocuğun kontrol edemeyeceği yoğun stresli durumlar içermemektedir. Hikayeler çocuğa farklı sırayla okunabilmektedir. Fakat son hikaye her seferinde doğal sonlanmış hikaye olmalıdır. Çünkü çocuğun görüşmeden stresli değil nötr veya olumlu duygularla ayrılması istenmektedir. Doğal sonlanmış hikaye kodlanmamaktadır. Hikayedeki baş kahramanların isimleri uygulanan çocuğun cinsiyetine göre değiştirilir. Her hikaye anlatıldıktan sonra çocuğa dört soru sorulur. İlk iki soru “Hikayedeki baş kahramanın yerinde olsaydın ne hissederdin” sorusu ve çocuğa mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku duygusunu ifade eden dört resim (EK-C) gösterilerek sorulan "Bu resimlerden hangisi bize nasıl hissedeceğini gösterir"

sorusu duygusal tepkiyi belirlemek için kullanılır. Üçüncü soru "... hissettiğin zaman ne yaparsın" ve dördüncü soru "Hikayedeki baş kahramanın yerinde olsaydın ne yapardın" ise baş etme tepkisini belirlemek için kullanılır.

Çocuğun duygusal tepkisi ilk iki soruya verdiği cevaba göre mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku duygularından biri seçilerek kodlanır. Eğer çocuğun ilk iki soruya verdiği cevap tutarlıysa ilk soruya verdiği cevap duygusal tepkisi olarak kodlanır. Eğer ilk iki soruya verdiği cevap arasında tutarsızlık varsa çocuğun gösterdiği resimdeki duygu, çocuğun duygusal tepkisi olarak kodlanır. Çocuğun üçüncü soruya verdiği cevap kodlanmaz çünkü belirsizlik içermektedir. Çocuğun dördüncü soruya verdiği cevap ise beş baş etme stratejisinden biriyle eşleştirilir: probleme yaklaşarak baş etme, problemden kaçınarak baş etme, duygusal ifade ile baş etme, edilgen kabul ile baş etme veya baş etme stratejisi geliştirmeme. Bu kategoriler çocukların baş etme becerileri ile ilişkili yapılmış önceki araştırmalardan elde edilmiştir (Halpern, 2004). Bu kategoriler tanım ve örnekleriyle EK-C 'de yer almaktadır.

2.2.3. Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Bataryası

Çocuklara Çaba sarf ederek kendini Denetleme Bataryasının altı oyun çalışmasından ikisi seçilerek uygulanmıştır.

Kendini denetleme bataryası Kochanska ve arkadaşları (1996) tarafından okul öncesi çocuklar için geliştirilmiştir. Bu araştırma için "Çaba sarf ederek kendini denetleme bataryası"nın Türkçe uyarlaması Yerlioğlu'nun (2010) tez çalışmasından edinilmiştir.

Kendini denetleme bataryasında yer alan 6 oyun çalışması kendini denetleme becerisinin üç bileşenini ölçmek için kullanılır. Bunlar motor etkinliği

yavaşlatabilme becerisi, keyif verici etkinlikleri erteleme becerisi ve yap-yapma ayırt etme becerisidir (Kochanska, 1996).

Bu araştırmada uygulanan iki oyun keyif verici etkinlikleri erteleme becerisinin ölçümü için kullanılan basit ketleme oyunlarıdır.

i. Bonibon/kraker geciktirme

Bu oyunda, çocuğun şeker ya da krakeri yemesi için araştırmacının zili çalmasını beklemesi gerekmektedir. Oyun sırasında, araştırmacı çocuğa kendisinden bekleneni göstererek anlatır (Örneğin; çocuktan ellerini minik eller çizilmiş bir matın üstüne koymasını ister ve şeker ya da krakeri saydam bir bardağın altına saklarken çocuğun zil çalana kadar beklemesi gerektiğini ifade eder. Sonrasında, araştırmacı çocuğun anlatılanları anladığından emin olmak için bir deneme oyunu oynar. Sonra uygulama başlar. Altı denemede, araştırmacı zili sırasıyla 5, 10, 0, 20, 0 ve 40 saniye bekledikten sonra zili çalar. Çocuğun performansı her deneme için şu şekilde kodlanır:

- 0- Çocuk bonibonu/krakeri zil çalmadan yer.
- 1- Zilin çalmasını beklemeden bonibonu/krakeri almaya yeltenmişken süre biter.
- 2- Zil çalmadan kaba dokunur ama bonibonu/krakeri yemez.
- 3- Zili bekler ama elini istenilen şekilde tutmaz. (Örneğin kağıt aracılığıyla kaba dokunur)
- 4- Elini kağıtta istenilen şekilde tutar ve zil çalana kadar bekler.

Ayrıca çocuğun her deneme için sabırsızlık davranışları da kodlanır. (EK-D) Her deneme puanı (0 bekleme süresi olanlar hariç) z-puanına dönüştürülür. Birbiriyle korelasyonu olan denemelerin ortalaması alınarak toplam tepki puanı oluşturulur. (Aksan, Yağmurlu ve Çorapçı, 2010).

ii. Hediye bekleme

Bu oyun hediye paketleme ve süs bekleme olmak üzere iki bölümden oluşur. Birinci bölümde, araştırmacı çocuğa onun için bir hediyesi olduğunu ancak sürpriz yapmak için paketlemesi gerektiğini söyler. Bunun için de çocuktan arkasına dönüp bakmamasını ve ayağa kalmamasını ister. Bir dakika boyunca sürecek olan bu bölümde, çocuk otururken araştırmacı çocuğun arkasına geçer ve hediye paketi ile kasıtlı olarak gürültü çıkarır. İkinci bölümde ise, araştırmacı dışarıdan süs alıp geleceğini söyler, hediye çocunun yanına koyar ancak dokunmamasını ve ayağa kalkmamasını ister. İkinci bölüm de üç dakikadan oluşur. Birinci bölümün kodlaması şu şekildedir:

- 1- Arkasına döner ve tekrar önüne dönmez.
- 2- Arkasına döner/kalkar, ama sonra tekrar önüne döner/oturur.
- 3- Hediye görebileceği şekilde omzunun üzerinden bakar.
- 4- Kafasını 90 dereceden daha az yana çevirir.
- 5- Bakmaya çalışmaz.

Ayrıca çocuğun sabırsızlık davranışı gösterip göstermediği kodlanılır.

İkinci kısımda ise oturma ve dokunma için kodlama yapılır. (EK-E)

Oturma

- 0- Süre bitmeden kalkar
- 1- Süre bitene kadar oturur

Dokunma

- 1- Hediye açar

- 2- Hediyeı kıldırır/alır.
- 3- Hediyeı dokunur fakat kıldırmaz
- 4- Hediyeı hiç dokunmaz

Her iki ölçeğin her skoru standartlaştırılmıştır. Çocuğun gözetleme ve arkasını dönme durumları, arkasını dönme süresi (ters kodlama), oyuncuğa dokunma durumu, oyuncuğı kıldırma ve ayağa kalma süresi ve oturma durumu skorlarının birbirleriyle yüksek bir korelasyon gösterdikleri gözlemlenmiştir. Bu yüksek korelasyon gösteren skorların ortalaması alınarak bir toplam skor elde edilmiştir (Aksan ve ark., 2010).

2.3. İşlem

İlk olarak, seçilen okul öncesi eğitim kurumlarından yetkili kişi ve öğretmenlere araştırma sürecinin anlatımı gerçekleşmiştir. Sonrasında ilgili ğretmen tarafından araştırmaya katılacak olan çocukların ailelerine yazılı izin belgesi (EK-F) hem mektup olarak hem elektronik posta yolu ile gönderilmiştir ve ailelerden onay beklenmiştir. Onay alındığında okulun daha önceden belirlenerek hazırlanmış, çocuklara uygun boyutta boş bir masa, iki sandalye, video kamera, kamera sehpası ve zaman sayacını de içeren bir odasında çocuklar bireysel olarak uygulamaya alınmıştır. Kamera ocuğun tüm hareketlerini görebilecek bir konumda oda içerisinde yerleştirilmiştir. Uygulama süresince çocuklar kayıt altına alınmıştır. Çocuklara ilk olarak kendini denetleme bataryasından yemeği geciktirme oyunu uygulanmıştır. Araştırmacı ocuk ile karşılıklı olarak masanın etrafında oturmuştur. Masada ocuğun önündeki kısma üzerinde kk eller çizilmiş bir mat, masanın orta kısmına saydam bardak ve zil yerleştirilmiştir. Uygulama süresince balık krakerler ve bonibonlar bir poşetin içerisinde araştırmacının yanında, zaman sayacı ise araştırmacının elinde yer almıştır. Bu oyun yaklaşık 5 dakika içerisinde

tamamlanmıştır. Bu oyun bittiğinde masadaki materyaller bir poşete kaldırılmıştır. Sonrasında çocuklara okul öncesi çağıdaki çocukların baş etme stratejilerini değerlendirme bataryası uygulanmıştır. Bu batarya uygulanırken çocuk ve araştırmacı yine masa etrafında aynı konumda oturmuştur. Masanın üzerinde araştırmacı tarafında hikayelerin okunduğu metin ve duygu kartları yer almıştır. Bu bataryanın uygulanması yaklaşık 13 dakika sürmüştür. Bu uygulama sona erdiğinde yine materyaller masanın üzerinden kaldırılmış ve son uygulamaya geçilmiştir. Son olarak çocuklara kendini denetleme bataryasından hediye paketi oyunu uygulanmıştır. Bu çalışma için masa kaldırılmış, çocuk yüzü tamamen kameraya dönük bir şekilde sandalyede oturtularak konumlandırılmıştır. Bu uygulamanın ilk kısmında hediye ve paketi çocuğun arkasına yerleştirilmiştir. Araştırmacı da hediye paketlenmesi için çocuğun tam arkasında zaman sayacı ile birlikte yer almıştır. Bu çalışmada hediye olarak çıkartma kağıdı kullanılmıştır. İkinci kısımda ise çocuğun yanına bir sandalye yerleştirilmiş ve üzerine paketlenen hediye konulmuştur. Araştırmacı yönergeyi verdikten sonra zaman sayacı ile birlikte odadan çıkmıştır. Bu oyun yaklaşık 7 dakika içerisinde tamamlanmıştır. Her uygulama sonrası çocuğa çıkartma ve teşekkürle veda edilmiştir. Ayrıca her çocuk için duygu düzenleme ölçeğinin öğretmenleri tarafından doldurulması istenmiştir. Bu ölçeğin her çocuk için doldurulma süresi yaklaşık 10 dakikadır. Uygulamanın yapıldığı gün ölçekler okula bırakılmış, ertesi gün okuldan alınmıştır. Kayıtlar tek tek kodlanmış ve araştırma bitiminden hemen sonra video kayıtları tamamen silinmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan çocuklardan, Duygu Düzenleme Ölçeği, Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Bataryası ve Baş Etme Stratejileri Ölçeği yoluyla elde edilen verilerin tümü SPSS 17.0 for Windows paket programı ile analize tabi

tutulmuştur. Araştırmanın amacına uygun olarak, toplanan verilerle şu analizler yapılmıştır:

1. Örnekleme oluşturan çocukların demografik özelliklerini (cinsiyet ve yaş) özetlemek açısından değişkenlerinin frekans (N) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.
2. Örnekleme oluşturan çocukların ölçekler ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları (\bar{X}) ve standart sapmaları (ss) hesaplanmıştır.
3. Örnekleme oluşturan çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği, Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Bataryası ve Baş Etme Stratejileri Ölçeği puanları arasındaki ilişkileri (korelasyonları) incelemek üzere Pearson Çarpım Moment Korelasyon tekniği uygulanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümde, 4-6 yaş grubu çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği, Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Bataryası ve Baş Etme Stratejileri Ölçeği ile toplanan verilerden yola çıkılarak, çaba sarf ederek kendini denetlemenin gelişimi ile duygusal düzenlemenin gelişimi arasındaki ilişki ve çaba sarf ederek kendini denetlemenin gelişimi ile baş etme stratejisinin gelişimi arasındaki ilişki araştırılmıştır.

3.1. Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler

Tablo 3 4-6 yaş çocuklarının Duygu Düzenleme Ölçeği alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler

Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ)	N	En	En	\bar{X}	ss
		Düşük	Yüksek		
Duygu Düzenleme	45	2	4	3,07	0,23
Değişkenlik/Olumsuzluk	45	2	4	1,86	0,22

Duygusal tepkileri ve duyguların ortamın koşullarına göre düzenlenip ifade edilmesini değerlendiren 24 maddelik Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ) iki alt boyuttan meydana gelmektedir. İlk alt boyut olan, duygularını ortama uygun olarak ifade etme becerisini ölçen Duygu Düzenleme (DD) toplam 16 maddeden oluşmaktadır. İkinci alt boyut, Değişkenlik/Olumsuzluk (D/O), ise çocuktaki duygu durum değişkenliği ile olumsuz duygulanım gösterme eğilimini ölçmekte olup toplam 8 maddeden oluşmaktadır. Tablo 2’de araştırmaya katılan 4-6 yaş grubu çocukların iki alt boyuttan aldıkları ortalama puanları ve standart sapma değerleri verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çocukların Duygu Düzenleme alt boyutu ortalama puanları ($\bar{X}_{\text{Duygusal Düzenleme}}=3,07\pm 0,23$), Değişkenlik/Olumsuzluk alt boyutu ortalama puanlarından ($\bar{X}_{\text{Değişkenlik/Olumsuzluk}}=1,86\pm 0,22$) daha yüksektir.

Tablo 4 4-6 yaş çocuklarının Çaba Sarf Ederek Kendini Kontrol Etme Bataryasına ilişkin puanlarına ait betimsel istatistikler

Çaba Sarf Ederek Kendini Kontrol Etme Bataryası	N	En	En	\bar{X}	ss
		Düşük	Yüksek		

Yemeği Geciktirme	45	-1,47	1,61	-0,023	0,56
Hediyeyi Bekleme	45	-1,26	1,59	-0,017	0,64
Kendini Denetleme (Genel)	45	-1,35	1,60	-0,019	0,61

Çaba Sarf Ederek Kendini Kontrol Etme bataryasında yer alan Yemeği Geciktirme (bonibon/kraker) ve Hediyeyi Bekleme (paketleme ve kurdele bekleme) oyunlarının uygulanması sonucu elde edilen skorlar Tablo 4’de verilmiştir. Yemeği Geciktirme ve Hediyeyi Bekleme uygulamaları sonrası standartlaştırılmış kodlar ile bekleme süreleri kullanılarak ortalama puanlar hesaplanmış, çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme puanları ise bu iki uygulamada elde edilen skorların ortalamaları alınarak bulunmuştur. Buna göre; $\bar{X}_{\text{Yemeği Geciktirme}} = -.023 \pm 0,56$; $\bar{X}_{\text{Hediyeyi Bekleme}} = -0,017 \pm 0,64$ ve $\bar{X}_{\text{Kendini Denetleme}} = -0,019 \pm 0,61$ olarak bulunmuştur.

Tablo 5 4-6 yaş çocuklarının Baş Etme Stratejileri puanlarına ilişkin betimsel istatistikler (N=45)

Baş Etme Stratejisi	En	En	\bar{X}	ss
	Düşük	Yüksek		
Probleme yaklaşarak baş etme	0,00	4,00	2,38	0,96
Problemden kaçınarak baş etme	0,00	3,00	1,36	0,45
Edilgen kabul ile baş etme	0,00	2,00	1,02	0,58
Duygusal kabul ile baş etme	0,00	3,00	1,44	0,61
Baş Etme Stratejisi Geliştirememe	0,00	2,00	0,96	0,47

Araştırmaya katılan 4-6 yaş grubu çocukların, beceri gereksinimi, akran çatışması, aile çocuk çatışması ve aileden ayrı kalma durumu olmak üzere stres içeren dört kısa hikâyeye ilişkin baş etme stratejilerine ait hesaplanan ortalama puan ve standart sapma değerleri yukarıda, Tablo 5'te özetlenmiştir. Çocukların baş etme stratejilerinden elde ettikleri ortalama puanlar incelendiğinde, çocukların stresle en çok probleme yaklaşma (Problem Approach) ($\bar{X}_{\text{Probleme yaklaşarak}}=2,38\pm0,96$) ve en az da edilgen kabul etme (Passive Acceptance) ($\bar{X}_{\text{Edilgen kabul}}=1,02\pm0,58$) stratejisini kullanarak baş etmeye çalıştıkları görülmektedir (baş etme stratejisi geliştirememe hariç).

3.2. 4-6 Yaş Grubu Çocuklarının Duygusal Düzenleme, Baş Etme Stratejileri ve Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Düzeyleri Arasındaki İlişkiler Dair Analizler

Bu alt bölümde, araştırmaya katılan 4-6 yaş grubu çocukların, çaba sarf ederek kendini denetlemenin gelişimi ile duygusal düzenlemenin gelişimi arasındaki ilişki ve çaba sarf ederek kendini denetlemenin gelişimi ile baş etme stratejisinin gelişimi arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Çocukların ölçeklerden aldıkları puanlar arasında bir ilişki olup olmadığı Pearson Çarpım Moment Korelasyon tekniği ile incelenmiş ve puanlar arasındaki korelasyon ilişkileri aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006, s.116).

<i>r</i>	İlişki
----------	--------

0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek

a. 4-6 yaş grubu çocukların duygusal düzenleme gelişimi ile baş etme stratejisi gelişimi arasında ilişki.

Tablo 6 4-6 yaş grubu çocukların duygusal düzenleme gelişimi ile baş etme stratejisi gelişimi arasında ilişkiye dair korelasyon testi (N=45)

Boyut/Ölçek	Duygusal Düzenleme Ölçeği	
	Duygusal Düzenleme	Değişkenlik/Olumsuzluk
Probleme yaklaşarak baş etme	0,690**	-0,586**
Problemden kaçınarak baş etme	-0,627**	0,351*
Edilgen kabul ile baş etme	-0,393**	0,400*
Duygusal kabul ile baş etme	-0,307*	0,533**
Baş etme stratejisi geliştirememeye	-0,574**	0,472**

*Korelasyon (ilişki) .05 düzeyinde anlamlıdır.

**Korelasyon (ilişki) .01 düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmaya katılan 4-6 yaş grubu çocuklarının Duygusal Düzenleme alt boyutu puanları ile Baş Etme Stratejilerinin tümü arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre:

Çocukların duygusal düzenleme düzeyi ile probleme yaklaşarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r=,690$ ve $p<,01$). Buna göre; duygusal düzenleme düzeyi yüksek olan çocukların probleme yaklaşarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri daha yüksektir (ya da tersi).

Çocukların duygusal düzenleme düzeyi ile problemden kaçınarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında negatif yönde ve orta düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r= -,627$ ve $p<,01$). Buna göre; duygusal düzenleme düzeyi yüksek olan çocukların problemden kaçınarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri daha düşüktür (ya da tersi).

Çocukların duygusal düzenleme düzeyi ile edilgen kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında da negatif yönde ve zayıf düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r= -,393$ ve $p<,01$). Buna göre; duygusal düzenleme düzeyi yüksek olan çocukların edilgen kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyleri daha düşüktür (ya da tersi).

Çocukların duygusal düzenleme düzeyi ile duygusal kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında da negatif yönde ve zayıf düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r= -,307$ ve $p<,05$). Buna göre; duygusal düzenleme düzeyi yüksek olan çocukların duygusal kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyleri daha düşüktür (ya da tersi).

Son olarak, çocukların duygusal düzenleme düzeyi ile bir baş etme stratejisi geliştirememeye düzeyleri arasında da negatif yönde ve orta düzey güçlükte bir ilişki

vardır ($r = -,574$ ve $p <,05$). Buna göre; duygusal düzenleme düzeyi yüksek olan çocukların bir baş etme stratejisi geliştirememeye düzeyleri daha düşüktür (ya da tersi). Özetle; 4-6 yaş grubu çocuklarının duygusal düzenleme düzeyi ile probleme yaklaşarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde, diğer dört baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Araştırmaya katılan 4-6 yaş grubu çocuklarının Değişkenlik/Olumsuzluk alt boyutu puanları ile Baş Etme Stratejilerinin tümü arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre:

Çocukların değişkenlik/olumsuzluk düzeyi ile probleme yaklaşarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında negatif yönde ve orta düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r = -,586$ ve $p <,01$). Buna göre; değişkenlik/olumsuzluk düzeyi yüksek olan çocukların probleme yaklaşarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri daha düşüktür (ya da tersi).

Çocukların değişkenlik/olumsuzluk düzeyi ile problemden kaçınarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde ve zayıf düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r = ,351$ ve $p <,05$). Buna göre; değişkenlik/olumsuzluk düzeyi yüksek olan çocukların problemden kaçınarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri daha yüksektir (ya da tersi).

Çocukların değişkenlik/olumsuzluk düzeyi ile edilgen kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında da pozitif yönde ve zayıf düzey güçlükte bir ilişki vardır

($r = ,400$ ve $p < ,05$). Buna göre; değişkenlik/olumsuzluk düzeyi yüksek olan çocukların edilgen kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyleri daha yüksektir (ya da tersi).

Çocukların değişkenlik/olumsuzluk düzeyi ile duygusal kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında da pozitif yönde ve orta düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r = ,533$ ve $p < ,01$). Buna göre; değişkenlik/olumsuzluk düzeyi yüksek olan çocukların duygusal kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyleri daha yüksektir (ya da tersi).

Son olarak, çocukların değişkenlik/olumsuzluk düzeyi ile bir baş etme stratejisi geliştirememe düzeyleri arasında da pozitif yönde ve zayıf düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r = ,472$ ve $p < ,01$). Buna göre; değişkenlik/olumsuzluk düzeyi yüksek olan çocukların bir baş etme stratejisi geliştirememe düzeyleri daha yüksektir (ya da tersi).

Özetle; 4-6 yaş grubu çocuklarının değişkenlik/olumsuzluk düzeyi ile probleme yaklaşarak baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında negatif yönde, diğer dört baş etme stratejisini kullanma düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

b. 4-6 yaş grubu çocukların duygusal düzenlemenin gelişimi ile çaba sarf ederek kendini denetleme gelişimi arasında ilişki.

Tablo 7 4-6 yaş grubu çocukların duygusal düzenleme gelişimi ile çaba sarf ederek kendini denetleme gelişimi arasında ilişkiye dair korelasyon testi (N=45)

Boyut/Ölçek	Duygusal Düzenleme Ölçeği	
	Duygusal Düzenleme	Değişkenlik/Olumsuzluk
Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme	0,646*	-0,712*

*Korelasyon (ilişki) .05 düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmaya katılan 4-6 yaş grubu çocuklarının Duygusal Düzenleme ve Değişkenlik/Olumsuzluk alt boyutları puanları ile Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre,

Çocukların duygusal düzenleme düzeyi ile çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r=,646$ ve $p<,05$). Buna göre; duygusal düzenleme düzeyi yüksek olan çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri de yüksektir (ya da tersi).

Çocukların değişkenlik/olumsuzluk düzeyi ile çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri arasında ise negatif yönde ve yüksek düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r=,712$ ve $p<,05$). Buna göre; değişkenlik/olumsuzluk düzeyi yüksek olan çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri düşüktür (ya da tersi).

- c. 4-6 yaş grubu çocukların baş etme stratejisi gelişimi ile çaba sarf ederek kendini denetleme gelişimi arasında ilişki.

Tablo 8 4-6 yaş grubu çocukların baş etme stratejisi gelişimi ile çaba sarf ederek kendini denetleme gelişimi arasında ilişkiye dair korelasyon testi (N=45)

Boyut/Ölçek	Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme
Baş Etme Stratejisi	
Probleme yaklaşarak baş etme	0,766**
Problemden kaçınarak baş etme	-0,298*
Edilgen kabul ile baş etme	-0,165
Duygusal kabul ile baş etme	-0,517*
Baş etme stratejisi geliştirememe	-0,451**

*Korelasyon (ilişki) .05 düzeyinde anlamlıdır.

**Korelasyon (ilişki) .01 düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmaya katılan 4-6 yaş grubu çocuklarının Baş Etme Stratejilerinden edilgen kabul ile baş etme stratejisi hariç ($p < .05$) diğer dört stratejiyi kullanma düzeyleri ile Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre;

Çocukların probleme yaklaşarak baş etme stratejisini kullanma düzeyi ile çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r = .766$ ve $p < .01$). Buna göre; probleme yaklaşarak baş etme stratejisini kullanma düzeyi yüksek olan çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri daha yüksektir (ya da tersi).

Çocukların problemden kaçınarak baş etme stratejisini kullanma düzeyi ile çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri arasında negatif yönde ve zayıf düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r = -.298$ ve $p < .05$). Buna göre; problemden kaçınarak baş etme stratejisini kullanma düzeyi yüksek olan çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri daha düşüktür (ya da tersi).

Çocukların duygusal kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyi ile çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri arasında da negatif yönde ve orta düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r = -.517$ ve $p < .05$). Buna göre; duygusal kabul ile baş etme stratejisini kullanma düzeyi yüksek olan çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri daha düşüktür (ya da tersi).

Son olarak, çocukların baş etme stratejisi geliştirememe düzeyi ile çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri arasında da negatif yönde ve zayıf düzey güçlükte bir ilişki vardır ($r = -.451$ ve $p < .01$). Buna göre; baş etme stratejisi geliştirememe düzeyi yüksek olan çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme düzeyleri daha düşüktür (ya da tersi).

4. TARTIŞMA

Bu araştırma 4-6 yaş grubu çocukların duygusal düzenleme gelişimi ile baş etme stratejisi arasında bir ilişki olduğunu, ikisinin aynı boyutu ölçüyor olabileceğini öne süren yaklaşımı test etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların duygusal düzenleme alt boyutundan aldıkları puanlar ile baş etme stratejilerinin tümü arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Çocukların duygusal düzenleme becerileri arttıkça, baş etme stratejisi geliştirme düzeyleri de artmıştır.

Literatürde çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin duygu düzenlemede etkin bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Deryberry & Rothbart, 1997). Valiente ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan başka bir çalışmada, çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin bileşenleri olan odaklanma, dikkati başka yöne çekme, uygun davranışı ortaya koyma ve uygunsuz davranışı ketlemenin, duyguyu düzenleme ve duygusal tepkiyi ortaya koyma üzerinde etkide bulunduğu öne sürülmektedir. Bulgularımız bu iddiaları destekler niteliktedir. Araştırmamızda, duygusal düzenleme becerisi yüksek olan çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin de yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı şekilde baş etme stratejisi geliştirme düzeyi yüksek olan çocukların, çaba sarf ederek kendini denetleme becerilerinin de yüksek olduğu gözlenmiştir. Duygusal düzenleme ile çaba sarf ederek kendini denetleme arasındaki ilişkinin benzerinin, baş etme ile çaba sarf ederek kendini denetleme arasında da olması, duygusal düzenleme gelişimi ile baş etme stratejisi geliştirme arasındaki ilişkiyi destekler niteliktedir.

Mevcut araştırmanın bulguları, Hanish ve arkadaşlarının (2004) bulguları ile uyumludur. Söz konusu çalışmada okul öncesi çağıdaki çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi ile öfkenin dışavurumu ile ilişkili duygusal düzenleme becerileri arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Okul öncesi çağıdaki çocukların akran zorbalığına uğramasıyla ilgili risk etmenlerinin test edildiği bu boylamsal çalışmada çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme becerileri öğretmenleri tarafından puanlanmıştır. Aynı çocukların öfke kontrolü ve dışavurumu ebeveynleri ve farklı öğretmenler tarafından gözlemlenerek kaydedilmiştir. Yapılan bu çalışmada öğretmenin rapor ettiği çocuğun çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi ile öfke dışavurumu arasında ilişki olduğu bulunmuştur.

Çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi yüksek olan okul öncesi çağıdaki çocukların akran ilişkilerinde olumsuz duygusal tepkilerinin düşük olduğu bulgusunu ortaya koyan Fabes ve arkadaşlarının (1999) yaptığı çalışmanın sonuçları da mevcut araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Okul öncesi çağıdaki çocuklarla yapılan söz konusu araştırmada katılımcılara çaba sarf ederek kendini denetleme bataryası uygulanmış ve çocukların gün içerisinde akranlarıyla olan ilişkileri gözlemlenmiştir. Çocukların çaba sarf ederek kendini denetleme becerileri ile akranlarıyla kurdukları sosyal etkileşimin kalitesi arasındaki ilişki test edilmiştir. Sonuçlar çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi yüksek olan çocukların akran ilişkilerinde yüksek düzeydeki olumsuz duygusal tepkilerini daha az ortaya koyduklarını göstermektedir. Araştırmacılar son olarak çocukların kendini denetleme becerileri ile ilgili farklılıklarının durumsal etmenlerle etkileşim içerisinde olduğunu belirterek bu etkileşimin çocuğun sosyal becerileri üzerindeki etkisini vurgulamaktadır.

Carlson ve Wang'ın (2007) 4-6 yaş arasındaki çocuklarla yaptığı araştırma bulguları da mevcut araştırma sonuçlarıyla uyumludur. Söz konusu araştırmada duygu düzenleme becerileri Saarni'nin (1984) hayal kırıklığı ve sır tutma çalışması ile, çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi ise farklı gözlemsel ölçeklerle (yasaklanmış oyuncak, hediye geciktirme ve "Simon diyor ki") test edilmiştir. Sonuçlar çaba sarf ederek kendini denetleme beceri düzeyi yüksek olan çocukların hayal kırıklığı çalışmasında olumsuz duygusal ifadelerini daha fazla maskeleyebildiklerini bulmuştur.

Baş etme stratejileri ve çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasında ilişki olduğunu araştıran bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Bunun nedeni, Compas'ın (2009) belirtmiş olduğu neden olabilir: Baş etme literatüründeki birçok kavramın duygu düzenleme becerileri ile ilişkili olduğu gözlenmektedir. *Baş etme* stratejisi ile *duygu düzenleme* kavramları çakışmaktadır; bu iki alan aynı kavramlara yer vererek iç içe geçmiştir.

Duygusal düzenleme ve baş etme becerileri arasında bağlantı olduğu görüşünü destekleyen mevcut araştırma, çocukların duygusal düzenleme becerileriyle ilgili diğer araştırmalardaki bulguların baş etme stratejilerine dair bilgilendirici olabileceğini düşündürmektedir. Yani bu çalışmadaki bulgular göz önünde bulundurulduğunda çocuklarda duygu düzenleme becerileri ve baş etme stratejileri ile ilişkili yapılan önceki araştırmaların bir kez daha değerlendirilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Örneğin kişilik ve bağlanma ile çocuk ve ergenlerin duygusal düzenleme stratejisi kullanımı arasındaki ilişkiyi inceleyen Gresham ve Gullone'nin (2012) yaptığı bir araştırmada duygusal düzenlemenin zihinsel olarak yeniden değerlendirme ve baskılama olmak üzere iki bileşeni ele alınmıştır. Bu araştırmada kişilik olarak dışa dönük ve açık olan kişilerin duygusal düzenleme stratejisi olarak zihinsel açıdan yeniden değerlendirmeyi, nörotik kişilerin ise baskılamayı kullandığı bulunmuştur. Ayrıca güvenli bağlanma gerçekleştiren kişilerin duygusal düzenleme stratejisi olarak zihinsel açıdan yeniden değerlendirmeyi, güvensiz bağlanan kişilerin ise baskılamayı kullandığı bulgusu da araştırma sonuçlarında yer almaktadır. Bu araştırmada duygusal düzenleme stratejisi bileşenlerinden biri olarak ele alınan

zihinsel olarak yeniden değerlendirmenin tanımı Şu Şekildedir: "Duygusal tepkiye yol açan bir olayda, duygunun kişi üzerinde yarattığı etkiyi değiştirmek için kişinin aynı olayı farklı Şekilde yorumlamasıdır". Bu tanım baş etme stratejilerinden davranışsal/bilişsel olarak dikkati başka yöne çekme kategorisi altındaki "Probleme dair duygusal tepkiyi yonetebilmek için davranışsal veya bilişsel stratejilerden yardım alma" tanımıyla örtüŐmektedir. Ayrıca aynı araştırmada duygu düzenleme stratejileri bileşenleri arasında sayılan baskılama ise "duygusal deneyimi yok sayma" olarak tanımlanmıŐtır. Bu tanım baş etme stratejilerinden "reddetme" kategorisi altındaki "Problem olmadığına dair ifadeler kullanma, davranışlar ortaya koyma" tanımıyla benzerlik gostermektedir. Bizim araŐtırmamızdaki bulgular bu çalışmanın tekrar gözden geçirildiğinde duygusal düzenleme stratejisi adı altında kullanılan bu bileŐenlerin baş etme stratejisine dair bilgilendirici olacağını düşündürmektedir.

Mevcut araştırmada katılımcıların sosyo-ekonomik seviyesinin yüksek olması, bu araştırmanın sınırlılıklarından birisi olarak görülebilir. Bu araştırmanın evreni İstanbul'un Kadıköy ve Beşiktaş ilçelerinde bulunan MEB'e bağlı özel okul öncesi eğitim kurumları arasından küme örnekleme yöntemi ile seçilen 6 anaokulu olarak belirlenmiŐtir. Fakat bu okullarda uygulamaya alınacak çocuklar için okul müdüründen, öğretemenden ve ebeveynlerden izin alma sürecinde aksaklıklar yaşanmıŐtır. Bu nedenle yeni arayıŐlara girilmiŐtir. Sonuçta, zaman kısıtlılığı da bir faktör olarak öne çıktığı için uygulama İstanbul'un Kadıköy ve Beşiktaş ilçelerine bağlı eğitim seviyesinin ve sosyo-ekonomik seviyenin yüksek olduğu semtlerde ve dar sayıda örnekleme ile yapılmak zorunda kalınmıŐtır. Gelecekteki araştırmalarda bu hususun göz önüne alınarak farklı sosyoekonomik düzeyden katılımcılarla çalıŐılması, mevcut bulguların geçerliğini test etmeye katkıda bulunacaktır.

Bir başka sınırlılık ise veri toplama araçları ile ilgilidir. Mevcut araştırmada çaba sarf ederek kendini denetleme bataryasının altı oyun çalışmasından sadece ikisi uygulanabilmiştir. Bunun nedeni, uygulama sürecinde öne çıkan zaman sınırlılığıdır. Altı etkinlik toplamda 45 dakika almaktadır. Uygulamada kullanılan diğer batarya olan okul öncesi çağıdaki çocukların baş etme stratejilerini değerlendirme bataryası da 12 dakika sürmektedir. Çocukların dikkat süresi göz önünde bulundurulacak olursa toplamda bir saatlik bir sürenin uzun olacağı ve farklı günlerde uygulama yapılması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Ancak okul yönetimlerinin bu gibi araştırma konularında sağladıkları desteğin çok geniş olmadığı da bir gerçektir. Bu nedenle, çaba sarf ederek kendini denetleme bataryasının altı etkinliğinin tamamı uygulanamamıştır. Söz konusu bataryadan keyif verici etkinlikleri erteleme becerisinin ölçümünü yapan basit ketleme oyunları seçilerek uygulanmıştır. Bu becerinin diğer bileşenleri olan motor etkinliği yavaşlatabilme becerisi ve yap-yapma ayırt etme becerisini ölçen oyunların uygulanmamış olması bu araştırmada çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin tek bileşeninin ele alınarak değerlendirilmesine yol açmıştır. Oysa çaba sarf ederek kendini denetleme becerisinin tanımı içerisinde yönetici dikkat ve ikincil derece baskın tepkiyi ortaya koymak için, birincil baskın tepkiyi engelleme de geçmektedir. (Rothbart ve Bates, 1998). Bu nedenlerle, daha geniş ve homojen örneklem gruplarının oluşturulması ve çaba sarf ederek kendini denetleme bataryasının altı oyununun da çalışmaya dahil edilmesi ileride yapılacak araştırmalar için önerilebilir.

5. KAYNAKLAR

- Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan-Yalçın, D., & Yağmurlu, B. (2010). Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 63-74.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. Guilford Press.
- Brownell, C. A., & Kopp, C. B. (Eds.). (2010). *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations*. Guilford Press.
- Boo, G. M., & Wicherts, J. M. (2009). Assessing cognitive and behavioral coping strategies in children. *Cognitive therapy and research*, 33(1), 1-20.
- Calkins, S. D., Dedmon, S. E., Gill, K. L., Lomax, L. E., & Johnson, L. M. (2002). Frustration in infancy: Implications for emotion regulation, physiological processes, and temperament. *Infancy*, 3(2), 175-197.
- Calkins, S. D., & Johnson, M. C. (1998). Toddler regulation of distress to frustrating events: Temperamental and maternal correlates. *Infant Behavior and Development*, 21(3), 379-395.
- Carlson, S. M., & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22(4), 489-510.
- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. D. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 73-102.

- Compas, B. E. (2009). Coping, regulation, and development during childhood and adolescence. *New directions for child and adolescent development*, 2009(124), 87-99.
- Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological bulletin*, 127(1), 87.
- Damon, W., Lerner, R. M., & Eisenberg, N. (Eds.). (2006). *Handbook of Child Psychology, Social, Emotional, and Personality Development* (Vol. 3). Wiley.com.
- Derryberry, D., & Reed, M. A. (2002). Anxiety-related attentional biases and their regulation by attentional control. *Journal of abnormal psychology*, 111(2), 225.
- Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1997). Reactive and effortful processes in the organization of temperament. *Development and psychopathology*, 9(4), 633-652.
- Eisenberg, N. (2005). Temperamental effortful control (self-regulation). *Encyclopedia on early childhood development*.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., ... & Guthrie, I. K. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child development*, 72(4), 1112-1134.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of personality and social psychology*, 78(1), 136.

- Eisenberg, N., Hofer, C., & Vaughan, J. (2007). Effortful control and its socioemotional consequences. *Handbook of emotion regulation*, 287-306.
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Losoya, S. H., Valiente, C., & Shepard, S. A. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: concurrent relations and prediction of change. *Developmental psychology*, 41(1), 193.
- Eisenberg, N., Valiente, C., & Sulik, M. J. (2009). How the study of regulation can inform the study of coping. *New directions for child and adolescent development*, 2009(124), 75-86.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations Among Positive Parenting, Children's Effortful Control, and Externalizing Problems: A Three-Wave Longitudinal Study. *Child development*, 76(5), 1055-1071.
- Eyüboğlu, H. (2006). *Ailenin Duygusal İfadesi, Çocukun Mizacı ve Çocukun Başetme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., ... & Friedman, J. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child Development*, 70(2), 432-442.
- Gaertner, B. M., Spinrad, T. L., & Eisenberg, N. (2008). Focused attention in toddlers: Measurement, stability, and relations to negative emotion and parenting. *Infant and child development*, 17(4), 339-363.

- Gilliom, M., Shaw, D. S., Beck, J. E., Schonberg, M. A., & Lukon, J. L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: strategies, antecedents, and the development of self-control. *Developmental Psychology*, 38(2), 222.
- Goodvin, R., Carlo, G., & Torquati, J. (2006). The role of child emotional responsiveness and maternal negative emotion expression in children's coping strategy use. *Social Development*, 15(4), 591-611.
- Gresham, D., & Gullone, E. (2012). Emotion regulation strategy use in children and adolescents: The explanatory roles of personality and attachment. *Personality and Individual Differences*, 52(5), 616-621.
- Halpern, L. F. (1997). *Vignette Assessment of Preschool Children's Coping Strategies (VAPCCS)*. Unpublished manuscript. University at Albany, State University of New York.
- Halpern, L. F. (2004). The relations of coping and family environment to preschoolers' problem behavior. *Journal of applied developmental psychology*, 25(4), 399-421.
- Hanish, L. D., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Spinrad, T. L., Ryan, P., & Schmidt, S. (2004). The expression and regulation of negative emotions: Risk factors for young children's peer victimization. *Development and Psychopathology*, 16(02), 335-353.
- Kalaycı, Ş. (2006). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (2. baskı). *Ankara: Asil*.
- Kapçı, E. G., Uslu, R. İ., Akgün, E., & Acer, D. (2009). Psychometric Properties of The Turkish Adaptation of the Emotion Regulation Checklist. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi/Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 16(1), 13-20.

- Kochanska, G., & Knaack, A. (2003). Effortful control as a personality characteristic of young children: Antecedents, correlates, and consequences. *Journal of personality, 71*(6), 1087-1112.
- Kochanska, G., Murray, K. T., & Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental psychology, 36*(2), 220.
- Kochanska, G., Murray, K., Jacques, T. Y., Koenig, A. L., & Vandegest, K. A. (1996). Inhibitory control in young children and its role in emerging internalization. *Child development, 67*(2), 490-507.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion, 23*(1), 4-41.
- Laborde, S., Lautenbach, F., Allen, M. S., Herbert, C., & Achtzehn, S. (2014). The role of trait emotional intelligence in emotion regulation and performance under pressure. *Personality and Individual Differences, 57*, 43-47.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.
- Liew, J., Eisenberg, N., & Reiser, M. (2004). Preschoolers' effortful control and negative emotionality, immediate reactions to disappointment, and quality of social functioning. *Journal of Experimental Child Psychology, 89*(4), 298-319.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Metin, İ. (2010). *The Effects of Dispositional Anger, Effortful Control and Maternal Responsiveness on Turkish Preschoolers' Emotion Regulation*(Doctoral dissertation, Koç University).

- Olson, S. L., Sameroff, A. J., Kerr, D. C., Lopez, N. L., & Wellman, H. M. (2005). Developmental foundations of externalizing problems in young children: The role of effortful control. *Development and psychopathology*, *17*(1), 25-45.
- Paris, S. G., & Newman, R. S. (1990). Development aspects of self-regulated learning. *Educational psychologist*, *25*(1), 87-102.
- Papousek, M., Schieche, M., & Wurmser, H. (2007). *Disorders of Behavioral and Emotional Regulation in the First Years of Life: Early Risks and Intervention in the Developing Parent-Infant Relationship*. ZERO TO THREE. National Center for Infants, Toddlers and Families, 2000 M Street NW Suite 200, Washington, DC 20036-3307.
- Pennington, B. F., & Ozonoff, S. (1996). Executive functions and developmental psychopathology. *Journal of child psychology and psychiatry*, *37*(1), 51-87.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-)*, 21-39.
- Saarni, C. (1984). An observational study of children's attempts to monitor their expressive behavior. *Child Development*, 1504-1513.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1989). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, *9*(3), 185-211.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental psychology*, *33*(6), 906.
- Siegel, S., & John Jr, N. (1988). *Castellan, Nonparametric Statistics for the Behavioral Sciences*.

- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Acock, A. C., Ponitz, C. C., Son, S. H., Lan, X., & Li, S. (2011). Measuring behavioral regulation in four societies. *Psychological assessment, 23*(2), 364.
- Valiente, C., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Reiser, M., Cumberland, A., Losoya, S. H., & Liew, J. (2006). Relations among mothers' expressivity, children's effortful control, and their problem behaviors: a four-year longitudinal study. *Emotion, 6*(3), 459.
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (Eds.). (2011). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. Guilford Press.
- Yazgan, Y. (2002). *Hiperaktif Çocuk Okulda*. İstanbul: Evrim Yayınevi
- Yeo, G. B., & Frederiks, E. R. (2010). Development and Validation of the Cognitive and Affective Regulation Scales. In *Academy of Management Proceedings* (Vol. 2010, No. 1, pp. 1-6). Academy of Management.
- Yerlioğlu, A. (2010). *The Relation of Attachment Security with Maternal Responsiveness and Child's Socioemotional Competence: Using the Attachment Q-Set with a Turkish Preschool Sample*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

6. EKLER

6.1. Ek-A

Duygu Dzenleme leği

Aşağıdaki listede bir çocuğun duygusal durumu ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Verilen numaralandırma sistemini göz önünde bulundurarak aşağıdaki davranışları çocukta ne kadar sıklıkla gzlemediğinizi işaretleyiniz:

Bu davranışı:

(1) HIBİR ZAMAN/NADİREN

(2) BAZEN

(3) SIK SIK

(4) NERDEYSE HER ZAMAN gözlemliyorum.

	Hiçbir Zaman/ Nadiren	Bazen	Sık sık	Neredeyse Her zaman
1. Neşeli bir çocuktur.	1	2	3	4
2. Duygu hali çok değişkendir (ocuğun duygu durumunu tahmin etmek zordur çünkü neşeli ve mutluymen kolayca zgnleşebilir).	1	2	3	4
3. Yetişkinlerin arkadaşaa ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumlu karşılık verir.	1	2	3	4
4. Bir faaliyetten diğerine kolayca geçer; kızıp sinirlenmez, endişelenmez (kaygılanmaz), sıkıntı duymaz veya aşırı derecede heyecanlanmaz.	1	2	3	4
5. zntsn veya sıkıntısını kolayca atlatabilir (rneğin, canını sıkan bir olay sonrasında uzun süre surat asmaz, endişeli veya zgn durmaz).	1	2	3	4
6. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir (huysuzlaşır, öfkelenir).	1	2	3	4
7. Yaşıtlarının arkadaşaa ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumlu karşılık verir.	1	2	3	4

	Hiçbir Zaman/ Nadiren	Bazen	Sık sık	Neredeyse Her zaman
8. Öfke patlamalarına, huysuzluk nöbetlerine eğilimlidir.	1	2	3	4
9. Hoşuna giden bir şeye ulaşmak için bekleyebilir (örneğin, şeker almak için sırasını beklemesi gerektiğinde keyfi kaçmaz veya heyecanını kontrol edebilir).	1	2	3	4
10. Başkalarının sıkıntı hissetmesinden keyif duyar (örneğin, biri incindiğinde veya ceza aldığı anda güler; başkalarıyla alay etmekten zevk alır).	1	2	3	4
11. Heyecanını kontrol edebilir (örneğin, çok hareketli oyunlarda kontrolünü kaybetmez veya uygun olmayan ortamlarda aşırı derecede heyecanlanmaz).	1	2	3	4
12. Mızırday ve yetişkinlerin eteğinin dibinden ayrılmaz.	1	2	3	4
13. Ortalığı karıştırarak çevresine zarar verebilecek enerji patlamaları ve taşkınlıklara eğilimlidir.	1	2	3	4
14. Yetişkinlerin sınır koymalarına sinirlenir.	1	2	3	4
15. Üzüldüğünü, kızıp öfkelenildiğini, veya korktuğunu söyleyebilir.	1	2	3	4
16. Üzgün veya halsiz görünür.	1	2	3	4
17. Oyuna başkalarını katmaya çalışırken aşırı enerjik ve hareketlidir.	1	2	3	4
18. Yüzü ifadesizdir; yüz ifadesinden duyguları anlaşılmaz.	1	2	3	4
19. Yaşıtlarının arkadaşıca ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumsuz karşılık verir (örneğin kızgın bir ses tonuyla konuşabilir ya da ürkek davranabilir).	1	2	3	4
20. Düşünmeden, ani tepkiler verir.	1	2	3	4
21. Kendini başkalarının yerine koyarak onların duygularını anlar; başkaları üzgün ya da sıkıntılı olduğunda onlara ilgi gösterir.	1	2	3	4
22. Başkalarını rahatsız edecek veya etrafa zarar verebilecek kadar aşırı enerjik, hareketli davranır.	1	2	3	4

	Hiçbir Zaman/ Nadiren	Bazen	Sık sık	Neredeyse Her zaman
23. Yaşlıları ona saldırgan davranır ya da zorla işine karışırsa olumsuz duygular gösterir (örneğin kızgınlık, korku, öfke, sıkıntı).	1	2	3	4
24. Oyuna başkalarını katmaya çalışırken olumsuz duygular gösterir (örneğin, aşırı heyecan, kızgınlık, üzüntü).	1	2	3	4

6.2. Ek-B

Okul Öncesi Çağdaki Çocukların Baş etme Stratejilerinin Değerlendirilmesi

1) Beceri Gereksinimi

Şimdi sana anlatacağım hikaye evinde arkadaşlarıyla oynayan Ayşe hakkında. Ayşe dışında bütün çocukların ayakkabıları ayağındaydı. Birdenbire Ayşe'nin bütün arkadaşları oyun oynamak için dışarı koşmaya başladılar, Ayşe de dışarı çıkmak istiyordu ama ayakkabıları olmadığından oynamak için dışarı çıkamıyordu. Ayşe ayakkabılarını buldu ama bir türlü onları ayağına giyemiyordu.

Soru

Eğer seninde bütün arkadaşların oynamak için dışarıda olsa ve sen ayakkabılarını bulup onları bir türlü ayağına giyemesen nasıl hissederdin?

Cevap

Soru

Bu resimlerden hangisi bize senin arkadaşlarına katılıp dışarı çıkmak istediğin zaman ayakkabılarını bir türlü ayağına giyemediğinde nasıl hissedeceğini gösterir?

Cevap

Soru

..... hissettiğin zaman ne yaparsın?

Cevap

Soru

Senin de bütün arkadaşların oynamak için dışarıda olsa ve sen ayakkabılarını bulup onları bir türlü ayağına giyemesen ne yapardın?

Cevap

2) Akran Çatışması

Bu hikaye Oya adında bir kız hakkında. Oya en sevdiği topu ile bahçede oynarken, birden çok büyük bir kız gelip ondan topunu ister. Oya büyük kıza ona topunu vermek istemediğini söyler. Büyük kız senin topunu istiyorum diyerek Oya'nın elinden topunu çekip alır.

Soru

Eğer sende en sevdiğin topunla oynarken çok büyük bir kız gelip onu senin elinden alsaydı nasıl hissederdin?

Cevap

Soru

Bu resimlerden hangisi bize en sevdiğin topunla oynarken büyük bir kız gelip onu senin elinden aldığı anda nasıl hissedeceğini gösterir?

Cevap

Soru

..... hissettiğin zaman ne yapardın?

Cevap

Soru

Sende en sevdiğin topunla oynarken büyük bir kız gelip onu elinden alsa ne yapardın?

Cevap

3) Aile-Çocuk Çatışması

Bu hikaye Arzu adında küçük bir kız hakkında. Arzu akşam yemeğini yeyip, bitirip, televizyondaki en sevdiği televizyon programını izlemeye başlar. Tam programın ortasında annesi Arzu'ya seslenir ve şöyle der: “Arzu artık televizyonu kapatmalısın çünkü uyku saatin geldi”.

Soru

Eğer senin annende sen en sevdiğin televizyon programını izlerken sana uyku saatin geldi diyerek seslense nasıl hissederdin?

Cevap

Soru

Bu resimlerden hangisi bize senin annende sana en sevdiğin televizyon programının ortasında uyku saatin geldi diye seslendiğinde nasıl hissedeceğini gösterir?

Cevap

Soru

..... hissettiğin zaman ne yapardın?

Cevap

Soru

Senin annende sen en sevdiğin televizyon programını izlerken sana uyku saatin geldi diyerek seslense ne yapardın?

Cevap

4) Ayrılma Durumu

Bu hikaye bir başka küçük kız Dilek hakkında. Dilek annesiyle beraber yiyecek almak için markete gitmiş. Birde bakmış ki en sevdiği bisküviler karşısında duruyor. Yiyeceklere bakıp acaba hangisini annemden almasını istesem diye düşünmeye başlamış. İçlerinden en çok sevdiğini seçtiğinde bunu almasını annesine söylemeye karar vermiş ve etrafa bakındığında annesini hiçbir yerde görememiş. “anne, anne” annesine seslenmesine rağmen, Dilek annesini bulamıyormuş.

Soru

Eğer sende markette etrafına bakındığında anneni göremesen ve “anne, anne” diye bağırmana rağmen anneni bulamasan nasıl hissederdin?

Cevap

Soru

Bu resimlerden hangisi bize senin markette anneni görmediğinde ve “anne, anne” diye bağırmana rağmen anneni bulamadığın nasıl hissedeceğini gösterir?

Cevap

Soru

..... hissettiğinde ne yapardın?

Cevap

Soru

Sende markette etrafına bakındığında anneni göremesen ve “anne, anne” diye bağırmana rağmen anneni bulamasan ne yapardın ?

Cevap

5) Doğal Sonlanmış Hikaye

Bu hikaye de küçük kız çocuğu Burcu hakkında. O gün Burcu'nun doğum günüymüş ve Burcu'nun doğum günü için en çok istediği şey minik bir köpek yavrusuymuş. O

gün akşam yemeğinden sonra Burcu'nun annesi salona kocaman bir doğum günü pastası getirmiş. Pasta kesilip yenildikten sonra ailesi Burcu'dan gözlerini kapatmasını istemiş. Birden Burcu burnunda bir ıslaklık hissetmiş ve gözlerini açivermiş. Tam kucağının üzerinde minik köpek yavrusu Burcu'ya doğru bakıyormuş.

Soru

Eğer seninde aileden sana doğum gününde en çok istediğin şeyi alsa nasıl hissederdin?

Cevap

Soru

Bu resimlerden hangisi senin ailende sana doğum gününde en çok istediğin şeyi alsa nasıl hissedeceğini gösterir?

Cevap

Soru

..... hissettiğinde ne yapardın?

Cevap

Soru

Seninde ailen sana doğum gününde en çok istediğin şeyi alsa ne yapardın?

Cevap

6.3. Ek-C

Tablo1 Sözel Cevaplarla Baş Etme Becerilerini Kodlama Katagorileri

Kategori/Strateji	Tanım	Örnekler
<u>Probleme yaklaşarak baş etme</u>		
Kendi başına probleme odaklanma	Problemi değiştirmeye yönelik davranışlar sergileme	"Mağazanın önüne çıkardım" (a)
Diğer desteklerle probleme odaklanma	Problem ile ilgili bir yetiştikinden yardım isteme	"Annemden giydirmesini isterdim" (c)
<u>Problemden kaçınarak baş etme</u>		
Davranışsal/bilişsel olarak dikkati başka yöne çekme	Probleme dair duygusal tepkiyi yönetebilmek için davranışsal veya bilişsel stratejilerden yardım alma	"Başka oyuncaklarla oynardım" (d)
Kaçma	Problemi çözme veya duygusal tepkiyi yönetmek için davranış geliştirmeme	"Saklanırdım" (b)
Reddetme	Problem olmadığına dair ifadeler kullanma, davranışlar ortaya koyma	"Çoraplarımla dışarı çıkardım" (c)
<u>Edilgen kabul ile baş etme</u>		
Duruma odaklanma	Sadece problemle ilgili ifadeler kullanma	"Oynayamam ki" (c)
Durumu değiştirmek için hiçbir şey yapmama	Duruma razı olmak, durumu kontrol etmekten vazgeçmek	"Tamam derim, yatağa gitme vakti" (d)
<u>Duygusal ifade ile baş etme</u>		
Misilleme/karşılık verme	Sözel veya fiziksel saldırıda bulunma	"Onu tekmelerdim"(b)
Ağlama/Duygu ifade etme	Yalnız başınayken veya başkalarına karşı duygusal bir tepki verme	"Üzülürdüm" (c), "Ağlardım" (d)
<u>Baş etme stratejisi geliştirmeme</u>		
	Bilgisizmiş gibi yapma veya alakasız cevap verme	"Bilmiyorum" (a)

(a) Ayrılma durumu ile ilgili hikayeye verilen cevap (b) Akran çatışması ile ilgili hikayeye verilen cevap

(c)Beceri gereksinimi ile ilgili hikayeye verilen cevap (d) Aile-çocuk çatışması ile ilgili hikayeye verilen cevap

6.4. Ek-Ç

MUTLULUK



ÜZÜNTÜ



KIZGINLIK



KORKU



6.5. Ek- D

Yemek Geciktirme Kodlama

Katılımcı No:			Kodlayan:			
<i>Kod Tanımları:</i>	<i>Kodlar</i>		Baş. Zam.	Kodu	Sab. Zam.	Sab. Süre.
Ç zili çalmadan yer	0	<i>Deneme 1(5)</i>				
Ç zili beklemeden alacakken süre biter	1	<i>Deneme 2(10)</i>				
Ç zili çalmadan bardağa/taşa vb. dokunur ama yemez	2	<i>Deneme 3(0)</i>				
Ç zili bekler ama elini istenilen şekilde tutmaz	3	<i>Deneme 4(20)</i>				
(örn: kağıt aracılığıyla taşa dokunur)		<i>Deneme 5(0)</i>				
Ç elini kağıtta istenilen şekilde tutar ve zil çalana kadar bekler	4	<i>Deneme 6(40)</i>				
<i>Sabırsızlık Gösterisi:</i> Zilin çalmasını beklerken kıpır kıpır olmak, kağıdı taşa direk ya da dolaylı olarak itmek/dokunmak, durum hakkında konuşmak (hadi vb. demek)						
Hiç göstermediyse süreye 41 yazılır.						

Baş. Zam. = Başlama Zamanı

Sab. Zam. = Sabırsızlık Zamanı

Sab. Süre = Sabırsızlık Süresi

6.6.Ek-E

Hediye Geciktirme Kodlama

Paketleme Süreci:

Başlama Zamanı:	Zaman	Süre
_____	___	___

Sabırsızlık gösterisi:

Tanım: Bakmadan ya da yerinden kalkmadan sabırsızlık gösterme, ör. durum hakkında konuşmak, hadi demek, kıpır kıpır olmak vb.

(Ç sabırsızlık göstermediyse 61 sn verilir)

Bakma/oturma	Kod	Zaman	Süre
Ç arkasına döner ve tekrar önüne dönmez.	1	___	___
Ç arkasına döner/kalkar ama sonra önüne döner/oturur.	2	___	___
Ç hediyeği görebileceği şekilde omzunun üzerinden bakar.	3	___	___
Ç kafasını 90 dereceden daha az yana çevirir.	4	___	___
Ç bakmaya çalışmaz	5	___	___

(Ç hiç bakmadıysa/kalkmadıysa = 60 sn)

Aldığı en düşük bakma/oturma kodu:

Not: Aldığı en düşük bakma/oturma puanı için kod yazılır. 5'ten düşük gözlemlenen her bakma/oturma puanı için zaman yazılır ve süreler hesaplanır, yazılır. Hiç göstermediği davranışlar için süre 60 olarak yazılır.

Kurdele bekleme süreci:

Başlama Zamanı:	Zaman	Süre
_____	___	___

Sabırsızlık gösterisi:

Tanım: Dokunmadan ya da yerinden kalkmadan sabırsızlık gösterme, ör. durum hakkında konuşmak, hadi demek, kıpır kıpır olmak vb.

(Ç sabırsızlık göstermediyse 180 sn)

Oturma Kodu:	Kod	Zaman	Süre
Ç süre bitmeden kalktı.	0	___	___
Ç süre bitene kadar oturdu.	1	___	___

Dokunma Kodu:	Kod	Zaman	Süre
Ç hediyeği açar.	1	___	___
Ç hediyeği kaldırmır/alır.	2	___	___
Ç hediyeğe dokunur fakat kaldırmaz.	3	___	___
Ç hediyeğe hiç dokunmaz	4	___	___

(Hiç dokunmadıysa 180 sn verilir)

Aldığı en düşük dokunma kodu:

Not: Aldığı en dokunma puanı için kod yazılır. 4'ten düşük gözlemlenen her dokunma puanı için zaman yazılır ve süreler hesaplanır, yazılır. Hiç göstermediği davranışlar için süre 180 olarak yazılır.

6.7. Ek- F

VELİ İZİN BELGESİ

Araştırmayı destekleyen kurum: Maltepe Üniversitesi, Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Programı
Araştırmanın adı: Okul öncesi dönemde çocuklarının duygusal düzenleme ve baş etme stratejileri arasındaki ilişkinin, çaba sarfederek kendini denetleme aracılığıyla incelenmesi
Araştırmacıların adı: Doç. Dr. İlyas GÖZ , Nurşah Ertan
Adresi: T.C. Maltepe Üniversitesi, 2013 Marmara Eğitim Köyü 34857 Maltepe - İSTANBUL
E-posta: ilyas.Goz@acibadem.edu.tr , nnursah@yahoo.com
Telefon: (0 216) 626 10 50

Sayın Veli,

Maltepe Üniversitesi Psikoloji Bölümünde " Okul öncesi dönemde çocuklarının duygusal düzenleme ve baş etme stratejileri arasındaki ilişkinin, çaba sarfederek kendini denetleme aracılığıyla incelenmesi" adı altında bilimsel bir araştırma yürütmekteyiz. Bu çalışmada 48-60 ay arasındaki çocukların 1) duyu düzenleme becerilerini 2) kendilerini denetleme becerilerini ve 3) baş etme stratejilerini inceleyeceğiz. Sizi bu araştırma projesine katılmaya davet ediyoruz. Kararınızdan önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Bu bilgileri okuduktan sonra araştırmaya katılmak isterseniz lütfen bu formu imzalayınız.

Araştırma projesine katılmayı kabul ederseniz, ilk olarak çocuğunuzun gittiği okulda, öğretmeninden gözlemlerine dayanarak çocuğunuzun duyu düzenleme becerileri ile ilişkili ölçeği doldurması istenecektir. İkinci olarak çocuğunuzla ortalama 15 dakika sürecek bireysel bir görüşme gerçekleştirilecektir. Bu görüşme esnasında çocuğunuza çeşitli kısa hikayeler okunup bu hikayelerdeki durumlarda hissedeceği duygular ve davranışları ile ilgili sorular sorulacaktır. Çocuğunuzun yanıtları, üzerinde daha sonra çalışmak için ses kayıt cihazı ile kaydedilecektir. Bu kayıtlarda çocuğunuzun ismi yerine bir numara kullanılacaktır. Ses kayıtları veri toplama sürecinin sonunda tamamen silinecektir. Katıldığımız takdirde çocuğunuz, mülakatın herhangi bir aşamasında herhangi bir sebep göstermeden mülakattan çekilmek hakkına da sahip olacaktır.

Üçüncü olarak çocuğunuzla ortalama 12 dakika sürecek bireysel iki etkinlik gerçekleştirilecektir. Bu etkinlikler ise çocuğunuzun saydam bir kap altına konan bonibon şekerlerini yemeden beklemesi, kendisi için paketlenen bir hediyeye bakmadan beklemesini içermektedir. Herhangi bir sebepten dolayı etkinliğe başlamadan ya da etkinlik sırasında çocuk oyuna katılmak istemezse veya siz/öğretmeni çocuğunuzun devam etmesini istemezse seans durdurulacaktır. Her çocuk ile ayrı ayrı yapılacak olan etkinlikler video-kasete kaydedilecek ve kasetler daha sonra kodlanacaktır. Ancak, ne kasetlerin kendileri, ne de kodlanmış veriler, araştırmada çalışan yetkili kişiler dışında hiçbir kişinin ulaşımına açık olmayacaktır. Araştırma bitiminden hemen sonra video kayıtları tamamen silinecektir. Çocukların isimleri kullanılmayacak ve gerektiğinde, kendilerine verilecek olan katılımcı numarası ile anılacaklardır.

Görüşme ve etkinlikler aynı gün içerisinde gerçekleştirilecektir.

Bu araştırma bilimsel bir amaçla yapılmaktadır ve katılımcı bilgilerinin gizliliği esas tutulmaktadır. Bu araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır. Elde edilecek verilerden kişisel sonuçlar çıkarılmayacak, sonuçlar bütün katılımcılar için toplu halde değerlendirilecektir. Araştırma projesi hakkında ek bilgi almak istediğiniz takdirde lütfen Maltepe Üniversitesi Gelişim Psikolojisi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi Nurşah Ertan ile temasa geçiniz.

Çalışmaya katılmak istiyorum
Katılımcı Çocuğun Adı-Soyadı:
Yaşı:
Velinin Adı Soyadı:
İmzası:
Tarih (gün/ay/yıl):

6.8. Ek- G

Ek Tablo 1 4-6 yaş çocuklarının Yemeği Geciktirme (bonibon/kraker) oyununda gösterdikleri performans ve sabretme durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları (N=45)

Deneme No	Performans	f	%	Sabretme	f	%
Deneme 1	Zili bekler ama elini istenilen şekilde tutmaz.	8	17,2	Evet	2	3,4
	Elini kağıtta istenilen şekilde tutar ve zil çalana kadar bekler	37	82,8	Hayır	43	96,6
Deneme 2	Zili bekler ama elini istenilen şekilde tutmaz.	9	20,7	Evet	2	3,4
	Elini kağıtta istenilen şekilde tutar ve zil çalana kadar bekler	36	79,3	Hayır	43	96,6
Deneme 4	Zil çalmadan kaba dokunur ama bonibonu/krakeri yemez.	3	6,9	Evet	16	34,5
	Zili bekler ama elini istenilen şekilde tutmaz.	17	37,9	Hayır	29	65,5
	Elini kağıtta istenilen şekilde tutar ve zil çalana kadar bekler	25	55,2			
Deneme 6	Zil çalmadan kaba dokunur ama bonibonu/krakeri yemez.	1	3,4	Evet	20	44,8
	Zili bekler ama elini istenilen şekilde tutmaz.	25	55,2	Hayır	25	55,2
	Elini kağıtta istenilen şekilde tutar ve zil çalana kadar bekler	19	41,4			

Ek Tablo 2 4-6 yaş çocuklarının Hediye Bekleme (paketleme) oyununda gösterdikleri performans ve sabretme durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları (N=45)

	Performans	f	%
Hediyeyi paketleme	Arkasını döner/kalkar ama sonra tekrar yerine /döner oturur.	5	10,3
	Hediyeyi görebileceği şekilde omzunun üzerinden bakar.	12	27,6
	Kafasını 90 dereceden daha az yana çevirir.	12	27,6
	Bakmaya çalışmaz.	16	34,5
Sabretme	Hayır	22	48,3
	Evet	23	51,7

Ek Tablo 3 4-6 yaş çocuklarının Hediye Bekleme (kurdele bekleme) oyununda gösterdikleri performans ve sabretme durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları (N=45)

Kurdele Bekleme	Performans	f	%
Oturma	Süre bitmeden kalkar	14	31
	Süre bitene kadar oturur.	31	69
Dokunma	Hediyeyi kaldırır/alır.	3	6,9
	Hediyeye dokunur fakat kaldırmaz.	16	34,5
	Hediyeye hiç dokunmaz.	26	58,6
Sabretme	Hayır	11	24,1
	Evet	34	75,9

Ek Tablo 4 4-6 yaş çocuklarının baş etme stratejilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları (N=45)

	Problem Approach		Problem Avoidance		Passive Acceptance		Emotion Venting		No Coping Strategy	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Beceri Gereksinimi	17	37,9	14	31	6	13,8	6	13,8	2	3,4
Akran Çatışması	14	31	9	20,7	2	3,4	15	34,5	5	10,3
Aile-Çocuk Çatışması	3	6,9	8	17,2	23	51,7	9	20,7	2	3,4
Ayrılma Durumu	21	48,3	5	10,3	2	3,4	9	20,7	8	17,2