T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE SÜRDÜRÜLEBİLİR SOSYAL DUYGUSAL İYİ OLUŞUN DESTEKLENMESİNDE EBEVEYNLERE YÖNELİK MENTÖRLÜK SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şeyda AKGÜN
ORCID: 0009-0006-0460-345X

BURSA - 2025

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE SÜRDÜRÜLEBİLİR SOSYAL DUYGUSAL İYİ OLUŞUN DESTEKLENMESİNDE EBEVEYNLERE YÖNELİK MENTÖRLÜK SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şeyda AKGÜN
ORCID: 0009-0006-0460-345X

Danışman
Prof. Dr. Nalan KURU

BURSA - 2025

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Şeyda AKGÜN

26.05.2025

TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK ONAYI

"Erken Çocukluk Döneminde Sürdürülebilir Sosyal-Duygusal İyi Oluşun Desteklenmesinde Ebeveynlere Yönelik Mentörlük Süreçlerinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezi Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Şeyda AKGÜN	Prof. Dr. Nalan KURU

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Nalan KURU

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih:26/05/2025

Tez Başlığı / Konusu: "Erken Çocukluk Döneminde Sürdürülebilir Sosyal-Duygusal İyi Oluşun Desteklenmesinde Ebeveynlere Yönelik Mentörlük Süreçlerinin İncelenmesi"

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam xiv +126 sayfalık kısmına ilişkin, 01.05.2025 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal (benzerlik) tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %9'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç/dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal (benzerlik) içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Şeyda AKGÜN
Öğrenci No:	802282015
Ana Bilim Dalı:	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Programı:	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Statüsü:	☒ Y.Lisans ☐ Doktora

Danışman

Prof. Dr. Nalan KURU
26/05/2025

JÜRİ ONAY SAYFASI

Eğitim Bilimleri/Temel Eğitim Bölümü /Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda 802282015 numara ile kayıtlı Şeyda Akgün'ün hazırladığı "**Erken Çocukluk Döneminde Sürdürülebilir Sosyal-Duygusal İyi Oluşun Desteklenmesinde Ebeveynlere Yönelik Mentörlük Süreçlerinin İncelenmesi**" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 20/05/2025 günü 10:00-12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **başarılı** olduğuna **oy birliği** ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Prof. Dr. Nalan KURU
Bursa Uludağ Üniversitesi
Scopus Author ID: 57112764900
ORCID: 000-0003-3536-8238

Üye
Doç. Dr. Elif Yılmaz
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
ORCID: 0000-0002-1364-6359

Üye
Dr. Öğretim Üyesi Semanur Güngör
Bursa Uludağ Üniversitesi
ORCID: 0000-0001-5755-4280

ÖN SÖZ

Lisanüstü eğitim yolculuğumda sorularıma sabırla karşılık veren, gerek aldığım derslerde gerekse tezimin her aşamasında değerli bilgilerini, tecrübelerini, önerilerini ve desteklerini esirgemeyen, bana her konuda yol gösteren kıymetli hocam Sayın Prof. Dr. Nalan KURU'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

TUBİTAK-1001 "*Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Anaokulu Modeli Önerisi*" isimli proje ekibimizde yer alan hepsi birbirinden kıymetli saygıdeğer hocalarıma ve değerli bursiyer arkadaşlarıma yardımları ve destekleri için teşekkürlerimi sunuyorum.

Jürimde yer alarak yorumlarıyla tezimin gelişmesin katkı sunan sayın hocalarım Doç. Dr. Elif YILMAZ'a ve Dr. Öğretim Üyesi Semanur GÜNGÖR'e teşekkür ediyorum.

Yoğun ve stresli geçen bu süreçte bana inanan, güvenen, yüreklendiren, sabır ve emekle beni yetiştirip bugünlere getiren aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Şeyda Akgün

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Şeyda AKGÜN
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	XIV + 126
Mezuniyet Tarihi	26/05/2025
Tez Danışman(lar)ı	Prof. Dr. Nalan KURU

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE SÜRDÜRÜLEBİLİR SOSYAL-DUYGUSAL İYİ OLUŞUN DESTEKLENMESİNDE EBEVEYNLERE YÖNELİK MENTORLUK SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma, erken çocukluk eğitimi paydaşlarından velilerin, sosyal duygusal iyi oluşun boyutları olan duygu koçluğu, psikolojik sağlamlık, öz düzenleme ve sosyal duygusal uyum konularında aldıkları eğitimlerin, çocuklarıyla iletişimlerinde nasıl yansıdığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, velilerin mentörlük görüşmelerinde paylaştıkları deneyimler, çocukların sosyal duygusal gelişiminde gözlemlenen değişimler ve mentörlük desteğinin ailelerin karşılaştığı zorluklara çözüm bulmadaki etkisini analiz etmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Şehit Murat Atsen İlkokulu Anasınıfı öğrencilerinin gönüllü velileri oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak odak grup görüşmesi olarak belirlenen veli mentörlük görüşmelerine katılacak veliler gönüllü paydaş formu ile belirlenmiştir. Veli mentörlük grubunun duygu koçluğu, sosyal duygusal iyi oluşun alt boyutlarından olan duygu düzenleme, öz düzenleme, psikolojik sağlamlık ve sosyal duygusal uyuma yönelik görüşlerini elde edebilmek amacıyla veli mentörlük görüşmeleri yapılmıştır. Bu görüşmeler Şubat 2024 ve Haziran 2024 tarihleri arasında 15 hafta boyunca çevrimiçi olarak sürmüş olup, görüşmelerde mentör ve veliler gruplara ayrılarak eşleştirilmiştir. Her mentör-veli grubu her hafta aynı gün ve saatte çevrimiçi görüşme yapmış bu görüşme videoları kaydedilmiş, görüşmelere katılan 2 gözlemci tarafından VTA güvenirlik formu kaydı tutulmuş, daha sonra videoların yazılı dökümü yapılarak kayıt altına alınmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada veli mentörlük görüşmelerinden elde edilen duygu koçluğu yaklaşımı ve sosyal duygusal iyi oluşun alt boyutları olan duygu düzenleme öz düzenleme psikolojik sağlamlık ve sosyal duygusal uyuma ilişkin çocukları ile iletişiminde kullandıkları stratejiler sonucunda yaşadıkları zorluklar nelerdir ve çözümleri nelerdir, ailelerde gözlemlenen olumlu veya olumsuz değişimler, mentörlük desteğinin ailelerin karşılaştıkları zorluklara ve sorunlara yanıt bulmaya yönelik veriler elde edilmiştir. Bulgular, duygu düzenleme, psikolojik sağlamlık, öz düzenleme, sosyal duygusal uyum ve ebeveyn-çocuk etkileşimi temaları altında incelenmiştir. Bu temalar, sınır koyma, sosyal ilişkiler, duyguların

ifadesi, kural koyma ve problem çözme gibi alt temalarla kategorize edilmiştir. Ebeveynlerin ifade ettiği sorunlara yönelik çözüm önerileri sunulmuş ve haftalık etkinliklerle desteklenmiştir. Sonuçlar, mentörlük sürecinin ebeveynlerin çocuklarıyla iletişiminde ve çocukların sosyal duygusal gelişiminde olumlu değişimlere katkı sağladığını göstermiştir. Bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmış ve sonraki çalışmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Erken çocukluk dönemi, mentörlük, sosyal duygusal iyi oluş, tüm okul yaklaşımı

*TUBİTAK-1001 destekli 122K303 nolu *"Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Anaokulu Modeli Önerisi"* adlı projeden üretilmiştir.

ABSTRACT

Name and Surname	Şeyda AKGÜN
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Department of Primary Education
Branch	Department of Preschool Education
Degree Awarded	Master
Page Number	XIV + 126
Degree Date	26/05/2025
Supervisor(s)	Prof. Dr. Nalan KURU

EXAMINING MENTORING PROCESSES FOR PARENTS TO SUPPORT SUSTAINABLE SOCIAL-EMOTIONAL WELL-BEING IN EARLY CHILDHOOD

This research aimed to examine how the training received by parents, stakeholders in early childhood education, on the dimensions of social emotional well-being such as emotion coaching, psychological resilience, self-regulation and social emotional adaptation is reflected in their communication with their children. The research analyzed the experiences shared by parents in mentoring interviews, the changes observed in children's social emotional development and the effect of mentoring support on finding solutions to the difficulties families face. The study group of the research consisted of volunteer parents of Şehit Murat Atsen Primary School Kindergarten students in the spring semester of the 2023-2024 academic year. The parents who would participate in the parent mentoring interviews, which were determined as focus group interviews as data collection tools, were determined with the volunteer stakeholder form. Parent mentoring interviews were conducted in order to obtain the views of the parent mentoring group on emotion coaching, emotion regulation, self-regulation, psychological resilience and social emotional adaptation, which are sub-dimensions of social emotional well-being. These interviews lasted online for 15 weeks between February 2024 and June 2024, and mentors and parents were matched by being divided into groups. Each mentor-parent group had online interviews every week on the same day and time, these interview videos were recorded, VTA reliability form records were kept by 2 observers who participated in the interviews, and then the videos were transcribed and recorded. Content analysis was used in the analysis of the data. In the study, the emotion coaching approach obtained from the parent mentoring interviews and the strategies they used in communication with their children regarding emotion regulation, self-regulation, psychological resilience and social emotional adaptation, which are the sub-dimensions of social emotional well-being, what are the difficulties they experience and what are the solutions, the positive or negative changes observed in families, and data on finding answers to the difficulties and problems faced by families with mentoring support were obtained. The findings were examined under the themes of emotion regulation, psychological resilience, self-regulation, social emotional adaptation and parent-child interaction. These themes were categorized with sub-themes such as setting limits,

social relationships, expression of emotions, rule making and problem solving. Solution suggestions were presented for the problems expressed by the parents and supported with weekly activities. The results showed that the mentoring process contributed to positive changes in the communication of parents with their children and the social emotional development of children. The findings were discussed in the light of the relevant literature and suggestions were made for further studies.

Keywords: Early childhood, mentoring, social emotional well-being, whole school approach.

*Produced from the TUBITAK-1001 supported project numbered 122K303 titled "A Kindergarten Model Proposal to Support Sustainable Social Emotional Well-being in Early Childhood".

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK i
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK ONAYI ii
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU iii
JÜRİ ONAY SAYFASI iv
ÖN SÖZ v
ÖZET vii
ABSTRACT viii
İÇİNDEKİLER x
TABLOLAR LİSTESİ xiii
KISALTMALAR LİSTESİ xiv

1. BÖLÜM
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırma Soruları 5
1.3. Araştırmanın Amacı 5
1.4. Araştırmanın Önemi 5
1.5. Araştırmanın Varsayımları 6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları 6
1.7. Tanımlar 6

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Erken Çocuklu Dönemi 9
2.1.1. Erken Çocukluk Döneminin Önemi 10
2.2. Gelişim 11
2.2.1. Sürdürülebilir Gelişim 11
2.2.2. Duygusal Gelişim 12
2.2.3. Sosyal Gelişim 13
2.3. İyi Oluş Kavramı 14
2.3.1. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal İyi Oluş 15
2.4. Öz Düzenleme 16
2.5. Sosyal Duygusal Uyum 17

2.6. Psikolojik Sağlamlık 18
2.7. Erken Çocukluk Döneminde Sürdürülebilir İyi Oluşun Desteklenmesinde Aile 20
2.8. Mentörlük 22
2.8.1. Mentörlük Türleri ve Modelleri 23
2.8.2. Mentörlüğün Koçluk ve Danışmanlık Kavramları ile Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 24
2.8.3. Eğitimde Mentörlük ve Ebeveyn Mentörlüğü 25
2.9. Yurtiçinde ve Yurtdışında İlgili Araştırmalar 26

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli 35
3.2. Çalışma Grubu 36
3.3. Veri Toplama Araçları 37
3.4. Verilerin Toplanması 38
3.5. Verilerin Analizi 41

4. BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 42
4.2. Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular 60
4.3. Mentörlük Toplantılarında Etkinliklerin Uygulanması Konusunda İlgili Ele Alınan Konular 3778

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç 89
5.1.1. Mentörlük Toplantılarında Ele Alınan Konular 89
5.1.1.1. Sosyal Duygusal Uyumla İlgili Tartışma ve Sonuç 89
5.1.1.2. Duygu Düzenlemeyle İlgili Tartışma ve Sonuç 94
5.1.1.3. Öz Düzenlemeyle İlgili Tartışma ve Sonuç 96
5.1.1.4. Psikolojik Sağlamlıkla İlgili Tartışma ve Sonuç 99
5.1.1.5. Ebeveyn-Çocuk Etkileşimiyle İlgili Tartışma ve Sonuç 101
5.1.1.6. Uygulama Süreciyle İlgili Tartışma ve Sonuç 102
5.2. Öneriler 103
KAYNAKÇA 105
EKLER 122

EK 1: Odak Grup Görüşmeleri Bilgilendirme Formu 122
EK 2: Gönüllü Paydaş Belirleme Formu 1233
EK 3: Mentörlük Oturumu İçin Uygulama Güvenirliği Formu 1244
EK 4: Milli Eğitim Bakanlığı İzni 1245
ÖZ GEÇMİŞ 126

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo *Sayfa*

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Kişilerin Demografik Özellikleri 36
Tablo 2. Velilere Yönelik Gerçekleştirilen Eğitimler 40
Tablo 3. Birinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 42
Tablo 4. İkinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 43
Tablo 5. Üçüncü Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 45
Tablo 6. Dördüncü Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 47
Tablo 7. Beşinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 48
Tablo 8. Altıncı Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 49
Tablo 9. Yedinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 51
Tablo 10. Sekizinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 54
Tablo 11. Dokuzuncu ve Onuncu Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 55
Tablo 12. On Birinci ve On İkinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 58
Tablo 13. On Üçüncü ve On Dördüncü Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular 59
Tablo 14. Birinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 61
Tablo 15. İkinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 62
Tablo 16. Üçüncü Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 64
Tablo 17. Dördüncü Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 65
Tablo 18. Beşinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 67
Tablo 19. Altıncı Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 68
Tablo 20. Yedinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 70
Tablo 21. Sekizinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 73
Tablo 22. On Birinci ve On İkinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 75
Tablo 23. On Üçüncü ve On Dördüncü Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular 77
Tablo 24. Birinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 79
Tablo 25. İkinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 80
Tablo 26. Üçüncü Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 81
Tablo 27. Dördüncü Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 82
Tablo 28. Beşinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 83
Tablo 29. Altıncı Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 83
Tablo 30. Yedinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 84
Tablo 31. Sekizinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 85
Tablo 32. Dokuzuncu ve Onuncu Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 86
Tablo 33. On Üçüncü ve On Dördüncü Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular 87

KISALTMALAR LİSTESİ

Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
TDK	: Türk Dil Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

1. BÖLÜM
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi eğitim, çocuğun yaşamının ilk gününden, temel eğitime başladığı güne kadar geçen seneleri kapsayan bedensel, psiko-motor, sosyo-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin önemli ölçüde tamamlandığı; çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; kişiliğin bir bütün olarak şekillendiği gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Özdil, 2008; Poyraz, 2003). Okul öncesi dönemi çocuğunun gelişimlerini hızlandırmak için kapsamlı öğrenme ortamlarının oluşturulması ve zengin çevre uyarıcılarıyla desteklenmesi oldukça önemlidir (Logue, 2007). Son yıllarda erken çocukluk dönemi ile ilgili konular ele alınırken disiplinler arası bir yaklaşım sergilenmesinin gerekli olduğunun fark edilmeye başlanması ile bu durum gelişimin tanımlanmasında farklılaşmalara sebep olmuştur (Gündoğdu, 2016).

Genel anlamıyla gelişim kavramı, organizmada biyolojik, fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel alanlar gibi farklı alanlarda gerçekleşen, kalıtım ve çevreyle etkileşimler sonucunda bireyin dünyaya uyumunu arttıran sistematik ve sürekli değişimler bütünüdür (Keenan, Evans ve Crowley, 2016). Sürdürebilir gelişim ise, çevresel, sosyal ve ekonomik boyutların dengeli bir şekilde ilerlemesini amaçlayarak çocukların ailesinde okulunda ve arkadaş gruplarında kurdukları ilişkiler aracılığıyla empati, işbirliği ve sorumluluk gibi değerleri öğrenmesini sağlamayı amaçlayan bir kavram olarak tanımlanabilir (Finnveden ve diğerleri, 2009). UNESCO'ya (2005) göre ise sürdürülebilir gelişmenin; hem doğa ve çevreye karşı bilinçli olma hem ekonomik gelişime bağlı yaşam standardının yükselmesi aynı zamanda sosyal ve kişisel sağlık ve iyi oluşu da içeren anlamı bulunmaktadır.

Okul çağında öğrencilerde geliştirilmesi gereken en önemli gelişim alanlarından biri çocukların sosyal ve duygusal iyi oluş halleridir (Kalland ve Linnavalli, 2023). Ulusal ve uluslararası alan yazında erken çocukluk döneminde iyi oluş kavramı, çocukların duygularını düzenlemeleri, bulundukları yere aidiyet hissedebilmeleri, çevreleriyle etkili iletişim kurabilmeleri, fiziksel sağlıklarının iyi olabilmesi, verimli ve mutlu yetişkinliğe hazır olmaları (Özbey, 2019) gibi birçok konuyu içerir. Erken çocukluk döneminde temel sosyal duygusal iyi oluş becerileri ayrıca özgüven, akranlar ve yetişkinlerle olumlu ilişkiler geliştirebilme, sosyal ve duygusal zorluklarla baş edebilme gibi becerilere sahip olmanın yanı sıra bağımsızlık,

yaratıcılık, kendini motive etme, esneklik, organizasyon, süreklilik ve güven gibi özellikler olarak sıralanabilir. (Ogelman,2023)

Son yıllarda önem kazanan sosyal duygusal öğrenme kavramının amacı, çocukların hem bireysel hem de sosyal yaşamlarında daha sağlıklı ve etkili bir şekilde yer almalarını sağlamaktır (Cui, Mistur, Wei, Lansford, Putnick ve Bornstein, 2018). Sosyal-duygusal öğrenme, çocukların kendilerini tanıma, başkalarını anlama ve duygusal zekâ geliştirme becerileri konusunda oldukça önemlidir (Elias, 2003). Bu beceriler, çocukların sosyal ilişkilerini güçlendirir, duygusal sağlamlığını artırır, stresle başa çıkabilme yeteneğini geliştirir ve genel refahlarını pozitif yönde etkiler (Basu ve Mermillod, 2011). Aynı zamanda, bu öğrenme süreci, çocuklara hayatları süresince ihtiyaç duyacakları önemli becerileri kazandırarak, kişisel ve sosyal gelişimlerine destek olur (Eisenberg ve Richard, 1994). Bu sayede, çocuklar hangi duyguların kabul edilir olduğunu ve hangi duygusal tepkileri vermenin amaçları doğrultusunda daha işlevsel olduğunu öğrenirler (Denham, 2006). Sosyal ve duygusal iyi oluş hali yüksek olan öğrencilerin öz düzenleme, duygu anlama ve sosyal sorumluluk sahibi olma gibi konularda daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir (Ağaoğlu, 2019).

Çocuğun ilk toplumsal çevresi olan aile çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde, sosyal etkileşiminin oluşmasında olumlu veya olumsuz etkileri olması açısından büyük önem taşır (Oktay, 1999). Aileler ve öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmalar yaparak çocukların hem eğitimsel hem de diğer gelişimlerine önemli ölçüde katkı sağlayabilirler (Ersoy ve Tezel Şahin, 1999). Çocukların eğitim sürecinde ailenin rolünü atletizmdeki bir bayrak yarışı (koşusu) metaforuyla açıklamak istersek; bu yarışta bayrak ilk olarak ailelerin elindedir, daha sonra bayrak okulöncesi eğitimi öğretmeninin eline ve ardından da sorumluluk (bayrak) diğer öğretmenlerin eline verilir. Ancak bu bayrak değişimlerinde aile bayrağı teslim etse de çocuklarının eğitimleri konusundaki sorumluluklarını sürekli taşırlar ve bu eğitim koşusunda sürekli koşmaya devam ederler. İşte bu sorumluluk ve katkı aile katılımı çalışmalarıyla programlı şekilde sürdürülmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır (Çamlıbel, 2010).

Çocuğun çevresinde bulunan herkes; erken çocukluk döneminde çocuğun sosyal duygusal iyi oluş halini etkilemektedir (Denham, 2006). Bu nedenle çocukta gerçekleşmesini istediğimiz olumlu herhangi bir durumun devamlı ve sürekli olabilmesi için en önemli unsur tüm paydaşların ortak bir tutumla hareket etmesidir. Çocuğa olumlu davranış kazandırmak ve öğrenmelerini desteklemede etkili olmak isteniyorsa; öğretmenin ve ailenin çocuğa ortak bir

dille yaklaşması oldukça önemlidir (Ferreira, Matias, Carvalho ve Matos, 2024). Çeşitli çalışmalar davranışların kalıcılığını arttıran ve sürdürülebilirliğini sağlayan en temel unsurun okul ve aile arasındaki işbirliği olduğunu kanıtlamıştır (Kaya, Açar ve Güneş, 2017).

Çocukların çevresinde olan kişiler ve çevresiyle olan ilişkilerinin okul öncesi dönemde çocuğun gelişimi, benlik saygısı ve sosyal duygusal uyumu üzerinde olumlu katkıları bulunmaktadır (Ergüden, Doğan ve Hastaoğlu, 2020). Ana babalar, çocuklarının sosyal duygusal öğrenme süreçlerinde ilk ve en önemli rehberlerdir. Özellikle, erken çocukluk döneminde, çocukların duygusal ve sosyal özellik kazanmalarında ana babalarının rolü çok büyüktür (Miller, Wanless ve Weissberg, 2018). Çocuklarının sosyal ve duygusal özellikleri ile ana babaların duyguları ifade etme şekilleri, çeşitli şekillerde benzerlik göstermektedir. Çocuklar ana babalarının duygu ifade şekillerini benimseyerek başkalarının duygusal tepkilerini anlama ve değerlendirme konusunda gelişim gösterirler (Gottman, Lynn ve Carole, 1996).

Duygular hakkında konuşma, çocuklara duygularını anlama ve değerlendirme imkânı sunmaktadır. Ailelerin duygular hakkında konuşmaları, çocukların duyguları anlamalarında ve olumsuz duyguları ile başa çıkmalarında yol gösterici olmaktadır (Gottman ve diğerleri, 1996). Duygular hakkında daha çok konuşan annelerin okul öncesi çocuklarının daha etkili duygu düzenleme becerilerinin olduğu, duygu kelimesini daha çok kullanan annelerin çocuklarının, empati gücünün, stresle ve kendi duyguları ile baş etme becerilerinin daha ileri düzeyde olduğunu yapılan çalışmalar göstermektedir (Garner, Julie ve Michael, 2008).

Kendi duygularına yabancı olan ve olumsuz duygularını yok sayan ana babalar ise olumsuz duyguları tehdit olarak görürler ve çocuklarının da bu duygulardan bir an önce kurtulmasını isterler (Gottman ve diğerleri, 1996). Ana babaların, çocuklarının olumsuz duygularına gösterdikleri tepkiler, destekleyici ve destekleyici olmayan tepkiler şeklinde iki kategoriye ayrılmıştır (Simons ve Conger, 2007). Destekleyici ana babalar, çocuklarının olumsuz duygularını onlarla yakınlaşmak için fırsat olarak görürler ve bu duygularla baş etmeleri konusunda onlara rehberlik ederler (Meyer, Raikes, Virmani, Waters ve Thompson, 2014). Destekleyici olmayan ana babalar ise çocukları olumsuz duygu yaşadıklarında, onların zarar görmemesi için bu duygulardan hemen kurtulmaları gerektiğini düşünürler. Bu ana babaların kullandıkları sosyal duygusal öğrenme teknikleri ise ceza ile tehdit etme, duyguyu

değersizleştirme ve yok sayma gibi işlevini yitirmiş tekniklerdir (Luyckx, Soenens, Goossens ve Vansteenkiste, 2007).

Okul öncesi kurumlara devam eden çocukların ebeveynlerinin eğitim programlarına katılımlarındaki ilk hedef ebeveyn eğitimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreçte özellikle ebeveynlerin çocuklarının zihinsel gelişimlerini destekleyici tutum ve davranışlar geliştirmeleri temel hedeflerden biridir. Diğer hedefler ebeveynlerin belirli davranış kontrolü kazanmaları, çocuklarıyla etkili iletişim becerileri geliştirmeleri, ev-okul arasında ilişki ve etkileşim kurup bunun sürekliliğini sağlamak olarak ifade edilebilir (Kaya, 2002). Eğitimlerin çocuklara katkılarının yanı sıra ebeveynlere de birçok katkısı olmaktadır (Güzel, 2006). Özellikle annelerin eğitimler sonrasında sosyal, psikolojik ve sağlık açısından ihtiyaçlarını karşılamakta ve annelerin benlik saygılarının yükseldiği, yaşamları üzerinde kontrol durumlarının arttığı, daha iyi işler gerçekleştirdikleri, bu etkilerin on yıl sonra da sürdüğü saptanmıştır (Temel, 1997).

Eğitim sürecinde ailelere karşı kayıtsız kalınır ise amaçlanan düzeyde bir eğitim sağlanması oldukça zordur. Aile katılımında, aileleri yönetmek değil yönlendirmek gereklidir. Mentörlük uygulamalarının bu ayrımın farkında olarak aile katılımı çalışmalarında ailelerin de fikirleri ve düşünceleri dikkate alınmalıdır. Aileler çocukları en iyi tanıyan ve onların hakkında en doğru bilgiye sahip kişilerdir. Ailelere yeterince açıklama yaparak, ailelerin yapmaları gerekenleri açık ve anlaşılır şekilde anlatılması bu süreçte oldukça büyük önem taşır. Aile eğitimlerinde karşımıza mentörlük kavramı çıkmaktadır. Mentörlük geleneksel olarak başkalarının becerilerini, bilgilerini veya yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan bir ilişki süreci olarak tarif edilebilir (Gay, 1994). Bu süreçte uzun süreli etkileşim, gözlem, danışma, geri bildirim ve değerlendirme gibi kişilerin gelişim ihtiyacını karşılama durumu söz konusudur (Subaşı ve Yıldız, 2020).

Bu bilgiler ışığında, erken çocukluk döneminde ebeveynlerin çocuklarının sosyal duygusal iyi oluş hallerinin gelişimine daha çok katkı sunabilmeleri için desteklenmelerine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu ihtiyacı karşılamak üzere, bu çalışmada sürdürülebilir sosyal duygusal iyi oluşu desteklemek amacıyla ebeveynlere mentörlük desteği sunularak sürecin etkisi incelenmiştir.

1.2. Araştırma Soruları

Bu çalışmanın temel problemini, erken çocukluk döneminde sürdürülebilir sosyal duygusal iyi oluşun desteklenmesinde ebeveynlere yönelik mentörlük süreçlerinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu temel probleme bağlı olarak şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Ebeveynlerin çalışma sürecinde mentörlük görüşmelerindeki paylaşımlarında çocuklarının sosyal duygusal gelişimleri ve iyi oluşları hakkında yansıttıkları deneyimleri ve görüşleri nasıldır?

2. Çalışmada ebeveynlerine verilen mentörlük desteği sürecinde, ebeveynlerin kendi tutumları, çocuklarla olan etkileşimleri ve duygu koçluğu iletişim kullanmaları yönetimini kullanmaları görüşmelere yansıttıkları deneyimleri ve görüşleri nelerdir?

3. Çalışmada ebeveynlerine verilen mentörlük desteği sürecinde, ebeveynlerin modelin aile katılımı etkinliklerinin uygulanması ve etkisi konusunda yansıttıkları deneyimleri ve görüşleri nelerdir?

4. Çalışmada ebeveynlere verilen mentörlük desteği sürecinde, Duygu Dostu Anaokulu Modeli'ne yönelik mentörlük görüşmelerine yansıttıkları deneyimleri ve görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, erken çocukluk döneminde sürdürülebilir sosyal duygusal iyi oluşun desteklenmesinde ebeveynlere yönelik verilen mentörlük süreçlerinin incelenmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çocuğun iyi oluşunu artırmak isteniyorsa hem çocuğun bireysel ihtiyaçlarını hem de çevresel faktörleri (aile, okul, topluluk) göz önünde bulundurmalıdır (Ben-Arieh, 2007). Sosyal bir varlık olan çocuklar, çevrelerindeki insanların davranışlarını gözlemleyerek, taklit ederek ve model alarak öğrenirler. Çocuklar, sadece çevresel uyarıcılardan etkilenmekle kalmaz, aynı zamanda çevrelerini de aktif bir şekilde etkilerler. Bilişsel, sosyal ve duygusal öğrenmeler gerçekleşmesi için çocukların yetişkinlerle olan karşılıklı etkileşimlerinde, okul, ev ve yaşamın çeşitli alanlarında bulunan kişilerin de farkındalığının artması gerekmektedir (Hattie, 2009; Ucur, 2005; Yazgı, 2019).

İlgili ulusal ve uluslararası alan yazında, sosyal duygusal iyi oluşu konu alan ve tüm paydaşların özellikle velilerin dahil olduğu az sayıda çalışmaların olduğu görülmüş olup ayrıca bu çalışmaların hiçbiri okul öncesi eğitim kademesi özelinde gerçekleşmemiştir. Uluslararası

alanyazında duygu koçluğu ve sosyal duygusal iyi oluş boyutlarının tüm paydaşların bir arada ele alındığı, okul öncesi dönemde yapılan veli mentörlük çalışmasına rastlanılmamaktadır. Gelecek yıllarda velilerin sosyal-duygusal iyi oluş ile ilgili eğitimler almak ve mentörlük desteği sunulması konusunda talep oluşturması ve araştırmanın bundan sonra yapılacak diğer çalışmalar için yol gösterici olarak bayrağı elinde taşıyacağı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarının, bu sürecin daha iyi hale getirilmesi adına program geliştiriciler, okul yöneticileri ve öğretmenler için faydalı veri sağlaması beklenmektedir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçlarının bu açıdan ilgili ulusal ve uluslararası literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu çalışma kapsamında oluşturulan varsayımlar şu şekildedir:

1. Bu çalışma kapsamında on beş haftalık süreçte her hafta ve aynı gün/saatte gerçekleştirilen görüşmelere velilerin gerçekliği çarpıtmayacak şekilde samimi ve içten görüş bildirdiği varsayılmıştır.

2. Bu çalışma kapsamında görüşmeler sırasında velilerin birbirlerini etkilemedikleri, görüşmeler sırasında velilerin doğal şekilde katılım gösterdikleri varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma kapsamında oluşturulan sınırlılıklar şu şekildedir:

1. Bu çalışma 2023-2024 tarihleri arasında eğitim-öğretim yılının bahar döneminde gerçekleştirilen Şubat ve Haziran aylarını kapsayan toplam 15 çevrim içi görüşmeyle sınırlıdır.

2. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak gönüllü velilerin katılımı ile yarı yapılandırılış odak grup görüşme analizleriyle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Erken Çocukluk Dönemi: Erken çocukluk dönemi kritik bir dönem olarak karşımıza çıkmakla birlikte bireyin doğumundan ortalama olarak sekiz yaşlarına değin devam eden, fiziksel, sosyal, bilişsel, duygusal alanlarda öğrenme ve hızlı öğrenme ile eşleşmektedir (Malik,

Maqbool, Ali, Azhar, Ullah ve Khan, 2022). Bu dönemdeki tecrübelerin uzun vadede önemli etkileri olduğundan, gelecekteki refahın ve gelişim durumunun temelinde kritiktir (Bazzano ve diğerleri, 2023). Bu dönem sırasıyla, bebeklik (0-2 yaş), okul öncesi (3-5 yaş), orta çocukluk (6-8 yaş), ön ergenlik (9-11 yaş) olarak farklı aşamaları içinde barındırır (Ayyıldız ve Akardaş, 2020).

Okul Öncesi Eğitimi: Okul öncesi eğitim, çocuğun yaşamının ilk gününden, temel eğitime başladığı güne kadar geçen seneleri kapsayan bedensel, psiko-motor, sosyo-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin önemli ölçüde tamamlandığı; çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; kişiliğin bir bütün olarak şekillendiği gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Poyraz, 2003).

Gelişim ve Sürdürülebilir Gelişim: Genel anlamıyla gelişim kavramı, organizmada biyolojik, fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel alanlar gibi farklı alanlarda gerçekleşen, kalıtım ve çevreyle etkileşimler sonucunda bireyin dünyaya uyumunu arttıran sistematik ve sürekli değişimler bütünüdür (Keenan, Evans ve Crowley, 2016; Senemoğlu, 2012). Sürdürebilir gelişim ise, çevresel, sosyal ve ekonomik boyutların dengeli bir şekilde ilerlemesini amaçlayarak çocukların ailesinde okulunda ve arkadaş gruplarında kurdukları ilişkiler aracılığıyla empati, işbirliği ve sorumluluk gibi değerleri öğrenmesini sağlamayı amaçlayan bir kavram olarak tanımlanabilir (Finnveden ve diğerleri, 2009).

Sosyal-Duygusal İyi Oluş: Sosyal duygusal iyi oluş kavramı, sosyal ve duygusal gelişim kapsamını içeren durum, bireylerin davranışlarını, hedeflerini, duygularını, kişisel güçlerini, ilişkilerini içine alan geniş bir terim olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal duygusal iyi oluşun öz düzenleme, sorumluluk bilinci, keşfetme merakı, sosyal ilişki, stresle başa çıkma gibi becerileri içine almaktadır (Hamilton ve Redmond, 2010).

Aile: Aile anne-baba ve en az bir çocuğun varlığının söz konusu olduğu çekirdek bir ünite olarak ifade edilmektedir. Diğer bir tanımda ise yakın biri ile yaşamını sürdüren, ortak mekanın paylaşımının söz konusu olduğu, iki ve daha fazla sayıda bireyi içine alan, birtakım duygusal bağların söz konusu olduğu, birbiriyle ilgili sosyal durumların söz konusu olduğu, görev ve rollerin sorumluluğunun alındığı, ait olma ve sevgi duygularının paylaşıldığı yapı olarak ifade edilmektedir (Allender ve Spradley, 2005).

Mentörlük: Kişisel gelişim ve mesleki gelişimde kendilerine emanet olarak bırakılan deneyimsiz kişilerin yeteneklerinin arttırılması, kariyer olanaklarını en iyi şekilde kullanmalarında yardımcı olunması, bu konuda yol gösterilmesi, bu konuda profesyonel olarak çalışılmasını ifade etmektedir (Noe, 1988). Mentörlük geleneksel olarak başkalarının becerilerini, bilgilerini veya yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan bir ilişki süreci olarak tarif edilebilir. Bu süreçte uzun süreli etkileşim, gözlem, danışma, geri bildirim ve değerlendirme gibi kişilerin gelişim ihtiyacını karşılama durumu söz konusudur (Subaşı ve Yıldız, 2020).

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, erken çocukluk dönemindeki sosyal-duygusal gelişimi desteklemek amacıyla ebeveynlere yönelik mentorluk süreçlerinin önemine ve bu süreçlerin temel dayanaklarına odaklanılacaktır. Ayrıca, sosyal-duygusal iyi oluş kavramının kapsamı, ebeveyn-çocuk, çevre ilişkisindeki etkisi ve mentorluk süreçlerinin bu bağlamdaki rolü ele alınacaktır.

2.1. Erken Çocukluk Dönemi

Erken çocukluk dönemi, bebeklikten ergenliğe kadar uzanan, büyümenin görece yavaş seyrettiği ancak sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimin hızla devam ettiği kritik bir süreçtir. Bu dönemde büyüme genellikle erken çocukluk ve okul çağı boyunca sabit ve yavaş bir şekilde gerçekleşir (Oktay, 1999). Özellikle erken çocukluk yıllarında vücut yağ oranı kademeli olarak azalır ve 4-6 yaş arasında en düşük seviyeye ulaşır (Mahan ve Raymond, 2020). Aynı zamanda bu dönem, bilişsel yeteneklerin temellerinin atıldığı ve genetik ile çevresel faktörlerin etkisinin yoğun olduğu bir gelişim sürecidir. Çocuğun fiziksel, bilişsel, motor ve sosyal-duygusal gelişimi; beslenme güvenliği, bulaşıcı hastalıklar ve aile desteği gibi birçok faktör tarafından şekillenir. Sağlıklı bir erken çocukluk dönemi, yetişkinlikte optimal sağlık ve üretkenlikle yakından ilişkilidir (Ahmed ve diğerleri, 2021).

Beyin gelişimi büyük ölçüde üç yaşından önce tamamlanır ve bu süreç, hamileliğin dördüncü haftasında nöral tüpün kapanmasıyla başlar. Nöronların çoğalması, farklılaşması, dendrit ve akson oluşumu, sinaps gelişimi ve hücresel sinyal ağlarının kurulması gibi kritik olaylar bu dönemde gerçekleşir (Shonkoff, 2010). Sinaps oluşumu yaşam boyunca devam etse de nörotransmitterlerin üretimi doğum öncesinde başlar ve üç yaş civarında olgun bir seviyeye ulaşır (Cohen Kadosh ve diğerleri, 2021). Beynin büyüklüğü de bu süreçte hızla artar ve çocuk 6 yaşına geldiğinde yetişkin beyin hacminin büyük bir kısmına ulaşmış olur (Saavedra ve diğerleri, 2023). Bu hızlı beyin gelişimi, beslenme faktörlerine oldukça duyarlı olduğundan, erken çocuklukta makro ve mikro besinlerin yeterli alınması büyük önem taşır (Omand ve diğerleri, 2021).

Erken çocuklukta yetersiz veya dengesiz beslenme; stres, yoksulluk, şiddet, kronik hastalıklar ve toksinlere maruz kalma gibi faktörlerle birleştiğinde beyin gelişimini olumsuz etkiler. Bu etkiler yalnızca birey üzerinde kalmaz, sonraki nesilleri de etkileyebilecek uzun vadeli sonuçlara yol açmaktadır. Özellikle kronik yetersiz beslenme, bilişsel işlevlerin, dil becerilerinin ve sosyo-duygusal yeteneklerin gerilemesine neden olabilir. Bu durum, çocukların bilişsel gelişimini ve genel yaşam kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir (Kargı ve Erkan,

2004; Razon, 2013; Türkkent, 2012). Bu nedenle, erken çocukluk döneminde sağlıklı bir gelişimi desteklemek için beslenme ve çevresel faktörlerin dikkate alınması, gerekli müdahalelerin tasarlanması hayati öneme sahiptir (Omand ve diğerleri, 2021).

Ayrıca bu dönemde çocukların ince ve kaba motor becerileri hızla gelişir. Beynin duyusal ve motor alanlarının olgunlaşmasıyla koordinasyon becerileri artar. Ancak yetersiz beslenme, bu becerilerin gerilemesine ve diğer gelişim alanlarının da olumsuz etkilenmesine neden olabilir (Razon, 2013). Bu nedenle, çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal olarak sağlıklı bir şekilde büyüyebilmeleri için hem uygun beslenme düzeni sağlanmalı hem de gelişimlerini destekleyecek zengin çevresel olanaklar sunulmalıdır. Özellikle motor becerileri destekleyen ortamlar, çocukların daha sağlıklı ve aktif bir yaşam sürmelerine katkı sağlar (Likhar ve diğerleri, 2022).

2.1.1. Erken Çocukluk Döneminin Önemi

Erken çocukluk dönemi, bireyin yaşamında hem fiziksel hem de zihinsel gelişimin en hızlı gerçekleştiği ve en kritik temellerin atıldığı bir dönemdir (Oktay, 1999). Bu süreçte kazanılan beceriler, çocuğun ilerleyen yıllarda göstereceği başarılar ve yaşam kalitesi için sağlam bir temel oluşturur. Erken çocuklukta edinilen sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel yetkinlikler, bireyin yetişkinlik dönemindeki davranışları, problem çözme yetenekleri ve sosyal uyumu üzerinde kalıcı etkiler bırakır (Mahan ve Raymond, 2020). Bu dönemde çocuğa sağlanan sevgi dolu bir çevre, şefkat ve destek, sağlıklı bir bireyin yetişmesi için büyük önem taşır (Dönmez, 2022). Çocuğun ihtiyaçlarının zamanında karşılanması, güven duygusunun gelişmesine katkı sağlarken, zengin bir öğrenme ortamı sunulması, bilişsel ve dil gelişimini destekler (Turhan ve Özbay, 2016). Ayrıca, erken yaşlarda çocuğun fiziksel, duygusal ve zihinsel ihtiyaçlarını karşılayan bir bakım ve eğitim, gelecekte karşılaşılabilecek sorunlara karşı daha dayanıklı ve özgüvenli bireyler yetişmesine olanak tanır. Erken çocukluk döneminin önemini kavramak ve bu süreçte çocuğa uygun bir şekilde rehberlik etmek, bireyin yaşam boyu gelişimini olumlu yönde etkileyen kritik bir yatırım olarak değerlendirilebilir. Bu dönemde yapılan her destekleyici müdahale, yalnızca bireyin kendisi için değil, toplum için de uzun vadeli faydalar sağlar (Hanno, Jones ve Lesaux, 2021; Maldonado-Carreño ve diğerleri, 2022).

Okul öncesi dönemde çocuklara verilen eğitimin, çocuğun gelişiminde uzun vadede etkilerinin olduğu gözlenmiştir aynı zamanda bu dönem içerisinde gerçekleştirilen eğitimin niteliğinin çocuğun yaşamında büyük önem taşıdığı ortaya konmuştur (Masten, Gewirtz ve Sapienza, 2006). Erken çocukluk dönemini kapsayan yılların çocuğun sosyal gelişimi, zekâsı, kişiliği bakımından birçok araştırmacı tarafından mühim olarak kabul görmektedir (Yavuzer,

2003). Buna ilişkin örnek verilecek olursa, Bloom tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada 17 yaşına değin gerçekleşen zihinsel gelişmenin %50'si 4 yaşına kadar, %30'u 4 yaşından başlayıp 8 yaşına kadar, %20'si ise 17 yaşına kadar oluştuğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra çocukların özellikle ortalama 18 yaşlarına kadar ortaya çıkardıkları okul başarısının %33'ü 0-6 yaş aralığındaki başarı ile orantılı olarak gerçekleştiği görülmüştür (Fidan ve Erden 2002).

Erken çocukluk dönemi içerisinde edinilen davranışların, çocukların sosyal ve duygusal gelişimi açısından, çocuğun ilerleyen yaşlarındaki yani yetişkinlik dönemindeki değer yargılarını, kişilik yapısını, inançlarını, alışkanlıklarını, tavırlarını önemli bir ölçüde şekillendirdiği görülmüştür (Oktay, 2003). Buna bağlı olarak erken dönemlerin bireyin gelişiminde kritik ve önemli bir durum olduğu; bu dönemde çocuğun kendisine sağlanan sağlıklı ve doğru desteğin uzun dönem içerisinde olumlu etkiler yarattığı ve olumlu geri dönütlerin/kazanımların alındığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle, okul öncesi dönemde olan bir çocuğun gelişimini hızlandırmak adına kapsamlı şekilde öğrenme ortamları oluşturulmalı, zengin bir çevresel uyarıcılar ile desteklenmesi gerekmektedir (Genç ve Senemoğlu, 2004).

2.2. Gelişim

Erken çocukluk dönemiyle ilgili konulara ilişkin son yıllarda yapılan çalışmalarda disiplinler arası bir yaklaşım sergilemenin önemli olduğu ve gerekliliğine ilişkin fark edilmelerin başlanmasıyla gelişim üzerine yapılan tanımlamalarda farklılaşmalar ortaya çıkmıştır. İlgili literatür incelendiğinde genel anlamıyla gelişim kavramını, organizmada fiziksel, biyolojik, sosyal, bilişsel, duygusal alanlar gibi farklı alanlarda meydana gelen, çevre ve kalıtımın birlikte etkileşimleri sonrasında bireyin dünyaya olan uyumuna katkı sağlayan, onu arttıran ve yükselten sürekli ve sistemli şekilde olan değişimlerin bütünü olarak tanımlanmıştır (Keenan, Evans ve Crowley, 2016; Senemoğlu, 2012).

2.2.1. Sürdürülebilir Gelişim

Sürdürebilir gelişim sosyal, çevresel, ekonomik alanların birbiriyle olan ilişkilerinde dengeli bir şekilde oluşturularak çocukların okulunda, ailesinde, arkadaş gruplarında kurdukları ilişkiler bağıyla ve bunun aracılığıyla işbirliği, empati, sorumluluk gibi değerleri öğrenmesini ve geliştirmesini sağlamayı amaçlayan bir tanım/kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Keenan, Evans ve Crowley, 2016). Sürdürülebilen gelişme günümüzde duruma bakıldığında alternatif tercih olmaktan öte geçmiş ve bir zorunluluk haline almıştır. Sürdürülebilir gelişim günümüz literatürüne bakıldığında nitelikli ve sağlıklı bir yaşam sürdürmek adına önemli bir

kriter/durum olarak kabul görmektedir (Finnveden ve diğerleri, 2009). UNESCO'ya (2005) göre ise sürdürülebilir gelişmenin hem çevreye, doğaya karşı bilinçli olma durumu hem ekonomik gelişim temelinde hayat standartlarının yükselmesi; diğer taraftan kişisel, sosyal sağlık ve iyi oluş halini içeren anlamı da bulunmaktadır. Çocukların iyi oluşu, sağlığı (zihinsel, fiziksel, duygusal) korunması, çocukların topluma aktif bireyler olarak karışabilmeleri adına gereklidir (Bronte-Tinkew, Horowitz ve Scott, 2009). Çocukların ihtiyaçlarını ifade edebilmeleri, seslerini yükseltebilmeleri, potansiyellerini açıkça gösterebilmeleri için uygun ortamların oluşturulması konusunda, devletlere çocukların haklarını geliştirme ve aynı zamanda koruma sorumluluğu yüklerken, ailelerin, toplumların ve uluslararası kuruluşların da bu süreçte giderek daha önem kazanmaktadır (UNCRC, 1989).

2.2.2. Duygusal Gelişim

Duygusal zekâ kavramının kökeni Gardner'ın (1980) çoklu zekâ kuramında yer alan sosyal zekâ türüne dayanmakta olup, ilk olarak Mayer ve Salovey (1990) tarafından, bireyin kendisi, çevresi olmak üzere hislerini/duygularını anlamlandırabilmesi, bunlar arasında yer alan farklılıkları anlamlandırabilmesi, kendi ve çevresindekilere ait duyguları/hisleri yönetebilmesine dönük becerisi olarak ifade edilmiştir. İlgili literatür incelendiği durumda yapılan çalışmalarda bilişsel zekânın, insan yaşamında başarılı olabilmesi adına bir başına yeterli gelmediği, bunun yanı sıra duygusal becerilerin de önemli ve gerekli olduğunu ortaya koymaktadır (Okyay, 2021).

Erken çocukluk döneminde söz konusu olan duygusal gelişim, insan hayatına bakıldığında temel bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır (Christie ve Roskos, 2006; Kandır ve Alpan, 2008). Diğer taraftan duygusal gelişim, bireyin gelecekteki sosyal etkileşimleriyle de ilişkilerinin temelini oluşturmaktadır (Ainsworth, 2000). Erken çocukluk dönemi çocuk açısından sosyal beceri, davranışların kazanıldığı önemli/kritik bir süreç olmaktadır. Çocuklar bu süreçte iş birliği yapma, empati kurma, çatışmaları çözme, iletişim becerilerini geliştirme gibi sosyal ilişkileri bakımından hayati öneme taşıyan birtakım becerileri kazanırlar (Raver, 2003). Kültürel normlar, akran ilişkileri, çevresel faktörler çocukların sosyal gelişim sürecini şekillendiren temel unsurlardır (Ahmed ve diğerleri, 2021; Okyay, 2021)

Duygusal gelişim kültürel, sosyal, bilişsel alanlar olmak üzere insanın yaşamının çeşitli işlevsel yönlerine etki etmektedir. Doğumdan başlayarak çocuklar öfke, korku, neşe, üzüntü gibi temel duyguları yaşayabilmekte ve bu duyguları gösterebilmektedirler. Ancak bu duygular,

zaman içerisinde daha karmaşık bir duruma gelmekte, çocukların sosyal bağlamlara uyum sağlayacak şekilde bu duygular düzenlenmektedir (Okyay, 2021). Erken çocukluk dönemi, bireyin duygusal gelişiminde önemli olacak dönüm noktalarının gün yüzüne çıktığı ve yaşandığı dönemdir (Yates, Ostrosky, Cheatham, Fetting, Shaffer ve Santos, 2008). Çocuklar, okul öncesi yaşlara geldiklerinde duyguları etiketlemeye, tanımaya, anlamlandırmaya başlamaktadırlar. Ayrıca basit düzeyde duygu düzenleme stratejileri, empati geliştirme uygulamaları gibi önemli birtakım beceriler de kazanmaktadırlar (Sklad, Diekstra, De Ritter ve Ben, 2012). Bu süreç dahilinde duygusal gelişimin dinamiklerini anlamak ve altındaki mekanizmaları bilmek son drece mühimdir. Çünkü bu bilgi, çocuklarda ortaya çıkabilecek zorluklarla başa çıkabilmek, bu zorlukların üstesinden gelebilmek, olumlu gelişim sonuçlarını desteklemek açısından gerekli olmaktadır. Çocukların erken yaşlardan itibaren edindikleri sağlıklı duygusal beceriler, yaşam boyu kendisiyle ve çevresiyle olan ilişkilerinde, duygusal ve sosyal uyumunda önemli bir kilit rol oynamaktadır (Ahmed ve diğerleri, 2021).

2.2.3. Sosyal Gelişim

Sosyalleşme, toplumsal kurallara ve çevreye uyum sağlama sürecini kapsar (Roer-Strier ve Rosenthal, 2001). Geniş anlamda bu süreç, doğumdan itibaren başlar; dar anlamda ise günlük yaşamın aktiviteleriyle kendini gösterir. Bir bebek, sosyal deneyimlerini ilk olarak nesnelerle insanlar arasındaki farkı ayırt etmeye başladığı yaklaşık üç aylık dönemde edinir. Çocuğun ilk etkileşim kurduğu ortam aile ortamıdır. Bebek, ihtiyaçlarını ifade etmek için ağlama ya da çeşitli sesler çıkarma gibi yöntemlere başvurur. Bu ihtiyaçların zamanında ve yeterli bir şekilde karşılanması, bebekte güven ve huzur duygusunu geliştirir. Bu erken yaşlardaki etkileşimler, sosyal iletişim becerilerinin temelini oluşturur (Senemoğlu, 2010). Yeni doğan bir bebek, ihtiyaçlarını karşılamak için bir yetişkine bağımlıdır. İhtiyaçlarını iletmek adına farklı iletişim yollarını keşfeder ve böylece sosyalleşme süreci, anne-baba veya bakım verenle başlar (San Bayhan ve Artan, 2014). Bu bağlamda, bir bebek ağlamayı etkili bir iletişim aracı olarak ustalıkla kullanmayı öğrenir. Örneğin, üç aylık bir bebek dikkat çekmek için ağlarken, dört aylık olduğunda bakım verenin oyununu reddettiğinde veya dokuz ay civarında başka bir çocuğa ilgi gösterildiğinde de ağlama davranışı sergileyebilir (Okyay, 2021).

Bebeklerin sosyal gelişimi 3 aylıkken sosyal gülümseme ile başlar. 4-5 aylıkken diğer bebekleri fark etme, 8-9 aylıkken sesleri ve mimikleri taklit etme, 9-13 aylıkken ise oyuncaklarla birlikte oynama ve diğer kişilerin seslerini taklit etme gibi davranışlar gözlemlenir (Erden ve Akman, 2006). Sosyal beceriler, bireylerin çevresi ve diğer insanlarla olumlu ilişkiler

geliştirmesini sağlayan davranışları içerir. Empati, grup etkinliklerine katılma, yardımseverlik, iletişim kurma, müzakere etme ve problem çözme gibi beceriler bu kapsamda değerlendirilebilir (Arens-Beauchamp ve Carmody, 2019). Çocuklarda sosyal iletişim becerilerinin temellerinden biri olan ortak dikkat, yaklaşık yedi aylıkken gelişmeye başlar ve yaş ilerledikçe bu beceri daha da güçlenir. Annelerin, bebeklerine duyarlı yaklaşarak daha fazla bilişsel uyaran sağlaması, bebeklerin jest ve mimiklere olan duyarlılığını artırır. Bu yaklaşım, bebeğin dikkatini yönlendirmek yerine annenin bebeğini takip ettiği, daha kaliteli ve uzun süreli bir ortak dikkat süreci sağlar (Koşkulu ve diğerleri, 2021). Yaklaşık 9,5-11 aylık bebekler, bireysel eylemler yerine sosyal etkileşim içeren olaylara yönelir ve bu sırada karşılarındaki kişiye daha fazla odaklanır. Bu durum, bebeklerin sosyal dikkat becerisinin bir göstergesidir. İlk yılın sonuna doğru bebekler, yüz yüze iletişimi tercih etmeye başlar (Yavuzer, 2005).

Yürümeye başlayan çocuklarda sosyal gelişim; sıra alma, sözlü ve sözsüz etkileşimde bulunma ve empati kurma gibi temel becerileri içerir (Taraban, 2022). Çocukların duygularını ifade etmeye teşvik edilmesi, onların kendi duygularını öğrenmelerini ve anlamalarını kolaylaştırır. Bu durum, başkalarının duygularını daha iyi kavramalarına ve empati geliştirmelerine de katkı sağlar. Annenin çocuğunu yalnızca teselli etmek yerine, duygu ifadesini cesaretlendirmesi, çocuğun empati gelişiminde benzersiz bir etkiye sahiptir. Empati, sosyal gelişimi etkileyen önemli bir duygudur (Arens-Beauchamp ve Carmody, 2019). Araştırmalar, küçük yaşlarda empati becerilerinin geliştirilmesinin çocukların akran ilişkilerindeki olumlu davranışları artırabileceğini ve sosyal gelişim üzerinde dolaylı olumlu etkiler yaratabileceğini göstermektedir (Taylor ve diğerleri, 2013).

Empatiyle bağlantılı olan bir diğer önemli beceri, duygusal yardım becerisidir (Curtis, 2002). Bu beceri, zorluk yaşayan kişilere yardım etme sürecini ve diğerlerinin duygularını anlama yetisini içerir. Çocukların, başkalarının zor durumlarını fark ederek empatiyle harekete geçmesi, prososyal davranış olarak değerlendirilir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2002). Örneğin, çocuklar zor bir durumda olan birine empati duyarak yardım etme isteği geliştirebilir. Bu tür davranışlar, sosyal gelişimin önemli bir parçasıdır ve bireyin topluma olumlu katkı sağlamasında kritik bir rol oynar (Becher ve diğerleri, 2023). Erken çocukluk dönemi eğitiminin önemli işlevlerinden birisi de çocuğun sosyal-duygusal gelişimini desteklemektir. Duygusal gelişimi desteklenen çocuk, günlük hayatta insan ilişkilerini geliştirerek sosyal bir varlık olarak toplum içerisinde yerini alır (Yüksel, 2003). Duygusal beceriler bu sebeple sosyal gelişimde önemli bir yere sahiptir.

2.3. İyi Oluş Kavramı

Pozitif psikoloji, insanın psikolojik işleyişine katkıda bulunan en uygun sistemler/koşullar için bir açıklama getirmeye çalışmaktadır (Steinmayr, Heyder, Naumburg, Michels ve Wirthwein, 2018). Bu sistemlerden/koşullardan biri de iyi oluş kavramıdır. İyi oluş en genel anlamıyla psikolojik/ruhsal veya bireysel/öznel bakış açısıyla değerlendirilmektedir (Tian, Wang ve Huebner, 2016). Psikolojik iyi oluş, bireysel hedefler belirlemeyi ve amaç ve anlam arzusuna odaklanan kişinin yaşam kalitesini ifade etmektedir. Kişilerin kapasitelerinin bütünü ile hareket etmesi, kişinin benzersiz olan yeteneklerini fark etmesi sonucunda belirginleşir (Ryff, 1989).

Psikolojik iyi oluş kavramının altı boyuttan meydana geldiği, bu boyutların sırasıyla: kişinin devamlı büyüme durumu ve birey anlamına gelişmesi, kişinin diğerleriyle olan kaliteli ilişkileri geliştirmesi, kişinin bireysel yaşamını ve çevresinde olan bitenleri düzenleyebilme yeteneği/becerisi, yaşam amacı (bireyin kendi yaşamının bir amaca yönelmesi ve bu amacın anlamlı olduğuna ilişkin inancı), öz kabul (bireyin öncelikle kendisi ve sonrasında geçmişine ilişkin olumlu/yapıcı değerlendirmeleri), özerklik (bireyin öz kararlık algısının gelişmiş olması) şeklindedir (Ryff ve Keyes, 1995). İyi oluş kavramı, kişinin, olumsuz duygulanımlardan ziyade olumlu duygulanımları yaşayarak hayattan tatmin olma düzeyine vurgu yapmaktadır (Diener, 2000). Kişilerin ve kuruluşların, iyi oluşu kavramını, pozitif psikoloji kapsamında ele aldığı temel bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır (Arman, 2024).

Seligman'a (2011) göre iyi oluş kavramı çok yönlü yapıyı ifade etmektedir ve anlam, katılım, başarılar, olumlu ilişkiler gibi yapılardan oluşmaktadır. İyi oluş kavramı, kişinin yaşamıyla ilgili olarak duyuşsal değerlendirmelerin yanı sıra bilişsel değerlendirmeleri de içermektedir (Diener ve Diener, 1995). Bu değerlendirmeler incelendiğinde, bireyin olaylara duygusal tepkilerinin yanında bireyin tatmin olma durumunu ve bilişsel yargılarını da içermektedir. Bundan dolayı iyi oluş kavramı, düşük düzeyde olan olumsuz/yıkıcı ruh/psikolojik halleri, bireyin hoş duygular yaşamasını, bireyin yüksek düzeyde yaşam doyumunu da içermektedir (Gilman ve Huebner, 2006). Olumlu duygulara bakıldığında, umut, güvenlik, gurur, neşe, heyecan gibi bireyin olumlu olan ruh/psikolojik hallerini içerir ve duyguların düzenliliği hakkında bilgi sağlar. Olumsuz duygulara bakıldığında, nefret, öfke, suçluluk, üzüntü gibi bireyin duygulanımlarıyla ilişkili kaygı durumunu ve memnuniyetsiz olmasını yansıtır (Diener, 2009).

2.3.1. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal İyi Oluş

İlgili literatür detaylı şekilde analiz edildiğinde erken çocukluk döneminde söz konusu olan sosyal iyi oluş kavramı, çocukların duygularını dönüştürmeleri ve düzenlemeleri, bulundukları yere benimsemeleri ve söz konusu bir yere kendilerini aidiyet hissedebilmeleri, çevreleriyle etkili şekilde ve sağlıklı olarak iletişim kurabilmeleri, fiziksel sağlıklarının koruyabilmeleri ve bu konuda iyi olabilmeleri, mutlu bir yetişkinliğe ve verimli geçebilecek bir yetişkinliğe hazır olmaları (Özbey, 2019) gibi birçok konuyu içerir. Erken çocukluk döneminde ki söz konusu olan temel sosyal duygusal iyi oluş becerileri çocuklar için ayrıca özgüven, yetişkinlerle ve akranlarıyla birlikte olumlu ilişkiler kurabilmeleri ve geliştirebilmeleri, duygusal ve sosyal anlamda zorluklarla başa çıkabilmeleri gibi becerilere sahip olabilmeleri (Ogelman, 2023); bunun yanı sıra yaratıcılık, kendini motive etme, bağımsızlık, süreklilik, esneklik, organizasyon, bağımsızlık, güven gibi özelliklerde bu dönem için sıralanabilir (Elias ve diğerleri, 1997; Wortham, 1998).

Okul çağındaki öğrencilerde geliştirilmesi planlanan ve geliştirilmesi gereken en önemli gelişim alanlarından biri olarak, çocukların sosyal-duygusal iyi oluş halleri karşımıza çıkmaktadır (Hyson, 2004). Sosyal-duygusal iyi oluş kavramının amacına bakıldığında, çocukların bireysel/kişisel sosyal yaşamlarında daha sağlıklı, ayrıca sosyal yaşamlarında etkili bir şekilde konumlanmalarını, yer almalarını sağlamaktır (Feldman, 2004). Sosyal-duygusal iyi oluş, çocukların bireysel olarak kendilerini tanıma, duygusal zekâ geliştirme, başkalarını anlama gibi becerileri kazanmaları konusunda son derece önemli bir kavram olarak yer almaktadır. Bu beceriler çocukların duygusal sağlamlığını artırır, çocukların sosyal ilişkilerini güçlendirir, çocukların stresle baş etmeleri konusundaki yeteneğini geliştirir, genel refahlarını pozitif anlamda etkiler (Fox ve Shiffer, 2005). Aynı zamanda bu öğrenme süreci, çocuklara yaşamları boyunca ihtiyaç duyabilecekleri önemli birtakım becerileri kazandırarak, sosyal ve kişisel manada gelişimlerine yardımcı olur (Eisenberg ve diğerleri, 1994).

2.4. Öz Düzenleme

Öz düzenleme kavramı, duygu düzenleme gibi duyguların tanınması ve tanımlanması, duyguların nitelendirilmesi, negatif uyarılmaların düzeylerinin hafifletilmesi, öfke duygu durumuna tahammül göstermeyi kapsar (Carver, 2004; Grolnick ve Farkas, 2002). Diğer taraftan dikkat düzenleme gibi dikkatini toplama, bilgiyi aklında tutma/saklama, dikkatini temel öğelerde toplama ve o öğelere verme, dikkatin dağılmasını engelleme, gerektiğinde dikkatin yönünü değiştirme gibi durumları da kapsar (Boekaerts ve Cascallar, 2006). Son olarak davranış

düzenleme gibi davranışsal dürtülerin kontrolü ve motor kontrol gibi durumları içerir. Bu bakımdan öz düzenleme kavramı çok boyutlu bir yapıyı içermektedir. Diğer taraftan boyutlar birbirinden farklı gibi olsa da birbirleri ile etkileşim içinde çalışırlar (Haşlaman ve Aşkar, 2007; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012).

Öz düzenlemenin kavramının çocuklarda gelişimine bakıldığında içsel ve dışsal olmak üzere çeşitli faktörlerden etkilenir. Buna bağlı olarak bir örnek verilecekse çocuğun mizacı, düzenleyici kapasitelerin şekil almasında ciddi bir rol oynadığı belirlenmiştir (Rothbart ve Bates, 2006). Daha zor mizaçlı olan çocuklar, öz düzenleme becerilerini kullanmalarında ve geliştirmelerinde birtakım büyük zorluklarla karşılaşabilirler, bu bakımdan çocuğu desteklemek gerektirebilir. Çevresel faktörler, çocuğu birincil bakımı ile uğraşan kişilerle kurulan etkileşimleri, çocuktaki öz düzenlemeyi destekleme ve teşvik etmede önemli olmaktadır (Freund ve Baltes, 1998; Rhoades ve Maggs, 2006). Duyarlı/hassas bakımın, çocuklarda yavaş bir şekilde içselleştirilen dışsal düzenlemeyi olumlu katkı sunmakla birlikte; çocukların böyle bir çevreyi deneyimlemesi, kendilerine bu tür olumlu ortamlar sunulması ile sağlanabilir (Bernier, Carlson ve Whipple, 2010). Vygotsky'nin yakınsak gelişim kavramı burada söz konusu olmaktadır. Çünkü yetişkinler çocukların gelişen öz düzenleme becerilerini rehberli uygulama ve eş düzenleme aracılığıyla desteklemektedir (Vygotsky, 1978).

2.5. Sosyal Duygusal Uyum

Sosyal duygusal uyum, kişilerin empati, duygusal farkındalık, ilişki kurma yetenekleri, sosyal beceriler dahil olmak üzere sosyal ve duygusal alanlardaki başarısını tanımlar (Epstein ve Sheldon, 2002). Kişilerin çevreleriyle sağlıklı ve yapıcı etkileşimlerde bulunmalarını, çevresiyle uyumlu ilişkiler geliştirmelerini içine alır (Sidekli ve Başaran, 2022). Çocukların sosyal duygusal uyumu, onları çevreleyen/kapsayan ilişkiler ağından büyük miktarda etkilenir (Delahooke, 1986). Özellikle birincil bakım verenlerle kurulan yapıcı ve sağlıklı etkileşimler, çocukların sosyal dünyalarını keşfetmelerinde güvenli bir temel sağlamaktadırlar. Bu erken dönemde birincil bakım verenlerle kurulan ilişkiler, gelecekteki sosyal etkileşimler adına bir şekilde model görevi görür ve çocukların sosyal ilişkiler boyutunda içsel çalışma modelleri oluşturmalarında ve geliştirmelerine yardımcı olur (Calderon, 2000; Calderon ve Low, 1998).

Çocukların birincil bakım verenlerle kurdukları ilişkilerin yanı sıra, çocukların akran ilişkileri de sosyal duygusal uyumda aktif bir rol oynamaktadır (Tichovolsky, 2011). Akranlarla oynanan oyunlar ve onlarla kurulan sosyal etkileşimler çocuklar da müzakere

etmeyi, çatışmaları çözümlemeyi, çocuklarda farklı bakış açılarını geliştirmeyi öğrenirler (Değer, 2019). Bu deneyimler, çocuklara sosyal becerilerini uygulama sahası yaratmakta ve bu konuda geliştirme fırsatları sunmasının yanı sıra genel sosyal yeterliliklerine de katkı sunmaktadır. Sosyal deneyimlerin çeşitliliği arttıkça çocukların duygusal düzenleme becerileri de gelişmektedir. Bu süreç dahilinde çocuklar, duygusal düzenleme noktasında giderek daha karmaşık olan stratejiler geliştirebilirler (Brooks, 2004).

2.6. Psikolojik Sağlamlık

Karaırmak'a (2006) göre psikolojik sağlamlık kavramını kişinin olumsuz bir durumla karşılaştığında, risk ve koruyucu faktörlerin birbiriyle etkileşimi sonucunda yaşamındaki değişimlere uyum göstermesi olarak tanımlamıştır. Earvolino-Ramirez (2007) ise psikolojik sağlamlık kavramını kişinin depresyon, hastalıklardan çabucak iyileşmesi, kötü durumdan hızlı şekilde kurtulması, toparlanması, eski haline kolayca dönebilme yeteneği şeklinde tanımlamıştır. Psikolojik sağlamlık birçok faktöre göre (cinsiyet, yaş, kültürler) farklılık göstermektedir. Araştırmacılar 1950'li, 1960'lı yıllarda bazı çocukların dezavantajlı ve ağır durumlardan iyi bir şekilde, yani nispeten zarar görmemiş biçimde kurtulabilmelerinin nedenlerini merak etmeleri sonrasında araştırmaya başlamışlardır (Butler, Morland ve Leskin, 2006). Esneklik olarak telaffuz edilen psikolojik sağlamlık kavramı üzerindeki ilk çalışmalar yetişkin travmasına, gelişim psikolojisine yönelmeleriyle travmatik stresten kaçınmak için kişilere neyin önderlik ettiğini bulmaya odaklanmıştır (Werner ve Smith, 1982).

Erken dönemde söz konusu klinik vaka araştırmalarında bazı çocukların zorluklar karşısında başa edebildikleri gözlemlenirken bazılarının zorluklar karşısında yenik düşmesi dikkatleri çekmiştir. Örneğin Bleuler (1984) (aktaran: Anthony, 1987) tarafından, bir çalışmada, annesi akıl hastanesine yatırılan 14 yaşındaki İsviçreli kız çocuğunun bu yokluk sürecinde kardeşlerine bakıp onları büyütmesi, babasının alkolik olmasına rağmen ona bakması, sonrasında mutlu olan bir evliliğe ve mutlu bir yaşama sahip olması ile Werner'in Hawai'deki yüksek risk ortamlarında doğan bebeklerle ilişkin yaptığı, 14 yıl boyunca devam eden çalışması bugün, psikolojik sağlamlık kavramına dair bilgilerin temelini oluşturmaktadır (aktaran: Alvord ve Grados, 2005).

Psikolojik açıdan sağlam olan çocuklara yönelik ilk yapılan çalışmalarda başta olarak yüksek benlik saygısı, özerklik gibi bireysel özelliklere odaklanılmıştır (Reid, 2016). Diğer taraftan alandaki çalışmaların sayısı arttırıldıkça, psikolojik sağlamlığın çoğunlukla çocuğun dışında yer alan söz konusu faktörlerden kaynaklanabileceği araştırmacılar tarafından kabul etmiştir. Sonra gerçekleştirilen araştırmalar, psikolojik sağlamlık kavramının çocuklarda gelişiminde önemli olarak rol oynayan üç faktör grubunun tanımlanmıştır: ailelerinin özellikleri, çocukların kendileri, daha geniş olan sosyal ortamların özellikleri (Masten ve Garmezy, 1985; Werner ve Smith, 1982, 1992'den aktaran: Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000).

Çocukların, okul öncesi dönemleri içerisinde üstlenmeleri gereken birtakım gelişimsel görevleri vardır: sağlıklı akran ilişkileri geliştirme, duygu düzenleme, okula hazır bulunuşluk gibi. Bu gelişimsel görevleri başarılı olarak yerine getiremeyen çocuklar, okul içerisinde, yakın çevresinde, okul öncesi dönemde ve bu dönem sonrasında sağlıklı ilişkiler geliştirmede zorluk yaşamaktadırlar (Condly, 2006). Çocukların duygusal düzenleme becerileri olumsuz-olumlu duygularını yönetebilme, duygusal problemlerin üstesinden gelebilme, istenmeyen dürtü-davranışları ketleyebilme, yeteneklerinin farkına varabilme gibi becerileri desteklenerek büyütülmekte ve geliştirilmektedir (Luthar ve Cicchetti, 2000). Duygusal zorlukların üstesinden gelebilme becerisi, stres gibi, olumsuz deneyimleriyle etkili şekilde başa çıkabilme becerilerini destekler (Mihaelaa, 2015). Ayrıca, duygu düzenleme becerilerinin çocukların akademik, sosyal, bireysel işlevleriyle yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi dönem sürecinde duygu düzenleme becerisi, okula hazır bulunuşluk, sosyal beceriler, problemli davranışlar çocuklarda psikolojik sağlamlığın geliştirilmesinde değerlendirilmesi gereken temel konulardır (Denham, 2006; Yule, 2017).

Çocukların, psikolojik sağlamlıklarının desteklenmesine yönelik yetişkinlerin gelişim, saygıya dayalı, sevgiye dayalı yakın ilişkiler kurmaları, çocuklarıyla birlikte fiziksel ve hayal güçlerini geliştirecek, güçlendirecek oyun ortamları oluşturmaları, çocuğa güvende olduğunu hissettirmeleri, çocuğun sosyal becerilerini destekleyecek ortamlar oluşturmaları son derece önemlidir (Kordich Hall ve Pearson, 2005). Ayrıca çocuklar korktuğunda, üzüldüğünde onları rahatlatma yönündeki çalışmaları, çocukların kendilerini yalnız hissetmemelerine sağlayacaktır (Best Start Resource Centre, 2018). Çocukların düşüncelerini dinlemek, duygularını anlayabilmek kendilerini değerli olarak hissetmelerine katkı sunacaktır (Masten, 2001). Çocukların yaşadıkları ağır veya ağır olmayan olaylar karşısında hissettiklerini anlayabilmeleri için empatik yaklaşımların sergilenmesi sonucunda çocuklara da bu empatik bakış açısı

kazandırılacaktır (Howell, Graham-Bermann, Czyz ve Lilly, 2010). Çocukların televizyon izleme vakitlerinin azaltılması yönünde tedbirlerin alınması, çocuklarla birlikte ebeveynlerin parka gitmesi, kitap okuması, ev işlerini yapması vb. etkinliklerin planlanması çocuklarda psikolojik sağlamlık durumlarının desteklenmesinde ayrı bir öneme sahiptir (Howell, 2011).

Türkiye'de aile yapısına bakıldığında, annelerin çocuklarıyla iletişim kurduğu, annelerin çocuklarına vakit ayırdığı gözlenmiştir (Kağıtçıbaşı, 1981). Çocuklar duygularını paylaşmaya, kendilerini ifade etmeye hayatlarının ilk dönemlerinde başlamaktadırlar. Bu süreç değerlendirildiğinde çocuğun annesiyle birlikte yürüttüğü karışık ilişkisel bir süreçtir (Özen, 2008). Bu süreç içerisinde durumlar, olaylar karşısında annelerin çocuğun tepkilerine uygun davranma durumu, annelerin çocuğun duygusunu nasıl anladığı, duygularına gösterdikleri duyarlılıklar annenin duygu düzenleme becerisi üzerinde belirleyici olmaları söz konusudur (Güven ve Erden, 2013). Anne-babanın, aile içerisinde diğer üyelerin çocukla olan iletişim sürecinde, çocuğun aile içerisinde söz konusu yerini belli etmekte ve belirlemektedir. Okul öncesi dönemde olan bir çocuğun sosyalleşmesinde, çocuğun bireysel olarak edindiği tecrübelerinin önemi yüksektir (Öner, 2011). Bu dönemde yer alan çocuklar, kendi gibi olabilmeyi gerçekleştirmek isterken, kopya olabilecekleri yakın çevrelerinde bir modele gereksinimleri vardır (Vural, 2012). Kişiliğin oluşumunda gereken bu özdeşleşme, çocuğun aile içinde söz konusu yakın aile üyeleriyle gerçekleşmektedir. Bundan dolayı çocuğun gelişiminde, çocuğun aile üyeleriyle olan etkileşimi, çocuğun okul öncesi dönem içerisinde gerçekleştirdiği sosyalleşmeleri, çocuğun yakın çevresiyle gerçekleştirdiği iletişimi etkili olmaktadır (Yavuzer, 1993).

Erken çocukluk döneminde sosyal duygusal iyi oluş durumu, çocukların sağlıklı şekilde gelişmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal duygusal iyi oluş, çocuğun bireysel ve sosyal olarak duygu düzenleme, duygusal farkındalık becerileri geliştirmesini sağlar (Luthar ve Cicchetti, 2000). Ayrıca, bu süreç içerisinde güvenli ve yakın ilişkiler geliştirebilmek, çocukların psikolojik sağlamlıklarını yükseltecek, çocukların kendilerini güvende hissetmelerine ön ayak olacaktır (Masten ve Barnes, 2018). Bu kavram söz konusu olan yalnızca kişisel duygusal süreçleri değil, diğer taraftan çocuğun yakın çevresini aktif olarak keşfetme, çocuğun öğrenme kapasitesini dahil olmak üzere kapsayıcı bir faktördür (Özbey,2019).

2.7. Erken Çocukluk Döneminde Sürülebilir İyi Oluşun Desteklenmesinde Aile

Çocukların yakın çevresiyle olan ilişkilerinin ve yakın çevresinde olan bireylerle okul öncesi dönem içerisinde sosyal duygusal uyumu, kişilik gelişimi, benlik saygısı üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır (Ergüden ve diğerleri, 2020). Ebeveynler, çocukların sosyal duygusal öğrenme sürecinde önemli rehberleri olmalarının yanı sıra ilk rehberlik edecek bireylerdir. Erken çocukluk döneminde, çocukların sosyal, duygusal özelliklerini kazanmaları bakımından ebeveynlerin rolü oldukça büyüktür (McClelland ve Morrison, 2003). Çocuklarının duygusal-sosyal özellikleriyle ebeveynlerin duygularını ifade etme biçimleri, çeşitli şekillerde olsa da birbiriyle benzerlik gösterir. Çocuklar ebeveynlerin duygu ifade etme biçimlerini benimseyerek diğerlerinin duygusal tepkilerini anlamlandırma, değerlendirme bakımından gelişim göstermektedirler (Gottman ve diğerleri, 1996).

Çocuklar diğerlerinin ve özellikle kendilerinin duygu durumlarını anlamlandırma, anlamakta ve kendi duygularını uygun şekilde ifade etmekte zorlanıyorsa bunun temel nedenlerinden birisinin ebeveynlerin olumsuz duygu ifade biçimlerini sergilemeleri olabilir (Denham ve Burton, 1994). Duygulara dair iletişime geçme durumu, çocuklara duygularını anlama, anlamlandırma ve duygularını değerlendirme imkânı tanımaktadır (Epstein ve Sheldon, 2002). Ebeveynlerin duygulara dair iletişime geçmeleri, çocukların duygularını ifade etmelerinde ve çocukların olumsuz olan duygularıyla baş etmelerinde yol gösterici nitelikte olabilmektedir (Gottman ve diğerleri, 1996).

Duygular hakkında çok fazla iletişime geçen annelerin özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklarının daha etkili duygu düzenleme yeteneklerini geliştirdikleri, duygu kelimesine ilişkin kullanımı daha çok sergileyen annelerin çocuklarının, stresle, kendi duygularıyla başa çıkma ve empati kurabilme becerilerinin daha ileri düzeyde olduğu gözlenmiştir (Garner ve diğerleri, 2006). Kendi duygularına yönelik yabancı olma durumu ve olumsuz duygularını görmezden gelen ebeveynlerinse olumsuz duyguları kendilerine yönelik bir tehdit şeklinde algıladıkları ve çocukların bu olumsuz duyguları çözümlemeden, bu duygulardan kaçınmalarını istedikleri gözlenmiştir (Gottman ve diğerleri, 1996).

Ebeveynlerin, çocukların olumsuz duygularına ilişkin sergiledikleri tepkiler, destekleyici ve destekleyici olmayan tepkiler olarak ikiye ayrılmaktadır. Destekleyici ebeveynler, çocukların olumsuz duygularını çocuklara yakınlaşmak adına bir fırsat olarak değerlendirmektedirler ve bu olumsuz duygularla başa çıkmaları noktasında onlara yol gösterici bir rol üstlenmektedirler. Bu stratejiyi kullanan ebeveynlerin kullandıkları sosyal duygusal

öğrenme tekniklerinden biri de duyguya odaklanıp sonrasında çocuğu sakinleştirme ve çocuğun duygularını ifade etme noktasında onları teşvik etmek ve yüreklendirmektir (Denham, Basett ve Wyatt 2007). Bu strateji çocukların diğerlerinin ve kendilerinin duygularını anlamak noktasında olumlu bir katkı sunmakta, böylece çocukların olumsuz duygularıyla yapıcı şekilde başa çıkarak olumlu sosyal davranış sergileme noktasına evrilmektedirler (Meyer ve diğerleri, 2014). Destekleyici olmayan stratejiyi kullanan ebeveynlerse çocukları olumsuz bir duyguyu yaşadığında, çocuğun bu duygulardan zarar görmemesi adına bu olumsuz duygulardan bir an önce kurtulmaları gerektiğine dair bir düşünceye sahiptirler. Bu ebeveynler kullandıkları sosyal duygusal öğrenme teknikleri değerlendirildiğinde cezayla tehdit etme, duyguyu yok sayma, duyguyu değersizleştirme gibi işlevsiz teknikleri kullandıkları gözlenmiştir (Denham ve diğerleri, 2014).

Okul öncesi kurumlara devam eden çocukların ebeveynlerinin eğitim programlarına katılımlarındaki ilk hedef ebeveyn eğitimi olarak karşımıza çıkmaktadır (Tichovolsky, 2011). Bu süreçte özellikle ebeveynlerin çocuklarının zihinsel gelişimlerini destekleyici tutum ve davranışlar geliştirmeleri temel hedeflerden biridir. Diğer hedefler ebeveynlerin belirli davranış kontrolü kazanmaları, çocuklarıyla etkili iletişim becerileri geliştirmeleri, ev-okul arasında ilişki ve etkileşim kurup bunun sürekliliğini sağlamak olarak ifade edilebilir (Kaya, 2002). Eğitimlerin çocuklara katkılarının yanı sıra ebeveynlere de birçok katkısı olmaktadır (Güzel, 2006). Özellikle annelerin eğitimler sonrasında sosyal, psikolojik ve sağlık açısından ihtiyaçlarını karşılamakta ve annelerin benlik saygılarının yükseldiği, yaşamları üzerinde kontrol durumlarının arttığı, daha iyi işler gerçekleştirdikleri, bu etkilerin on yıl sonra da sürdüğü saptanmıştır (Temel, 1997). Bu noktada ebeveyn eğitiminde mentörlük süreçlerinin, okul öncesi dönemdeki çocuklar için önemi ortaya çıkmaktadır.

2.8. Mentörlük

Mentörlük kavramı incelendiğinde, ilk olarak 3500 yıl öncesi Yunan mitolojilerinde rastlandığı gözlenmiştir (Odell, 1990). Homeros destanı incelendiğinde, Ithaca Kralı Odysseus, oğlunu, evini Truva savaşına gitmeden önceki bir süreçte, bir aile dostu olan Mentor'e teslim eder. Mentor'un göreviyse Telemachus'u eğitmektir. Diğer taraftan ona eğitim vererek tecrübelerini aktarmak, Odysseus savaşta olduğu bir dönemde oğlunu yetiştirmektir. Odysseus'un yokluğu sırasında Mentor, Telemachus'un eğitmeni olmuştur, ayrıca güvenilir akıl hocası/danışmanı olarak önemlidir de (Starcevich, 1997). Böylece Telemachus ve Mentor

arasında söz konusu olan ilişki "Mentörlük" şeklinde bilinmiş ve zamanla mentörlük kavramının sembolü olmuştur (Hansman, 2001).

Mentörlük kavramı, kökleri eskiye dayanan bir ilişki durumu olmanın yanı sıra Orta çağ döneminde "*öğretmen-öğrenci*" ilişkisinde, öğretmenin/danışmanın (yani mentörün), deneyimlerini ve bilgilerini öğrencisiyle/danışanıyla (mentinin) paylaşarak gelişimini desteklediği, öğrencisini/danışanını cesaretlendirdiği, ona yol gösterdiği etkileşim durumu şeklinde değerlendirilmektedir (Thomson, 1993). Mentörlük süreci içerisinde deneyimsiz ve genç olan bireyin, daha deneyimli birinin dünyasına dahil olabilmesine imkân tanır (Adams ve Crews, 2004). Bu süreç içerisinde mentör, mentinin hedeflerine yakınlaşmasını sağlarken, menti de mentörden gelmiş olan desteği yaşam boyu kullanabileceği gelişim modeli olarak değerlendirip bu süreci içselleştirebilmektedir. Mentörlüğün dinamik ve karşılıklı yapısı, mentörlük ilişkisini geleneksel olan öğrenci-öğretmen ilişkinden koparak farklı bir ilişki türü yaratmasındaki farklılık durumu göze çarpmaktadır (Ambrosetti ve Dekkers, 2010).

2.8.1. Mentörlük Türleri ve Modelleri

İlgili literatür incelendiğinde mentörlük türleri ve mentörlük uygulamaları, kişilerin mesleki, bireysel, kariyer gelişim süreçlerini desteklemeye dair farklı türlerde tasarlandığı gözlenmiştir. Crisp ve Cruz (2009) mentörlük kavramını sınıflandırmışlar ve mentörlük türlerini ve çevresel koşullara göre, kişilerin ihtiyaçlarına göre farklılık gösterdiğini belirlemişlerdir. Bu türler birebir, akran, grup/takım, ters yönde ve kendine olmak üzere beş şekildedir. *Birebir Mentörlük,* Temel ve yaygın kullanılan mentörlük modelidir. Bu modelde, deneyimli ve kıdemli bir kişi (mentör), daha az deneyimi olan bireye (mentee) rehberlik eder, bilgi sağlar, destek verir. Bu model, bireyin mesleki, kişisel gelişimi adına etkili bir mentörlük türüdür. *Akran Mentörlüğü,* Aynı düzeye sahip deneyim ve bilgisi olan bireylerin birbirlerine yönelik destek olması sürecini kapsamaktadır. Bu modelde mentör/danışman ve mentee/danışan genel olarak bezer yaş grubunda olup, benzer düzeyde deneyime sahiptirler. *Grup/Takım Mentörlüğü,* Birden çok danışanın/mentee'nin, bir ya da daha çok danışman/mentör'le etkileşime geçtiği mentörlük türüdür. Grupta söz konusu olan üyeler, bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşır ve birbirlerine aktarırlar. *Ters Yönde Mentörlük,* Geleneksel mentörlük modelinden farklı olarak, daha genç ve teknoloji bilgisi daha ileri olan bireylerin, kıdemli, deneyimli bireylere yönelik gerçekleştirdikleri mentörlük türüdür. *Kendine*

mentörlük, kişinin bireysel gelişim hedeflerini yine kendisi belirleyerek, öz farkındalık ve bireysel çabayla bu hedeflere ulaşmasını belirten mentörlük modelidir (Crisp ve Cruz, 2009).

İlgili literatürde son yıllarda *e-mentörlük* olarak bir durum söz konusu araştırmalara dahil olmuştur (Kahraman, 2012). Mentörlük sürecinin çevrim içi platformlar kullanılarak, dijital araçlar aracılığıyla gerçekleştirildiği mentörlük türüdür (Neely, Cotton ve Neely, 2017). Bu süreçte danışman/mentör ve danışan/mentee, fiziksel olarak bir araya gelmesi söz konusu olmamaktadır (Rowland, 2012). Bu noktada dijital ortamlar aracılığıyla birtakım etkileşimde bulunulur. E-mentörlük, aynı zamanda uzaktan mentörlük (telementoring), çevrim içi mentörlük (online mentoring), bilgisayar aracılığıyla mentörlük (computer-mediated mentoring), sanal mentörlük (virtual mentoring), internet mentörlüğü (internet mentoring) gibi çeşitli isimler altında toplanmıştır (Kaufman, 2017).

2.8.2. Mentörlüğün Koçluk ve Danışmanlık Kavramları ile Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

1500'lü yıllar özellikle Macarca kökenli olan "kocsi" kelimesinden türemiş olan "koç", ilk etapta vagon ya da atlı araba anlamında ifade edilmiştir (Debska, 2010). Bu ifadede atlı arabalar, insanların bir noktadan diğer bir noktaya taşınmasını sağladığından zamanla bu ifade, kişinin "mevcut durumundan" başlayarak "hedefi konan başka bir duruma" ulaşmasına yardımcı olan bireyleri ifade etmek adına metaforik içerikli olarak kullanılmıştır (Palankök, 2004). İlgili literatür incelendiğinde mentörlük ve koçluk ifadeleri arasında belirginleşen farklılıkların oluştuğu görülmüştür (Teraman, Ergün ve Gürbüz, 2018).

Mentörlük ve koçluk arasındaki söz konusu olan bu farklılıklar şöyle sıralanabilir (Vatan, 2009). Mentörlükte, öncelikli olarak verilen sonuç mentee'nin bireysel anlamda öncelik olarak kişisel gelişimi ve mentee'nin ilerlemesiyken, koçlukta bu durum belirlenmiş bir alandaki söz konusu performansın arttırılmasıdır (Clutterbuck, 2008). Mentör mentee'nin yaşamını çok farklı yönleriyle ele alma suretiyle samimi/içten ilişki kurarken; koç belirlenmiş olan performansa ve göreve daha fazla önem vermektedir. Mentörlük, formal-informal olarak yürütülen eğitim yöntemini ifade etmektedir. Koçluk sürecinde ise koç, formal bir role daha fazla belirgin şekilde sahip olur. Bu süreç içerisinde öğretmen-koç olmak üzere her ikisi belirlenmiş olan öğrenme hedeflerine ulaşmak isterler ve odaklanırlar (Passmore, 2007). Mentör, mentee ile yakınlık kurup onunla arkadaşlık etmeli ve bir şekilde danışmanlık (counseling) dediğimiz durumu sürdürmelidir. Mentör ile oluşturulan ilişkiler ağı içerisinde

kişinin kendisini ve kişinin kendi sorunlarını belirgin şekilde ortaya koyması, bu durumu mentörle paylaşması, mentörün önerilerini dinlemesi beklenen durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Özkalp ve diğerleri, 2006).

Danışmanlık, kendinden üst biriyle veya daha tecrübeli olan biriyle (danışman), bir astın veya daha az tecrübeli olan bir kişinin (korunan kimse) arasında söz konusu olan uzun süreli devam eden kuvvetli ilişki durumunu ifade etmektedir (Eby ve Allen, 2002). Danışmanlık kavramı örgütler içindeki üst-ast arasındaki ilişkide söz konusu olmaktadır. Bu hiyerarşik yapı içerisinde söz konusu devam eden ilişkinin gelişimine katkıda bulunulur (McManus ve Russell, 1997). Mentörlük danışana, onun kişisel-mesleki amaçlarına ulaşabilmesi adına gerekli olan öneri, bilgi, destek, fırsat sunmasını sağlar. Bir mentörlük süreci yolunda ona ışık tutan, umutlarını somutlaştıran, yaklaşan tehlikelere karşısında kişiyi uyaran, belirsizlikleri yorumlayan kişinin beklenmedik durumlar karşısında ona iç yüzünü gösteren, danışan için söz konusu değerli olanın seçkin bilgeliğin korunması ve muhafaza edilmesidir (Yirci ve Kocabaş, 2012). Danışan ve mentör olmak üzere her ikisi de öğrenme ortaklığına katkı sunan kişilerdir. Mentör ve danışan, danışan tarafından söz konusu belirlenmiş öğrenme hedeflerini başarıya ulaştırmayı birlikte/karşılıklı aktif şekilde görev belleyen bireyleridir (Teraman, Ergün ve Gürbüz, 2018).

2.8.3. Eğitimde Mentörlük ve Ebeveyn Mentörlüğü

Mentörlük kavramına ilişkin basınlar ve üzerine yazılmış kitaplar 1970'li 1980'li yıllarda gün yüzüne çıkmakta olup, günümüzde ise mentörlük kavramının ve uygulama noktasında önemini destekleyen yeterli düzeyde literatür bilgisi bulunmaktadır (Byington, 2010). Günümüzde mentör kelimesini tam karşılayan Türkçe karşılığındaki kelime "yönder"dir. Yönder kelimesine bakıldığında, bir iş yeri ortamında farklı pozisyonlarda görev alarak tecrübe kazanmış kişinin danışana yol göstermesi, ona işi öğretmesi şeklinde iade edilmektedir (TDK, 2023). Mentörlük kavramına bakıldığında başlangıçta şirket ofisleri, endüstri, kurumlarda, ajanslarda iki birey arasında gelişen ve gayrı-resmi şekilde olan profesyonel destek/yardım şeklinde görülmüş, yöneticilerse bu duruma olumlu olarak yaklaşarak, bunu bir olumlu gelişme fırsatı şeklinde görmüşlerdir (Axel,1999).

Mentörlük uygulamalarına bakıldığında geleneksel manada eski dönemlere dayansa dahi modern anlamda mentörlük hizmeti, 1980'li dönemlerden sonra gelişim göstermeye ve

önem kazanmaya başladığı görülmektedir. Türkiye'de ise bakıldığında, mentörlük nispeten yeni hizmet şekli olarak değerlendirilmektedir. Bu süreç, kişilerin mesleki becerilerini ve bilgilerini arttırmasının (Aslan ve Odabaşı, 2013; Yirci, 2009) yanı sıra sürece uyum sağlamaları (Karadağ, 2015), kariyer yollarını netleştirmeleri (Bakioğlu, 2015; İlhan, 2013), süreçte verimlilik düzeylerini arttırmaları açısından önemli olarak değerlendirilmektedir (Özdemir ve Boydak-Özan, 2013).

Mentörlük, farklı disiplinler (hemşirelik, tıp, finans, eğitim, psikoloji vb.) tarafından aktif halde kullanılan önemli mesleki/kişisel gelişim yöntemi olmaktadır. 1980'li dönemlerden sonra Avrupa ve Amerika'da mesleki/kariyer gelişim süreçlerinde etkili olan bir uygulama durumuna dönüşmüştür (Bakioğlu, 2015; Kahraman, 2012; Kuzu, Kahraman ve Odabaşı, 2012). 1980'li yıllarda Amerika kıtasında ortaya çıkmış olan mentörlük programların temel amacı, farklı hedeflerdeki deneyimsiz olan öğretmenleri desteklemek olarak konmuştur (Zembytka, 2015).

Mentörlük, kişilerin mesleki, kişisel, kariyer gelişimlerinde desteklemek amaç edinen bir süreç olarak farklı türde birçok disiplinde olduğu gibi eğitim disiplininde de büyük önem kazanmıştır (Kahraman, 2012; Maphalala, 2013). Öğretmenlerin mesleki manada gelişimleri, öğrencilerin kariyer planlamaları, okul yönetiminin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi gibi birçok durumda mentörlük süreçleri Türk eğitim sistemine adapte edilmiştir (Aslan-Tutak ve diğerleri, 2020). Okul temelli olarak mesleki gelişimde mentörlük kavramı, öğretmenlerin bireysel manadaki gelişimlerine katkı sunarken, eğitim kurumlarının niteliğini de arttıracağına yönelik mentörlük ile ilgili çalışmalar yoğunluk kazanmıştır (Children ve Van Rie, 2015). Türk eğitim sisteminde, mentörlük kavramının kurumsal olması, sürdürülebilir olması, Türk eğitim sisteminde sürekli gelişime yönelik anlayışın yerleşmesine katkıda bulunacaktır (Yavuz, Özkaral ve Yıldız, 2015).

Eğitim süreci içerisinde ebeveynlere yönelik eğitimlerde çoğu zaman kayıtsız kalınırsa hedeflenen düzeyde eğitim sağlanması zor olacaktır (DuBois, Holloway, Valentine ve Cooper. 2002). Ebeveyn katılımında, ebeveynleri yönetmek gibi bir durumdan ziyade ebeveynleri yönlendirmek önemli olmaktadır. Bu ayrımın farkına varılarak ebeveyn katılımına yönelik gerçekleştirilen çalışmalarda ebeveynlerin düşünceleri ön plana çıkarılmalıdır (Smith ve Stormont, 2011). Ebeveynler çocukları iyi tanıyan ve onlar hakkında doğru bilgiye sahip bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Ebeveynlere yeteli olacak şekilde açıklama yaparak,

ebeveynlerin yapması gerekenleri anlaşılır ve açık şekilde onlara anlatılması bu süreçte önem taşır (Sarıtaş, 2017). Ebeveyn eğitimlerini değerlendirdiğimizde karşımıza mentörlük kavramı çıkmaktadır. Ebeveynlere verilen eğitimlerin temeline bakıldığında mentörlüğün önemli bir rolü olduğu kabul edilmektedir (Rhodes, Spencer, Keller, Liang ve Noam, 2006).

2.9. Yurtiçinde ve Yurtdışında İlgili Araştırmalar

Rimm-Koufman, Pianta, Cox ve Bradley (2003), anaokulu öğretmenlerinin okulda aile katılımına ilişkin raporları ile anaokulundaki çocukların sosyal ve akademik yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma için öğretmenler, 223 çocuk için aile katılımı hakkında rapor sunmuştur. Ailenin okula katılımının iki boyutu ölçülmüştür: ailelerin okullara yönelik tutumları ve ailelerin okullarla olan faaliyetleri. Çocukların sosyal ve akademik yeterliliği, sınıf gözlemleri ve öğretmen raporları aracılığıyla değerlendirilmiştir. Buna göre, anaokulu yeterliliği değişkenlerinin aile katılımı ile çocuk yeterliliğinin ilişkisini açıkladığı belirlenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin aile tutumlarına ilişkin raporlarının, öğretmenlerin aile katılımı faaliyetlerine ilişkin raporlarından daha tutarlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, ailelerin ve okulların işbirliği yapıp anaokulundaki çocuklara sosyal bir kaynak sağlayabilecekleri görüşünü destelemiştir.

Şimşek (2007) gerçekleştirdiği çalışmasında, erken çocukluk döneminde çocuğu olan (4-6 yaş) annelere (topla 66 anne katılmıştır) yönelik uygulanan destek eğitim programı (12 hafta sürmüş ve 4 modülden oluşmuştur) yoluyla annelerin çocuk yetiştirme tutumları ve aile ilişkileri üzerine olan etkisini incelemiştir. Buna göre destek eğitim programının uygulanması sonucunda annelerin çocuk yetiştirme tutumları ve aile ilişkileri üzerinde olumlu olarak anlamlı etkilerin bulunduğunu belirlemiştir.

Atakan (2010) gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, okul öncesi eğitimi sürecinde aile katılımına ilişkin çalışmaları ebeveyn-öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiştir. Buna göre çalışmanın ilk aşamasında öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen test sonuçlarıyla görüşmelerden elde edilen bulguların birbiriyle tutarlı olduğu ve birbirini desteklediği görülmüştür. Araştırmanın sonraki aşamasında elde edilen bulgulara ilişkin analiz sonunda okul yönetimi-öğretmen-ebeveynlerin aile katılımı çalışmalarına ilişkin gereken önemi ve titizliği gösterip, üzerlerine düşecek olan sorumlulukları tamamlarlarsa aile katılımına ilişkin çalışmaların hedeflenen yönlere ulaşabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Sheridan, Knoche, Edwards, Bovaird ve Kupzyk (2010) dezavantajlı okul öncesi çocuklar arasında okul hazırlığını kolaylaştırmak için tasarlamış oldukları bir ebeveyn katılımı müdahalesinin (*Getting Ready*) etkilerine odaklandıkları çalışmalarında, özellikle sosyal-duygusal sonuçları incelemişlerdir. Araştırma, 4 yıllık çalışma süresi boyunca toplam iki yüz yirmi çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasında, belirli kişilerarası yeterlilikler (yani bağlanma, inisiyatif ve kaygı/geri çekilme) için öğretmen raporlarında 2 yıllık süre boyunca oluşan değişim oranının istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Buna karşılık, Getting Ready müdahalesinin bir fonksiyonu olarak davranışsal endişeler (öfke/saldırganlık, öz kontrol veya davranışsal sorunlar) açısından 2 yıllık süre boyunca gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmadığı gözlenmiştir. Uygulanan program sonrasında deneyimlenen etkilerin sosyal-duygusal yeterlilikleri oluşturmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Demircan (2012) gerçekleştirdiği çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim veren öğretmenlerin ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin ebeveynlerin gelişimsel uygunluk uygulamaları inanışları; gelişimsel olarak uygun olmayan uygulamalar inanışları ile okul öncesi eğitimde aile katılımı görüşlerini araştırmıştır. Buna göre, öğretmenlerin ve ebeveynlerin aile katılımı tutumları ve algıladıkları aile katılımı bariyerlerinin onların gelişimsel uygunluk uygulamaları ve gelişimsel olarak uygun olmayan uygulamalar inanışlarını yordadığını ortaya koymuştur. Bu çalışma, öğretmen ve anne-babalar arasındaki iletişimin, çocukların gelişimsel olarak en uygun yöntemlerle yetiştirilmesi açısından önemini ortaya koymuştur.

Vural (2012) nicel ve sonrasında nitel çalışma olarak gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, nitel çalışma amacını ebeveynlerin aile katılımında eğitime katılım göstermeye ilişkin görüşleri ile aile katılımına ilişkin görüşlerini incelemek şeklinde oluşturmuştur. Buna göre, okul öncesi eğitimini tamamlayan birinci sınıf öğrencilerin okul öncesi eğitimini tamamlamayan birinci sınıf öğrencilerine göre duygusal zekâ, sosyal beceri, öz düzenleme becerilerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Çocuğu okul öncesi eğitimini tamamlayan ebeveynlerin aile katılım puanlarının, çocuğu okul öncesi eğitimini tamamlamayan ebeveynlerin aile katılım puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın nitel boyutunda ebeveynler ve öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçların, çalışmanın nicel sonuçlarını desteklediği görülmüştür.

Coyl-Shepherd ve Hanlon (2013), sistem teorisine (*systems theory*) göre yönlendirilen, 98 aileyi kapsayan karma yöntemli çalışmalarında, ebeveyn ve çocuk tarafından bildirilen oyun, keşif ve boş zaman aktivitelerini aile üyelerinin sosyo-duygusal refahıyla ilişkili olarak inceleniştir. Nicel bulgular, her iki ebeveynle güvenli keşif bildiriminin ve annenin boş zaman aktiviteleri bildiriminin bazı çift ve ebeveyn-çocuk refah göstergeleriyle ve neredeyse tüm çocuk refah göstergeleriyle ilişkili olduğunu gösterdiği belirlenmiştir. Babanın oyun ve boş zaman aktiviteleri bildirimi, annenin bildiriminden daha fazla çift ve ebeveyn-çocuk refah göstergeleriyle ilişkiliydi ve çocuk refah göstergeleriyle ilişkilerde bazı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Görüşme verileri, ailelerin yoğun yaşamlarına oyun ve boş zamanları nasıl dahil ettiklerine ve bu aktivitelerden elde edilen algılanan faydalara ve eğlenceye dair örnekler sağlamıştır. Bu bulgulara göre aile oyununun ve boş zaman katılımının ebeveynlerin ve çocukların refahı için önemini ortaya koymuştur.

Göktaş ve Ogelman (2016) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında, 4-5 yaş aralığındaki çocuklara yönelik oluşturulan Aile Katılımı ve Sosyal Beceri Eğitim Programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş aralığındaki çocukların sosyal becerileri üzerine olan etkilerini incelemişlerdir. Buna göre, Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programı Aile Katılımı Etkinlikleri'nin 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri (sorumluluklarını yerine getirme, öfke davranışlarını kontrol edebilme ve değişikliklere uyum gösterme becerileri, kişiler arası beceriler, akran baskısı ile başetme, sözel açıklama, kendini kontrol edebilme, sonuçları kabul edebilme, amaç oluşturabilme, dinleme becerisi) üzerinde anlamlı şekilde olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetinkaya (2017) gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumundaki 4-6 yaş aralığında çocuğu olan annelerin, çocuklarının okul ve ev içerisindeki gelişimlerini desteklemeye yönelik bilgi düzeylerinin ebeveyn ve öğretmen görüşleri açısından belirlenerek, bir aile katılımı programı önerisinin hazırlanmıştır. Buna göre, annelerin, aile katılımına ilişkin görüşlerinde çoğunlukla, çocukları ile birlikte evde, okul dışında, okulda etkinlik yapmayı anladıkları; öğretmenlerinse çocukla ilgili nitelikli zaman geçirilmesi, öğretmenin ve annenin tutarlı şekilde okuldaki süreçlerini evde de sürdürmeleri ve desteklemeleri noktasına vurgu yapılmıştır. Çalışmaya katılan annelerin neredeyse yarısının, çocuklarıyla ilgili okul içerisinde gerçekleştirilen aile katılımına ilişkin çalışmalarda yer aldıkları, diğer yarısının ise bu etkinliklerde yer almadığı belirlenmiştir. Annelerin genel olarak çiçek dikme vb. fen etkinlikleri ve mutfak etkinliklerinde yer aldıkları belirlenmiştir. Annelerin aile katılımına ilişkin

çalışmalar konusunda, okul- aile arasında iletişim kopukluğunun yaşanmaması, etkinliklerin iyi planlanmış olması, öğretmenin annelerin kendilerini bilgilendirmesini istemeleri, etkinliklerin sürdürülebilir olmasını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ise etkinliklerin ailelerin ilgilerine, beklentilerine, yeteneklerine göre planlama yapılmasını, programda sınıf dışındaki söz konusu etkinliklerin de yer alması, kültürel/sanatsal faaliyetler vb. etkinlikleri içermesini, ailelere-çocuklara yeterli zamanın tanınması/ayrılması, eğitim toplantılarının planlanması ve düzenlenmesi, okulun ilk günlerinde ailelerin bilgilendirilmesi (oryantasyon) gerektiğine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir.

Altan (2019) gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımına ilişkin çalışmaların, ebeveynlerin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin becerilerine olan katkısını belirlemiştir. Buna göre, ebeveynlerin aile toplantıları, öğretmenle yaptıkları bireysel görüşmeleri, telefon görüşmeleri, mesaj gibi aile katılımına ilişkin çalışmalara daha fazla dahil olabildikleri bunun yanı sıra ebeveyn eğitim seminerine katılma, okul web sitesini takip etme, okul müdürüyle yapılan görüşmelerin aile katılımlarına ilişkin daha az katılım gerçekleştiğini belirlemiştir. Sınıf içindeki aile katılım etkinliklerinde rol alan ebeveynler bu çalışmalar sonunda; çocuklarına örnek olmak amacıyla kitap-dergi gibi yazınsal ürün okumaları, çocuklarının okulda neler öğrendiklerine ilişkin takipleri, çocuklarını birey olarak görmeleri gerektiğine ilişkin öğrenimleri, çocuklarıyla birlikte yeni bir şeyler öğrenmekten zevk duyduklarına ilişkin farkındalıkları, çocuklarıyla oyun oynama, resim yapma, müzik gibi etkinliklere katılımın faydalı olduğuna ilişkin öğrenimlerini belirtmişlerdir. Çalışmanın sonuçları sınıf içinde gerçekleştirilen aile katılım etkinliklerine dahil olan ebeveynlerin konularıyla ilgili araştırmalar gerçekleştirdiklerini, farklı yol/yöntemler ile yeni bilgilenim edindiklerini, edinmiş oldukları bu bilgilenimleri çocuklarının gelişim, yaş gibi düzeylerini göz önünde tutarak aktarmak istediklerini ortaya koymaktadır.

Akça (2020) gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, 24-30 aylık bebeği olan annelere yönelik "Oyun Temelli Sosyal Duygusal Gelişim Destek Programı"nın anne-bebek ilişkisine etkisi ve bebeklerin sosyal-duygusal gelişimlerine olan etkisini araştırmıştır. Araştırmaya toplam 40 anne katılmıştır. Buna göre, programın bebeklerin sosyal-duygusal gelişimini desteklediği belirlenmiştir. Ayrıca programın anne-bebek ilişkisini güçlendirdiği-arttırdığı bebek-aile açısından olumlu katkılar sunduğunu belirlemiştir.

Ergüden, Doğan ve Hastaoğlu (2020) gerçekleştirdikleri çalışmalarında, aile katılımının çocukların sosyal duygusal uyumu ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Buna göre aile-okul arasındaki işbirliğinin ve aile katılım sürecinin çocuğun sosyal, duygusal, eğitsel, akademik manada desteklenmesine katkı sunduğu; yapılan etkinliklerle birlikte okul-aile ilişkisini yakından tanıdığı, ebeveynlerin çocuklarının eğitimleri hakkında etkin-bilinçli rol oynamaya başladığı; öğretmenlerinse aile katılımı programlarını etkin kullanımını desteklediği belirlenmiştir.

Erbay ve Toklu (2021) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında, okul öncesi eğitimini tamamlayan 48-60 aylık arasında olan çocukların okula uyum süreçlerinde sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlığın etkisini belirlemişlerdir. Çalışma toplam 388 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Buna göre, sosyal duygusal iyi oluş puanlarının ve psikolojik sağlamlık alt değişken puanlarının okula uyum puanlarını anlamlı şekilde yordadığını belirlemişlerdir. Okula uyum puanlarının anlamlı yordayıcıları birinci aşamada sosyal ilişkiler, ikinci aşamada sosyal ilişkiler ve öz düzenleme, üçüncü aşamada sosyal ilişkiler, öz düzenleme, kendine güven, stresle başa çıkma ve sorumluluk bilinci oluşturmuştur.

Dönmez (2022) gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, "Fırsat Vereceği Ebeveynlik Programı"nın çocuk ve ebeveynler açısından aile içi etkileşimleri ve ebeveynlerin programın etkililiğine dair görüşlerini incelemiştir. Buna göre, programın çocukların algıladıkları aile içi etkileşim davranışlarına ilişkin olumlu olarak katkı sunduğu görülmüştür. Program sürecinin sonucunda anneler açısından etkililiğine ilişkin, aşırı bağlı annelik tutumlarıyla otoriter ebeveynlik tutumları düzeylerini azalttığı belirlenmiştir.

Aktan (2023) gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, çocukluk için olumsuz-olumlu olan yaşam fırsatlarının belirleyicisi olan ebeveynlerin çocuklarının duygularına ilişkin inanışları ve duygu sosyalleştirme tepkileriyle, çocukların sosyal duygusal iyi oluş durumları ve psikolojik sağlamlıklarıyla olan ilişkiyi araştırmıştır. Buna göre ebeveynlerin çocuklarının duygularına ilişkin inanışları kapsamında pozitifliğin bedeli alt ölçeğinin, çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıkları kapsamında yer alan keşfetmekten hoşlanmayı negatif yönde anlamlı şekilde yordadığını belirlemiştir. Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarının olumlu duygularına yönelik verdikleri destekleyici duygu sosyalleştirme tepkilerinin, çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıkları kapsamında yer alan keşfetmekten hoşlanmayı pozitif olarak anlamlı şekilde yordadığını belirlemiştir. Çalışmada ebeveynlerin çocuklarının

olumsuz duygularına yönelik verdikleri destekleyici duygu sosyalleştirme tepkilerinin, çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıkları kapsamında yer alan keşfetmekten hoşlanma, öz kontrol/düşüncelilik ve atılganlığı pozitif yönde anlamlı şekilde yordadığını belirlemiştir. Diğer taraftan ebeveynlerin çocuklarının duygularına yönelik inanışları kapsamında özerklik alt ölçeğinin de çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıkları kapsamında yer alan keşfetmekten hoşlanmayı negatif yönde anlamlı şekilde yordadığını belirlemiştir.

Kouvula, Räikkönen, Turja, Poikonen ve Laakso (2023), risk faktörlerinin esnek programlanmış erken çocukluk eğitimi ve bakımı kullanan kız ve erkek çocuklarının sosyal-duygusal refahı ile nasıl ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca, çalışma ebeveynler ve eğitimciler arasındaki iyi işleyen iş birliğinin risk faktörlerinin olumsuz etkileri üzerine nasıl etki ettiği belirlenmiştir. Çalışmanın örneklem kısmını, Fin ebeveynlerin (N = 146) oluşturmaktadır. Buna göre, yüksek ebeveyn stresinin düşük çocuk refahı ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Güçlü ebeveyn-eğitmen iş birliği hem erkek hem de kız çocuklarının sosyal-duygusal refahını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. İş ve aile yaşamını uzlaştırmanın risk faktörleri, çocukların refahı ve temel ihtiyaçlarının karşılanması ile olumsuz ilişkilere sahip olduğu belirlenmiştir.

LaRosa ve diğerleri (2023), ebeveyn katılımının, özellikle ev temelli katılımın, ebeveyn-öğretmen güveninin ve ev-okul iletişiminin, anaokulundaki çocukların sosyal-duygusal güçlerini ne ölçüde yordadığını incelemişlerdir. Çalışma, çocukların sosyal-duygusal güçlerinin hem ebeveyn (n = 120) hem de öğretmen derecelendirmelerini (n = 156) içermektedir. Ebeveynlerin ev temelli katılım raporları, anaokulu yılı boyunca çocuklarının sosyal-duygusal güçlerinin orta ila güçlü bir pozitif yordayıcısıydı. Öğretmenlerin sosyal-duygusal güçlere ilişkin derecelendirmeleri için, ebeveynlerin öğretmene olan güveni daha yüksek sosyal-duygusal güçlerle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ebeveynler çocukların sosyal-duygusal gelişiminde önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Bu çalışma, ebeveynlerin ev temelli katılım etkinliklerinin çocukların sosyal-duygusal güçlü yönleriyle ilişkili olduğunu algıladıklarını, öğretmenlerin ise ev ve okul arasında güvene dayalı bir ilişkiyi en önemli olarak algıladıklarını göstermiştir.

Ogelman ve Kahveci (2023) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında, 5-6 yaş aralığında çocukların sosyal beceri puanlarının sosyal duygusal iyi oluş puanları üzerindeki yordayıcı

etkisini belirlemişlerdir. Çalışma 144 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Buna göre sosyal beceri düzeyi puanları ile sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendine güven/atılganlık, kendini kontrol/öz düzenleme, stresle başa çıkma/duygusal dengelilik, keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı, sorumluluk bilinci/görev yönelimi arasında anlamlı şekilde olumlu yönde ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan çocukların sosyal beceri puanlarının keşfetmekten keyif alma/keşfetme merakı, sosyal ilişki kurma/sosyal performans, kendine güven/atılganlık, stresle başa çıkma/duygusal dengelilik, kendini kontrol/öz düzenleme, sorumluluk bilinci/görev yönelimi puanlarını anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır.

Iskandar (2024), duygusal zekanın, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin, ebeveyn katılımının ve sınıf ikliminin Endonezya'da yaşayan okul öncesi çocuklarının sosyal-duygusal gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın örneklem grubu toplam 80 kişiden oluşmaktadır (çocuk-ebeveyn). Buna göre, duygusal zekanın, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin, ebeveyn katılımının ve sınıf ikliminin Endonezyalı okul öncesi çocuklarının sosyal-duygusal gelişimi üzerinde olumlu ve önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterdi. Özellikle, daha yüksek duygusal zeka, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri, daha fazla ebeveyn katılımı ve olumlu bir sınıf iklimi, okul öncesi çocuklarda daha iyi sosyo-duygusal gelişimle ilişkilendirilmiştir. Bulgular, Endonezya'da okul öncesi çocuklarının sosyal-duygusal gelişimini desteklemek için erken çocukluk eğitimi programlarında bu faktörlere odaklanmanın önemini vurgulamaktadır.

Martinez-Yarza, Solabarrieta-Eizaguirre ve Santibáñez-Gruber (2024), aile katılımının öğrencilerin okula katılımı ve sosyal-duygusal gelişimleri ile ilişkili olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışmanın örneklem grubunu, ekonomik olarak düşük düzeyde olan ve sosyal dışlanma yaşayan 8-17 yaş arası 170 öğrenci ve ebeveynlerinden oluşmaktadır. Buna göre, ev temelli aile katılımının öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimini tahmin edemediğini ve ev temelli aile katılımının öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimi üzerindeki etkisinin, önceki araştırmalarda yer almayan bir değişken olan okul katılımının tamamen aracılık ettiğini göstermiştir. Sonuçlar, çocuklarının eğitimine evde aktif olarak katılan ailelerin, öğrencilerin okula katılım düzeylerini olumlu yönde etkilediğini ve bunun da öğrencilerin sosyal-duygusal yeterliliklerinin gelişimini desteklediğini göstermiştir.

Qayyum, Saeed ve Qureshi (2024), Pakistan'da Erken Çocukluk Eğitimi (ECE) programlarındaki ebeveyn rollerini araştırmışlardır. Program etkinliği ve kamu okullarındaki ebeveyn katılımına ilişkin aile bakış açıları belirlenmiştir. Buna göre, bulgular, ebeveynlerin

yüksek kaliteli ECE programlarına ve destekleyici öğrenme ortamlarına yönelik güçlü bir tercihi olduğunu ortaya koyduğu belirlenmiştir. Ancak, ebeveynler çocuklarının ilerlemesiyle ilgili olarak öğretmenlerin coşkusunun ve iletişiminin eksikliği konusunda endişelerini dile getirmişlerdir. Öğrenmede oyunun önemini kabul ederken, yeterli oyun alanı eksikliği de kaydedilmiştir. Bu bulgular, iyileştirilmiş eğitim uygulamalarına ve ebeveynler ile eğitimciler arasındaki gelişmiş iş birliğine duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır.

Yılmaz ve Aslan (2024) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında, okul öncesi döneminde olan çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıkları ile dijital oyun bağımlılık eğilimleri puanları arasında ilişkiyi belirlemişlerdir. Çalışmanın örneklem grubunu okul öncesi eğitim devam etmekte olan 324 çocuk oluşturmuştur. Buna göre çocukların sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çocukların sosyal duygusal iyi oluş puanları ve psikolojik sağlamlıkları puanlarıyla dijital oyun bağımlılık eğilim puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

3. BÖLÜM
YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, TUBİTAK-1001 destekli 122K303 nolu *"Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Anaokulu Modeli Önerisi"* isimli projeden üretilmiştir. Erken çocukluk dönemi eğitimi paydaşlarından ebeveynlerin duygu koçluğu ve sosyal-duygusal iyi oluş yaklaşımına dayanan, ebeveynlerin öncelikli olarak farkındalıklarını belirlemek, ebeveynlerin aldıkları eğitimler sonrasında uygulamayla ilgili süreçlerinde çocuklarıyla yaşadıkları olumsuz/olumlu olarak gerçekleşen deneyimlerini, durumlarını, problemlerle baş etme stratejilerini ortaya çıkarmak, diğer taraftan ebeveynlere ışık olmak/yol göstermek hedefiyle gerçekleştirilen nitel araştırma yöntemlerinden söz konusu olan durum çalışması desenidir. Nitel çalışmalar, sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir çalışma yöntemi olmasının yanı sıra, kişilerin, grupların gerçekleştirdikleri ve edindikleri deneyimlerini, kişi ve grupların algılarını, kişi ve grupların davranışlarını derinlemesine analiz etmeyi amaç edinmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel çalışmalar sıklıkla gerçekleştirdikleri analizler için odak grupları, görüşmeler, açık uçlu sorular, gözlemler, döküman analizi gibi söz konusu tekniklerle verileri toplanır. Bu verileri anlamlandırmak adına içerik analizi, tematik analiz gibi söz konusu teknikler kullanılır (Özdemir, 2010).

Bu çalışmada da söz konusu nitel çalışma desenlerinden olan durum çalışması kullanılmıştır. Gerçek/reel yaşam veya sınırları çizilmiş olan bir durumun derinlemesine analizini içeren nitel araştırma deseni durum çalışmasıdır (Neuman, 2012). Çalışmada söz konusu olan ebeveynlerin mentörlük süreçleri içerisinde paylaşımları, etkileşimleri derinlemesine analiz edilmek amacıyla yarı yapılandırılmış olan odak grup görüşmeleri şeklinde planlanan mentörlük toplantıları gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesini, kişilerin fikirlerini serbest ve rahat bir şekilde paylaşabileceği ortamda dikkatli şekilde planlanmış tartışmadır (Gülcan, 2021). Kreuger'e (1994) göre odak grup görüşmelerinin temel amacı, bir anlam oratya çıkarmaktan ziyade anlama, genelleme yapmaktan ziyade çeşitliliği tanımlama, çalışmaya katılan kişi veya kişiler hakkında açıklama yapmaktan ziyade katılımcıların durum hakkındaki fikirleri ve bu durumu nasıl algıladıklırını ortaya dökmektir.

Bu çalışma TUBİTAK-1001 destekli 122K303 nolu "Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Anaokulu Modeli Önerisi" projesi kapsamında ebeveynlere verilen sosyal duygusal iyi oluş destekleme eğitimleri sonrasında, sosyal-duygusal iyi oluşun sürdürülebilirliğini desteklemek adına ebeveynlere her hafta düzenli

olarak aynı gün-saatte gerçekleştirilen çevrim içi/online toplantılar yoluyla mentörlük hizmeti verilmiştir. 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar dönemi süresince 15 hafta sürmüş olan çevrim içi/online olan bu toplantılarda kendilerine sosyal duygusal uyum, duygu koçluğu, öz düzenleme, psikolojik sağlamlık, duygu düzenleme gibi sosyal duygusal iyi oluşun alt boyutlarından olan, daha önceki süreçte eğitim verilen içeriklerde çocuklarıyla olan iletişimlerinde nasıl bir yol izledikleri, süreçlerinin nasıl ilerlediği, bu konularda gerekli tutum değişiklikleri yapmak için yaşadıkları deneyim ve tecrübeler, soruları alınmış uzmanlar tarafından önerilerde bulunulmuştur. Toplantılar yaklaşık bir saat sürmüş olup, video kaydı alınmış ve daha sonraki süreçte kendilerine yönelik gerçekleştirilen bu mentörlük hizmeti derinlemesine analiz edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; random yolu ile seçilmiş, 2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisinde bahar döneminde Şehit Murat Atsen İlkokulu Anasınıfı öğrencilerinin gönüllü katılım sağlamış ebeveynlerinden oluşturmaktadır. Katılımcıların daha önce duygu koçluğu ve sosyal duygusal iyi oluş kavramı ile alt boyutları olan; duygu düzenleme, öz düzenleme, sosyal-duygusal uyum, psikoljik sağlamlık konularında eğitim almışlardır. Eğitime katılan kişilerin demografik özellikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Kişilerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellik	Grup	N	%
Ebeveynin Cinsiyeti	Erkek	1	3.80
	Kadın	25	96.20
Ebeveyn Yaşları	20-30 yaş	6	23.70
	31-40 yaş	10	38.15
	41 yaş ve üstü	10	38.15
Ebeveyn Eğitim Durumları	İlkokul	5	19.20
	Ortaokul	8	30.80
	Ortaöğretim	9	34.60
	Önlisans	4	15.40
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	11	42.40
	Kız	15	57.60

Buna göre, çalışmaya 26 ebeveyn ve 26 çocuk katılmıştır. Çalışmaya katılan ebeveynlerin 1'i erkek (%3.80) ve 25'i (%96.20) kadındır. Ebeveynlerin 6'sı (%23.70) 20-30 yaş arasında, 10'u (%38.15) 31-40 yaş aralığında ve 10'u (%38.15) 41 yaş ve üzerindedir. Ebeveynlerin 5'i (%19.20) ilkokul mezunu, 8'i (%30.80) ortaokul mezunu, 9'u (%34.60) ortaöğretim mezunu ve 4'ü (%15.40) önlisans mezunudur. Çalışmaya katılan çocukların 11'i (%42.40) erkek ve 15'i (%57.60) kız öğrenciden oluşmaktadır.

Çalışma grubu belirlenirken katılımcıların odak grup görüşmelerine katılmaya istekli ve gönüllü olmaları dikkate alınmıştır. Katılımcılar çalışmaya katılmadan önce yürütülecek süreç ile ilgili bilgilendirilmiş olup, yapılacak görüşmelere dair gerekli izinler de ebeveynlerden alınmıştır. Ayrıca gizlilik esası dikkate alınarak, katılımcılara kayıt altına alınan videoların araştırmacılar tarafından hiçbir zaman ve yerde paylaşılmayacağı bilgisi aktarılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. "*Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Anaokulu Modeli Önerisi"* kapsamında, projede söz konusu yer alan çalışma ekibi tarafından geliştirilmiş veri toplama araçlarında uzman görüşüne başvurulmuştur. Proje içerisinde bu çalışmayı kapsayan bölüme ilişkin kullanılmış olan nitel veri toplama aracı "*Mentörlük Oturumu için Uygulama Güvenirliği Formu*"dur.

"*Mentörlük Oturumu için Uygulama Güvenirliği Formu*", çalışmanın nitel veri toplama sürecinde temel bir araç olarak kullanılmıştır. Bu form, mentörlük oturumlarının yapılandırılmış bir şekilde değerlendirilmesini ve oturumların uygulama süreçlerinin güvenirliğini sistematik bir şekilde analiz etmeyi amaçlamaktadır. Form, erken çocukluk döneminde sosyal duygusal iyi oluşu desteklemeye yönelik mentörlük süreçlerinin kalitesini ve etkinliğini değerlendirmek için özel olarak tasarlanmıştır. Formun geliştirilme sürecinde, alan uzmanlarının görüşleri alınarak içeriğin geçerliliği ve uygunluğu sağlanmıştır. Uzman görüşleri, formun sorularının netliği, kapsamı ve çalışmanın amaçlarına uygunluğu açısından değerlendirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Form, mentörlük oturumlarının temel uygulama basamaklarını değerlendirmek üzere yedi maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler, mentörlük sürecinin giriş/tanışma, katılımcının kendini ifade etme fırsatı, kendi etkinliğini değerlendirme, olumlu ve gelişmesi gereken yönlerin tartışılması, sorunlara çözüm önerileri getirilmesi ve katılımcının sorularının yanıtlanması gibi temel bileşenlerini kapsamaktadır. Her bir madde, oturumun ilgili

basamağının gerçekleşip gerçekleşmediğini ya da gerekmediğini değerlendirmek için "Evet", "Hayır" ve "Gerekmedi" seçenekleriyle yapılandırılmıştır. Bu yapı, gözlemcilerin oturumları objektif ve standart bir şekilde değerlendirmesine olanak tanımaktadır.

Mentörlük oturumlarına katılan iki gözlemci, oturumları bağımsız olarak gözlemlemiş ve formu doldurmuştur. Bu süreç, gözlemciler arası güvenirliği artırmak ve değerlendirmelerin tutarlılığını sağlamak amacıyla tasarlanmıştır. Oturum sonrasında, her bir gözlemcinin doldurduğu formlar karşılaştırılmış ve olası farklılıklar tartışılmıştır. Bu karşılaştırma, veri toplama sürecinin güvenilirliğini artırmak ve gözlemciler arasındaki öznelliği en aza indirmek için önemli bir adım olarak değerlendirilmiştir. Karşılaştırma sürecinde, gözlemcilerin farklı değerlendirmeleri varsa, bu farklılıkların nedenleri analiz edilmiş ve ortak bir değerlendirme üzerinde uzlaşılmıştır.

Veri toplama sürecinde, formun kullanımıyla ilgili gözlemciler için bir ön eğitim gerçekleştirilmiştir. Bu eğitimde, formun nasıl doldurulacağı, her bir maddenin hangi kriterlere göre değerlendirileceği ve gözlem sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bu, gözlemcilerin formu tutarlı ve doğru bir şekilde kullanmasını sağlamış ve veri kalitesini artırmıştır. Ayrıca, mentörlük oturumlarının düzenli aralıklarla yapılması ve her oturumun form aracılığıyla sistematik bir şekilde belgelenmesi, çalışmanın uzun vadeli veri toplama sürecinde tutarlılık sağlamıştır.

Sonuç olarak, "*Mentörlük Oturumu için Uygulama Güvenirliği Formu*", çalışmanın nitel veri toplama sürecinde merkezi bir rol oynamış ve mentörlük oturumlarının yapılandırılmış, objektif ve güvenilir bir şekilde değerlendirilmesini sağlamıştır. Formun uzman görüşleriyle geliştirilmesi, gözlemciler arası karşılaştırma süreci ve ön eğitim faaliyetleri, veri toplama sürecinin bilimsel standartlara uygunluğunu güçlendirmiştir. Bu araç, erken çocuklukta sosyal duygusal iyi oluşu desteklemeye yönelik mentörlük süreçlerinin kalitesini değerlendirmek için etkili bir yöntem sunmaktadır. Form Ek 3'te sunulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Çalışmaya başlamadan önce Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'na başvurular gerçekleştirilerek gerekli izinler alınmıştır. Veri toplama süreci içerisinde katılımcıların gönüllüğü ilkesi temel alınmıştır. Odak gruplar içerisinde yer alan katılımcılara görüşmelerin içeriği, kendi rolleri,

görüşme tarihleri-süreleri gibi detaylar konusunda görüşme yapılmadan önce sözlü/yazılı bilgilendirmeler yapılmış olup, görüşmeler için katılımcılardan katılım onam formunu doldurmaları istenmiştir. Odak grup görüşmelere başlanmadan önce katılımcıların kendilerine mesaj/e-posta aracılığıyla hatırlatmalar yapılmıştır.

Araştırma boyunca katılımcılarla psikolojik sağlamlık, duygu düzenleme, duygu koçluğu, öz düzenleme, sosyal-duygusal uyuma ilişkin veli görüşlerini elde edebilme hedefiyle yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre odak grup görüşmeleri için belirlenen konu hakkında katılım gösteren bireylerin algıları belirlenmek olarak ifade edilmiştir. Büyüköztürk ve diğerlerine (2020) göre yarı yapılandırılmış görüşmeler, sabit sorular olması dışında, içerik hakkında derinlemesine sorular sormayı da olanaklı kılmaktadır. Bu kapsamda, bu çalışmada gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde gönüllü olan katılımcıların belirlenen konulara dair algılarını belirlemek ve katılımcıların bilgi düzeylerini belirlemeye dair derinlemesine sorular sorulmuştur.

Projede yer alan söz konusu her bir ekip üyesi, mentörlük görüşmelerini farklı ekip üyeleri olacak şekilde yürütmüşlerdir. Görüşmeler için ortak dil oluşturulması adına görüşmenin başlangıç sürecinde araştırmacılar tarafından gerçekleştirilecek görüşmenin amacı, araştırmacının kendisi ve bu proje hakkında bilgilendirmeyle başlanmıştır. Görüşmeler çevrim içi/online platformda (Zoom) gerçekleştirilmiş olup, veri kaybını önüne geçmek adına görüntü-ses kaydı yapılmıştır. Diğer taraftan görüşmelere katılım sağlayan iki bursiyer yazılı notlar tutmuştur. Yapılan çevrim içi/online görüşmeler ortalama 30 dakikalık sürelerde gerçekleştirilmiştir. Mentörlük görüşmeleri, 2024 Şubat ve Haziran ayları süresince her veli grubuyla ayrı olmak üzere toplamda 15 çevrim içi/online oturum gerçekleştirilmiştir. Sosyal-duygusal iyi oluşa ilişkin teorik modüllerin alan uygulamaları aşamasında desteklenmesi adına sosyal-duygusal iyi oluş boyutlarından olan psikolojik sağlamlık, öz düzenleme, sosyal duygusal uyum, sosyal duygu düzenleme becerilerinin, çocuklarda gelişiminin ev ve okul ortamlarında nasıl desteklenebileceğine rehberlik etmeye yönelik uygulamalı çalışmaları içermesi planlanmıştır.

Projenin önceki basamağında velilere yönelik gerçekleştirilen eğitim molleri ile ilgili detaylar Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2. Velilere Yönelik Gerçekleştirilen Eğitimler

Hafta	Modül Oturumları	Saat	
		Teorik	Uygulamalı
1. hafta	Duygu Koçluğu 1. Modül: *Tanımı, Felsefesi ve Etkileri* (2 saat/teorik)	2 saat	
	Duygu Koçluğu 2. Modül: *Örnek Senaryo Çalışmaları* (2 saat/uygulamalı)		2 saat
2. hafta	Duygu Koçluğu 3. Modül: *Tekniği ve Adımları* (2 saat/teorik)	2 saat	
	Duygu Koçluğu 4. Modül: *Tartışma* (2 saat/uygulamalı)		2 saat
3. hafta	Sosyal-Duygusal İyi Oluş 5. Modül: *Psikolojik Sağlamlık* (2 saat/teorik)	2 saat	
	Sosyal-Duygusal İyi Oluş 6. Modül: *Psikolojik Sağlamlık Becerilerine Yönelik Uygulamalar* (2 saat/uygulamalı)		2 saat
4. hafta	Sosyal-Duygusal İyi Oluş 7. Modül: *Sosyal-Duygusal Uyum* (2 saat/teorik)	2 saat	
	Sosyal-Duygusal İyi Oluş 8. Modül: *Sosyal-Duygusal Uyum Becerilerine Yönelik Uygulamalar* (2 saat/uygulamalı)		2 saat
5. hatfa	Sosyal-Duygusal İyi Oluş 9. Modül: *Öz Düzenleme* (2 saat/teorik)	2 saat	
	Sosyal-Duygusal İyi Oluş 10. Modül: *Öz Düzenleme Becerilerine Yönelik Uygulamalar* (2 saat/uygulamalı)		2 saat
6. saat	Sosyal-Duygusal İyi Oluş 11. Modül: *Duygu Düzenleme* (2 saat/teorik)	2 saat	
	Sosyal-Duygusal İyi Oluş		2 saat

12. Modül: *Duygu Düzenleme Becerilerine Yönelik Uygulamalar* (2 saat/uygulamalı)

3.5. Verilerin Analizi

Projede ebeveynler için evde gerçekleştirilecek rutinler, çocuklarına ilişkin etkileşimlerinde/ilişkilerinde duygu koçluğu yaklaşımını kullanmaları, evde çocukların duygu farkındalığını desteklemek adına yapılabilecek etkinlikler, içeriklere uygun öğretim yöntem ve teknikler, okul, sınıf, evde kullanılacak görseller, el kitapçıkları, videolar, sınıf içinde ve ev içinde etkinlik önerileri ebeveynlere haftalık olarak gönderilmiştir. Bu süreçte her hafta online gerçekleştirilen mentörlük buluşmalarında ebeveynlerden hafta boyunca çocukları ile yaşadıkları iletişimleri ve etkinlik gerçekleştirme durumlarını paylaşamaları istenmiştir. Aynı zamanda araştırmacılar tarafından ebeveynlere önceki haftalarda konuşulan konular ve verilen öneriler hakkında geri bildirimler alınmıştır. Tüm bu görüşmeler kayıt altına alınarak, yazılı metinlere geçirildikten sonra görüşmede gözlemci olan kişiler tarafından ayrı ayrı incelenerek içerik analizi yapılmıştır.

Kodlama, araştırmada ebeveynlerle yapılan mentörlük buluşmalarından elde edilen yazılı metinlerin sistematik bir şekilde incelenerek, içeriğin anlamlı kategorilere ve temalara ayrıştırılması işlemidir. Bu süreçte, araştırmacılar tarafından görüşme metinleri dikkatlice analiz edilmiş, tekrar eden ifadeler, kavramlar ve olaylar belirlenerek ilgili kodlar oluşturulmuştur. Her bir kod, verilerdeki duygu koçluğu yaklaşımı, ebeveyn-çocuk etkileşimleri ve etkinlik uygulamalarına ilişkin belirli bir anlam veya örüntüyü temsil etmiştir. Kodlama işlemi, öncelikle bireysel olarak gerçekleştirilmiş, ardından araştırmacılar arasında karşılaştırmalı değerlendirmeler yapılarak kategoriler oluşturulmuş ve Miles ve Huberman'ın (1994) yöntemiyle güvenirlik katsayısı hesaplanarak analizlerin tutarlılığı sağlanmıştır.

.

4. BÖLÜM
BULGULAR

Bu bölümde yöntem kısmına bağlı olarak toplanan verilerin analiz sonuçları sunulmuştur. Bulgulara ilişkin, araştırmaya katılan ebeveynlerin yaptıkları açıklamaları belirtmek için, ebeveynlerin isimlerini kısaltarak kodlama yapılmıştır.

4.1. Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Araştırmada yer alan ebeveynlerin çalışma sürecinde mentörlük görüşmelerindeki paylaşımlarında çocuklarının "*sosyal duygusal gelişimleri ve iyi oluşları hakkında yansıttıkları deneyimleri ve görüşleri nasıldır?*" sorusu hakkında yansıttıkları deneyimleri ve görüşleri hakkında elde edilen verilerin analizine ilişkin bulgulara bu bölümde yer verilmiştir. Ebeveynlerin görüşlerinden elde edilen verilerin analizleri sonucunda, "*Sosyal-Duygusal Uyum*", "*Duygu Düzenleme*", "*Öz Düzenleme*", "*Psikolojik Sağlamlık*" konuları olmak üzere 4 alt tema altında analiz edilen haftalık dökümleri Tablo 3 ile Tablo 13 arasında sunulmuştur. "*Sosyal İlişkiler*", "*Davranış Düzenleme*", "*Öfke Yönetimi*", "Duygu Farkındalığı", "*Okula Uyum*", "*Öz Farkındalık*" olmak üzere 4 alt tema altında 6 adet kategori oluşturulmuştur.

Tablo 3. Birinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Sosyal Duygusal Uyum	Sosyal İlişkiler	Başkalarına duygu ve düşüncelerini ifade etmekte zorlanma	1

Tablo 3'te birinci hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular *sosyal-duygusal uyum* alt temasında *sosyal ilişkiler* kategorisinde *başkalarına duygu ve düşüncelerini ifade etmekte zorlanma* kodu bir veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadesine yer verilmiştir.

LÇx: *"Şöyle çocuğunm fazla sessiz okulda da böyle çok sessiz kendini yeteri kadar savunamıyor anlatamıyor bununla ilgili bir sorunumuz var. Arkadaşlarına karşı da biri vurduğu zaman öğlen ya da akşam geliyor bana söylüyor öğretmenine derdini anlatamıyor yemeğini yiyemedim diyor niye yemedin diyorum arkadaşım öksürdü diyor ya da hapşırdı diyor öğretmenine söylemiyor geliyor sorunu hep bana anlatıyor iletişim problemimiz var çocukla."*

Araştırmacı ETx: *"Velilere gönderilen kitapçıkların içinde çocukların duygularını ifade etmesi için hikayeler bulunuyor, hikayedeki kahramanlar üzerinden sen olsaydın ne yapardın gibi konuşmalar yaparak, ben oyuncağı ile çocukların duygularını ifade etmelerine yönelik bazı çalışmalar gerçekleştireceğiz süreç içerisinde çocuğunuzda ilerleme oldu mu daha detaylı görüşüleceğiz."*

Ayrıca **araştırmacı ETx:** *"Her gün çocuk eve geldiğinde günün nasıl geçti bu yaşadığın durumlar sana ne hissettirdi, saçımı çekmen canımı acıttı gibi duygularını ifade etmesini sağlayabilirsiniz, öğretmeni ile beraber çalışırsanız çok daha iyi bir sonuç elde edersiniz."* şeklinde öneride bulunuldu.

Birinci hafta çocukların sosyal ilişkilerinde duygularını ifade etmekte zorlandığı, karşı tarafla iletişime geçmek yerine sadece anne ile iletişime geçme durumu konuşulmuştur. Araştırmacılar tarafından konu ile ilgili hikaye okunması veli-okul işbirliği yapılması ve ben bebekleri etkinliği ile çocuğun konuşturulmaya teşvik edilmesi önerisinde bulunuldu.

Tablo 4. İkinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfke kontrolünü sağlayamama	1
		Duygu Farkındalığı	Duyguları tanıma ve ifade etme	3
			Empati kurma	1
	Sosyal Duygusal Uyum	Okula Uyum Süreci	Okula istekli gitme	2
	Öz Düzenleme	Davranış Düzenleme	Yeme problemi	3

Tablo 4'te ikinci hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular *duygu düzenleme* alt teması *öfke yönetimi* kategorisinde *öfke kontrolünü sağlayamama* kodu bir veli; *duygu farkındalığı* kategorisi *duyguları tanıma ve ifade etme* kodu üç veli; *empati kurma* kodu bir veli tarafından ele alınmıştır. Sosyal-duygusal uyum alt teması okula uyum süreci

kategorisinde okula istekli gitme kodu iki veli; öz düzenleme alt teması davranış düzenleme kategorisi yeme problemi üç veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadesine yer verilmiştir.

EKx: *"Bir şeyler alma konusunda çok tutturuyorlar. Mesela büyük kızım da hamur silgi diyorlar biliyorum zararlı bir şey öncesinde de aldım artık almak istemiyorum ağlama krizleri geçirdi."*

Mtx: *"Dün akşam kızımla beraber yaptık. Mutlulukta okulda arkadaşlarıyla oynamayı öğretmenini çok seviyor, birkaç arkadaşı ile anlaşamadığı için onlara üzgün böyle birkaç emoji söyledi. Arkadaşım gözlerimin içine baka baka yalan konuşuyor diyor, kızıyorum anne diyor. Dedim kızım aldırma, öğretmenime söylüyorum dedi. Böyle baya konuştuk, anlattı, birlikte güzel etkinlik yaptık, beraber vakit geçirmiş olduk, çok güzel oldu."*

EKx: *"Sevdiği şeyler gezmek arkadaşlarını görünce mutlu oluyor okula gitmesi öğretmeni, utanma duygusunu yaptık öğretmeni ile ilk tanıştığı zaman çok utanmış konuşmaya ondan sonra üzüldüğü şeyler birinin hasta olması…"*

YHx: *"Çok ilgili çok akıllı bir çocuk bir kere saygılı da ama biraz sorunlarımız var bugün de biraz zor götürdüm iki haftadır filan okula gitmek istemiyor hatta bugün mesaj attım sizde bir ilgilenin diye öğretmenine sordum bir problem var mı diye bilmiyorum gitmek istemiyor diyor."*

Araştırmacı NKx: *"Biliyorum ama hayat böyle gitmek zorundasın demek doğru değil, okul keyifli bir yer okula zaman zaman gitmek istememeni anlıyorum bazen ben de çok sevsem de bir şeyleri yapmak istemiyorum okulda ben bebeğin seni bekliyor onu yoklamada kim koyacak şeklinde daha çok ona eşlik ederek tutarlı olarak okula gitmeye teşvik etmeye devam edin geçici bir süreç olacağını düşünüyorum*" şeklinde öneride bulunuyor.

Görüşmelerde çocukların inatlaşma, tutturma ve ısrarla isteme durumları ile ilgili olarak velilerin sert olmayan net bir tavır sergilemesi gerektiği, eğer veli çocuğun ağlama ve ısrarlarına dayanamaz tutumundan vazgeçerse çocuğun bu açıklığı fark edip sürekli bunu yapacağı açıklanmıştır, okula istekli gitmeme durumu ile ilgili olarak çocuğa onu anladığını belirtip çocuğu zorlayarak değil daha çok seni anlıyorum bazen ben de sevsem de bir şey yapmak istemiyorum gibi çocuğa eşlik eden cümleler kurarak teşvik edilmesi gerektiği konusunda öneride bulunuldu.

Tablo 5. Üçüncü Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfke kontrolünü sağlayamama	1
		Duygu Farkındalığı	Duyguları tanıma ve ifade etme	5
			Empati kurma	1
	Öz Düzenleme	Davranış Düzenleme	Kurallara uymada zorluk	2
	Sosyal Duygusal Uyum	Okula Uyum Süreci	Okula istekli gitme	1
		Sosyal İlişkiler	Akran zorbalığına maruz kalma	1
			Kardeşler arasında çatışma/kıskançlık	1

Tablo 5'te üçüncü hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular incelendiğinde *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfke kontrolünü sağlayamama* kodu bir veli; *duygu farkındalığı* kategorisinde *duygularını tanıma ve ifade etme* kodu beş veli; *öz düzenleme* alt teması *davranış düzenleme* kategorisinde *kurallara uymada zorluk* iki veli; *okula uyum süreci* kategorisinde *okula istekli gitme* kodu bir veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

EHx: *"Yeni kıyafetler yeni oyuncaklar alınmasından çok mutlu, sevdiği yemekleri yaptığımda okula gittiğinde öğretmenini gördüğünde mutlu. Üzüldüğü şeyler kardeşinin eşyalarına zarar vermesi, birinin hasta olması onlara üzülüyor benim bağırmalarımı biraz korktuğu şeyler benim bağırmalarım biraz…"*

EKx: *"Okula gitmek istemiyordu, o süreç gelişti. Gerçekten de bu hafta ağlamadı hatta öğretmen de söyledi. Faydası var. Okul çok güzel keşke ben de gitsem gibi kendi duygularımı da söyledim. Zaten yapıyoruz ama ekstra rüşvet vs de oluyordu tabii rüşveti kaldırdım."*

HHx: *"Sadece biraz inatçı bir çocuk onu kıramıyorum ben sürekli konuşuyorum ama o an tamam dese bile ertesi gün yine tekrarlıyor sürekli tekrarlıyor. Anlatmaya çalışıyorum ama…"*

NKx: *"Biz de çok inatlaşma oluyor böyle kardeşi de var kardeşin oyuncaklarını vermek istemiyor çok paylaşımcı olmuyor yönden zorluk çekiyorum ben."*

GBx: *"Bizim sınıfımızda dalga konusu var ona çok üzülüyor. Resim yaparken bazıları sen yapamıyorsun sen karalıyorsun ayakkabısını giymede zorluk çektiğinde ayakkabısını giyemiyor hep bu tarzda dalgalar oluyormuş arkadaşları söylüyormuş."*

LÇx: *"Ben yapmak istediği bir şeyde hayır dediğim zaman bana vurmaya çalışıyor ya da o tarz bir şeyler yapıyor."*

Araştırmacı EYx: *"Problemlerini çözmek için öncelikle çocuğun kendini kabul etmesi gerekir. Bunun sözel olarak karşılığını verebilmesi konusunda yönlendirebilirsiniz yapamadığımız şeyler olabilir evet zaman alacak bunu çocuğa buldurarak peki sen de böyle bir durumda ne yapabilirsin arkadaşlarımıza ne söyleyebiliriz gibi bir sohbet ederseniz bir tür antrenman yaptırmış gibi olursunuz çünkü bu yaşanma olasılığı çok yüksek bir durum ve bütün çocuklarımız bununla karşılaşıyorlar"* şeklinde öneride bulunuyor.

Araştırmacı ETx: *"Size vuruyor ama size vurması bu bizim kabul edebileceğimiz bir davranış değil. Burada şunu yapabilirsiniz. Senin istediğini şu anda yapamıyorum ama yapamadığım için bana vuramazsın. Vurduğun zaman benim canım acıyor, kendi duygularınızı ifade edebilirsiniz. Ne istiyor siz yapamıyorsunuz?"*

Üçüncü hafta önerilen okula isteksiz gitme durumu ile ilgili önerilen velinin onu anladığını bildiren cümleler kurarak ve duygu dilini kullanarak çocuk ile konuştuğunda çocuğun davranışlarının değiştiğini artık istekli okula gittiğini görüyoruz. Çocukların vurma davranışına karşılık olarak sen bana vurduğunda bu benim kabul edebileceğim bir davranış değil, benim canım acıyor şeklinde kendi duygularımızdan bahsetmemiz gerektiği, sınıfta kendisi ile dalga geçilen çocuk ile ilgili olarak özellikle ilerleyen okul çağlarında zorbalık olaylarının okullarda yaygınlaştığı çocuğa bu gibi durumla karşılaştığında ne yapması gerektiği ile ilgili sohbet edilmesinin veya konu ile ilgili hikaye anlatıp bunun üzerinden açıklama yapılabileceği ilerleyen okul hayatında da çocuğa fayda sağlayacağı önerisinde bulunuldu.

Tablo 6. Dördüncü Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Sosyal Duygusal Uyum	Sosyal İlişkiler	Kardeşler arasında çatışma/kıskançlık	2
	Duygu Düzenleme	Duygu Farkındalığı	Duyguları tanıma ve ifade etme	6

Tablo 6'da dördüncü hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular incelendiğinde *sosyal-duygusal uyum* alt teması *sosyal ilişkiler* kategorisi *kardeşler arasında çatışma/kıskançlık* kodu iki veli; *duygu düzenleme* alt teması *duygu farkındalığı* kategorisinde *duyguları tanıma ve ifade etme* kodu altı veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadesine yer verilmiştir.

EKx: *"Sadece kıskançlık oldu mesela abla beni öperken ki birkaç resmini gördü. Orada bir kıskançlık krizleri oldu onun olmadığı zamanlardaki resimlerimizi gördü o zaman kıskançlık krizine girdi neden ben küçüğüm o tarz sorunlar yaşandı."*

DKx: *"Önce biraz kendimiz konuştuk gazeteler üzerindeki resimlerdeki duygulardan konuştuk okula göndermeden önce sonra kestik gayet güzel anlaşılır şekilde ifade edebiliyor."*

Araştırmacı ETx: *"Birçok çocuk tepkisel olarak söyleyebiliyor. Çatışma durumunda kardeşin ya da ablanın hangi duyguları hissettirdiği o konuları konuşursak çocuğumuzda bu çatışma ile ilgili tepki verdikleri zamanki durumları azaltabiliriz biraz böyle deneyelim. Şunu söyleyebilirsiniz oğlunuza kardeşine yaptıklarının onu üzebileceğini söyleyebilirsiniz. Bu konuşmalar ilk seferde sonuç vermeyebilir ama devam ettirmek veya da onların ev içerisinde ufak da olsa birtakım işleri beraber yapmalarına yönelik bazı etkinlikler olabilir."*

Çocukların duyguları hakkında konuşmaya başladıkları veli ifadesinden anlaşılmaktadır. Kardeş kıskançlığı yaşayan çocuklar için bu durumun bazen tepkisel olabileceğini, kıskançlık yaşandığında çocuğa bu durumun kardeş ya da abi/ablayı üzebileceğinden bahsedilmeli birtakım işleri birlikte yapmalarına yönelik etkinlikler için çocuk teşvik edilmeli şeklinde öneride bulunuldu.

Tablo 7. Beşinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Sosyal Duygusal Uyum	Okula Uyum Süreci	Okula istekli gitme	1
		Sosyal İlişkileri	Kardeşler arasında çatışma/kıskançlık	1
	Öz Düzenleme	Davranış Düzenleme	İstenmeyen davranışlarda azalma	1

Tablo 7'de beşinci hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular incelendiğinde *sosyal-duygusal uyum* alt teması *okula uyum süreci* kategorisi *okula istekli gitme* kodu bir veli; *sosyal ilişkiler* kategorisi *kardeşler arasında çatışma/kıskançlık* kodu bir veli; *öz düzenleme* alt teması *davranış düzenleme* kategorisinde *istenmeyen davranışlarda azalma* kodu bir veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

EKx: *"Okula gitmek istemesi sanki okulda böyle bir şeyler düzene girmiş gibi alışmış mı diyim artık ya da yapmışlar hani bebek yapmışlardı ya acaba o mu etkili oldu hani okul ev yapmışlardı ya acaba bunun faydası mı oldu?"*

EKx: *"Okulla alakalı daha çok baya uyum sağlamaya başladı benim kızlar."*

EKx: *"Etkinliği normalde hafta sonu yapacağız planlamayı da fayda var. Akşamdan şöyle yapalım böyle yapalım işte yarın için hazırlık için uydular baya yani okulla alakalı daha çok baya uyum sağlamaya başladı benim kızlar. Normalde ağlardı sabahleyin ağlamalar kesildi. Kıyafette saçını yapmakla inatlaşmalar vardı onu giymem bunu giymem o konuda biraz uysallaştılar."*

Araştırmacı EYx: *"Hem okulda hem de sizinle olan etkileşimimizde bu etkinlikler devam ettikçe çocuklarımızın sosyal duygusal becerilerini desteklemeye çalışıyoruz programın amacı buydu sizlerden aldığımız dönütler bize bunların işe yaradığını gösteriyor."* şeklinde yapılan etkinlik ve görüşmelerin olumlu olduğu yönünde vurgu yapıyor.

Araştırmacı EAx: *"Bu hafta sonu için planlar yapmanızı ona uyuyabildim mi uyamadıysa bazen planlar değişiyor nasıl değiştiğini bunlar hakkında konuşmanızı rica*

ediyorum. Onlar zaten bu plan yapma işini bu hafta bayağı iyi götürdükleri için evde de sorun olmayacaktır diye düşünüyorum. Planı yapmayı sizde evdeyken ne yapacağını fark etsin gün boyunca ne zaman televizyon izliyor ne zaman dışarı çıkıyor ne zaman sizinle bir şeyler yapıyor bunları fark etsin istiyoruz." şeklinde davranış düzenleme konusunda öneride bulunuyor.

Bu hafta yapılan görüşmede geçmiş haftada bulunulan çocukla konuşmanın önemli olduğu çünkü çocuk mesajları çok kısa verdiğimizde, açıklama yapmadığımızda çocuk büyük ihtimalle anlamıyor bu yüzden sohbet ederken çocuğa fırsat tanınması gerektiği konusunda verilen önerilerin uygulandığı bununla birlikte okula isteksiz giden çocukların istekli okula gitmeye başladığını, yapılan etkinliklerin ve uygulamaların çocuğun sosyal duygusal becerilerini desteklediğini görmekteyiz. Ayrıca bu hafta çocuklarla birlikte plan yapma, hangi saatte ne yapılacağının çocukla belirlenmesi, yaptığımız etkinlik bitmeden çocuğa haber vermenin önemli olduğu, 5 dakika kaldı 10 dakika kaldı gibi çocuğa bilgilendirme yaparsak çocuğu hazırlamış oluruz birden elinden alırsak çocuk vermemek için ısrarcı olabilir ayrıca planlama yapılması çocuğun hangi zamanda ne yapacağını fark etmesini sağlar önerisinde bulunulmuştur.

Tablo 8. Altıncı Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfke kontrolünü sağlayamama	3
	Öz Düzenleme	Davranış Düzenleme	Kurallara uymada zorluk	4
	Sosyal Duygusal Uyum	Sosyal İlişkiler	Kardeşler arasında çatışma/kıskançlık	1

Tablo 8'de altıncı hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular incelendiğinde *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfke kontrolünü sağlayamama* kodu üç veli; *öz düzenleme* alt teması *davranış düzenleme* kategorisinde *kurallara uymada zorluk* kodu dört veli; *sosyal duygusal uyum sosyal ilişkiler* kategorisi *kardeşler arasında kıskançlık* kodu bir veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

HAx: *"Evet ben anlattığım zaman da bana yine kızıyor sinirleniyor ağlıyor odaya gidip bana izin vermiyorsunuz beni sevmiyorsunuz diyor."*

GYx: *"Çok kızıyor evet sen alıyorsun telefonu oğlum diyorum bak bu kadar süren vardı doldu vermen gerekiyor tekrar alabilmen için vermen gerekiyor bu sefer diyor of al hadi falan filan oluyor bu sefer…"*

GBx: *"Tablet telefon bırakmak istemiyorlar mesela gelip de sofraya oturmak istemiyorlar yani hazırlanacağız onu bırakıp da o bir şekilde telefonu bırakıp da hazırlanmıyorlar benim de üç tane var en büyüğü on, en küçüğü altı yaşında hepsinde de aynı şeyi yaşıyorum inatlaşmalar bağırmalar… daha yeni aldım 5 dakika 5 dakika daha 5 dakika hiç bitmiyor daha yeni aldım anne 5 dakika daha."*

HAx: *"Eve girdiğimiz an bir çatışma çıkıyor kardeşler arasında mesela babamız gelene kadar bir tane tablet ve benim telefonum oluyor ablamız geliyor okuldan bu saate kadar sen izledin şimdi sıra bende diyor o diyor ki hayır ben yeni başladım anne bana vermedi onun süresi doldu."*

Araştırmacı NKx: *"Öz düzenleme ve sınır koyma ile ilgili çocuklarımızın keyif aldıkları şeyleri sınırlandırabilmeleri için bizim ne kadar tutarlı ve ne kadar net bir şekilde onlara destek olduğumuz yönerge verdiğimiz anlamına geliyor. Çocuk tarafından şöyle algılanıyor ben biraz daha bağırıp çağırırsam itiraz edersem ağlarsam annem o zaman biraz daha izin verebilir mesajını vermiş oluyoruz çocuğa."* şeklinde çocukla olan iletişimimizde kararlı ve net bir tavır içinde olmanın çocukta ısrar etme davranışını söndüreceğini vurguluyor.

Bu hafta çocukların sürekli tablet ve telefon kullanmakta ısrarcı oldukları ve bu durumun kardeşler arasında çatışmaya da neden olduğu görülmektedir. Çocukların bu ısrar ve çatışmaları için velilerin net bir tavır içinde olmaları eğer net ve tutarlı şekilde davranılırsa bu davranışın söneceği, eğer veli çocuk ağladığında kararlı tutumundan vazgeçerse çocuğun bu davranışı yapmakta ısrar edeceği ve davranışın sönmeyeceği önerisinde bulunuluyor. Ayrıca çocuk tablet ve telefonla oynamadığı zaman ne yapacağı ile ilgili alternatif sunmanın önemli olduğundan bahsedildi. Çocuklara kurallar en başta uygulanırsa çocukların ısrarcı tutumundan vazgeçtikleri ileriki haftalarda görülecektir.

Tablo 9. Yedinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfkesini yönetebilme	1
	Öz Düzenleme	Davranış Düzenleme	Kurallara uyma	4
			Yeme problemi	1
	Sosyal Duygusal Uyum	Sosyal İlişkiler	Paylaşmada zorlanma	1

Tablo 9'da yedinci hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular incelendiğinde *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfkesini yönetebilme* kodu bir veli; *öz düzenleme* alt teması *davranışı düzenleme* kategorisi *kurallara uyma* kodu dört veli; *yeme problem*i bir veli; *sosyal duygusal uyum sosyal ilişkiler* kategorisi *paylaşmada zorlanma* kodu bir veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

ZESx: *"Evet evet aynen benim üç tane var. Bakıyorum bayağı bir sakinleşmiş önce kimine bakarsan bayağı sakinleşmiş."*

NHx: *"Gelişme var telefon konusunda hem oğlum da telefonu çok alırdı o en son öğretmenin Bize mesaj göndermişti videolar göndermişti, ben onları canlı bir şekilde okudum izlettirdim daha sonra bayağı bir gelişme var bak oğlum şöyle böyle sizin beyninizi yıkıyor size çok zararlı sadece gün içinde yarım saat alabilirsin Ben sana dakikayla vereceğim diyorum artık oğlum kendisi bırakıyor telefonu yavaş yavaş Artık öyle zararlı şeyler de izlemiyor korkunç şeyler de izlemiyor anne bu kadar yeterli ben oyun oynayacağım kardeşimle vakit geçireceğim diyor."*

ZESx: *"Zaman uyguluyorum ama süre bittiğinde ben söylüyorum ona süre bitti dediğim zaman veriyor Önceden süre bitti demiyorduk hep elindeydi."*

NHx: *"Tek sorunumuz ama tek sorunumuz bu evde de olsun okulda da olsun yemek konusu benim oğlum doğru düzgün yemek yemiyor."*

HAx: *"Bazen mesela benim kızım paylaşmak istemiyor oyuncaklarını ağlıyor küçük bir çocuk olduğunda şey diyorum ben annecim o küçük ver o zaman sinirleniyor neden hep ben veriyorum…"*

Araştırmacı NKx: *"Çok güzel hem alternatif koymuşsunuz sevgili velilerimiz hatırlarsanız geçen hafta demiştik ki evet çocuklar tablet ve telefonla uğraşmasınlar televizyon da seyretmesinler sürekli ama peki ne yapsınlar? Onlara bazı alternatifler koymak lazım demiştik yeter ki siz onlara onların önüne koyup biraz da fikir verin yemek yapılacak elbette yemek yapacaksınız evinizi toplayacaksınız temizlik bir sürü işiniz var bu esnada da onlar uygulanabilecek farklı alternatiflere sahip olsunlar demiştik."*

Araştırmacı ETx: *"Çocuğun neyi yapacağını ve neyi yapamayacağını anlayıp bunu ayırt etmesi hayatına uygulayabilmesi çok kıymetli gözlemlediğim kadarıyla çocuklarımız artık ne istediklerini çok daha net ortaya koyabiliyorlar bu çok önemli mesela ablasıyla oynamak istediğini söylemiş çocuk neyi oynayıp neyle oynamayacağına karar veriyor bunlar çok güzel gelişmeler."*

Araştırmacı EAx: *"Sorumluluğu, senin fikrin değerliyi verince bakalım ne diyecek çocuk? Teknoloji kullanımını azaltmış olmak çok güzel artı bunu onun söylemesi bu kadar yeterli diyebiliyor olması bizim zaten ulaşmak istediğimiz nokta orası. Bu çok zor bir şey çünkü bir şeye hayır diyebilmek reddedebilmek zordur. Her seferinde diyemeyebilir ama arada bir bunu demesi çok önemli çünkü ilerde olumsuzluklarla karşılaştığında da hayır diyebilmesini öğreniyor, biz her an yanlarında olmayacağız onun kendisini korumasını bir şeylere hayır diye bilmesini sağlayacak o yüzden çok önemli bir gelişme."*

Araştırmacı EAx: *"Yemek yapma işinde planlama vardır önce şu sonra bu, şu an bunları fark ettirmek önemli ben özellikle mutfak işlerini çok seviyorum çünkü soğanın ne zaman kavrulduğunu anlamaları bile gözlem yapmalarını, matematik becerilerini geliştiriyor. Bunu evde yapabiliriz özgüveni geliyor çocuğun, her yönden çok güzel. Çocukları mümkün olduğunca dahil etmek birlikte bir şeyleri yapmak çok güzel oluyor çocukların için de keyifli. Mutfak işleri kazan kazan oluyor şöyle bir faydası da oluyor bu arada sohbet ediyorsunuz normalde size anlatmayacağı şeyleri bir anda patır patır dökülmeye başlıyor öyle mi deyip dinlediğinizde bambaşka bir şey düşündüğünü fark ediyorsunuz. "*

Araştırmacı EAx: *"Çocuklara söylüyoruz ya beklemen gerekiyor diye onlar için çok zor oluyor beklerken zamanın geçmesi çocuklara da bir şey önermek gerekiyor bir resim yapabilirsin bir dans edebilirsin öğretmenlere de çok diyorum ben sınıfta diyorlar ki bekleyin*

tamam beklesin ama bu çocuk beş yaşında ne kadar bekleyebilir? Ona da yazık nasıl bekleyecek? Diyorum ki bazen beklerken parmak dansı yapalım mı? El-ayak parmaklarımızı dans ettirelim çok önemli bir beceri o sabrı gösterebilmek bekleyebilmek uğruna çaba göstermek."

Araştırmacı EAx: *"Aldığınız belki hiçbir oyuncağı hatırlamayacak ama seninle yemek yapardık dondurma yapardık hatırlıyor musun anne diyecek o da anne ya da baba olduklarında sen bizi bekletiyordun ama anlıyorum şimdi niye beklettiğini ben de şimdi öyle yapıyorum anne diyecek o kadar kıymetli ki bunları biriktiriyor olmak bazen çok yoruluyoruz ama inanın bütün yorgunluklara değecek yaptığınız bütün bu çabaladığınız güzel bağlar iletişimlere değecek."*

Araştırmacı EAx: *"Çocuklar yanlış düşünmez çocuklar farklı düşünür ve biz çocuklar gibi düşünemeyiz onlar gerçekten ayrı bir seviye ve onlar gibi düşünebilmek hayatı onlar gibi bakabilmek çok bambaşka bir şey."*

Araştırmacı NKx: *"O da bir çocuk ve sürekli büyük olarak sürekli hata yapmayan kişi olarak davranmak çok hoşuna gitmiyor doğal olarak değil mi? O yüzden herkesin hata yapacağını bunun büyük olsa da hata yapabileceğini birazcık imkan tanımak ve bu büyük olmak ve küçük olmak konusunu çok gerekmedikçe ortaya atmamak lazım."*

Veli ifadelerine bakıldığında önerilerin uygulandığı çocuklara veliler tarafından tablet kullanımı konusunda süre ve zaman sınırı koyulduğu ve çocuğa tablet ve telefon yerine alternatif sunulduğunda olumlu sonuçlar alındığı görülmektedir. Araştırmacı EAx; çocuğun kendi kendine telefon sınırı koymasının ulaşmak istediğimiz nokta olduğunu çocuğun gelecek hayatında hayır demeyi öğrendiğini vurgulamıştır. Kardeşi ile paylaşmak istemeyen çocuklar için her zaman büyük çocuktan özveri beklemenin yanlış olduğu sürekli büyük olarak hata yapmayan kişi olarak davranılmak çocukların hoşuna gitmemektedir herkes hata yapabilir o yüzden büyük ve küçük olmak konusunun gerekmedikçe açılmaması şeklinde öneride bulunulmuştur. Yemek seçen çocuklar için mutfakta çocukla birlikte bir şeyler hazırlamanın hem çocuğun bilişsel gelişimini hem özgüvenini geliştirdiğini ayrıca çocukla yemek hazırlama esnasında sohbet etmenin çocuğun normal hayatta ifade etmediği duyguları ortaya çıkardığı için önemli olduğu vurgulanmıştır.

Tablo 10. Sekizinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfke kontrolünü sağlayamama	1
	Sosyal Duygusal Uyum	Okula Uyum Süreci	Okula istekli gitme	3
		Sosyal İlişkileri	Kardeşler arasında çatışma/kıskançlık	1

Tablo 10'da sekizinci hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular incelendiğinde *duygu düzenleme* alt teması *öfke yönetimi* kategorisinde *öfke kontrolünü sağlayamama* kodu üç veli; *sosyal duygusal uyum* alt teması *okula uyum süreci* kategorisi *okula istekli gitme* kodu bir veli; *sosyal ilişkiler* kategorisi *kardeşler arası çatışma/kıskançlık* bir veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

DKx: *"Mesela bir şey olmadığı zaman hemen ağlak moduna geçiyor bir şey verilmediği zaman sabır yok..."*

HOx: *"Fazla sinirleniyor aşırı tepki veriyor. Onun haricinde bir sorun yok. Genel anlamda çok mutlu bir çocuk öğretmeni de çok memnun. Her gün gülüyor okulunu çok seviyor. Oradan hiç sorun yaşamıyoruz hocam. Çok aşırı seviyor. Çok mutlu, her gün gitmek istiyor."*

DKx: *"Mesela en ufak bir örnek vereyim bir tane çıktı aldım dün aslında kardeşinin boyaması gerekiyordu onunkileri kendi boyamış farkını bulları kendisi yaptı kendisi farkını bul istedi onu çıkarttım onu yaptı deniz kızlarını boyamış bugün de denizini boyayacakmış etrafını deniz olarak boyayacakmış ver diyorum kardeşinin onlar bu sefer tutturdu kardeşi de benim onlar bana vermen gerekiyor diye şimdi buna veriyorum diğerinden alıyorum ona veriyorum diğeri ağlıyor bu vermiyor bir kaos ortamı sabah sabah yaşadık."*

Araştırmacı EAx: *"Daha baştan uyarıp söyleyip gerekirse isimlerini üstüne yazıp orada olay olduktan sonra müdahale ettiğimiz zaman o problemi çözemiyoruz sadece büyük bir problem olmamasını bağırış çağırış olmamasını ayarlayabiliyoruz, üzerine ismini yazmak gibi bunu kesin olarak ayırmak daha çok işe yarayabilir."* şeklinde öneride bulunuyor.

Araştırmacı EAx: *"Çok haklısınız aslında tam olarak kardeş olmakla ilgili aynısından benim de olsun ben de yapayım duygusu oluşuyor ister istemez bu noktada eğer mümkünse ikisi için de eğer varsa aynısı olmasa bile bir benzerini ya da onunla yapılabilecek bir şey ona da verebilirsiniz bu şekilde önerebilirim."* şeklinde öneride bulunuyor.

Çocuklarda kardeş kıskançlığı ile ilgili olarak her zaman problemleri net şekilde çözemeyebiliriz ama problem oluşmadan çocukların yapacağı işleri ayırırsak bu durumu en aza indirebiliriz eğer mümkünse aynı değilse bile kardeşlere benzer şeyleri yaptırmalıyız çünkü çocuklarda ister istemez aynısı bende de olsun duygusu oluşuyor kardeşlerle olan süreç her an bizim daha müdahil olmamız gerekiyor şeklinde kardeş çatışması ile ilgili öneride bulunuluyor**.** Bazen fırsatlar olabilir; yemek seçen çocuk için biraz tadına bakabilirsin, sen artık eskisi gibi değilsin, diyerek yemese bile ağzını değdirdiği şey bile olsa bunun da tadına bakıyorsun diyerek çocuğu teşvik etmek; öğretmenine alışma kaygısı olan çocuk için öğretmeninle değişik şeyleri deneyebilirsin gibi bunu uzun uzun çocuğa anlatmak değil ama arada konusu geçtiğinde olumlu yönlendirme yapmanın çocuğun aklının bir yerinde kalması açısından önemli olduğu söylenmiştir.

Tablo 11. Dokuzuncu ve Onuncu Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfke kontrolünü sağlayamama	2
		Duygu Farkındalığı	Duyguları ifade etme	4
			Başkalarının duygularını anlama	2
			Duygusunun nedenini açıklama	1
	Psikolojik Sağlamlık	Öz Farkındalık	Güçlü yönlerini ifade etmesi	1
	Sosyal Duygusal Uyum	Sosyal İlişkiler	Kardeşler arasında çatışma/kıskançlık	1
			Akranlar arasında şiddet eğilimi	1

Tablo 11'de dokuzuncu ve onuncu hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular incelendiğinde *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfke kontrolünü sağlayamama* kodu iki veli*; duygu farkındalığı* kategorisi *duygularını ifade etme* kodu dört veli; *başkalarının duygularını anlama* kodu iki veli; *duygusunun nedenini açıklama* kodu bir veli tarafından ele alınırken; psikolojik sağlamlık alt teması öz farkındalık kategorisinde *güçlü yönlerini ifade etmesi* kodu bir veli tarafından; *sosyal duygusal uyum* alt teması *sosyal ilişkiler* kategorisinde *kardeşler arsında çatışma/kıskançlık* kodu bir veli; *akranlar arasında şiddet eğilimi* bir veli tarafından ifade edilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

DKx: *"Dönemsel bir durum mesela hiç olmadığında normalde ağlamaz hemen sulu gözlülüğe döküyor ben onu çözemedim takip sürecindeyim. Biraz bir şeyler olmadığı zaman hemen sulu gözlüye çeviriyor kendini."*

NKx: *"Hemen ağlamaya başlıyor veyahut bağırıp çağırarak konuşuyor kendini o şekilde ifade etmeye çalışıyor."*

FÇx: *"Kurbağa etkinliği biz sevdiği yemeklerden verirsek bu sefer üzülmeyebilir dedi kurbağa şarkısını açarız hiçbir şey bulamazsak kurbağa şarkısını açar dinletiriz anne dedi."*

FÇx: *"Evet duygu konusunda iyiydi ama genel bu hayvanların güçlü olmasında ben dedim peki senin okulda en güçlü yönün ne dedim en güçlü yönüm dedi öğretmenim ne kadar zor ödev verirse versin diyor. İlk önce ben yapıp ilk önce öğretmenime ben veriyorum diyor kendisinin en güçlü yönünü okulda ödevlerini ilk bitiren olarak görüyor."*

NKx: *"Kardeşiyle hiçbir şeyini paylaşmak istemiyor, o abisi ile oynamak isterken bunu yanlış mı anlıyor onu dövüyor mu vuruyor mu sanıyor ya da kızıyor mu sanıyor bilmiyorum onunla oynamak istemiyor ben onunla oynamak istemiyorum o her şeyi elimden alıyor diyor aslında elinden alma değil kardeşi onunla oyun oynamak istiyor ama bunu anlamak istemiyor o yüzden her defasında kardeşi bir şeyleri aldığında hemen ağlamaya başlıyor."*

DKx: *"Okulda çocuklarda birbirine vurma olayı var belki bunu çözemiyor olabilir öğretmenine söyleyip konuşayım dün de başka bir velinin annesi geldi vuruyor dedi niye vuruyorsun dedi, sıranın altından ayağı ile vuruyor dedi ben de ona vuruyorum dedi sadece tek taraflı değil."*

Araştırmacı ETx: *"Geçen hafta bu kurbağa üzüldüğünde ne yapabiliriz diye bir etkinlik vardı bu konuyu tekrar ele alalım."* diyerek geçen haftanın çalışması üzerinden duygular ele alınıyor.

Araştırmacı EAx: *"Hiçbir şey yapmamak da önemli bir şey genelde üzülme diyoruz bu da doğru değil çünkü o üzülüyor üzülecek bunu da kabul etmek lazım bunu kabul etmek de bir başlangıç bazen bir şey yapmak zorunda değiliz sadece yanında durabiliriz dinleyebiliriz yardıma ihtiyacı var mı sorabiliriz bazen beklemek gerekiyor."* diyerek veliyi çocuğun duygusunu anlamaya yönlendiriyor.

Araştırmacı EAx: *"Önemli şeylerden bir tanesi de duyguların değiştiğini fark etmek bazen kötü hissediyoruz bazen daha iyi bazen daha olumsuz duygular olabilir ama ne olursa olsun geçiyor ve bu duygu ile ne yapacağımız bu duyguyu hissediyorum fark ettim ve bununla ne yapacağım aslında onları fark etmeleri çok önemli duygu günlüğü çok katkı sağlıyor onlara her zaman çok mutlu olamayabiliriz dolayısıyla ilerleyen yıllarda çok işine yarayacak işini kolaylaştıracak çok kıymetli bir uygulama."*

Daha önce eve gönderilen etkinliklerin tekrar edilmesi duygular hakkında konuşmanın sürdürülmesi önerisinde bulunuldu. Bu hafta çocukların duygularını ifade etme biçimleri ele alınmış bazıları ağlayarak bazıları öfkelenerek kendini ifade ettiğini söylemiştir. Üzülmek kızmak öfkelenmek hepsi bir duygu hepsi hayatın bir parçası eğer çocuk öfkeli hissediyorsa bu çocuğun kötü olduğu anlamı taşımaz bazen iyi bazen kötü olabiliriz önemli olan duygularımızı tanıyabilmek ve bu duyguların geçici olduğunu çocuğa fark ettirebilmektir. Genelde üzülme deriz fakat bu doğru değildir çünkü bazen üzüleceğiz bunu kabul etmek lazım kabul etmek de bir başlangıç illa ki bir şey yapmak zorunda değiliz yanında durabiliriz dinleyebiliriz yardıma ihtiyacı var mı sorabiliriz. Çocuklara üzgün hissettiğinde ne yapmamı istersin konuşalım mı öğüt mü verelim problem varsa bunu çözelim mi diye sormuşlar çocukların çoğu, sadece dinle bana bir şey söyleme beni sadece dinle demiş. Bazen bizim sadece dinlememiz yetiyor bir şey yapmadan sadece dinlemek kabul etmek evet üzgünsün demek önemli bir başlangıç bunun için çocuklarla duygu günlüğü etkinliği yapılması önerisinde bulunuluyor.

Tablo 12. On Birinci ve On İkinci Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Öz Düzenleme	Davranış Düzenleme	Kurallara uyma	2
	Sosyal Duygusal Uyum	Sosyal İlişkiler	Kardeşler arasında çatışma/kıskançlık	1

Tablo 12'de on birinci ve on ikinci hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular incelendiğinde öz düzenleme alt teması *davranış düzenleme* kategorisinde *kurallara uyma* kodu iki veli*; sosyal duygusal uyum* alt teması *sosyal ilişkiler* kategorisi *kardeşler arası çatışma/kıskançlık* kodu bir veli tarafından ifade edilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

HBx: *"Bizim tarafımızda bizim cephe biraz daha iyi dışarı çıktığımızda annecim gidelim dediğim zaman bize zorluk yaşatmıyorlar."*

HAx: *"Şimdi uyardığım zaman ben kendim bakıyorum saate yarım saat 1 saat bitti artık süreniz dediğimde artık bunu dinlemeye başladılar."*

ZSx: *"Bazen de şu var ikisinin arasında fazla bir yaş olmadığı için küsmeler var buna hayır diyorum veya ona seviyorum desem buna demesem bir arada bir şeylik var."*

Araştırmacı NKx: *"Baştan böyle konuşabilirsiniz, bitmesine şu kadar kaldı şeklinde sert değil ama net bir şekilde hayır biz seninle bunu konuşmuştuk hatırlıyor musun böyle anlaşmıştık diye net bir şekilde götürün sizi zorlayabilir acaba esnetebilir miyim o sınırları diye esnetemeyeceğini gördükten sonra 1-2 denemeden sonra vazgeçecektir."* şeklinde açıklama yaparak sınırlar konusunu tekrar hatırlatma yapıyor.

Velilerin ifadelerine bakıldığında çocuklar üzerinde net ve tutarlı davranıldığında çocuklara açıklama yapıldığında, zamanlama planlama yaparak tablet telefon süresi kısıtlandığında çocukların davranışlarında olumlu gelişmeler yaşanmaktadır. Bağırmadan öfkelenmeden çocuğa açıklama yapıldığında çocukla empati kurarak iletişime geçildiğinde sınır koyma konusunda zorluk yaşanmadığı veli ifadelerinden anlaşılmaktadır. Çocuklarla iletişim bir süreç olup bir kere yapıp artık oldu diyerek bırakmak değil çocukla bu şekilde

iletişimi devam ettirmek önemli bir tutumdur. Eğitim süreklilik ister devamlı tekrarlar ve süreç içerisinde bu değişimler zaman zaman azalıp zaman zaman artacaktır. Eğitimde bireysel farklılıklar vardır her çocuk kendi hızında ilerlemektedir. Bir hafta bir çocuk uyum gösterirken diğer çocuk davranış kazanma konusunda azalma yaşayabilir.

Tablo 13. On Üçüncü ve On Dördüncü Hafta Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Çocuklarla İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfkesini yönetebilme	1
		Duygu Farkındalığı	Duygularını ifade etme	2
	Öz Düzenleme	Davranış Düzenleme	Kurallara uyma	2
	Sosyal Duygusal Uyum	Sosyal İlişkiler	Kardeşler arasında çatışma/kıskançlık	2
			Başkalarına duygu ve düşüncelerini ifade etmekte zorlanma	1
		Okula Uyum Süreci	Okula istekli gitme	2

Tablo 13'te on üçüncü ve on dördüncü hafta için mentörlük toplantılarında çocuklarla ilgili ele alınan konular incelendiğinde *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisi *öfkesini yönetebilme* kodu bir veli; *duygu farkındalığı* kategorisi *duygularını ifade etme* kodu iki veli tarafından ele alınmıştır. *Öz düzenleme* alt teması *davranış düzenleme* kategorisi *kurallara uyma* kodu iki veli tarafından ele alınmıştır. *Sosyal duygusal uyum* alt teması *sosyal ilişkiler* kategorisi *kardeşler arasında çatışma/kıskançlık* kodu iki veli; *başkalarına duygu ve düşüncelerini ifade etmekte zorlanma* kodu bir veli; *okula uyum süreci* kategorisi *okula istekli gitme* kodu iki veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

FAx: *"Bir de şey söyleyeyim mi size konuşarak anlaşabiliyoruz biz hani öncesi kadar öfkesi yok."*

HAx: *"Yapabildiğin şeyler vardı evet bir şey başardığında nasıl hissediyorsun onları sohbet ettik bir kağıda dökmedim ama o da bana; mesela okulda öğretmenin verdiği etkinlikleri kestiğim zaman öğretmen çok güzel oldu dediği zaman çok mutlu oluyorum dedi ben de dedim ki gurur hani gururlanıyorsun aslında kendinle yaptığın için başardığın için kendinle gurur duyuyorsun dedim."*

HAx: *"Mutsuz oluyor ama en azından şey yapmıyor önceki gibi ağlayıp hayır deyip bir kaos yaratmıyor."*

FAx: *"Telefon meselesini biraz kıstık telefonu daha izlemiyor o kadar çok bağımlılığı yok artık onu aştık şu an telefona o kadar düşkünlüğü yok arada izleyebiliyor belli izinleri var telefon biraz asabi sinirli yapıyordu şu an biraz daha uysal sakin yani."*

Araştırmacı ETx: *"Çocuğunuzda görüyoruz ki sosyal duygusal olarak önemli bir şekilde gelişimi ilerlemiş yapılan araştırmalarda telefondan uzaklaştığı zaman çocukların öfke gibi sinir gibi atakların çok ciddi oranda azaldığı görülmüş."* şeklinde cevap vererek velilerin yaptıkları uygulamalar sonucunda çocuklar üzerindeki etkisine vurgu yapıyor.

Uygun bir dil kullanarak ne için bunu yaptığımızı çocuklara anlatırsak telefon ve tabletle şu kadar süre oynayabilirsin gibi çünkü çocuklara bir açıklama yaparsak süreç daha kolay oluyor, davranış sönmeden pik yapar dolayısıyla başlangıçta biraz zorlayıp, esnetmeye çalışsalar da sonrasında bu davranış inişe geçiyor yani çocuklar ebeveynin kararlı olduğunu gördüklerinde buna uyum sağlamaya başlıyor bu durumun gerçekleştiğini veli ifadelerine baktığımızda tablet ve telefon kullanımında görmekteyiz. Çocuğa açıklama yapmakla ilgili olarak sürekli konuşan bir ebeveyn olmak değil acil durumlar olduğunda o an yapamasak bile sonrasında bir açıklama yapmak orada açıklama yapamayacağınızı düşündüğünüz bir ortama gidiyorsak öncesinde konuşmak sorunu çözmektedir çocuklar düşüncelerimizin ötesinde aktif olarak duygularını yansıtır çocukların kendi fikirleri olduğunu bunları bilmek iletişimimizi de bunun üzerinden daha duygu dilini kullanarak nedeni ile açıklanırsa öfke sorunlarının ortadan kalktığı veli ifadelerinden anlaşılmaktadır.

4.2. Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular

Araştırmada ebeveynlerine verilen mentörlük desteği sürecinde, ebeveynlerin kendi tutumları, çocuklarla olan etkileşimleri ve duygu koçluğu iletişim kullanmaları yönetimini kullanmaları görüşmelere yansıttıkları deneyimleri ve görüşleri nelerdir sorusu hakkında elde edilen verilerin analizine ilişkin bulgulara bu bölümde yer verilmiştir. Ebeveynlerin

görüşlerinden elde edilen verilerin analizleri sonucunda "*Duygu Düzenleme, Psikolojik Sağlamlık, Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi, "Kişisel Farkındalık"* konuları olmak üzere 4 alt tema altında analiz edilen haftalık dökümleri Tablo 14 ile Tablo 23 arasında sunulmuştur. 4 alt tema altında *"Duygu Farkındalığı", "Çocukla Kurulan İlişki ve İletişim", "Öfke Yönetimi", "Sınır Koyma", "Çocukla İş birliği", "Problem Çözme", "Ebeveyn Yetersizlik Hissi", "Çocukta İstendik Davranış Geliştirme" olarak 8 adet kategori oluşturulmuştur.*

Tablo 14. Birinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfke kontrolünü sağlayamama	2
			Öfkesini yönetebilme	1
	Psikolojik Sağlamlık	Problem Çözme	Çocuğa problem çözmek için fırsat tanıma	1

Tablo 14'te de görüldüğü gibi, birinci hafta mentörlük toplantılarında ebeveynlerin yansıttıkları konulardan *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfke kontrolünü sağlayamama* iki veli, *öfkesini yönetebilme* konusu bir veli tarafından, *psikolojik sağlamlık* alt temasında *problem çözme* kategorisinde *çocuğa problem çözmek için fırsat tanıma* konusuna bir veli tarafından değinilmiştir. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

YDTx: *"Kızdığım zamanlar da oluyor. Bazen öfkemizi kontrol edemiyoruz ben onun farkındayım. Benim tahammülüm yok neden oldu bunu da bilemiyorum ama artık yaşamın getirdiği şeyler mi çok tahammülsüz insanlar olduk her şeye karşı."*

DKx: *"Sabırlıydım ama şimdi daha çok sabırlı olmaya çalışıyorum."* diyerek ifade etmiştir.

DKx: *"Hani oradaki sorunu yaşıyor tamam diyorum uzaktan bakıyorum şimdi ne anlatmak istiyor mesela ben biliyorum ama bilmeyen kişi için bu kişilerle sıkıntı yaşadığında şöyle bekliyorum bakalım tepkileri nasıl olacak nasıl ifade edecek kendini biraz uzaktan izliyorum bakıyorum farklı bir boyuta giriyorsa o zaman müdahale ediyorum. Çünkü bazı şeyleri de kendisinin yaşaması gerekiyor öğrenebilmesi için yani deneyim her şeyden tecrübe etmesi yani ben on sefer söylesem anlamayacak ama orada bir şey yarıya kadar yaşadığında evet anne sen doğru söylüyorsun diyor."*

Araştırmacı NKx tarafından *"Maskeyi önce kendimize sonra çocuklara takacağız öncelikle tahammülsüz olduğunuz nokta nedir o anda gerçekten kızdığım şey ne diye kendi duygularınızı anlamak için kendinize sorabilirsiniz. Bu size önemli bir yol gösterecektir çoğunlukla çocukların o an yaptığı şeye değil de bizim arka tarafta dolmuş olduğumuz şeylere verdiğimiz tepkiler olabiliyor. O yüzden önümüzdeki hafta boyunca tahammülsüz hissettiğiniz zaman yetişkinler için öfke yönetimi konusunda mindfulnes çalışması el nefesi yapabilirsiniz."* şeklinde öneride bulunulmuştur.

Ayrıca **araştırmacı NKx** tarafından *"Çocuk ile özel vakit yaratmanın önemli olduğu belirli bir saat belirleyerek o yarım saate özel vakit deyin yarım saatin sonunda sizin işlerinize dönmeniz gerektiğini çocuğun da tek başına oynamaya devam etmesini beklediğinizi belirtin."* şeklinde öneride bulunulmuştur.

Tablo 14 genel olarak incelendiğinde, ilk hafta mentörlük görüşmelerine yansıyan konuların daha çok velilerin duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlık alt başlığında toplanan öfke kontrolü, öfkeyi yönetememe, çocuğa fırsat tanımama ya da nasıl fırsat sunacağını bilmeme ile ilgili olduğu, velilerin tahammülsüz oldukları ve çocukları ile iletişimlerinin nasıl daha doğru olacağı konusunda emin olamadıkları söylenilebilir. Araştırmacılar tarafından nefes çalışmaları, çocukla özel vakit geçirme, çocuğa açıklama yapmanın önemi, çocuğu anlamak neden önemli, neden bu görüşmeleri yapıyoruz burada toplanmamızın amacını çocuklara sadece sanat etkinliği yaptırmak değil onlarla birlikte zaman geçirirken nasıl iletişim dili kullanacağımız gibi konularda açıklama yapılmış ve öneriler sunulmuş olup sonuçlar gelecek hafta görüşmelerine yansıtılacaktır.

Tablo 15. İkinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfke kontrolünü sağlayamama	2
	Psikolojik Sağlamlık	Problem Çözme	Çocuğa problem çözmek için fırsat tanıma	1
		Sınır Koyma	Kuralları uygulamada zorluk	2

	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi		Ailede kuralların uygulanmasında tutarsızlık	1
	Kişisel Farkındalık	Ebeveyn Yetersizlik Hissi	Günlük rutinlerle denge sağlayamama	2

Tablo 15'te görüldüğü gibi, ikinci hafta mentörlük toplantılarında ebeveynlerin yansıttıkları konulardan *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfke kontrolünü sağlayamama* iki veli, *psikolojik sağlamlık* alt temasında *problem çözme* kategorisinde *çocuğa problem çözmek için fırsat tanıma* konusuna bir veli tarafından değinilmiştir. Tablo 15'te *ebeveyn çocuk etkileşimi* teması *sınır koyma* kategorisinde *ailede kuralların uygulanmasında tutarsızlık* bir veli, *kişisel farkındalık* alt teması *ebeveyn yetersizlik hissi* kategorisinde *günlük rutinlerle denge sağlayamama* konusuna iki veli tarafından değinilmiştir. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

SKx: *"Ablası ile sorun yaşadığında çok müdahale ediyordum ama artık sorunlarını kendisinin çözmesi için ona fırsat veriyorum."*

EKx: *"Bir şeyler alma konusunda çok tutturuyorlar. Mesela büyük kızım da hamur silgi istiyorlar biliyorum zararlı bir şey öncesinde de aldım artık almak istemiyorum ağlama krizleri geçirdi alternatif bir şeyler de sundum ama bugün illa ki alacağız imkanımız yok almamak için. Alıyoruz maalesef. O an ağladıkları zaman almıyorum ama ertesi gün yine dayanamayıp alıyorum bir önceki akşam da komşumuzun kedisi doğum yapmıştı saat 11:00'de illa ki kediyi oraya görmeye gidecek ikna etmek için bir saatlik bir konuşmamız oldu. Ama ikna edemedim yine gittik."*

HHx: *"Benim iş saatim ona uymuyor, diğer çocukları görüyor, anneleri alıyor onları. Ben söylüyorum, haftada bir gün iznim oğlum o gün ben seni gelip alırım diyorum. Yok diyor onların hep anneleri geliyor sen gelmiyorsun. Bak ablan var abin geliyor seni almaya çok fazla zaman geçmeyecek ben de hemen gelicem eve diyorum derslerimiz olacak biraz oynayacağız gibi şeyler söylüyorum. Kafasında bu işaretler var bilmiyorum çok zorlanıyorum."*

Araştırmacı NKx ile ilgili öneri olarak "*Sakin ve tutarlı ve sürekli mesajları verin, şunu yaparsan sana ne vereceğim gibi rüşvetlere girilmeden doğrudan mesajlar bu yönde verilmeli."*

Araştırmacı EAx: ‘ *’Çocuklar ısrar edip tutturduklarında sabırla alternatifler üretip bu süreci devam ettirmek önemli; hayatta her istediğimiz her an olmuyor bunları da çocuğa nedenini açıklayarak yaşayarak öğreniyoruz.*” şeklinde öneride bulunuldu.

Tablo 15 genel olarak incelendiğinde, ikinci hafta mentörlük görüşmelerine yansıyan konulara *öfke yönetimi ve öfkeyi kontrol edememe konusunun* yanına *kurallara uymada zorluk, aile kurallarına uymada tutarsızlık ve rutinlerde denge sağlayamama* konuları eklenmiştir. İlk hafta velilere önerilen tahammülsüzlüğe karşı sakin kalma, öfkemizin nasıl kontrol edileceği ve çocuğa nasıl açıklama yapılacağı önerisinin uygulandığı ve olumlu sonuçlandığı görülmektedir. Araştırmacılar tarafından; çocuklara rüşvet vermenin yanlış olduğu bunun yerine sakin ve tutarlı net kararlı bir şekilde durmanın çocuklara sınır çizmenin olumlu etkisinden bahsedilmiş bu şekilde uygulama yapılarak bu haftanın geçirilmesi önerilmiştir. Ayrıca çocuğa açıklama yaparak nedenini açıklayarak konuşursak çocuğun bizi anlayacağı hayır evet gibi bağırarak konuşulduğunda çocuğun durumun farkında olmadığı ve ısrarcı olduğu söylenmiştir. Çocuğa ısrarcı olduğu durumlarda sabırla alternatif üretebilirsek bu davranışın söneceğinden bahsedilmiştir.

Tablo 16. Üçüncü Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfkesini yönetebilme	1
			Öfke kontrolünü sağlayamama	1
		Ebeveynin Duygu Farkındalığı	Çocukla duyguları hakkında konuşma	1
			Çocukla empati kurma	1

Tablo 16’da üçüncü hafta mentörlük toplantılarında ebeveynlerle ilgili ele alınan konularda *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfke kontrolünü sağlayamama* bir veli, *öfkesini yönetebilme* konusu bir veli tarafından ele alınırken; *duygu düzenleme* alt temasına *ebeveyn duygu farkındalığı* kategorisi eklenmiş bu kategoride *çocuklarla duyguları hakkında konuşma* bir veli, *çocuklarla empati kurma* kodu bir veli tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

EKx: *"Ödevi oluyor yukarıda mesela eşleştiriyor sayısına göre mesela beş tane çiçek var aşağıda dört tane var sayıyor onu illaki beşe tamamlıyor orada dört tane varsa tekrar diyorum yorum nasıl yapıyor anlamıyorum orada ben deliriyorum oralarda mesela çok korkuyormuş benim bağırmalarından."*

EKx: *"Okul çok güzel keşke ben de gitsem gibi kendi duygularımı da söyledim. Zaten yapıyoruz ama ekstra rüşvet vs de oluyordu tabii rüşveti kaldırdım."* diyen veliye, **Araştırmacı NKx:** *"Rüşveti kaldırdınız bu hafta onun yerine kendi duygularınızdan bahsettiniz, bu da çocuğun ağlamadan gitmesine sebep oldu diye düşünüyorsunuz?"* sorusuna **veli EKx;** "*evet."* şeklinde cevap veriyor.

Araştırmacı NKx tarafından **veli HHx'e;** *"Duygularını aktarmış bu güzel bir gelişme daha önce de böyle konuşmalar yapar mıydınız?"* diye soruyor. **Veli HHx:** *"Yapardım ama daha çok tepki veriyordum şimdi sakin kalmaya çalışıyorum açıkçası biraz sinirli bir yapım var üç çocukla zorlanıyorum ama daha sakin olmayı öğrendim."* şeklinde cevap veriyor.

Araştırmacı ETx: *"Çocuklara seçenek sunmak ve sorumluluk vermenin çocukların inatçılık ve ısrarcı olma durumlarında azalma yaratacaktır*."

Araştırmacı EYx: "*Günlük konuşmaların içine problem çözme ile ilgili örnekler koymanın problem çözme becerisini geliştirecektir."* şeklinde öneride bulunuyor.

Velilerin duygularından bahsederek ve empati dili kullanarak iletişim kurmaya yöneldikleri görülmektedir. 2.hafta çocuklara rüşvet verme yerine açıklama yaparak kendi duygularından bahsetme önerisi uygulanmış ve olumlu sonuç alınmıştır. Tahammülsüzlüğe karşı sakin kalmak ve açıklama yaparak çocukla iletişime geçme konusunda önerilerin uygulanmaya devam ettiği ve olumlu sonuçlar alındığı görülmektedir.

Tablo 17. Dördüncü Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfkesini yönetebilme	1
		Duygu Farkındalığı	Çocuğa duygusal destek sağlama	1

Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi	Çocukla İşbirliği Yapma	Çocuğa sorumluluk verme	2

Tablo 17'de dördüncü hafta için mentörlük toplantılarında ebeveynlerle ilgili ele alınan konularda *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfkesini yönetebilme* kodu bir veli, *duygu farkındalığı* kategorisinde *çocuğa duygusal destek sağlama* bir veli, *ebeveyn-çocuk etkileşimi* alt temasında *çocukla işbirliği* kategorisinde *çocuğa sorumluluk verme* kodu iki veli tarafından ele alınmıştır. *Duygu düzenleme* alt temasında *duygu farkındalığı* kategorisinde *çocuğa duygusal destek sağlama* kodu bir veli, *ebeveyn-çocuk etkileşimi* alt temasında *çocukla iş birliği* kategorisinde *çocuğa sorumluluk verme* kodu iki veli tarafından ele almıştır. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

DKx: *"Aldığımız eğitimlerden ve araştırdığım pedagojik kitaplardan bilgi edindim ama zaman zaman sabırsızlıkla ilgili sabırsız olduğumuz zamanlar var sonrasında telafi etmeye çalışıyorum sinirimiz geçtikten sonra."*

FAx: *"Hastalık nedeniyle sadece stresi var aslında başka şey yapmıyor da stres oluyor. Serum takılmadan önce söylüyorum hazırlıyorum onu biraz. Süreci söylüyorum çat diye karşılaşmıyor. Yapılacak işlemi direkt doktora gidilecek gel serum takılacak demiyorum oraya gidince doktor ne söylerse o olacak diyorum. O vakit gelene kadar gezerken bir şey yaparken stresini yeniyor zaten. Pat diye söyleyince stres oluyor."*

DKx: *"Olur çok da güzel olur ben onlara zaten küçük sorumluluklar veriyorum, eşyalarını toplama işlerini onlara veriyorum."*

Araştırmacı ETx: *"İnsanız neticede duygularımızı kontrol etmeye ihtiyacımız var ama mükemmel değiliz insanın farklı halleri olur. Bu konudaki çabanız bunu fark etmeniz çok önemli özellikle aldığınız eğitimlerdeki bilgileri uygulamanız çok kıymetli. Bu noktada daha güzel sonuçlar alacağınıza kesinlikle inanıyorum***.***"* diyerek sonuçların iyi ilerlediğini daha da iyi olacağı yönünde inancını vurgulayarak veli teşvik edilmektedir.

Veli ifadelerine bakıldığında bir önceki hafta konuşulan çocuklara sorumluluk verme ve çocuğa duygusal destek sağlama konusunda veli **DKx** çocuklarına sorumluluk verdiğini, veli **FAx** çocuğuna açıklama yaptığını ve bu durumun çocukta stresi azalttığını gözlemlediğini söylemektedir bu da bize uygulamanın yapılmaya devam ettiğini ve olumlu sonuç ortaya çıktığını göstermektedir. Ayrıca velilerin birden yaşanan öfke patlamalarının önüne geçmek için

çocuklarıyla iletişiminde açıklama yapmak ve sakin kalmak yöntemini uygulamaya devam ettiği görülmektedir.

Tablo 18. Beşinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfkesini yönetebilme	1
	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi	Çocukla Kurulan İlişki ve Etkileşim	Çocukla destekleyici iletişim kurma	3
		Çocukla İşbirliği Yapma	Çocukla birlikte günlük plan yapma	1

Tablo 18'de beşinci hafta için mentörlük toplantılarında ebeveynlerle ilgili ele alınan konularda *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfkesini yönetebilme* kodu 1 veli tarafından, *ebeveyn-çocuk etkileşimi* alt teması *çocukla kurulan ilişki ve iletişim* kategorisinde *çocukla destekleyici iletişim kurma* kodu üç veli, *çocukla işbirliği yapma* kategorisinde *çocukla birlikte günlük plan yapma* kodu bir veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

EKx: *"Kızmak istemiyorum ama bu eğitime başlamadan önce olsa evet kızıyordum şu an daha sabırlıyım daha şey yapmaya çalışıyorum dikkat etmeye üç gün falan konuştuk böyle eve geldiğinde konuştuk güzelce ağlıyor beni halam göndermedi diyor hani sen benimle kal güzel kızım…"*

EKx: *"Biz dün akşam başladık plan yapmaya ama günlük şeklinde başladık o da istedi o söylüyor ben yazıyorum gece kıyafetleri akşama istediği yemeği günlük plan şeklinde oluyor bizimkisi."*

EKx: "*Okuldan geliyor hiç bize gelmeden direkt babaannesine çıkıyor ve tamamen ve tamamen telefon üzerine sürekli izliyor yemeğe dahi gelmiyor."*

NÇx: *"Bu hafta sınıfta oyun oynamışlar arkadaşlarıyla birlikte öğretmeni iki tane grup başkanı seçmiş herhalde iki tane ayrı grup olacakmış iki tane grup kaptan seçmiş birisi benim*

oğlum, ondan sonra arkadaşlarını seçmiş arkadaşlarının çoğunun isimlerini unutmuş öğretmen o esnada biraz tepki vermiş oğlum söylesene ismi ne felan diye akşam eve geldiğinde anne sana bir şey anlatacağım dedi noldu dedim anne dedi böyle böyle öğretmenim beni grup kaptanı seçti arkadaşlarımın ismini unuttum içinde öğretmen birazcık bana kızdı galiba dedi ben grup başkanı olmak istemiyorum dedi ama oğlum bak ne kadar güzel o kadar arkadaşın içinde sizi seçmiş öğretmen, öğretmenim ben ismini unuttum de neden çekiniyorsun bak ne güzel oyunlar öğrendiniz dedim…"

Araştırmacı EAX: *"Sevdiği şeyler koyarsanız yapabileceğiniz, babaannende de kalabilirsin ama eve de gel seni özlüyorum gibi orayı biraz daha özendirerek plan yapın çocuk şunu der annemle bugün bu planımız var şu anda babaanneye gitmek şu anda evde olmak gibi bir plan koyduğumuzda çok daha güzel olacaktır diye düşünüyorum."* şeklinde öneride bulunuyor.

Araştırmacı EAx: *"Anne çocuk özel vakitlerinizi ayırın lütfen birlikte vaktimiz bu kardeşinle olmayacak. On dakika bile olsa şu an birlikte vaktimiz özel vaktimiz. Özlüyorlar, anne seni özledim diyor aslında anne seninle yalnız kalmayı özledim diyor anne ben seninle baş başa bir şeyler yapmayı özledim diyor asıl söylemek istedikleri o oluyor."* şeklinde açıklama yaparak kardeş kıskançlığı ile ilgili öneride bulunuyor.

Babaanne ile ilgili soruna yönelik olumlu gelişme cevabı yedinci haftada görebilirsiniz. Araştırmacıların önerdiği çocuğa seçenek sunmak, açıklama yapmadan öfkelenmek yerine alternatif üretmek, çocuğa bağırmak yerine çocukla konuşarak iletişim kurmak, sakin kalabilmek, rüşvet vermemek, plan yapmak süre koymak bu saatler arasında bunları yapabilirsin şeklinde önerileri veliler tarafından uygulanmaya devam edildiği veli-çocuk iletişiminde olumlu gelişmelerin devam ettiği görülmektedir.

Tablo 19. Altıncı Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfke kontrolünü sağlayamama	1
		Duygu Farkındalığı	Çocukların duyguları hakkında konuşma/duyguyu yansıtma	1

		Çocuğa duygusal destek sağlama	1
Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi	Çocukla Kurulan İlişki ve İletişim	Çocukla nitelikli vakit geçirme	3
	Çocukla İşbirliği Yapma	Çocuğa sorumluluk verme	2

Tablo 19'da altıncı hafta için mentörlük toplantılarında ebeveynlerle ilgili ele alınan konularda *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfke kontrolünü sağlayamama* kodu 1 veli tarafından, *duygu farkındalığı* kategorisinde *çocukların duyguları hakkında konuşma/duyguyu yansıtma* kodu bir veli, *çocuğa duygusal destek sağlama* kodu 1 veli; *ebeveyn-çocuk etkileşimi* alt teması *çocukla kurulan ilişki ve iletişim* kategorisinde *çocukla nitelikli vakit geçirme* kodu üç veli, *çocukla işbirliği yapma* kategorisinde *çocuğa sorumluluk verme* kodu iki veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

HAx: *"Suluboya veriyorum bunları yaptığında oluyor mesela eski kitapları veriyorum resim defterine çiz bakayım diyorum ben bulaşık makinasını boşaltırken kaşıklar çekmecede olduğu için ona boyu yetiyor..."*

HAx: *"Mesela hafta sonları üç gün ben çocuklarımı dışarıya çıkartıyorum 2 saat oynatıyorum en az 2 saat oynatıyorum."*

GYx: *"Gel körebe oynayalım dedi büyük bir ihtimal okulda oynadılar önce ben bağladım gözlerimi sonra babası bağladı sonra kendi bağladı biraz körebe oynadık akşam sonra bir şeyler dedik bir şeyler çizelim yapalım sen şunu çok seviyorsun hadi ondan yapalım…"*

GBx: *"Tablet telefon bırakmak istemiyorlar mesela gelip de sofraya oturmak istemiyorlar hazırlanacağız onu bırakıp da bir şekilde telefonu bırakıp da hazırlanmıyorlar benim de üç tane var en büyüğü on, en küçüğü altı yaşında hepsinde de aynı şeyi yaşıyorum inatlaşmalar bağırmalar…"*

Araştırmacı EYx: *"Kuralları baştan koymak önemli bununla ilgili bir anlaşma metni imzalayabilirsiniz günlük şu kadar süre kullanacağım şu sitelere gireceğim gibi, ekran karşısında geçirdiğimiz süre ya da bunun yerine onu keyiflendirecek bir fiziksel aktiviteler yapabilirsiniz, çocuklara alternatif sunmak önemli."* diyerek tablet ve telefon kullanımını azaltmaya yönelik öneride bulunuyor.

Velilerin verilen önerileri uygulamaya devam ettiği görülmektedir. Veli ifadelerine bakıldığında çocuğa dışarı çıkarmak veya körebe oynamak gibi alternatifler sundukları ve sonuçlarının olumlu olduğu gözlenmektedir. Çocuklarına sorumluluk verme konusunda da olumlu ilerlemenin olduğu gözlenmektedir. Bu hafta velilerden çocukların tablet ve telefon kullanma konusunda zorluk yaşadığı ve soruna yönelik çözüm üretemedikleri görülmüş olup araştırmacılar tarafından plan yapma, kuralları baştan koyarak çocuğa sınır koyma, çocuğa alternatif sunma ve süre kısıtlaması getirmek için bir çizelge ya da pano hazırlama ile ilgili velileri yönlendirme önerisi yapılmıştır, yönlendirmelerin olumlu sonuçlandığı bir sonraki haftada görülecektir.

Tablo 20. Yedinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfkesini yönetebilme	2
		Duygu Farkındalığı	Çocuğun duygusunu kabul etme	1
	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi	Sınır Koyma	Kural koyma ve sürdürme	7
			Ailede kuralların uygulanmasında tutarsızlık	2
		Çocukla İşbirliği Yapma	Çocuğa sorumluluk verme	2
		Çocukla Kurulan İlişki ve İletişim	Çocukla destekleyici iletişim kurma	2
			Çocukla nitelikli vakit geçirme	4

Tablo 20'de yedinci hafta için mentörlük toplantılarında ebeveynlerle ilgili ele alınan konularda *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfkesini yönetebilme* kodu iki veli tarafından, *duygu farkındalığı* kategorisinde *çocukların duygusunu kabul etme* kodu bir veli; *ebeveyn-çocuk etkileşimi* alt teması *sınır koyma* kategorisinde *kural koyma ve sürdürme* kodu yedi veli; *aile kuralların uygulanmasında tutarsızlık kodu* iki veli;, *çocukla işbirliği yapma* kategorisinde *çocuğa sorumluluk verme* kodu iki veli ; *çocukla destekleyici iletişim kurma* kodu iki veli; *çocukla nitelikli vakit geçirme* kodu dört veli; tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

ZESx: *"Sizin uygulamanızdan sonra çok güzel oldu daha sakin sabırlı olmayı öğrendik."*

HBx: *"Ben de artık öfkelenmiyorum."*

HAx: *"İlk söylediğimde hani istediğiniz bir şeyi alacağım sticker yapıştıracağız ilk eğlenceli geldi ama dün akşam anne 5 dakika daha onları söylüyorlar sıkılıyorlar çünkü anlıyorum birden şey yaptım çünkü yine ben tolerans tanımak istedim 5 dakika. Tamam anlıyorum zorlanıyorsunuz ama gözlerimiz bozulabilir dedim derslerinizi de anlayamayabilirsiniz."*

NHx: *"Gelişme var telefon konusunda hem oğlum da telefonu çok alırdı o en son öğretmenin bize mesaj göndermişti videolar göndermişti, ben onları canlı bir şekilde okudum izlettirdim daha sonra bayağı bir gelişme var bak oğlum şöyle böyle sizin beyninizi yıkıyor size çok zararlı sadece gün içinde yarım saat alabilirsin. Ben sana dakikayla vereceğim diyorum artık."*

NHx: *"Anne bu kadar yeter bizim bir tane oyunumuz vardı Minecraft diye onu oynamayı da bıraktı.'"*

HAx: *"İkiye böldüm bu şekilde dolapların üstüne yapıştırdım sticker aldım bir sürü farklı farklı sticker aldım sabah yarım saat akşam 15 dakika 15 dakika gibi süre koydum ve bir hafta ya da iki hafta atıyorum ya da bayramda dedim siz bu kurala uyarsanız istediğiniz bir şey alacağım şu an çarşamba günü başladık şu an iyi gidiyoruz gibi yine biraz zorlanıyorlar ama bu sefer birbirlerine sataşmaya başladılar oyun oynarken. Dışarı çıkacağım zaman bu şekilde yapıyorlar ama elimden geleni yapıyorum boyama aldım boyama kitapları daha fazla aldım ya şey yapıyorum yaptırıyordum ama bulaşıkları makinaya doldurma gibi şimdi daha çok yaptırmaya çalışıyorum."*

NHx: *"Biz bayağı bir yol kat ettik nasıl desem size telefondan gözünü hiç ayırmıyordu bizimle vakit geçirmek istemiyordu telefona çok gömülüyordu bir şekilde bu toplantılara katıldıktan sonra ben de neyin ne olduğunu gördükten sonra oğluma o şekilde davrandım oğlum bak şöyle yapılacak bak böyle yapılacak yoksa bu senin için geleceğin için çok zararlı.. bu şekilde konuşarak oğlumla bayağı bir yol kat ettik oğlumda gelişme var baya."*

Araştırmacı NKx: *"Çocuklara hem sorumluluk vererek hem farklı alternatifler sunarak hem de bir çizelge tablo yardımıyla davranışsal olarak da destekleyerek farklı bir şekilde alışkanlık geliştirmelerini bu bağımlılığın önünü kesmeye çalışıyorsunuz. Güzel dediklerimizin hemen hepsini uygulanmış."* şeklinde söylenen önerilerin uygulandığı ve olumlu sonuçlar alındığı veli ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Araştırmacı EYx: *"Çocuklar kurallara bazen bizden daha iyi uyum sağlayabiliyorlar o yüzden siz bunu desteklemişsiniz çok güzel olmuş SHx veli de yazmış onlar da anlaşma yapmışlar evde ailecek oyun oynuyorlarmış ve bu hafta içi tablet kullanmamış çocuklar."*

Araştırmacı NKx: *"Harika ne güzel haberler duyuyoruz çok çok güzel bunlar harikasınız demek ki neymiş demek ki biz ipleri elimize aldığımızda çocuklara alternatif sunduğumuzda sert değil ama asla net bir tavır koyduğumuzda o zaman demek ki işler değişebiliyormuş harikasınız bunlar çok güzel geri bildirimler."*

Araştırmacı ETx: ‘*'Çocuğun neyi yapacağını ve neyi yapamayacağını anlayıp bunu ayırt etmesi hayatına uygulayabilmesi çok kıymetli gözlemlediğim kadarıyla çocuklarımız artık ne istediklerini çok daha net ortaya koyabiliyorlar bu çok önemli mesela ablasıyla oynamak istediğini söylemiş çocuk neyi oynayıp neyle oynamayacağına karar veriyor bunlar çok güzel gelişmeler.*"

Araştırmacı EAx: *"Artık babaanneye gideyim diye de ısrar yok buna da çok sevindim planlar yapılıyor mu?"* sorusuna **veli EKx;** *"Evet yapılıyor günlük plan hazırlamaya başladım ben hazırlık tablosu onla da ilerleyeceğiz ilerleme var yani o kadar şey yapmıyor."* diyerek beşinci haftada verilen plan yapmak önerisinin veli tarafından uygulandığı ve olumlu sonuç alındığı görülmektedir.

Araştırmacı EAx: *"Bir anne ile sohbet ediyoruz doğduğu günden beri kaydını tutuyorum şunu yedi bunu yedi diye. Sonra düşündüm ben neyin kaydını tuttum diye ben şunun kaydını tuttum biz her gün kahkaha atıyoruz bende de bunun kaydı var. Birlikte kahkaha atabilmek çok önemli."*

Araştırmacı NKx: *"Çocuklar aile büyüklerini gördüklerinde normalde sizin izin vermediğiniz şeylere yönelebiliyorlar o yüzden konuşmak gerçekten çok iyi bir fikir. Öncelikle lafımızın geçeceğini düşündüğümüz aile büyükleri ile konuşmak yani ben biliyorum sen keyif aldığı için yesin istiyorsun zevk aldığı için oynasın istiyorsun ama bu ona zarar veriyor o yüzden lütfen benim söylediklerimi destekle eğer farklı bir fikrin varsa bile bunu bana çocuğun yanında değil bir odaya geçerek söyle sen öyle diyorsun ama bir dilim daha baklava yesin tamam benim aklım kaldı sen önce onu bana söyle sonra ben ona uygun bir şekilde izin vereyim ya da vermeyeyim olur mu?"*

Öfke yönetimi konusunda veli ifadelerine bakıldığında velilerin bağırmak yerine açıklama yaptığında daha sabırlı ve sakin olabildikleri artık öfkelerini yönetebildikleri görülmektedir. Tablet ve telefon kullanma konusunda daha önceki haftalarda ele alınan çocuklara sınır koymanın sert değil ama net şekilde uygulanması ile ilgili önerilerin uygulandığı ve sonuçların olumlu olduğu çocukların telefona gömülmek yerine alternatiflere yönelmesi veli cümlelerinden anlaşılmaktadır. Sınır koyma konusu ile ilgili olarak büyükanne ve büyükbabaların sınırları bazen esnetebilmesi ile ilgili olarak bu durumun sözümüzün geçeceğini düşündüğümüz aile büyüğü ile çocukların olmadığı bir yerde konuşulması ona da açıklama yaparak sınırlar konusundan bahsedilmesi durumunda çocuklara karşı birlikte daha net ve tutarlı olunacağı ile ilgili öneride bulunuldu. Beşinci haftada sürekli babaannesine giden çocuğun önerileri uyguladığı ve artık bu davranışının söndüğünü veli ifadesinde görmekteyiz. Tablet ve telefon kullanımını azaltmak için velilerin çocuklarla birlikte oluşturdukları çizelge ya da pano oluşturması, günü planlama şu saatte bunu yapıyoruz süre dolunca bitiriyoruz şeklinde yönerge vererek çocuğa tablet telefon kullanımı konusunda sınır koyma önerisinin uygulandığı ve sonuçların olumlu olduğu görülmektedir. Çocuklara sorumluluk vermenin, sınır koymanın, plan yapmanın veli ve çocuk iletişiminde olumlu etkiler yarattığını veli ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Tablo 21. Sekizinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi	Çocukla Kurulan İlişki ve İletişim	Çocukla nitelikli vakit geçirme	2
			Çatışma sürecini yönetebilme	3

		Çocukla destekleyici iletişim kurma	1
	Çocukta İstendik Davranış Geliştirme	Rol model olma	1

Tablo 21'de sekizinci hafta için mentörlük toplantılarında ebeveynlerle ilgili ele alınan konularda *ebeveyn-çocuk etkileşimi* alt teması *çocukla kurulan ilişki ve iletişim* kategorisinde *çocukla nitelikli vakit geçirme* kodu iki veli; *çatışma sürecini yönetebilme kodu* üç veli*; çocukla destekleyici iletişim kurma* kodu bir veli; *çocukta istendik davranış geliştirme kategorisinde rol model olma kodu bir veli*; tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

HAOx: *"Her şey yolunda, genel anlamda iyiyiz. Çok bir sorun yaşamıyoruz. Böyle psikologlar, çocuklarla ilgili şeyler de takip ediyorum. İnstagramdan karşılaştırıyorum, yaşadıklarımızı. Yani çok tutmasa da birazı tutuyor. Yani biraz iyi yoldayız. Hani çok dört dörtlük tutuyor diyemeyiz ama. Genel anlamda mesela değerlendirdiğim zaman kendimi iyi değerlendirebiliyorum."*

HAOx: *"Fazla sinirleniyor aşırı tepki veriyor. Onun haricinde bir sorun yok. Sonra ben özür diliyorum. Özür dileyeceksin diyor ben diliyorum büyük küçük fark etmiyor özür diliyorum. Yani hemen barışmıyoruz. Yani sorun çıkıyor, üzülüyor o yüzden özür diliyorum. Mesela o da bir hata yaptığı zaman arkadaşına karşı o da özür diliyor."*

NÇx: *"Biz onları gezmeye götürdük çok sıkılmışlar da evde parka götürdüm onları büyük bir park alanı vardı 1 saat kadar oynadık orada çok eğlendik."*

Araştırmacı EYx: *"Siz ona böyle yaparak rol model oluyorsunuz. O da bir birey tabii ki bazen onların alanına girebiliyoruz o yüzden özür dilememiz de çok normal güzel bir şey yapıyorsunuz."* diyerek veli desteklendi.

Ayrıca **EYx:** *"Herkes birbirinden farklı. Bu işin bir reçetesi yok. Ana temelde çocuğumuzla ilgileniyorsak onun haklarına saygı duyuyorsak kendinizi sürekli yargılayacak düzeyde yapmayın. Günlük hayatımızın içerisinde elbette ki sesimiz de yükseliyor. Elbette ki tartışıyoruz ama mühim olan nereye bağlandığı nasıl sonuçlandığı."* şeklinde bireysel farklılıklar konusuna değinildi.

Çocuklara rol model olmanın önemli olduğu karşımızdaki çocuk da olsa hakkı olduğu eğer hatalı olan biz isek bizim de bunu kabul etmemizin çocuk üzerinde olumlu etkilerinin olduğu çocuğun bizde gördüğü davranışları çevresi ve arkadaşlarına da uygulayacağından bahsedilerek velilerin doğru yolda oldukları vurgulanıyor. Her veli ve her çocuğun uygulama sonucunda bire bir aynı olmayacağı bireysel farklılıkların olacağı fakat uygulama ve günlük çocukla konuşma dilimizin bu şekilde olması gerektiği hatırlatılıyor. Her çocuk ve veli birbirinden farklıdır, bu işin bir reçetesi bulunmamakla birlikte ana temelde önemli olan çocuğumuzu sevmek onunla ilgilenmek onun haklarına saygı duymamız. Günlük hayatımızın içerisinde elbette ki sesimiz de yükseliyor elbette ki tartışıyoruz ama mühim olan nereye bağlandığı nasıl sonuçlandığı. O yüzden de kendimizi ve çocuklarımızı kimseyle kıyaslamadan kendi hızımızda ilerleyebilmenin önemi vurgulanıyor.

Dokuzuncu ve onuncu hafta yapılan görüşmelerde mentörlük toplantılarında ebeveynlerle ilgili bulgu elde edilmemiştir. Elde edilen bulgular çocuklarla ve uygulama sürecine yöneliktir.

Tablo 22. On Birinci ve On İkinci Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Öfke Yönetimi	Öfkesini yönetebilme	4
	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi	Duygu Farkındalığı	Çocukla duyguları hakkında konuşma	1
			Çocuğun sakinleşmesini bekleme	1
			Çocuğun duygusunu anlama	1
			Çocuğun empati kurmasını sağlama	1
		Sınır Koyma	Kural koyma ve sürdürme	1
			Çocuktan beklenileni açık bir şekilde ifade etme	1

Ailede kuralların uygulanmasında tutarsızlık	2

Tablo 22'de on birinci ve on ikinci.hafta için mentörlük toplantılarında ebeveynlerle ilgili ele alınan konularda *duygu düzenleme* alt temasında *öfke yönetimi* kategorisinde *öfkesini yönetebilme* kodu bir veli; *duygu farkındalığı* kategorisinde *çocukla duyguları hakkında konuşma* kodu bir veli; *çocuğun sakinleşmesini bekleme* kodu bir veli; çocuğun *duygusunu anlama* bir veli; *çocuğun empati kurmasını sağlama* bir veli tarafından ele alınırken; *ebeveyn – çocuk etkileşimi* alt temasında *sınır koyma* kategorisinde *kural koyma ve sürdürme* kodu bir veli; *çocuktan beklenileni açık bir şekilde ifade etme* kodu bir veli; *ailede kuralların uygulanmasında tutarsızlık* kodu iki veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

HÜAx: *"Şöyle söyleyeyim söylediklerinizi yapmaya çalışıyorum elimden geldiğince uygulamaya çalışıyorum daha sabırlı olmaya çalışıyorum."*

HBx: *"Bütün her şeyi çözdük bu zamana kadar işlediğimiz konulardan mesela ben kendime daha çok sakin olmaya gayret gösterdim çocuğumu daha çok iyi anlamaya yöneldim bana çok iyi geldiniz bir anne olarak bana çok iyi geldiniz o yüzden artık öfkemi kontrol edebiliyorum."*

HÜAx: *"Benim sadece dışarıda oynamada sınır koymaydı onu deniyorum şu an artık süremiz doldu benim evde işlerim var açıklama yapıyorum. Ben bu program başlamadan önce sinirli yapıya sahip bir anneydim daha öncesinde açıklama yapmadan hayır olmayacak geleceksin gideceksin oturacaksın gibi bu şekilde kızarak açıklama yapmadan hiç konuşmadan benim yemek yapmam lazım işte sen de oynamak istiyorsun anlıyorum değil de hayır bitti keskindim şimdi açıklama yaparak yaramazlık yaptıklarında da birbirleriyle kavga yaptıklarında da sen onun saçını çekiyorsun ama o da senin saçını çekse ne hissedersin."*

HBx: *"Eve geldiğimizde yine bir telefon kavgası ben alıcam sen alıcan ablasıyla o şeylerimiz hala devam ediyor sınır koyamıyoruz babamız çok gevşek olduğu için bizde de öyle devam ediyoruz işte."*

HBx isimli veli bu çalışmaların kendisi açısından olumlu sonuçlandığını fakat eşi eğitimlere katılmadığı için eşinin de sınır koyma problemi olduğunu belirtiyor. Araştırmacı **NKx** eşi de bir sonraki toplantıya davet ediyor. **HBx** isimli velinin eşi online görüşmelere on beşinci haftada dahil oluyor. Veli ifadelerine bakıldığında önceki haftalarda verilen öneriler

uygulanmış duyguları anlayarak empati kurarak sakin ama kararlı konuştukları ve olumlu sonuç aldıkları veli ifadelerinden anlaşılmaktadır. Özellikle çocuklarına bahçede oyun oynama süresi konusunda sınır koyma problemi yaşayan veli ifadesine bakıldığında çocuklarına süre kısıtlaması getirdiğini kuralları baştan koyduğunu ve iletişimde başarılı olduklarının devam ettiğini görmekteyiz. Çocuklarla iletişim bir süreç olup bir kere yapıp artık oldu diyerek bırakmak değil çocukla bu şekilde iletişimi devam ettirmek önemli bir tutumdur. Eğitim süreklilik ister devamlı tekrarlar ve süreç içerisinde bu değişimler zaman zaman azalıp zaman zaman artacaktır. Eğitimde bireysel farklılıklar vardır her çocuk kendi hızında ilerlemektedir. Bir hafta bir çocuk uyum gösterirken diğer çocuk davranış kazanma konusunda azalma yaşayabilir

Tablo 23. On Üçüncü ve On Dördüncü Hafta Toplantısında Velilerle İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Mentörlük Toplantılarında Ebeveynlerle İlgili Ele Alınan Konular	Duygu Düzenleme	Duygu Farkındalığı	Çocukların duyguları hakkında konuşma / Duyguları adlandırma	5
			Çocuğun duygularını ifade etmesini destekleme	1
			Ebeveynin kendi duyguları hakkında konuşması	1
			Çocuğun empati kurmasını sağlama	1
	Ebeveyn-Çocuk Etkileşimi	Çocukla Kurulan İlişki ve İletişim	Çocukla destekleyici iletişim kurma	3
			Çocukla nitelikli zaman geçirme	1

Tablo 23'te on üçüncü ve on dördüncü hafta için mentörlük toplantılarında ebeveynlerle ilgili ele alınan konularda *duygu düzenleme* alt temasında *duygu farkındalığı* kategorisinde; çocukların duyguları hakkında *konuşma / duyguları adlandırma kodu* 5 veli; *çocuğun duygularını ifade etmesini destekleme* kodu bir veli; *ebeveynin kendi duyguları hakkında konuşması* kodu bir veli; *çocuğun empati kurmasını sağlama* kodu bir veli; *ebeveyn-çocuk*

etkileşimi alt teması *çocukla kurulan ilişki ve iletişim* kategorisinde *çocukla destekleyici iletişim kurma* kodu üç veli; *çocukla nitelikli zaman geçirme* kodu bir veli tarafından ele alınmıştır. Aşağıda veli ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

HAx: *"Bu duygularını ifade ederken geçen hafta sizin de söylediniz gibi mesela kötü iyi kötü şimdi ben biraz daha mesela her şey iyi olmayabilir şaşırabilirsin işte kendinle gurur duyabilirsin bir işi başardığında hani seviniyorsun ya aslında bu sevinmek değil kendinle gurur duyuyorsun aslında başardığın için bunları anlatarak… Duygularını ne hissettiğini ona isimlerini söyleyerek başladım."*

HAx: *"Genel şöyle söyliyim biraz dediğim gibi derin açıklama yapmıyordum gel tamam düştüysen gel kısa ve net şimdi artık ayrıntıya hani sizinle beraber daha açıklamaya mesela arkada kardeşi ile kavga ettiğinde onu kendi yerine koy değil de tamam yapmayın kavga bu şekildeydi şimdi sizin bu proje sayesinde açıklıyorum mesela Sen onu kendi yerine koy o sana vursa ne hissederdin şimdi bu kıyaslamalar karşılaştırmalar…"*

Araştırmacı NKx: *"Mesajları çok kısa verdiğimizde büyük ihtimalle anlamıyordu açıklama yapmadığımızda çocuk anlamıyor. İlişkinizde bir takım sınır koyma ile ilgili bir şeyler vardı konuşmuştuk parktan alamıyordunuz geçen haftalarda ama onları yavaş yavaş çözmüştünüz zaten."*

Araştırmacı NKx: *"Sadece diğer kişilerle konuşmalarımızı dinlemek bile eminim çok değiştiriyordur burada olmanız bile çok kıymetli."* şeklinde öneride bulunuldu.

Velilerin duygularını ifade ederek çocukları ile iletişim kurmaya devam ettikleri çocuklarına açıklama yaparak konuşmanın bu süre boyunca devam ettiği ve olumlu etkilerinin devam ettiği görülmektedir. Sadece olumlu duyguların olmadığı olumsuz duyguların da olabileceğini bilmek ve onlarla nasıl baş edeceğini öğrenmenin de çocuk için önemli olduğu vurgulanmaktadır. Online görüşmelere katılan fakat paylaşımda bulunmayan velilerin bu toplantıya katılıp sohbete dahil olmalarının da veli üzerinde olumlu etki yarattığını görmekteyiz.

4.3. Mentörlük Toplantılarında Etkinliklerin Uygulanması Konusunda İlgili Ele Alınan Konular

Çalışmada ebeveynlerine verilen mentörlük desteği sürecinde, ebeveynlerin modelin aile katılımı etkinliklerinin uygulanması ve etkisi konusunda yansıttıkları deneyimleri ve görüşleri nelerdir sorusu hakkında elde edilen verilerin analizine ilişkin bulgulara bu bölümde yer verilmiştir. Ebeveynlerin görüşlerinden elde edilen verilerin analizleri sonucunda *"Aile*

Katılımı", "Okulda Yürütülen Çalışmalar" alt temasında analiz edilen haftalık dökümleri Tablo 24 ile Tablo 12 arasında sunulmuştur. 2 alt tema kapsamında *"Etkinliklere Katılım", "Olumlu İletişim", "Duygu Farkındalığına Katkı*", "*Sosyal Duygusal Uyuma Katkı*" olmak üzere dört adet kategori oluşturulmuştur.

Tablo 24. Birinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Aile Katılımı	Etkinliklere Katılım	Etkinliklere ilgi gösterme	6
		Olumlu İletişim	Ebeveyn-çocuk etkileşimine katkısı	4

Tablo 24'te birinci hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *etkinliklere katılım* kategorisi *etkinliklere ilgi gösterme* kodu altı veli; *olumlu iletişim* kategorisi *ebeveyn-çocuk etkileşimine katkısı* kodu dört veli tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

YDTx: *"Güzel geçti. Geldiğinde ilk geldiğinde ne olacağını pek anlamadı kızım ondan sonra internetten biraz araştırma yaptık ne yapabilirim nasıl kıyafet dikebilirim bir şeyler yapıştırdık genelde kestik zaten renkli kâğıtlardan üzerlerine işte böyle simli bir şeyler yapıştırdık güzel şeyler yapmaya çalıştık. Saç falan kestik ona kâğıttan beraber yaptık."*

DKx: *"Çocuğumla birlikte sabah bebek hazırladık, onun istediği gibi şekillendirdik."*

Araştırmacı NKx: *"Duygu koçluğundan bahsetmiştik duygu dostu eğitim dört adımı var; duygusal sağlamlık duygu düzenleme gibi konulardan bahsetmiştik kızınızla iletişiminizde kullandığınız aklınızda kalan ya da keşke hatırlasaydım da kullansaydım dediğiniz herhangi bir durum oldu mu hafta içinde?"*

Araştırmacı EYx: *"Biz aile katılım etkinliklerin güzel yapılmış olmasına önem vermiyoruz katıldığınız eğitimlerde söz ettiğimiz gibi projemizin temeli olan duygu dostu ebeveynlik ve sosyal duygusal iyi oluşu desteklemek, biz bu nedenle iletişim dilimizde evdeki uygulamalarımızda buna dikkat ederek uygulamalar yapmaya çalışacağız yani sadece bir etkinlik oluşturmak sürdürmek değil hedefimiz."*

Araştırmacı ETx: *"Çocuklarla kurduğunuz iletişimde duygu dostu olmanız onların sosyal duygusal uyumunu duygusal düzenleme becerilerini destekleyici tutumlar içinde olmanız gerekiyor bu bir bütünsel program sadece uygulama demek değil bunun da altını çizmek isterim bunun dışında sizin aklınıza takılan sorulara cevap vermek için toplanacağız."*

İlk hafta velilere amacın sadece uygulama yapmak olmadığı etkinlik sürecinde aldıkları eğitimde açıklanan çocukların duygularını ifade etme öz düzenleme duygu farkındalığı çocuğun istekli olması gibi konulara dikkat çekilmesi gerektiği vurgulandı.

Tablo 25. İkinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Aile Katılımı	Etkinliklere Katılım	Etkinliklere ilgi gösterme	8
		Olumlu İletişim	Ebeveyn-çocuk etkileşimine katkısı	2

Tablo 25'te ikinci hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *etkinliklere katılım* kategorisi *etkinliklere ilgi gösterme* kodu sekiz veli; *olumlu iletişim* kategorisi *ebeveyn-çocuk etkileşimine katkısı* kodu iki veli tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

MTx: *"Dün akşam kızımla beraber yaptık. Mutlulukta okulda arkadaşlarıyla oynamayı öğretmenini çok seviyor, birkaç arkadaşı ile anlaşamadığı için onlara üzgün birkaç emoji söyledi. Arkadaşım gözlerimin içine baka baka yalan konuşuyor diyor, kızıyorum anne diyor. Dedim kızım aldırma, öğretmenime söylüyorum dedi. Böyle baya konuştuk, anlattı, birlikte güzel etkinlik yaptık, beraber vakit geçirmiş olduk, çok güzel oldu."*

EKx: *"Sevdiği şeyler gezmek arkadaşlarını görünce mutlu oluyor okula gitmesi öğretmeni, utanma duygusunu yaptık öğretmeni ile ilk tanıştığı zaman çok utanmış konuşmaya ondan sonra üzüldüğü şeyler birinin hasta olması."*

SYx: *"Bizim yapacağımız duygu maskeleri ile ilgili nasıl canlandırmalar yapabilirim çocuğa nasıl bir soru yönlendirebilirim de bu ifadeleri anlayabilirim."*

Araştırmacı EYx: *"Ne olduğunda böyle hissedersin, bu duygunun adını biliyor musun yüz ifadesinden bunu tanımaya çalışın örneğin üzgün ya da kızgın ya da mutlu ne olduğunda üzülürsün, seni en çok üzen şey ne bunu canlandırmak ister misin?"*

Etkinlik çalışmaları sırasında velilerin çocukların duygu durumlarına yönelik sorular sorduğu sohbet ettiği çocukların ebeveynleriyle mutlu aktif bir çalışma yapıldığı veli ifadelerinden anlaşılmaktadır. Etkinlik çalışmalarını bu hafta tamamlayamayan veliler tarafından araştırmacılardan etkinlik ile ilgili nasıl ilerleyecekleri konusunda bilgilendirme istenildi.

Tablo 26. Üçüncü Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Aile Katılımı	Etkinliklere Katılım	Etkinliklere ilgi gösterme	6

Tablo 26'da üçüncü hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *etkinliklere katılım* kategorisi *etkinliklere ilgi gösterme* kodu altı veli; tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

LCx: *"Çok heyecanlıydı o günden beri bebeği aldığımız günden beri her gün babasına geliyor bana geliyor yapalım gidelim yapalım yapalım karton getiriyor hadi keselim göz buluyor istekliydi."*

EHx: *"Yeni kıyafetler yeni oyuncaklar alınmasından çok mutlu, sevdiği yemekleri yaptığımda okula gittiğinde öğretmenini gördüğünde mutlu. Üzüldüğü şeyler kardeşinin eşyalarına zarar vermesi, birinin hasta olması onlara üzülüyor benim bağırmalarımı biraz korktuğu şeyler benim bağırmalarım biraz…"*

Araştırmacı ETx: *"Sizin el beceriniz olması şart değil orada önemli olan çocuğunuzla birlikte zaman geçirmeniz benim de el becerim yok önemli olan çocuğunuzla vakit geçirmek."* diye uygulama sürecine yönelik sorularla veliyi yönlendiriyor.

Bazı veliler tarafından el becerisinin olmadığı için etkinliklerin güzel olmadığı söylendi fakat araştırmacılar tarafından bunun önemli olmadığı önemli olan çocuğu ile vakit geçirmek onunla sohbet edebilmek olduğu ile ilgili veli bilgilendirildi.

Tablo 27. Dördüncü Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Aile Katılımı	Etkinliklere Katılım	Etkinliklere ilgi gösterme	6
	Okulda Yürütülen Çalışmalar	Duygu Farkındalığına Katkı	Duygulara yönelik çalışmalar	1

Tablo 27'de dördüncü hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *etkinliklere katılım* kategorisi *etkinliklere ilgi gösterme* kodu altı veli*; okulda yürütülen çalışmalar* alt teması *duygu farkındalığı* kategorisi *duygulara yönelik çalışmalar* kodu bir veli; tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

SYx: *"Hoşuna gitti her akşam duygu sorularını sorduğumda diğer oğlum da dedi ki anne bu akşam yapmayacak mıyız diye sordu görüşlerimi almayacak mısın dedi dedim yazdım hepsini teker teker dedim hoşuna gitti."*

DKx: *"Önce biraz kendimiz konuştuk gazeteler üzerindeki resimlerdeki duygulardan konuştuk okula göndermeden önce sonra kestik gayet güzel anlaşılır şekilde ifade edebiliyor."*

SYx: *"Okulda öğretmen de destekliyor galiba duygu konusunda oyunlarla şeylerle küplerle işte sayılarla yüz ifadeleri falan yapmışlar."*

Araştırmacı ETx: *"Oğlunuza kardeşine yaptıklarının onu incittiğini söyleyebilirsiniz. Bu konuşmalar ilk seferde sonuç vermeyebilir ama devam ettirmek ve onların ev içerisinde birtakım işleri beraber yapmalarına yönelik bazı etkinlikler olabilir. İkisi beraber zaman geçirirlerse tabii ki bu çatışma durumu her zaman çok doğal bir şey bu çatışmayı en aza indirgemek daha mümkün olabilir."* uygulama esnasında yaşanan kardeş çatışmasını azaltmak için öneride bulunuyor

Araştırmacı EYx: "*Çocuklarımızda bir sorumluluk bilinci de uyandırdı bu durum. Onlar da etkinliklerde eksik kalmamak için sizi yönlendirmeye çalışıyorlar. Ödev bilinci oluşmuş dolaylı bir etki oldu bizim için."* diyerek uygulama aşamasının katkısından bahsediyor.

Veliler tarafından çocuklarının okulda da duygularını ifade etmekle ilgili çalışma yapıldığını çocuklarında sorumluluk bilincinin geliştiğini etkinliklere karşı ilgili ve istekli

olduklarını belirtildi. Bu hafta etkinliği olan gazete resimlerindeki kişilerin duyguları hakkında konuşmanın çocukların hoşuna gittiği söylendi. Burada proje çalışmasının okul-aile-çocuk kapsamında olmasının faydalı olduğunu evde yapılan çalışmaların okulda da desteklendiğini veli ifadesinden anlaşılmaktadır.

Tablo 28. Beşinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Okulda Yürütülen Çalışmalar	Sosyal Duygusal Uyuma Katkı	Sınıf içerisinde uygulanan etkinlikler	1

Tablo 28'de beşinci hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *sosyal-duygusal uyuma katkı* kategorisi *sınıf içerisinde uygulanan etkinlikler* kodu bir veli*;* tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

EKx: *"Okula gitmek istemesi sanki okulda böyle bir şeyler yani düzene girmiş gibi alışmış mı diyim artık ya da yapmışlar hani bebek yapmışlardı ya acaba o mu etkili oldu hani okul ev yapmışlardı ya acaba bunun faydası mı oldu?"*

Araştırmacı EYx: *"Hem okulda hem de sizinle olan etkileşimimiz de bu etkinlikler devam ettikçe çocuklarımızın sosyal duygusal becerilerini desteklemeye çalışıyoruz biz programın amacı buydu sizlerden aldığımız dönütler bize bunların işe yaradığını gösteriyor."* diyor.

İlk hafta etkinliği olan ben bebeği çalışmasının çocuğunun okula daha istekli gitmesini sağladığını okuldaki ben bebeği sayesinde okula daha istekli gittiğini belirtiyor. Araştırmacı tarafından bu etkinliklerin çocuğun sosyal duygusal becerilerini geliştirdiği vurgulanıyor.

Tablo 29. Altıncı Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Aile Katılımı	Etkinliklere Katılım	Etkinliklere ilgi gösterme	2

Tablo 29'da altıncı hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *etkinliklere katılım* kategorisi *etkinliklere ilgi gösterme* kodu iki veli; tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

DKx: *"Planlamayı yaptık ama kesme yapıştırmayı yapmadık daha planlamayı da yazı olarak yaptık, onun dışında iyiydi çok şükür inşallah biz de hafta sonu yapıştırma kesmeler zaten kesme o kadar bayılıyor ki makası eline geçirmesin makasla ilgili olan her şey çok hoşuna gidiyor küçüklüğünden beri ben makas veriyorum ona o biraz biz dikiş nakış olduğu için çok fazla makas göz önünde oluyor kendisini kısıtlamadım kullanmaya başladı."*

Araştırmacı EAx; *"Bazen annelerimiz makasla kendine zarar vermesinden endişeleniyor haklı olarak ama aslında o cesareti ben bunu başarabilirimi hissettirmek de önemli çünkü annem de bana güveniyor ben de büyükler gibi yapabiliyorum ben de senin gibi yapabilirim evet tabii ki yapabilir ama çocuğa şöyle söyleyelim güvenliğimizi sağlamak için keserken aramıza parmağımızı koymuyoruz diye hatırlatmalar yaparak öyle çok keyif alıyorlar ki o başarma duygusundan o sohbetlerden çok seviniyorum yani sizde de böyle olmasına çok mutlu oldum."*

Araştırmacı önemli olan etkinlik yapmanın değil süreçte çocukla olan iletişimde çocuğa verdiğimiz cesaret başarma duygusunu hissettirmek olduğunu vurguluyor. Veli çocuğunun etkinlik yapmayı çok sevdiğini söylüyor.

Tablo 30. Yedinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Aile Katılımı	Etkinliklere Katılım	Etkinliklere ilgi gösterme	7
		Olumlu İletişim	Ebeveyn-çocuk etkileşimini arttırması	7

Tablo 30'da yedinci hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *etkinliklere katılım* kategorisi *etkinliklere ilgi gösterme* kodu yedi veli; *olumlu iletişim* kategorisi *ebeveyn-çocuk etkileşimini arttırması* kodu yedi veli tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

NHx: *"Çalışmalar gayet güzel geçti, dün akşam yaptım çok eğlendik kartları yapıştırdı çok eğlendik hareketlerini yaptı seslerini çıkardı ve gerçekten çok güldük birlikte yaptık."*

EKx: *"Bizim güzeldi güzel geçti ablaya tüm hareketleri yaptırdı abla üzerinde denedi biraz genelde hani papağan olmasını istedi sürekli tekrarladı şey yaptı ve sürekli dişlerini*

çıkarıp onun bir fare olmasını istedi sürekli dişlerini çıkarıp fare hareketi falan yapıyordu onları falan yaptı çok eğlendi…"

Araştırmacı EAx: *"Geçenlerde bir anne ile sohbet ediyoruz hocam doğduğu günden beri çocuğumun kaydını tutuyorum şunu yedi bunu yedi sonra düşündüm ben hiç kaydını tutamadım ama şunun kaydını tuttum biz her gün kahkaha atıyoruz mesela bende de bunun kaydı var. Tabii ki beslenecekler o ayrı bir boyut ama birlikte kahkaha atabilmek eğlenebilmek çok önemli."* diyerek uygulama sırasında çocukla birlikte eğlenmenin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Etkinliklerin oldukça güzel geçtiğini çocukla birlikte yapıldığını ve keyif aldıklarını veli ifadelerinden anlaşılmaktadır. Çocukla birlikte güzel anı biriktirmenin çocuğun ilerleyen yıllarda hatırlayacağı en güzel şey olacağı araştırmacı tarafından belirtiliyor.

Tablo 31. Sekizinci Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Aile Katılımı	Etkinliklere Katılım	Etkinliklere ilgi gösterme	2

Tablo 31'de sekizinci hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *etkinliklere katılım* kategorisi *etkinliklere ilgi gösterme* kodu iki veli; tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

DKx: *"Çok güzeldi çok güzel geçti sabah yaptık çok oralı olmadı boyama yapıyordu ondan sonra bir baktı sonra kendisi almış eline ben çamaşır asarken anne diyor kurbağamla seni kovalamaya geldim dedi güzel geçti."*

Araştırmacı EYx: *"Önemli olan çocuğunuzla bir şey paylaşmak onun güzelliği değil emek vermişsiniz emeklerinize sağlık."*

Araştırmacı EAx: *"Öyleyse sizin içinde süreci daha hızlandırmak için bir şey rica edeceğim kurbağalarla ilgili hafta sonunda üzgün olma hali için üzgün olduğunda ne yaparlar hepimiz için önemli çünkü bu üzgün olduğumuzda bunun geçmesi için ne yaparız bununla ilgili sohbet eder misiniz en azından bir cumartesi pazar kurbağanız üzerinden kurbağa üzgün hissediyormuş üzgün olduğunda ne yapsın ona ne önerebilirsiniz gibi sohbet edip sonra da sen üzgün olduğunda ne yapıyorsun dediğinizde bakalım nasıl yanıtlar gelecek onu deneyelim en azından şunu görelim üzüldükleri zaman kendileri nasıl baş etmeye çalışıyorlar çünkü çocuklar*

bazen gerçekten bizim düşündüğümüz den çok daha fazla güçlüler çok daha fazla şey düşünüyorlar." şeklinde konuşmalar yapıldı.

Uygulama sürecinde yapılan etkinlik üzerinden çocukların duygularını anlamaya yönelik konuşma yapılması önerisinde bulunuldu. Kurbağalarla ilgili üzgün olduğunda ne yaparlar üzgün olduğumuzda bunun geçmesi için ne yaparız bununla ilgili sohbet eder misiniz kurbağa üzgün hissediyormuş üzgün olduğunda ne yapsın ona ne önerebilirsiniz gibi sohbet edip sonra da sen üzgün olduğunda ne yapıyorsun dediğinizde bakalım nasıl yanıtlar gelecek onu deneyelim şunu görelim üzüldükleri zaman kendileri nasıl baş etmeye çalışıyorlar çünkü çocuklar bazen gerçekten bizim düşündüğümüzden çok daha fazla güçlüler çok daha fazla şey düşünüyorlar şeklinde veliye etkinlik sırasında nasıl konuşulacağı konusunda öneride bulunuldu. Araştırmacılar yapılan etkinliklerin Whatsapp üzerinden geldiği oradan süreci takip ettiklerini söyledi paylaşım için teşekkür edildi.

Tablo 32. Dokuzuncu ve Onuncu Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Aile Katılımı	Etkinliklere Katılım	Etkinliklere ilgi gösterme	4

Tablo 32'de dokuzuncu ve onuncu hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *etkinliklere katılım* kategorisi *etkinliklere ilgi gösterme* kodu dört veli; tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

FÇx: *"Evet duygu konusunda iyiydi ama genel bu hayvanların güçlü olmasında ben dedim peki senin okulda en güçlü yönün ne dedim en güçlü yönüm öğretmenim ne kadar zor ödev verirse versin ilk önce ben yapıp ilk önce öğretmenime ben veriyorum diyor kendisinin en güçlü yönünü okulda ödevlerini ilk bitiren olarak görüyor."*

NÇx: *"Kurbağaları yaptık hatta video da çekip gönderdim sayfaya çok eğlendi bu esnada taklitlerini falan yaptı."*

FÇx: *"Kurbağa etkinliği biz sevdiği yemeklerden verirsek bu sefer üzülmeyebilir dedi kurbağa şarkısını açarız hiçbir şey bulamazsak kurbağa şarkısını açar dinletiriz anne dedi."*

Araştırmacı EAX: *"Birinin dişi var timsahın dişleri derisi çok kalın kartalın kanatları ve gagası var. Gaga çok güçlü bir şey değil gibidir kartalınki çok güçlüdür o yüzden hepimizin farklı farklı güçlü özellikleri varı söylemek için de çok güzel bir etkinlik. Farklı hayvanların*

gelmesi çok güzel olmuş. Benim kendim için söyleyebileceğimgüçlü yönüm, konuşabilirim uzun uzun ikna edebilirim bu benim güçlü yanlarımdan bir tanesi duygulara hassasımdır ama başka birinin başka bir güçlü yanındır gibi bunları konuşmak o kadar değerli ki o yüzden çok hayvan gelmesi güzel olmuş."

Araştırmacı geçen hafta söylediği üzülmek ile ilgili geri bildirimlerin olup olmadığını soruyor velilerden uygulama süreci ile ilgili geri bildirim aldıktan sonra etkinliğin amacının farklı duygularımız ve farklı özelliklerimizi fark etmek olduğunu açıklıyor ve dönütlerin bu yönde olmasının olumlu gelişme olduğundan bahsediyor.

On birinci ve on ikinci hafta toplantısında uygulamalarla ilgili ele alınan konulara ilişkin uygulama sürecine yönelik bulguya rastlanılmamıştır.

Tablo 33. On Üçüncü ve On Dördüncü Hafta Toplantısında Uygulamalarla İlgili Ele Alınan Konular

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	f
Uygulama Süreci	Aile Katılımı	Etkinliklere Katılım	Etkinliklere ilgi gösterme	3

Tablo 33'de on üçüncü ve on dördüncü hafta için uygulama sürecine bakıldığında *aile katılımı* alt teması *etkinliklere katılım* kategorisi *etkinliklere ilgi gösterme* kodu üç veli tarafından bahsedilmiştir. Aşağıda veli ifadelerine yer verilmiştir.

HAx: *"Yapabildiğin şeyler vardı evet bir şey başardığında nasıl hissediyorsun onları sohbet ettik bir kağıda dökmedim o da bana şey dedi okulda öğretmenin verdiği etkinlikleri kestiğim zaman yaptığın zaman öğretmen çok güzel oldu dediği zaman çok mutlu oluyorum dedi böyle şey hani aslında ben dedim ki gurur hani gururlanıyorsun aslında kendinle yaptığın için başardığın için kendinle gurur duyuyorsun dedim."*

DKx: *"Bizim güzeldi biz biraz abi kardeş krizi her zamanki gibi bunda da yaşadık ama biraz da olsa yapmaya çalıştık tabii tam hissediyoruz diyemeyeceğim ama farklı duygulardan hissediyoruz güzeldi uzun süredir biz de bir albüm yapmayı istiyorduk bu da üzerine denk geldi."*

Etkinlikler yapılırken sohbet edildiği bu sohbet sırasında sadece kötü ve iyi duygu mutlu ve üzgün olma durumu gibi en bilinen birkaç duygumuzun olmadığı şaşkın olmak gurur duymak gururlu olmak gibi duygulardan da bahsedildiği çocuklara duygu değişimlerinin

anlatıldığı görülmekte olup duygularını ifade edebilmek konusunda çocukların ve velilerin oldukça yol aldığı gözlenmektedir. Duyguların isimlerini de duygular karşısında nasıl hissettiğimizi de biz çocuklara öğretiyoruz. İyi ya da kötü duygusu içinde bir sürü duygu barındırmaktadır bu yüzden velinin bu paylaşımı çocuğuna yapabilmesi çok kıymetli ve yapılan eğitimlerin uygulandığını göstermektedir.

5. BÖLÜM
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu ana başlık altında, yapılan analizlerden elde edilen bulgulara göre araştırmada cevabı aranan alt problemler tartışılmış ve elde edilen bulgulara ilişkin sonuç ve tartışma sunulmuştur.

5.1.1. Mentörlük Toplantılarında Ele Alınan Konular

5.1.1.1. Sosyal Duygusal Uyumla İlgili Tartışma ve Sonuç

Araştırma bulguları, katılımcılar ile gerçekleştirilen mentörlük toplantılarında sosyal duygusal uyum başlığı altında okula uyum, kardeş kıskançlığı, akranlara şiddet eğilimi, kendini başkalarına ifade etmekte zorlanma alt başlıklarında ele alınan konularının sıklıkla görüşüldüğüne işaret etmektedir.

Okula Uyum

Araştırma bulguları ailelerin ilk haftalarda çocukların okula zaman zaman istekli gitmek istememek, okulda etkinliklere katılmamak gibi durumlar yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Ancak ilerleyen haftalarda, mentörlük toplantılarına katılan ailelere, çocuklara bu durumlarda nasıl yaklaşılması gerektiği konusunda yapılan bilgilendirmeler ve önerilerin etkisinin ortaya çıkmaya başladığı tespit edilmiştir. Ailelerin ilerleyen haftalarda bu konudaki tutumlarının değiştirmeye başladığı görülmüştür. Görüşmeler boyunca önerileri uygulayan ebeveynler çocuklarını daha anlamaya başladıklarını, iletişim dillerini ve tutumlarını değiştirdiklerini ilerleyen haftalarda da çocuğun davranışlarının değiştiğini ifade etmişlerdir. Böylece çocukların okula devam ve uyum konusunda problemlerinin azalmaya başladığı görülmüştür. Bu durumun ebeveynlerin çocuklarının duygularını daha iyi anlama ve olumlu tutumlar geliştirmeleri ile ilgili olduğu söylenebilir. Olumlu bir aile tutumu, çocuğun okula karşı güven duymasını, arkadaşlık ilişkileri kurmasını ve öğretmeniyle sağlıklı bir bağ geliştirmesini destekler. Aileler bu süreçte çocuklarına anlayışlı, sabırlı ve destekleyici bir şekilde yaklaşmalıdır. Okulun eğlenceli bir yer olduğunu anlatmak, çocuğun duygularını dikkate almak ve sabırlı olmak çocuğun uyum sürecini kolaylaştırır. Tehditkar söylemler, aşırı koruyuculuk veya tutarsız

davranışlar çocuğun kaygısını artırabilir ve okula uyumunu zorlaştırabilir. Anne babanın sahip olduğu tutumlar, çocuklarının davranış örüntülerine ve kişilik özelliklerine yansımakta, aynı zamanda çocuklarının kişilikleri üzerinde olumlu ya da olumsuz etkilere yol açmaktadır (Ceyhan, 2000). Şimşek (2007) gerçekleştirdiği çalışmasında, annelerin çocuk yetiştirme tutumları ve aile ilişkileri üzerine olan etkisini incelemiş ve bu çalışmanın sonuçlarına benzer sonuçlara ulaşmıştır. Çocukların yaşamlarının ilk yıllarında, anne-babaların çocukları üzerindeki etkileri diğer kişilerden çok daha fazladır (İnal, 2010). Sheridan, Knoche, Edwards, Bovaird ve Kupzyk (2010) dezavantajlı okul öncesi çocuklar arasında okul hazırlığını kolaylaştırmak için tasarlamış oldukları bir ebeveyn katılımı müdahalesinin (Getting Ready) etkilerine odaklandıkları çalışmalarında, özellikle sosyal-duygusal sonuçları incelemişlerdir. Davranışsal endişeler (öfke/saldırganlık, öz kontrol veya davranışsal sorunlar) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmadığı gözlenmiştir. Çocuklar için okula başlama ve okula uyum evresinde aileler önemli role sahiptir. Aileler, çocuğun okulda yaşadığı olumlu deneyimleri konuşarak bu süreci destekleyebilirler. Çocuğun okula uyum sağlamasında ailenin tutarlı, olumlu ve destekleyici yaklaşımı, bu sürecin sağlıklı ve huzurlu bir şekilde geçmesini sağlar. Uygulanan program sonrasında deneyimlenen etkilerin sosyal-duygusal yeterlilikleri oluşturmada etkili olduğu yapılan çalışma ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Kardeş Kıskançlığı

Araştırma bulguları, ailelerin ilk haftalarda çocukların zaman zaman kardeşlerini kıskanmak, onlarla çatışmaya girmek ya da onların eşyalarına zarar vermek gibi kardeşleri ile ilgili olumsuz durumlar yaşadıklarını ortaya koymaktadır. İlerleyen haftalarda, mentörlük toplantılarına katılan ailelere, çocuklara bu durumlarda nasıl yaklaşılması gerektiği konusunda yapılan bilgilendirmeler ve önerilerin etkisinin ortaya çıkmaya başladığı tespit edilmiştir. Ailelerin ilerleyen haftalarda çocuklarının bu konudaki tutumlarının değişmeye başladığını ifade ettikleri görülmüştür. Görüşmeler boyunca önerileri uygulayan ebeveynler çocuklarını doğru şekilde yönlendirerek kardeşler arasında yaşanan problemlerin en aza inmesine sebep olduklarını belirtmişlerdir.

Okul öncesi dönemde kardeş kıskançlığı, çocuğun gelişiminin doğal bir parçası olup birçok aile tarafından deneyimlenmektedir. Bu dönemde, çocuklar anne babalarının ilgisini paylaşmakta zorlanabilir; bu da öfke, içe kapanma, ağlama ya da kardeşe zarar verme gibi davranışlarla kendini gösterebilir (Köksal Akyol ve Uysal, 2013; Yavuzer, 2013). Bu bağlamda,

çocukların duygularını anlamak ve kabul etmek ebeveynlerin temel görevlerinden biri olarak ortaya çıkmaktadır. Kardeş kıskançlığı ile baş etmede en etkili stratejiler arasında, çocuğun duygularını ifade etmesine olanak tanımak, onu yargılamadan dinlemek ve büyük çocukla birebir kaliteli zaman geçirmek yer almaktadır (Kakırman Yıldız, 2017; Tarhan, 2019).

Araştırmalara göre, ailelerin çocuklarıyla geçirdiği özel zaman, çocuğun duygusal güven duygusunu artırmakta ve kardeşiyle yaşadığı olumsuz duyguları daha sağlıklı şekilde ifade etmesine olanak sağlamaktadır (Hamwey ve Whiteman, 2021). Ayrıca çocuklar arasında kıyaslama yapılmaması ve her çocuğun farklı özelliklere sahip olduğunun vurgulanması, çocukların kendilerini daha değerli ve özel hissetmelerini sağlamaktadır (Yavuzer, 2013). Kardeşle ilgili sorumlulukların zorunluluk olarak değil, isteğe bağlı ve oyunlaştırılarak verilmesi de bu sürece çocuğun daha olumlu yaklaşmasına katkı sağlamaktadır (Kakırman Yıldız, 2017).

Bu süreçte, çocukların duygularını anlamlandırmalarına yardımcı olmak amacıyla hikâye kitapları, rol yapma oyunları ve duygusal ifade çalışmalarının kullanılması önerilmektedir. Bu tür araçlar çocukların duygularını ifade etmelerine ve empati becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmakta, aynı zamanda kardeşle kurdukları ilişkiyi daha sağlıklı hale getirmektedir (Cole, Martin ve Dennis, 2004; Kakırman Yıldız, 2017). Çocuğun yaşadığı geçici davranış değişikliklerinin anlayışla karşılanması, cezalandırıcı tutumdan uzak durulması ve çocuğun duygularının geçici olduğunun fark ettirilmesi, kardeş kıskançlığını azaltan önemli yaklaşımlar arasında yer almaktadır (Eisenberg, Spinrad ve Eggum, 2010).

Hamwey ve Whiteman (2021) tarafından yapılan çalışmada da ebeveynlerin kardeş çatışmaları sırasında doğru yönlendirme yapmalarının, çocukların uzun vadeli sosyal ilişkileri ve duygusal dengeleri açısından belirleyici olduğu vurgulanmıştır. Müdahale edilmeyen ve bastırılan kardeş kıskançlığı duygusu ise zamanla öfkeye ve davranışsal sorunlara dönüşebilmektedir.

Yapılan çalışma sonuçlarının, ebeveynlere yönelik gerçekleştirilen mentörlük süreciyle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Mentörlük görüşmeleri sonucunda, ebeveynlerin kardeşler arası ilişkilerde daha sağduyulu, tutarlı ve duygu odaklı yaklaşımlar benimsediği, çocukların ise bu yaklaşımlara olumlu yanıt verdiği belirlenmiştir. Bu bulgular, mentörlük sürecinin aile

içi iletişimi olumlu yönde etkilediğini ve kardeş kıskançlığının yönetilmesine katkı sağladığını göstermektedir.

Akranlar Arası Şiddet Eğilim

Araştırma bulguları, okul öncesi dönemde çocukların yalnızca akran zorbalığına değil, aynı zamanda akranlar arası şiddet eğilimlerine de sıklıkla maruz kaldıklarını ve bu durumlarla başa çıkmakta zorlandıklarını göstermektedir. Özellikle duygusal düzenleme becerilerinin gelişmemiş olması, problem çözme stratejilerinin yeterince gelişmemesi ve sosyal etkileşimdeki deneyim eksiklikleri, bu tür olumsuz davranışların ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır (Gülay Ogelman, 2012; Köksal Akyol ve Erkan, 2010). Araştırma kapsamında yürütülen mentörlük görüşmelerinde, ailelerin çocuklarına yönelik daha bilinçli, sabırlı ve duygu merkezli yaklaşımlar geliştirdikleri, bunun da çocukların sosyal ilişkilerinde daha olumlu ve iş birliğine dayalı davranışlar sergilemelerine katkı sunduğu görülmüştür. Ailelerin çocuklarının duygularını fark etmelerine yardımcı olması, empatik dinleme becerisi göstermeleri ve şiddet içerikli davranışlar yerine olumlu iletişim yollarını modellemeleri bu süreçte kritik rol oynamaktadır (Hamwey ve Whiteman, 2021).

İlgili literatürde de benzer şekilde, okul öncesi dönemde çocukların sosyal ilişkilerinde yaşanan şiddet eğilimlerinin aile tutumları, çevresel faktörler ve model alma yoluyla şekillendiği belirtilmektedir (Ural, Gültekin-Akduman ve Şepitçi-Sarıbaş, 2022). Arsenault ve diğerleri (2006) okul öncesi dönemde uygulanan önleyici programların, çocukların hem akran zorbalığı hem de şiddet içerikli davranışlarının azaltılmasında etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, mentörlük sürecinde yapılan gözlemler ve veli ifadeleri, çocukların duygu durumlarının, öz düzenleme becerilerinin ve psikolojik sağlamlıklarının desteklenmesi yoluyla hem bireysel düzeyde hem de akran ilişkileri düzeyinde pozitif değişimlerin yaşandığını göstermektedir. Bu sonuçlar, özellikle aile destekli erken müdahale programlarının, çocukların akranlarına yönelik olumsuz davranışlarını azaltma ve sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmelerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Gülay Ogelman, 2012; Tarhan, 2019; Yavuzer, 2013).

Kendini Başkalarına İfade Etmekte Zorlanma

Araştırma bulguları, çocukların sosyal ortamlarda kendilerini ifade etme konusunda çekingen davranışlar sergilediklerini ve duygularını sözel olarak aktarmakta zorlandıklarını ortaya koymuştur. Bu durumun, okul öncesi dönemdeki çocukların henüz gelişmekte olan dil becerileri, sosyal-duygusal olgunluk düzeyleri ve özgüven eksiklikleriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir (Denham, 2006; Gülay Ogelman ve Özyürek, 2020). Mentörlük süreci boyunca yapılan görüşmelerde, ebeveynlere çocukların duygusal ihtiyaçlarını tanıma, bu ihtiyaçlara uygun ve destekleyici şekilde yaklaşma konularında bilgiler verilmiş; aileler ise bu önerileri uygulamaya başladıklarında çocuklarının kendini ifade etme becerilerinde olumlu gelişmeler gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Özellikle, ebeveynlerin empatik ve yargılamayan bir tutum benimsemeleri, çocukların duygularını daha rahat ifade etmelerini kolaylaştırmıştır.

Çocukların sosyal-duygusal gelişiminde güvenli bir iletişim ortamının sağlanması, onların duygularını fark etmeleri ve düzenlemeleri açısından oldukça kritiktir (Denham ve Burton, 2003). Bu süreçte, çocuklara açık uçlu sorular sorulması, onları konuşmaya zorlamadan dinlenmesi, duygularının adlandırılması ve kabul edilmesi gibi yaklaşımların etkili olduğu görülmektedir (Denham, 2006; Işıtan, 2016). Ayrıca, çocuklarla duygular üzerine yapılan kitap okuma etkinlikleri, rol yapma oyunları, duygu kartları gibi araçlar, çocukların hem kendi duygularını tanımalarını hem de başkalarının duygularına karşı empati geliştirmelerini sağlamaktadır (Kärtner, Keller ve Chaudhary, 2010). Örneğin, hikâye kitaplarında yer alan karakterlerin başından geçen olaylar aracılığıyla çocuklar, benzer duyguları tanıma ve bu duygularla baş etme konusunda deneyim kazanabilmektedir (Işıtan, 2016).

Öte yandan, çocukların duygularını ifade etmede yaşadıkları zorlukların sadece çocukla ilgili bireysel faktörlerden değil, aynı zamanda aile içi iletişim tarzı, ebeveyn tutumları ve sosyal çevre ile olan etkileşimlerinden de kaynaklandığı bilinmektedir (Denham, 2006; Köksal Akyol ve Erkan, 2010). Bu nedenle, çocukların kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için sadece çocuklara değil, aynı zamanda ebeveynlere de sosyal-duygusal farkındalık kazandırmaya yönelik eğitimler ve uygulamalar planlanmalıdır. Mentörlük görüşmeleri sürecinde uygulanan bu yaklaşımın, hem ebeveyn tutumlarını olumlu yönde etkilediği hem de çocukların kendini ifade etme becerilerinin gelişimini desteklediği görülmüştür.

Sonuç olarak, çocukların duygusal gelişimlerini ve kendini ifade becerilerini desteklemek amacıyla ebeveynlerin bilinçlendirilmesi ve yönlendirilmesi, etkili bir gelişimsel

destek aracı olarak değerlendirilebilir. Bu bulgular, sosyal-duygusal gelişimi destekleyen yaklaşımların yalnızca çocuğa yönelik değil, ebeveyn-çocuk etkileşimini temel alan bütüncül uygulamalarla ele alınmasının önemini vurgulamaktadır. Bu çerçevede yapılan mentörlük uygulamasının, hem ebeveynlerde hem çocuklarda olumlu değişimlere yol açtığı ve alanyazındaki önceki çalışmalarla da tutarlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Denham, 2006; Gülay Ogelman ve Özyürek, 2020; Işıtan, 2016).

5.1.1.2 Duygu Düzenlemeyle İlgili Tartışma ve Sonuç

Öfke Yönetimi

Araştırma bulguları, ebeveynlerin ilk haftalarda çocuklarının öfke nöbetleri, inatlaşma ve ısrarcı davranışlarıyla baş etmekte zorlandıklarını, aynı zamanda kendi öfke kontrolü becerileri konusunda da yetersiz kaldıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum, okul öncesi dönemde çocukların gelişimsel olarak duygu düzenleme becerilerinin henüz tam olarak gelişmemiş olması ve ebeveynlerin bu sürece nasıl eşlik edecekleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarıyla ilişkilidir. Denham (2006), erken çocukluk döneminde çocukların duygu düzenleme becerilerinin, onların sosyal yeterlilik ve öz düzenleme gelişiminde temel bir rol oynadığını vurgularken; ebeveynlerin bu süreçte sergiledikleri tutumun, çocukların duygusal gelişimlerine doğrudan etki ettiğini ifade etmektedir.

İlerleyen haftalarda mentörlük görüşmeleri ile birlikte yapılan yönlendirmelerin ardından, ebeveynlerin çocuklarına karşı daha sakin, kararlı ve açıklayıcı bir iletişim dili benimsedikleri; çocukların da bu süreçte öfke davranışlarını daha kontrollü şekilde yönetmeye başladıkları gözlemlenmiştir. Morris ve diğerleri (2007), bu durumu destekler şekilde, ebeveynlerin duyguya duyarlı ve destekleyici davranışlarının, çocukların duygu yönetme becerilerinde olumlu etkiler yarattığını belirtmiştir. Yavuzer (2013) de çocukların gösterdiği öfke nöbetlerinin temelinde genellikle duygusal ihtiyaçların karşılanmaması ve ebeveynlerin tutarsız tepkilerinin yattığını ifade etmekte; bu durumun, çocukta davranış tekrarını tetiklediğini vurgulamaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarına yönelttikleri tutarlı ve sevgi dolu tutumlar, çocukların duygusal tepkilerini düzenlemelerine ve bu süreçte kendi duygularını tanımalarına olanak sağlamaktadır. Mecklemn (2008), çocukların duygularını düzenleyebilmesi için öncelikle kendi

duygularını anlamaları ve bu duyguları uygun yollarla ifade edebilmelerinin desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda mentörlük sürecinde ailelerle yapılan çalışmalar, ebeveynlerin çocuklarının duygularını anlamalarına katkı sağladığı gibi, kendi öfke kontrolü becerilerinde de önemli gelişmeler gözlemlenmesine olanak tanımıştır. Ebeveynlerin, çocuklarıyla kurdukları iletişimde sertlikten uzak ama kararlı bir tutum sergilemeleri, çocukların da benzer şekilde duygularını ifade edebilmelerini kolaylaştırmıştır.

Eisenberg, Spinrad ve Eggum (2010) ise, ebeveynin duygusal rehberliğinin ve model davranışlarının, çocuğun içsel ve dışsal davranış problemleriyle başa çıkma kapasitesi üzerinde belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular da, bu görüşle büyük oranda örtüşmektedir. Mentörlük sürecine düzenli katılan ailelerin, çocuklarının öfke nöbetlerinde azalma ve daha sağlıklı iletişim kurma eğiliminde olduklarını ifade etmeleri, ebeveyn tutumlarının çocukların duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini açıkça göstermektedir.

Sonuç olarak, mentörlük süreci boyunca yapılan bilinçlendirme ve destek faaliyetlerinin, hem ebeveynler hem de çocuklar üzerinde olumlu yönde dönüşümler sağladığı görülmüştür. Bu dönüşümler, alan yazında yer alan Denham (2006), Eisenberg ve diğerleri (2010), Mecklemn (2008), Morris ve diğerleri (2007), Yavuzer'in (2013) araştırma sonuçları ile uyumlu bir şekilde, çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişmesinde ebeveyn tutumlarının ve duygusal rehberlik uygulamalarının kritik öneme sahip olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, ebeveynlerin duygusal farkındalıklarının artırılması ve tutarlı, anlayışlı bir ebeveynlik yaklaşımı geliştirmelerinin, çocukların sosyal-duygusal gelişimi açısından oldukça kıymetli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duygu Farkındalığı-Duyguları İfade-Duyguları Anlama -Duygusunun Nedenini Açıklama

Araştırma bulguları, okul öncesi dönemde çocukların duygu farkındalığı ve duyguları ifade etme becerilerinin henüz gelişim aşamasında olduğunu ve ebeveyn desteğiyle bu becerilerin anlamlı şekilde gelişebileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle mentörlük sürecine düzenli katılan ebeveynlerin, çocuklarının duygularını fark etmelerine yardımcı olacak açık uçlu sorular sormaya başladıkları, çocukların ise zamanla yaşadıkları olaylara bağlı olarak duygularını ifade etme ve bu duyguların nedenlerini açıklama konusunda daha istekli ve yetkin hale geldikleri gözlemlenmiştir. Denham (2006), duygu farkındalığının sosyal-duygusal gelişimin temel bileşeni olduğunu, çocukların bu beceri sayesinde hem kendilerinin hem de

başkalarının duygularını anlamaya başladığını vurgulamaktadır. Aynı şekilde Saarni (1999), duyguları fark etme ve uygun yollarla ifade etme becerilerinin, duygusal yeterliliğin gelişmesinde kilit rol oynadığını ifade etmektedir.

Ebeveynlerin bu süreçte çocuklarına model olmaları, örneğin kendi duygularını uygun bir dille ifade etmeleri, çocuklara duygunun sadece hissedilmediğini, aynı zamanda anlaşılıp yönetilebileceğini de göstermiştir. Eisenberg, Spinrad ve Eggum (2010), ebeveynin duygu odaklı ve empatik yaklaşımlarının çocuğun hem duygusal farkındalığını hem de düzenleme kapasitesini artırdığını belirtmiştir. Ayrıca çocukların yalnızca duygularını tanıması değil, bu duyguların nedenlerini açıklayabilmesi de oldukça önemlidir. Bu beceri, çocukların yaşadıkları olaylarla duygular arasında neden-sonuç ilişkisi kurmalarını sağlar. Goleman (1995), çocukların duygularının kaynağını anlayabilme yetisinin, öz farkındalığın ve empati gelişiminin temelini oluşturduğunu savunmaktadır. Bu bağlamda, mentörlük süreci boyunca çocukların duygularına dair konuşmaların teşvik edilmesi, yaşadıkları deneyimlere duygusal anlam yüklemelerine yardımcı olmuş ve ebeveynlerin tutumlarıyla bu süreç desteklenmiştir.

Nitekim yapılan görüşmelerde, birçok ebeveyn çocuklarının artık "*kızgınım çünkü oyuncakla oynamama izin vermedin*" ya da "*üzüldüm çünkü arkadaşım bana bağırdı*" gibi açıklamalarda bulunduğunu, önceden sadece ağlayan veya öfkelenen çocukların artık yaşadıkları duyguları ifade etme ve nedenini anlatma konusunda gelişim gösterdiklerini ifade etmiştir. Bu durum, çocukların sadece duygularını fark edip tanımlamakla kalmayıp, aynı zamanda bu duygulara dair içgörü geliştirdiklerini ve bu içgörünün sosyal ilişkilerinde pozitif etkiler yarattığını göstermektedir. Dolayısıyla, ebeveynlerin çocuklara bu konuda model olmaları ve iletişimde duygu merkezli bir yaklaşımı benimsemeleri, hem çocuğun öz farkındalığını artırmakta hem de sosyal-duygusal gelişimine uzun vadeli katkı sağlamaktadır.

5.1.1.3. Öz Düzenlemeyle İlgili Tartışma ve Sonuç

Yemek Yeme

Araştırma bulguları, okul öncesi dönemde çocukların yemek yeme sorunu yaşadığını ortaya koymuştur. İlk haftalarda, ebeveynler çocuklarının yemek yeme alışkanlıklarıyla ilgili zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle yemek yeme reddi, seçici beslenme ve sağlıksız gıda tercihleri yaygın olarak gözlemlenen problemler arasında yer almaktadır. Bu

sorunları çözmek amacıyla ebeveynlere, çocuklarını sürece dahil etmeleri, sağlıklı alternatifler sunmaları ve çocuklarıyla işbirliği yapmaları önerilmiştir. İlerleyen haftalarda, ebeveynlerin bu önerilere uygun hareket ettiklerinde, yemek yeme sorunlarında belirgin bir azalma gözlemlenmiştir.

Bu bulgular, ebeveyn tutumlarının çocukların yemek yeme davranışları üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Muris ve diğerleri (2015), ebeveynlerin tutumlarının çocukların beslenme alışkanlıklarını doğrudan etkilediğini vurgulamış ve özellikle yemek sırasında baskıcı tutumların, ödüllerin ya da cezaların, çocuklarda sağlıksız beslenme alışkanlıklarını pekiştirdiğini belirtmiştir. Wardle ve Cooke (2008) de benzer şekilde, çocuklara sağlıklı besinler sunulması gerektiğini, ancak bu besinlerin ödül olarak kullanılmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşler, araştırmamızla paralel olup, şekerli ya da işlenmiş gıdaların ödül olarak sunulmasının, çocukların gıda tercihlerini olumsuz yönde etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

Altınsuyu (2021), ebeveynlerin çocuklarıyla yemek konusunda nasıl iletişim kurduklarını ve onların ihtiyaçlarına nasıl yanıt verdiklerini araştırmış ve çocukların sağlıklı beslenme alışkanlıkları geliştirebilmesi için ebeveynlerin tutumlarının önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Aynı şekilde, Birch (1999), ebeveynlerin baskıcı yaklaşımlarının çocuklarda yeme bozuklukları ve beslenme sorunlarına yol açabileceğini vurgulamıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, ebeveynlerin tutarlı ve duygusal olarak destekleyici yaklaşımlar sergilemelerinin, çocukların yemek yeme davranışlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Yapılan araştırmalarda, çocukluk dönemindeki yeme sorunları nedeniyle ebeveynlerin çocuklarını doktora götürme oranının %20-35 arasında değiştiği bildirilmiştir (Altınsuyu, 2021). Bu bulgu, yapılan mentörlük sürecinin etkilerini doğrulamaktadır. Ebeveynlere, çocuklarıyla sağlıklı bir iletişim kurmaları ve yemek saatlerini çatışma alanı haline getirmemeleri gerektiği önerilmiştir. Uygulanan alternatif stratejiler ve öneriler, çocukların yemek yeme sorunlarını azaltmış ve ebeveynlerin çocuklarıyla daha sağlıklı bir ilişki geliştirmelerini sağlamıştır. Ayrıca, mentörlük sürecinde ebeveynlerin duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlık becerilerinin güçlendirilmesi, çocukların yeme davranışları üzerindeki olumlu etkisini artırmıştır. Eisenberg ve diğerleri (2010) çalışmaları da, ebeveynlerin duygusal rehberlik sağladığında ve duygusal ihtiyaçları dikkate alarak çocuklarıyla etkileşime girdiğinde, çocukların öz düzenleme becerilerinin geliştiğini ve bu sayede yeme alışkanlıklarının

iyileştiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, yapılan mentörlük çalışmasının araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiğini ve ebeveyn tutumlarının, çocukların sosyal, duygusal ve psikolojik gelişiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Davranış Düzenleme-Kurallara Uymada Zorluk

Araştırma bulguları, okul öncesi dönemde çocukların davranışlarını düzenlemek ve kurallara uymakta zorluklar yaşadığını ortaya koymuştur. Çocuklarla etkili iletişim kurmak, özellikle öz düzenleme becerilerini geliştirmek ve sınır koyma konusunda ebeveynlerin tutarlı bir yaklaşım sergilemeleri gerekmektedir. Calkins (2007), ebeveynlerin tutarlı ve net bir tavır sergileyerek çocuklara sınır koymalarının, çocukların ısrarcı davranışlarını engellediğini ve duygu düzenleme becerilerini güçlendirdiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde, yapılan mentörlük süreci de ebeveynlerin, kararlı ve öfkelenmeden çocuklarıyla iletişim kurarak sınır koyma konusunda başarılı olduklarını göstermektedir. Ebeveynler, çocuklarına açıklama yaparken empati kurmaya özen gösterdiklerinde, sınır koyma konusunda herhangi bir zorluk yaşanmadığı ifade edilmiştir.

Eisenberg ve Spinrad (2004), çocukların duygusal gelişimi üzerinde ebeveynlerin etkisini inceleyerek, sağlıklı bir duygu düzenlemenin gelişebilmesi için ebeveynlerin çocuğun duygusal ihtiyaçlarına duyarlı olmaları gerektiğini belirtmiştir. Mentörlük süreci boyunca ebeveynlere, çocuklarının duygularını anlamaları ve onların duygu düzenleme becerilerini nasıl destekleyebilecekleri konusunda bilgi verilmiştir. Bu görüşmeler ebeveynlerin çocuklarıyla daha sağlıklı bir iletişim kurmalarına yardımcı olmuş ve çocuğun duygu düzenleme becerilerini geliştirme konusunda önemli bir yol gösterici olmuştur. Bu bulgular, Grolnick ve Pomerantz (2009) tarafından da desteklenmekte olup, tutarlı ve empatik ebeveyn tutumlarının, çocukların duygusal regülasyon becerilerini güçlendirdiğini ve onların sosyal becerilerinde gelişim sağladığını ortaya koymaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarının duygu düzenleme becerilerini destekleyebilmeleri için, onlara önce kendi duygusal yönetimlerini geliştirme fırsatları sunmak önemlidir. Denham (2006), çocukların duygusal regülasyon becerilerinin, ebeveynlerinin duygusal tepkilerini nasıl kontrol ettiklerine ve onlarla kurdukları empatik ilişkilere bağlı olarak geliştiğini belirtmiştir. Mentörlük çalışması, ebeveynlerin çocuklarına tutarlı ve kararlı bir şekilde sınır koymayı

öğrenmeler ine yardımcı olmuş, aynı zamanda çocuğun duygu düzenleme becerilerinin de geliştiği gözlemlenmiştir.

Özellikle okul öncesi dönemde, çocuklar başta ebeveynleri ve yakın çevresi tarafından sosyal beceriler, duygu düzenleme ve davranış yönetimi konusunda eğitilmelidir. Kochanska ve Aksan (2004), ebeveynlerin çocuklarına duygu düzenleme becerilerini öğretmede önemli bir rol oynadıklarını ve bu becerilerin çocukların sosyal uyumlarına büyük katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Mentörlük sürecinde, ebeveynlere yönelik sunulan eğitimlerin etkisi, ebeveynlerin çocuklarının duygusal ve davranışsal gelişimlerini nasıl daha iyi destekleyebileceği konusunda farkındalıklarını artırmıştır.

Sonuç olarak, mentörlük sürecindeki bulgular, Calkins (2007), Eisenberg ve Spinrad (2004) ve Denham (2006) gibi araştırmacıların görüşleriyle paralellik göstermektedir. Çocukların davranışlarını düzenleme ve kurallara uyum konusunda tutarlı, empatik ve duyarlı bir ebeveyn yaklaşımı, onların duygusal ve davranışsal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir.

5.1.1.4. Psikolojik Sağlamlıkla İlgili Tartışma ve Sonuç

Araştırma bulguları, okul öncesi dönemde çocukların psikolojik sağlamlık becerilerinin gelişiminin büyük ölçüde ebeveyn tutumlarının niteliğine bağlı olarak şekillendiğini; ebeveynlerin tutarsız, yetersiz ya da destekleyici olmayan yaklaşımlarının ise bu becerilerin sağlıklı bir şekilde gelişmesini engelleyebildiğini, dolayısıyla çocuğun stresle baş etme, duygularını düzenleme ve sosyal uyum sağlama süreçlerini olumsuz yönde etkileyebildiğini ortaya koymaktadır (Özbey, 2019). Özellikle okul öncesi dönemde, çocukların ebeveynlerini gözlemleyerek başa çıkma becerileri geliştirdiği bilinmektedir. Ancak okula başlama ile birlikte ebeveynlerin ve okulun çocuklara yönelik beklentilerinin artması, çocukların stres, kaygı ve uyum güçlüğü yaşamasına neden olabilmektedir.

Mentörlük süreci boyunca ailelere sunulan önerilerde, çocuklara problem çözme fırsatı tanınması, öz farkındalık geliştirilmesi, güçlü yönlerini fark etmelerine destek olunması gibi psikolojik sağlamlığı artırmaya yönelik becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Çocukların duygularını ifade etme biçimleri incelendiğinde; ağlamak, öfkelenmek, içine kapanmak gibi tepkiler verdiği, bu duyguların çoğu zaman yanlış anlaşıldığı görülmektedir. Bir araştırmada

çocuklara, "*Üzgün hissettiğinde ne yapmamı istersin?*" sorusu yöneltilmiş ve çocukların çoğu sadece dinlenilmek istediklerini belirtmişlerdir (Cole, Michel ve Teti, 1994). Bu bulgu, ebeveynlerin çözüm sunmadan önce çocuklarını empatiyle dinlemelerinin önemine işaret etmektedir. Duyguları bastırmak yerine kabul etmek ve çocuklara duygularının geçici olduğunu fark ettirmek, psikolojik sağlamlığı destekleyen bir yaklaşımdır.

Çocukların duygusal olarak başa çıkma stratejileri geliştirememesi durumunda, inkâr, çözülme ya da saldırganlık gibi sağlıksız tepkiler geliştirdikleri sıklıkla gözlemlenmektedir. Bu durum özellikle okul öncesi çocuklarda öfke nöbetleri ve kolayca üzülme davranışlarıyla kendini gösterebilir (Cole, Martin ve Dennis, 2004). Bu bağlamda çocukların duygularını tanıyabilmesi, değişkenliğini fark etmesi ve bu duygularla başa çıkabilmesi oldukça değerlidir. Örneğin, bir duygu günlüğü tutmak, çocukların duygularını fark etmelerini, kabul etmelerini ve yönetmelerini destekleyen etkili bir uygulamadır (Gülay Ogelman ve Özyürek, 2020).

Duygu düzenleme becerisi, bireyin hem negatif hem de pozitif duygularını tanıması, anlaması ve uygun şekilde ifade edebilmesini kapsar (Cole, Martin ve Dennis, 2004; Eisenberg ve Spinrad, 2004). Bu beceriler; sosyal ilişkileri sürdürme, stresle başa çıkma ve problem çözme gibi yaşamın birçok alanında kritik rol oynar. Ayrıca, çocukların yalnızca mutlu hissetmeleri değil, tüm duyguları tanıyıp kabul etmeleri ve bu duygularla sağlıklı yollarla başa çıkabilmeleri psikolojik dayanıklılıklarını artırır (Mauss, Bunge ve Gross, 2007).

Mentörlük sürecinde, ebeveynlerin çocuklarının duygularını anlamaya yönlendirilmesi, sabırla dinlemeleri, çözüm sunmadan önce duyguyu onaylamaları ve çocuklara açıklamalar yapmaları önerilmiştir. Özellikle öfke kontrolü, çocuklara alan tanıma ve tahammül becerileri üzerine yoğunlaşılmıştır. İlk haftalarda daha çok velilerin öfke yönetiminde zorlandıkları görülürken, ilerleyen haftalarda bu becerileri uygulayan ebeveynlerin çocuklarının daha sakin ve çözüm odaklı yaklaştıkları rapor edilmiştir (Denollet, Nyklíček ve Vingerhoets, 2008).

Bu veriler, yapılan mentörlük çalışmasının hem çocukların psikolojik sağlamlığını artırmada hem de ebeveynlerin duygu düzenleme ve rehberlik becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, duygu düzenleme becerisi yalnızca çocuk için değil, ebeveynin rehberliği açısından da gelişime açık bir süreçtir ve psikolojik sağlamlığın temellerini oluşturur.

5.1.1.5. Ebeveyn-Çocuk Etkileşimiyle İlgili Tartışma ve Sonuç

Araştırma bulguları, ilk hafta yapılan mentörlük görüşmelerinde ebeveynlerin çocuklarıyla olan etkileşimlerinde çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Özellikle sınır koyma, çocukla iş birliği yapma, sorumluluk verme, günlük plan oluşturma, kuralları uygulama ve sürdürme gibi konularda ebeveynlerin tutarsız davrandıkları ve iletişimde zorlandıkları gözlemlenmiştir. Velilerin çocuklarına karşı sabırsız davrandıkları, öfke kontrolünde zorlandıkları ve etkili iletişim kurma konusunda nasıl bir yol izleyeceklerinden emin olmadıkları bulgular arasında yer almaktadır. Bu, Halberstadt ve Eaton (2002) tarafından da vurgulanan, ebeveynlerin duygusal tepkilerinin çocukların gelişiminde belirleyici bir rol oynadığına dair bir bulgudur. Aynı şekilde, araştırmalar, ebeveynlerin duygusal zorluklarla başa çıkarken tutarsız ve kararsız davranmalarının, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebileceğini ortaya koymuştur (Greenberg, 2002).

Mentörlük süreci boyunca velilere, çocuklara ödül-ceza temelli yaklaşım yerine sakin, tutarlı ve net bir tutum sergilemenin, duygusal düzenlemeyi ve psikolojik sağlamlık becerilerini geliştirme açısından daha etkili olduğu önerilmiştir. Gottman ve DeClaire (2021), duygu koçluğu yaklaşımının, ebeveynlerin kendi duygularını fark etme ve yönetme becerilerini geliştirerek çocuklarına duygusal farkındalık ve düzenleme konusunda nasıl rehberlik edebileceklerini gösterdiğini belirtmektedir. Bu yaklaşımla, ebeveynler çocuklarına yalnızca sınırlamalar koymakla kalmaz, aynı zamanda onlara duygusal güvenlik sağlarlar ve böylece çocuklar, yaşadıkları duygusal zorluklarla daha sağlıklı bir şekilde başa çıkmayı öğrenirler.

Bu bağlamda, "Bunu yaparsan sana çikolata alırım" gibi koşullu yaklaşımlar yerine, ebeveynlerin kendi duygularını açıklamaları ve kararlı bir şekilde sınır koymaları teşvik edilmiştir. Mentörlük sürecinde bu yaklaşımı benimseyen bir veli, "Rüşveti kaldırdım, onun yerine duygularımdan bahsettim, bu da çocuğun ağlamadan gitmesine neden oldu" şeklinde ifade etmiştir. Bu, Eisenberg ve Spinrad (2004) ve Kopp (1989) gibi araştırmacıların vurguladığı gibi, çocukların duygusal düzenleme becerilerini geliştirmede ebeveynlerin duygusal tutumlarının belirleyici rol oynadığını desteklemektedir. Çocuklar, ebeveynlerinin duygusal olarak sakin ve tutarlı olmasından faydalanarak duygusal dengeyi koruma konusunda daha fazla beceri kazanmaktadırlar. Bu da psikolojik sağlamlık ve öz düzenleme becerilerinin gelişimini teşvik eder.

Sonuç olarak, araştırma bulguları, ebeveyn-çocuk etkileşiminde duygusal düzenleme, psikolojik sağlamlık ve öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi için ebeveynlerin sakin, tutarlı ve kararlı bir tutum sergilemelerinin etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu, Greenberg (2002), Gottman ve DeClaire (2021), Halberstadt ve Eaton (2002), Rose, Gilbert ve Richards (2021), gibi araştırmacıların önerileriyle paralel bir sonuçtur. Bu süreç, ebeveynlerin duygusal farkındalıklarını arttırmalarına, çocuklarına uygun duygusal rehberlik sunmalarına ve dolayısıyla çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemelerine olanak tanımaktadır. Çocuklar bu süreçte, olumsuz duygularla başa çıkabilmeyi öğrenerek, hem duygusal hem de psikolojik sağlamlıklarını güçlendirme fırsatı bulurlar.

5.1.1.6. Uygulama Süreciyle İlgili Tartışma ve Sonuç

Etkinlik çalışmaları sırasında velilerin, çocuklarıyla kurduğu iletişim ve çocuklarla aktif bir şekilde işbirliği yaparak yürüttükleri çalışmalar, veli ifadelerinden açıkça anlaşılmaktadır. Veliler, çocuklarıyla yapılan etkinlikler aracılığıyla, özellikle duygularını ifade etme konusunda okulda da benzer çalışmalar gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu süreç, çocukların sorumluluk bilincinin gelişmesine yardımcı olmuş, çocukların etkinliklere karşı ilgisi artmış ve istekli bir şekilde katılımlarını sağlamıştır. Aynı zamanda, süreç boyunca veliler çocuklarla olan iletişim dilini değiştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, çocukların sosyal ve duygusal gelişimini olumlu yönde etkileyen önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Grolnick ve Slowiaczek, 1994; Pianta ve diğerleri, 2001).

Proje çalışmasının okul-aile-çocuk işbirliği kapsamında olmasının büyük faydalar sağladığı, evde yapılan çalışmaların okulda da desteklenmesinin çocukların gelişiminde daha etkili bir rol oynadığı veli ifadelerinden anlaşılmaktadır. Araştırmalar, okul ve aile işbirliğinin çocukların duygusal, sosyal ve akademik gelişim üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır (Desforges ve Abouchaar, 2003; Epstein, 2001). Veliler, evde uyguladıkları etkinliklerin okulda öğretmenler tarafından da desteklenmesinin çocukların davranışsal ve duygusal gelişimini pekiştirdiğini belirtmişlerdir. Bu durum, ebeveynlerin ve eğitimcilerin birlikte hareket etmelerinin çocukların psikososyal gelişimini hızlandırdığına dair güçlü bir bulgudur (Jeynes, 2005).

Bu bağlamda, ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutarlı ve devamlı destek sağlamak için okulda öğrendiklerini evde de uygulamaları, çocukların duygusal farkındalıklarını ve sosyal

becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin duygusal rehberlik sunarken çocukların öz düzenleme becerilerinin güçlenmesine yardımcı olmaktadır (Eisenberg ve Spinrad, 2004; Mischel, 2014). Ailelerin çocuklarına bu şekilde duygusal destek sunmaları, çocukların psikolojik sağlamlıklarının ve duygusal düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Gross ve Thompson, 2007; Denham ve diğerleri, 2012).

Çocuklar, bu tür bir destekle hem duygusal zekalarını geliştirmekte hem de sosyal beceriler kazanarak daha sağlıklı bir şekilde sosyal çevreleriyle etkileşimde bulunmaktadırlar (Gottman ve diğerleri, 1997; Saarni, 1999). Böylece, ebeveynlerin ve eğitimcilerin işbirliğiyle yürütülen etkinlikler, çocukların duygusal gelişimlerini güçlendirmenin yanı sıra, onların toplumsal ilişkilerinde de başarıya ulaşmalarını sağlamaktadır.

5.2. Öneriler

Bu sonuçlar ışığında ebeveynlere, öğretmenlere ve ilgili literatüre katkı sağlaması bakımından aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sonucuna bağlı olarak *uygulayıcılara* (*anne-baba ve öğretmenler*) *yönelik* öneriler şu şekilde sunulmuştur:

1. Ebeveynlere, psikolojik sağlamlık, duygu düzenleme, öz düzenleme ve sosyal-duygusal gelişimin önemini açıklayan psiko-eğitim programları düzenlenmeli; bu programlar, çocuklarının bu becerilerini desteklemeye yönelik uygulamalı eğitimleri içermelidir.

2. Anne-baba olmaya hazırlık kursları yaygınlaştırılmalı; bu kurslarda çocuk bakımı kadar ebeveynlerin kendi duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik içeriklere de yer verilmelidir.

3. Öğretmenler, sınıf içi etkinliklerde çocukların psikolojik sağlamlık ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalara daha fazla odaklanmalıdır.

4. Anaokulları ve ilkokul anasınıflarında, çocukların sosyal becerilerini destekleyen fiziksel ortamlar oluşturulmalı ve eğitim materyalleri bu doğrultuda gözden geçirilmelidir.

Araştırma sonucuna bağlı olarak *araştırmacılara* (*akademisyenler ve ilgili alanda çalışacak araştırmacılara*) *yönelik* öneriler şu şekilde sunulmuştur:

5. Bu çalışma, farklı yaş grupları, sosyo-kültürel çevreler ve coğrafi bölgelerde tekrarlanarak genellenebilirliliği artırılmalıdır.

6. Çocukların psikolojik sağlamlık, duygu düzenleme ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler üzerine derinlemesine çalışmalar yapılmalıdır.

7. Çocukların medya ile ilişkilerinin duygusal beceriler üzerindeki etkisini inceleyen nitel araştırmalarla bu alandaki bilgi boşlukları doldurulmalıdır.

Araştırma sonucuna bağlı olarak *politika yapıcılarına* (*Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer kamu kurumları, sivil toplum örgütleri vb.*) *yönelik* öneriler şu şekilde sunulmuştur:

8. Milli Eğitim Bakanlığı, okul öncesi ve temel eğitim programlarına, çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini ve psikolojik sağlamlıklarını destekleyen hedef ve kazanımları dahil etmelidir.

9. Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme, öz düzenleme ve sosyal becerileri destekleyen içerikler, tüm eğitim politikalarına entegre edilmelidir.

10. Çocuklara yönelik medya içeriklerinde duygusal beceriler ve duygu ifade etmeye öncelik veren kamu politikaları geliştirilmeli; bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve RTÜK iş birliğinde denetim mekanizması oluşturulmalıdır.

11. Sivil toplum kuruluşlarının desteklediği projelerde, çocukların psikolojik sağlamlık ve sosyal-duygusal gelişimini hedefleyen uygulamalar teşvik edilmeli ve ulusal kalkınma planları kapsamında desteklenmelidir.

KAYNAKÇA

Ağaoğlu, F. (2019). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 60-66 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ile Erken Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 555641

Akça, R. P. (2020). *Annelere Yönelik Oyun Temelli Sosyal-Duygusal Gelişim Destek Programının 24-30 Aylık Bebeklerin Sosyal-Duygusal Gelişimlerine ve Anne-Bebek İlişkisine Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 61945

Aktan, G. (2023). *Anne Babaların Çocukların Duygularına Yönelik İnanışları ve Duygu Sosyalleştirme Tepkileri ile Çocukların Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 808134

Allender J. A., ve Spradley B. W. (2005). *Community Health Nursing Concepts and Practice*. Philadelphia: Lippincott Williams Wilkins.

Altan, S. (2019). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarının Ebeveynlerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 549220

Altınsuyu, S. (2021). *Okul öncesi dönemde ebeveyn tutumlarının çocukların yeme davranışlarına etkisi*. İstanbul: Gelişim Yayıncılık.

Ambrosetti, A., ve Dekkers, J. (2010). The interconnectedness of the roles of mentors and mentees in pre-service teacher education mentoring relationships. *Australian Journal of Teacher Education, 35*(6), 42-55.

Arens-Beauchamp, T., ve Carmody, R., (2019). *Early childhood connections, First Step Child Care Center and Preschool.* http://www.earlychildhoodconnections.com/Index_htm_files/Soc%20Emo%20 Informational%20Flyer.pdf, Erişim tarihi: 22 Eylül 2024.

Arman, E. (2024). *Ergenlerin Algıladığı Ebeveynlik Tutumu ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkide Duygusal Özerklik ve Bilişsel Esneklik*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 851242

Aslan-Tutak, F., Akaygün, S., Ateşkan, A., Çelik D., Güler, M., Karataş, F. Ö., … Şen-Akbulut, M. (2020). *Etkili alan eğitimi mentörlük modeli oluşturulması ve mentörlük mesleki gelişim programının geliştirilerek uygulanması*. Araştırma Raporu TÜBİTAK-1001 No: 220K086, TÜBİTAK.

Atakan, H. (2010). *Okulöncesi Eğitiminde Aile Katılımı Çalışmalarının Öğretmen ve Ebeveyn Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 308976

Ayyıldız, E., ve Akardaş, E. (2020). Aklımızdaki 'çocuk': Erken çocukluk uzmanlarının çocuk algısı fenomenolojisi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4*(1), 56-65.

Basu, A., ve Mermillod, M. (2011). Emotional intelligence and social-emotional learning: An overview. *Online Submission*, *1*(3), 182-185.

Bazzano, A. N., Sun, Y., Zu, Y., Fleckman, J., Blackson, E. A., Patel, T., Shorty-Belisle, A., Liederman, K. K., ve Roi, C. (2023). Yoga and mindfulness for social-emotional development and resilience in 3–5 year-old children: Non-Randomized, controlled intervention. *Psychology Research And Behavior Management, 16*, 109-118. https://doi.org/10.2147/prbm.s385413

Ben-Arieh, A. (2008). The child indicators movement: Past, present, and future. *Child Indicators Research*, *1*, 3-16. https://doi.org/10.1007/s12187-007-9003-1

Birch, L. L. (1999). Development of food preferences. *Annual Review of Nutrition, 19*, 41–62. https://doi.org/10.1146/annurev.nutr.19.1.41

Boekaerts, M., ve Cascallar, M. (2006). How far have we moved toward the integration of theory and practice in self-regulation?, *Educational Psychology Review, 18*, 199- 210.

Bronte-Tinkew, J., Horowitz, A., ve Scott, M. E. (2009). Fathering with multiple partners: Links to children's well-being in early childhood. *Journal of Marriage and Family*, *71*(3), 608-631.

Brooks, J, E. (2004). *Family Involvement in Early Childhood Education: A Descriptive Study of Family Involvement Approaches and Strategies in Early Childhood Classrooms*. Yayınlanmamış doktora tezi. University of South Caroline, USA.

Butler, L. D., Morland, L. A., ve Leskin, G. A. (2006). Psychological resilience. *Psychology of Terrorism*, 400.

Byington, T. (2010). Keys to successful mentoring relationships. *The Journal of Extension, 48*(6), 1- 4.

Calderon, R. (2000). Parental involvement in deaf children's education programs as a predictor of child's language, early reading, and social-emotional development. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 5*(2), 140-155.

Calderon, R., ve Low, S. (1998). Early social-emotional, language, and academic development in children with hearing loss: Families with and without fathers. *American Annals of the Deaf, 143*(3), 225–234.

Calkins, S. D. (2007). The emergence of self-regulation: Biological and behavioral perspectives. *Handbook of Emotion Regulation*, 244-268.

Carver, C. S. (2004). Self-regulation of action and affect. R. F. Baumeister ve K. D. Vohs (Ed.), *Handbook of self-regulation: research, theory, and applications* içinde (s. 13– 39). New York: Guilford Press.

Casas, F. (2011). Subjective social indicators and child and adolescent well-being. *Child Indicators Research, 4*(4), 555–575. https://doi.org/10.1007/s12187-010-9093-z

Christie, J. F., ve Roskos, K. A. (2006). Standards, science and the role of play in early literacy educatıon. D.G. Singer,, R.M. Golınkoff ve K. Hirsh-Pasek (Eds). *Play learning*. Oxford: Oxford Unıversty Press.

Clutterbuck, D. (2008). What's happening in coaching and mentoring? And what is the difference between them?. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, *22*(4), 8-10.

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

Cole, P. M., Michel, M. K., ve Teti, L. O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, *59*(2-3), 73–100.

Condly, S. J. (2006). Resilience in children, a review of literature with implications for education. *Urban Education, 41*(3), 211–236. https://doi.org/10.1177/0042085906287902

Coyl-Shepherd, D. D., ve Hanlon, C. (2013). Family play and leisure activities: Correlates of parents' and children's socio-emotional well-being. *International Journal of Play*, *2*(3), 254-272.

Cui, J., Mistur, E. J., Wei, C., Lansford, J. E., Putnick, D. L. ve Bornstein, M. H. (2018). Multilevel factors affecting early socioemotional development in humans. *Behavioral Ecology and Sociobiology, 72*(10), 1–20. https://doi.org/10.1007/s00265-018-2580-9

Çamlıbel, Ç. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *20*(1), 1-18. https://doi.org/10.11616/AbantSbe.256

Çetin, F., Bilbay, A., ve Kaymak, D. (2002). *Çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Çetinkaya, H. (2017). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 4-6 Yaş Grubu Çocukların Annelerine Yönelik Bir Aile Katılımı Program Önerisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 480289

Dębska, E. (2010). Mentor, coach, facylitator–trzy role doradcy zawodowego. *Edukacja Dorosłych*, *1*(62), 78-89.

Delahooke, M. M. (1986). *Home educated children's social/emotional adjustment and academic achievement: A comparative study*. California School of Professional Psychology-Los Angeles.

Demircan, H. Ö. (2012). *In Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Philosophy The Depertment of Elementary Education*. Yayımlanmamış doktora tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 321072

Denham, S. A. (2006). Social–emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development, 17*(1), 57–89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4

Denham, S. A., ve Rosemary B. (1996) A Social-Emotional İntervention For At Risk 4-Year-Olds. *Journal Of School Psychology 34*(3), 225-245. https://doi.org/10.1016/0022-4405(96)00013-1

Denollet, J., Nyklíček, I., ve Vingerhoets, A. J. J. M. (2008). *Emotion regulation: Conceptual and clinical issues*. Springer.

Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist, 55*(1), 34–43. https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.34

Diener, E. (2009). Subjective well-being. *Social Indicators Research Series,* 11–58. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6_2

Diener, E., ve Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*(4), 653–663. https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.4.653

Dönmez, Ö. (2022). *Erken Çocukluk Döneminde Fırsat Verici Ebeveynlik Programı'nın Etkililiğinin İncelenmesi.* Yayımlanmış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 764120

DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., ve Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology, 30*(2), 157–197.

Eisenberg, N., ve Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Its role in emotional development. *Current Directions in Psychological Science, 13*(3), 136-141.

Eisenberg, N., ve Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Its role in moral development and implications for developmental psychopathology. *Development and Psychopathology, 16*(3), 719–746. https://doi.org/10.1017/S0954579404004095

Eisenberg, N., ve Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, *75*(2), 334–339.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., ve Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology, 6*, 495–525. https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208

Eisenberg, N., ve Richard F. (1994). Mothers' reactions to children's negative emotions: Relations to children's temperament and anger behavior. *Merrill Palmer Quarterly, 40(*1), 138-156.

Elias, M. J. (2003). *Academic and social-emotional learning* (Vol. 11). Brussels, Belgium: International Academy of Education.

Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T, Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., ve Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning*. USA: ASCD.

Epstein, J. L., ve Sheldon B S. (2002). Improving student behavior and school discipline with community and family involvement. *Education and Urban Society, 35*(1), 4-26.

Erbay, E., ve Toklu, D.A. (2021). 48-60 Aylık çocukların okula uyumunun sosyal-duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık değişkeni açısından incelenmesi. *Turkish Studies - Education, 16*(5), 2213-2226. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.49995

Erden, M., ve Akman, Y. (2006). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Ergüden, N., Doğan, A., ve Hastaoğlu, Z. Ş. (2020). Aile katılımının okul öncesi dönem çocuklarının benlik saygısı ve sosyal duygusal uyumu üzerindeki etkileri. *Nesne*, *8*(17), 297-309. https://doi.org/10.7816/nesne-08-17-10

Ersoy, Ö. ve Tezel Şahin, F. (1999). 0-6 yaş döneminde anne baba eğitiminin önemi. *Mesleki Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58-104.

Feldman, R. S. (2004). *Child development*. America: Pearson Education.

Ferreira, T., Matias, M., Carvalho, H. L. ve Matos, P. M. (2024). Parent-partner and parent-child attachment: Links to children's emotion regulation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *91*(6), 101617-101629. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2023.10161

Finnveden, G., Hauschild, M., Ekvall, T., Guinee, J., Heijungs, R., Hellweg, S., Koehler A., Pennington, D., ve Suh, S. (2009). Recent developments in life cycle assessment.

Journal of Environmental Management, 91, 1-21. https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2009.06.018

Fox, N. A., ve Shifter, C. A. (2005). *Emotional development. Child development*. Hopkins, B., Barr, R.G., Michel, G. F., Rochat, P. (Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Freund, A. M., ve Baltes, P. B. (1998). Selection, optimization, and compensation as strategies of life management: correlations with subjective indicators of successful aging. *Psychology and Aging, 13*, 531–543. https://doi.org/10.1037//0882-7974.13.4.531

Gay, B. (1994). What is mentoring?. *Education & Training*, *36*(5), 4-7.

Garner, W., Julie D., ve Michael S. (2008). Mother–child conversations about emotions: Linkages to child aggression and prosocial behavior. *Social Development, 17*(2), 259-277. https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00424.x

Gülay Ogelman, H. (2012). Aile tutumlarının çocukların saldırganlık düzeyine etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *5*(2), 135-150.

Gülay Ogelman, H., ve Özyürek, A. (2020). *Çocuklarda sosyal duygusal gelişim ve psikolojik sağlamlık*. Pegem Akademi.

Gilman, R. ve Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence, 35*(3), 293–301. https://doi.org/10.1007/s10964-006-9036-7

Gottman, J. M., ve DeClaire, J. (2020). *Raising an emotionally intelligent child: The heart of parenting*. Simon & Schuster.

Gottman, J. M., Katz, L. F., ve Hooven, C. (1997). Meta-emotion: How families communicate emotionally. *Lawrence Erlbaum Associates Publishers*.

Gottman, M., Lynn, K., ve Carole, H. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal Of Family Psychology 10*(3), 243-268. https://doi.org/10.1037/0893-3200.10.3.243

Göktaş, İ., ve Ogelman, H. G. (2016). Aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkisinin

incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(1), 415-437. https://doi.org/10.17218/husbed.31108

Grolnick, W. S., ve Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's selfregulation. M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: practical issues in parenting* (pp. 89–110). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Grolnick, W. S., ve Pomerantz, E. M. (2009). Issues and challenges in the study of parental control. *In K. A. Renninger ve S. E. Hidi (Eds.)*, *Handbook of research on motivation in education* (pp. 1–35). Elsevier.

Grolnick, W. S., ve Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, *65*(1), 237-252.

Gross, J. J., ve Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual and practical issues. *Handbook of emotion regulation*, 3-24.

Greenberg, M. T. (2002). Promoting resilience in children and youth. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1094*, 142-153.

Güzel, Ş. (2006). *Dört Altı Yaş Grubu Çocuğa Sahip Annelerin Aile Eğitimine Yönelik İhtiyaç Duydukları Konuların Belirlenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 188258

Halberstadt, A. G., ve Eaton, K. L. (2002). Emotion socialization. In P. L. P. P. McElwain ve P. D. K. Goldsmith (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 577-646). Wiley.

Hamilton, M., ve Redmond, G. (2010). *Conceptualisation Of Social And Emotional Wellbeing For Children And Young People, And Policy İmplications For The Australian Research Alliance For Children And Youth And The Australian Institute Of Health And Welfare*. Erişim adresi: http://australianchildwellbeing.com.au. (20.11.2024).

Hanno, E. C., Jones, S. M., ve Lesaux, N. K. (2021). Back to basics: Developmental catalysts of quality improvement in early education and care. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences (PIBBS), 8*(2). https://doi.org/10.1177/23727322211032.

Hansman, C. A. (2001, June). *Who plans? Who participates? Critically examining mentoring programs*. Paper Presented at the 42nd Annual Adult Education Research Conference, Ohio.

Hattie, J. (2009). The black box of tertiary assessment: An impending revolution. *Tertiary Assessment & Higher Education Student Outcomes: Policy, Practice & Research*, *259*-275.

Hyson, M. (2004). *The emotional development of young children*. New York: Teachers College Press.

Iskandar, Y. (2024). The impact of emotional intelligence, teacher-student relationships, parental involvement, and classroom climate on preschoolers'social-emotional development. *Proyeksi*, *19*(1), 26-38.

Işıtan, S. (2016). Okul öncesi dönemde hikâye kitaplarının duygusal gelişime etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 49*(2), 123-137.

Jeynes, W. H. (2005). Parental involvement and student achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *17*(2), 235-252.

Kahraman, M. (2012). *Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Mesleki Gelişiminde E-Mentörlük*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Erişim no. 312607

Kakırman Yıldız, Z. (2017). Duygu sosyalizasyonu ve çocuklarda duygusal gelişim. *Eğitim ve Psikoloji Dergisi*, 36(1), 45-61.

Kalland, M. ve Linnavalli, T. (2023). Associations between social-emotional and language development in preschool children. results from a study testing the rationale for an intervention. *Scandinavian Journal of Educational Research, 67*(5), 791-804. https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2070926

Kandır, A., ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi, 10*(4), 33-38.

Kargı, E., ve Erkan, S. (2004). Okul öncesi dönem çocuklarının sorun davranışlarının incelenmesi (Ankara ili örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*(27), 135-144.

Kaufman, M. (2017). *E-mentoring*. National Mentoring Resource Center.

Kaya, G., Açar, D., ve Güneş, G. (2017). 0 – 12 yaş çocuklarda problem davranışları olumlu yönde geliştirme süreci. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute.* (31), 167-187. https://doi.org/10.30794/pausbed.414802

Kaya, M. Ö. (2002). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi ve Katılımları ile Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne Baba Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 117302

Keenan, T., Evans, S., ve Crowley, K. (2016). *An introduction to child development*. SAGE Publication.

Koivula, M., Räikkönen, E., Turja, L., Poikonen, P. L., ve Laakso, M. L. (2023). Family and work-related risk factors in children's s ocial–emotional well-being and parent–educator cooperation in flexibly scheduled early childhood education and care. *International Journal of Social Welfare*, *32*(3), 334-351.

Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, *25*(3), 343–354.

Kordich Hall, D., ve Pearson, J. (2005). Resilience - giving children the skills to bounce back. *Education and Health, 23*(1), 12-14.

Köksal Akyol, A., ve Erkan, S. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocuklarda saldırganlık eğilimi ve aile tutumları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, *35*(158), 1-10.

Köksal Akyol, A., ve Uysal, H. H. (2013). Kardeş kıskançlığı ve okul öncesi dönemdeki yansımaları. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, *1*(2), 45-54.

LaRosa, K., Ogg, J. A., Dedrick, R., Suldo, S., Rogers, M., Laffoon, R., ve Weaver, C. (2023). Parent involvement in education as predictors of social–emotional strengths in kindergartners. *School Psychology Review*, 1-14.

Logue, M. E. (2007). Early childhood learning standarts: Tools for promoting social and academic success in Kindergarden. *Children & School*, 35-43.

Luyckx, K., Soenens, B., Goossens, L., ve Vansteenkiste, M. (2007). Parenting, identity formation, and college adjustment: A meditational model with longitudinal data. *Identity, 7*, 309-330.

Luthar, S. S., Cichetti, D., ve Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development, 71*, 543 – 562.

Maldonado-Carreño, C., Yoshikawa, H., Escallón, E., Ponguta, L. A., Nieto, A. M., Kagan, S. L., ... ve Motta, A. (2022). Measuring the quality of early childhood education: Associations with children's development from a national study with the IMCEIC tool in Colombia. *Child Development, 93*(1), 254-268.

Malik, M., Maqbool, S., Ali, A., Azhar, H., Ullah, E., ve Khan, A. F. (2022). Impact of screen media usage on early childhood development. *Pakistan Armed Forces Medical Journal, 72*(6), 1977-81. https://doi.org/10.51253/pafmj.v72i6.7024

Maphalala, M.C. (2013). Understanding the role of mentor teachers during teaching practice session. *International Journal of Educational Sciences, 5*(2), 123-130.

Martinez-Yarza, N., Solabarrieta-Eizaguirre, J., ve Santibáñez-Gruber, R. (2024). The impact of family involvement on students' social-emotional development: the mediational role of school engagement. *European Journal of Psychology of Education*, 1-31.

Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227-238.

Masten, A. S., ve Barnes, A. J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children*, *5*(7), 98-110.

Masten, A. S., Gewirtz, A. H., ve Sapienza, J. K. (2006). Resilience in development: The importance of early childhood. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-6.

Mauss, I. B., Bunge, S. A., ve Gross, J. J. (2007). Automatic emotion regulation. *Social and Personality Psychology Compass*, *1*(1), 146–167.

Mauss, I. B., Bunge, S. A., ve Gross, J. J. (2007). Subjective well-being and emotion regulation: A multidimensional approach. *Emotion, 7*(1), 55-68.

McClelland, M. M. ve Morrison, F. J. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly, 18*(2), 206-224.

Mecklem, T. (2008). *Bullying and harassment: A legal guide for educators*. Alexandria, VA: ASCD.

Meyer, S., Raikes, H. A., Virmani, E. A., Waters, S., ve Thompson, R. A. (2014). Parent emotion representations and the socialization of emotion regulation in the family. *International Journal of Behavioral Development, 38*(2), 164-173. https://doi.org/10.1177/0165025413519014

Mischel, W. (2014). The marshmallow test: Mastering self-control. *Little, Brown and Company*.

Mihaelaa, T. I. (2015). Promoting the emotional wellbeing of preschoolers. *Social and Behavioral Sciences, 209*, 509 – 513.

Miller, J. S., Wanless, S. B., ve Weissberg, R. P. (2018). Parenting for competence and parenting with competence: Essential connections between parenting and social and emotional learning. *School Community Journal*, *28*(2), 9-28.

Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., ve Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development, 16*(2), 361–388. https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x

Muris, P., Meesters, C., ve van den Berg, F. (2015). The role of parental bonding in the development of children's eating behavior. *Journal of Child and Family Studies, 24*(1), 52–61. https://doi.org/10.1007/s10826-013-9899-6

Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar I-II. Cilt*. İstanbul: Yayın Odası.

Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. *Personnel Psychology, 41*(3), 457-479. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1988.tb00638.x

Odell, S. J. (1990). *What research says to the teacher? Mentor teacher programs*. Washington: National Education Association Publication.

Ogelman, H. (2023). Küçük çocukların sosyal becerileri ile sosyal duygusal iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES), 4*(2), 75-90.

Ogelman, G. H., ve Kahveci, D. (2023). Küçük çocukların sosyal becerileri ile sosyal duygusal iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES), 4*(2), 75-90.

Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

Önder, M. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının aile eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *15*(1), 377-386.

Özbey, S. (2019). Okul öncesi dönemde psikolojik sağlamlık ve destekleyici öğretmen davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 405–426.

Özbey, S. (2019). Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenirlik çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 10*(17), 756–786. https://doi.org/10.26466/opus.518062

Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(1), 323- 343.

Özdil, G. (2008). *Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Eğitimi Programının Okulöncesi Kurumlara Devam Eden Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerilerine Etkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 227576

Özen, Ş. (2008). *Okul Öncesi Eğitim ve Aile: Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri (Kars İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi, Kars. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 229149.

Passmore, J. (2007). Coaching and mentoring: The role of experience and sector knowledge. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, *5*(10).

Pianta, R. C., Cox, M. J., ve Snow, K. L. (2001). School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability. *Brookes Publishing*

Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Razon, N. (2013). *Okul öncesi çocukta uyum sorunları*. Erişim adresi: https://www.ekipnormarazon.com/makalelerimiz/okul-ve-cocuk/okul-oncesi-cocuktauyum-sorunu/ ’den alınmıştır.

Rhoades, B. L., ve Maggs, J. L. (2006). Do academic and social goals predict planned alcohol use among college-bound high school graduates? *Journal of Youth and Adolescence, 35*(6), 913–923. https://doi.org/10.1007/s10964-006-9040-y

Reid, R. (2016). Psychological resilience. *Medico-Legal Journal*, *84*(4), 172-184.

Rhodes, J. E., Spencer, R., Keller, T. E., Liang, B., ve Noam, G. (2006). A Model fort he influence of mentoring relationships on youth develeopment. *Journal of Community Psychology, 34*(6), 691-707.

Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., Cox, M. J., ve Bradley, R. H. (2003). Teacher-rated family involvement and children's social and academic outcomes in kindergarten. *Early Education and Development*, *14*(2), 179-198.

Roer-Strier, D., ve Rosenthal, M. K. (2001). Socialization in changing cultural contexts: A search for images of the "adaptive adult". *Social Work*, *46*(3), 215-228.

Rose, L., Gilbert, M., ve Richards, L. (2021). Emotion coaching and its impact on children's emotional development. *Journal of Child and Family Studies, 30*(4), 987-996.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069–1081. https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069

Ryff, C. D. ve Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(4), 719–727. https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.

Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Sheridan, S. M., Knoche, L. L., Edwards, C. P., Bovaird, J. A., ve Kupzyk, K. A. (2010). Parent engagement and school readiness: Effects of the getting ready intervention on preschool children's social–emotional competencies. *Early Education and Development*, *21*(1), 125-156.

Shonkoff, J. P. (2010). Building a new biodevelopmental framework to guide the future of early childhood policy. *Child Development, 81*(1), 357-367.

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.

Simons, R. L., ve Conger, R. D. (2007) Linking mother-father differences to a typology of family parenting styles and adolescent outcomes. *Journal of Family Issues, 28*, 212-241.

Sklad, M., Diekstra, R., De Ritter, M., ve Ben, J. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment? *Psychology in the Schools, 49*(9), 892-907.

Smith, C. A., ve Stormont, M. A. (2011). Building and effective school-based mentoring program. *Intervention School and Clinic, 47*(1), 14-21.

Steinmayr, R., Heyder, A., Naumburg, C., Michels, J., ve Wirthwein, L. (2018). School-related and individual predictors of subjective well-being and academic achievement. *Frontiers in Psychology, 9*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02631

Subaşı, H., ve Yıldız, N. G. (2020) Gençler için sistematik bir akran ilişki modeli olarak mentörlük. *Gençlik Araştırmaları Dergisi, 8*(22) 32-46.

Şimşek, B. (2007). *Erken Çocukluk Döneminde Uygulanan Anne Destek Programının Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 211621

Taylor, S. E., ve Brown, J. D. (2013). Illusions and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin, 103*(2), 193-210.

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., ve Weissberg, R. P. (2013). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development, 84*(1), 405–432.

Temel, F. (1997). *Erken çocukluk eğitim programları*. Ulusal Ev Ekonomisi Kongresi: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Teraman, B. S. S., Ergün, H. S., ve Gürbüz, F. G. (2018). *Tanımlarda Kaybolan Sınırlar: Mentorluk, Koçluk ve Danışmanlık Üzerine Bir Tartışma" ve "Kurumsal Mantığın Stratejik Planlara Yansıması*. Tanımlarda Kaybolan Sınırlar: Mentorluk, Koçluk ve

Danışmanlık Üzerine Bir Tartışma" ve "Kurumsal Mantığın Stratejik Planlara Yansıması Erişim tarihi: 01.12.2024.

Tian, L., Wang, D. ve Huebner, E. S. (2014). Development and validation of the brief adolescents' subjective well-being in school scale (BASWBSS). *Social Indicators Research, 120*(2), 615–634. https://doi.org/10.1007/s11205-014-0603-0

Tichovolsky, M. H. (2011). *Parenting and Parent Predictors of Changes in Child Behavior Problems.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, University of Massachusetts Amherst, Massachusetts

Turhan, B., ve Özbay, Y. (2016). Erken çocukluk eğitimi ve nöroplastisite. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 1*(2), 54-63.

Türkkent, E. (2012). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Televizyondan Etkilenmeleri Konusunda Anne ve Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 322264

Ucur, Z. E. (2005). *Farklı Aile Tutumlarının Okul Öncesi Dönem 5 yaş Çocuklarının Bilişsel Performans Düzeylerine Etkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 217680

UNESCO (2005). *United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014) International Implementation Scheme*. Paris: UNESCO.

Qayyum, A., Saeed, A., ve Qureshi, A. H. (2024). The missing spark: Enhancing parental engagement in Punjab's early childhood education programs. *Pakistan Languages and Humanities Review*, *8*(2), 174-188.

Wardle, J., ve Cooke, L. J. (2008). The impact of familial factors on children's eating behaviour and weight. *The Proceedings of the Nutrition Society, 67*(4), 337–348. https://doi.org/10.1017/S0029665108008419

Wortham, S. C. (1998). *Early childhood curriculum*. United States of America: Prentice Hall.

Vural, E. D. (2012). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretime Etkisinin Aile Katılımı ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 293088

Yates, T., Ostrosky, M. M., Cheatham, G. A., Fettig, A., Shaffer, L., ve Santos, R. M. (2008). *Research synthesis on screening and assessing social-emotional competence*. Retrieved

from Center on the Social Emotional Foundations for Early Learning. http://csefel. vanderbilt.edu/documents/rs_screening_assessment.pdf, Erişim tarihi: 22 Eylül 2024.

Yavuzer, H. (2005). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Yayıncılık.

Yavuz, M., Özkaral, T., ve Yıldız, D. (2015). The teacher competencies and teacher education in international reports. *SDU International Journal of Educational Studies, 2*(2), 60-71.

Yazgı, Z. (2019). *Üstün Zekalı ve Özel Yetenekli Öğrencilerde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Yordayıcısı Olarak Üst Bilişsel Farkındalık*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul. Ulusal Tez Merkezi erişim no. 557258

Yılmaz, İ., ve Aslan, S. (2024). The relationship between social emotional well-being and digital game addiction tendencies in preschool children. *Journal of Early Childhood Research*, 14(3), 115-123.

Yılmaz, H., ve Arslan, E. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıkları ile dijital oyun bağımlılık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *MSKU Journal of Education, 11*(1), 53-69. https://dx.doi.org/10.21666/muefd.1372901

Yüksel, G. (2003). İlköğretim öğrencilerinin gelişim alanları, gelişim alanlarının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken beceriler: Bu süreçte rehber öğretmenin işlevleri: Kurumsal bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi, 159*(3), 41-59.

EKLER

EK 1: Odak Grup Görüşmeleri Bilgilendirme Formu

Değerli katılımcılarımız,

TUBİTAK 1001 kapsamında desteklenen ve Doç. Dr. Nalan Kuru'nun yürütücüsü olduğu "Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Anaokulu Modeli Önerisi" adlı projemiz için ..... tarihte .... saatte yapacağımız odak grup görüşmemize katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederiz. Bu grup görüşme süresince ihtiyacınız olacak bilgileri paylaşmak amacıyla oluşturulmuştur.

Odak grup görüşmesinden bir gün sonra bu grup silinecektir. Sizinle iki form paylaşıyoruz.

Odak grup görüşmesi öncesinde çıktı alarak imzalamanızı, imzalı belgeyi taratarak ya da fotoğrafını çekerek bize göndermenizi rica ediyoruz.

Görüşme esnasında kameralarınızın ve mikrofonlarınızın açık olması gerektiğini de ayrıca hatırlatmak isteriz. Sizlerle toplantımızı gerçekleştireceğimiz linki paylaşıyoruz. Toplantı saatinden 5 dakika önce giriş yapmanız, görüşmemizin saatinde başlayabilmesi adına önem arz etmektedir.

Toplantıya katılamamanız halinde katılamayacağınızı bildirmeniz, sizin yerinize görüşmeye yedek bir katılımcı ile devam edebilmemiz açısından önemlidir. Lütfen aksi bir durumda katılamayacağınızı toplantı günü(yarın) en geç saat 13.30 a kadar bizlere iletiniz. Herkese iyi günler dileriz.

EK 2: Gönüllü Paydaş Belirleme Formu

Değerli öğretmen / anne-baba / okul müdürü / müdür yardımcısı / idari personel / diğer personel,

TÜBİTAK 1001-Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı kapsamında desteklenen 122K303 nolu **"Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Anaokulu Model Önerisi"** başlıklı proje kapsamında erken çocukluk döneminde sosyal duygusal iyi oluşa yönelik paydaşların *(okul öncesi öğretmenleri, veliler, okul müdürü, müdür yardımcısı, idari personel ve diğer personel)* ihtiyaçlarının belirlenebilmesi için odak grup görüşmeleri gerçekleştirilecektir. …./…../…….. tarihleri arasında yapılması planlanan görüşmeler, çevrimiçi ortamda …… kişilik paydaş grupları ile ayrı ayrı düzenlenecek ve yaklaşık 60 dakika sürecektir. Her gönüllü katılımcı, sadece bir odak grup görüşmesinde yer alacaktır.

Görüşmeye katılan paydaşların isimleri gizli tutulacak ve görüşmelerden elde edilen veriler, yalnızca proje kapsamında gerçekleştirilecek bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Odak grup görüşmelerinde yer almak isterseniz lütfen aşağıdaki formu eksiksiz doldurunuz. Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkür ederiz.

***Bu form, okul öncesi dönemde çocuğu olan (0-6 Yaş) anne-babalar ve okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan personele yöneliktir.**

1. Adınız Soyadınız:
2. İletişim Bilgileriniz (Telefon Numarası)
3. İletişim Bilgileriniz (e-Posta Adresi)
4. Paydaş Grubunuz: (…) Öğretmen
   (…) Veli
   (…) Okul Müdürü
   (…) Müdür Yardımcısı
   (…) İdari Personel (Lütfen belirtiniz: …….)
   (…) Diğer personel (Lütfen belirtiniz: …….)
5. Görev Yaptığınız İl:
6. Yaşınız:
7. Mesleki Kıdem Yılınız:
8. Eğitim Durumunuz:
9. Görev yaptığınız kurum türü:
10. Çocuğunuz var mı? Varsa lütfen yaşını/yaşlarını belirtiniz.
11. Aşağıda belirtilen konulara yönelik herhangi bir eğitim aldınız mı?

Sosyal Duygusal İyi Oluş	(…) Aldım	(…) Almadım
Psikolojik Sağlamlık:	(…) Aldım	(…) Almadım
Sosyal Duygusal Uyum:	(…) Aldım	(…) Almadım
Öz Düzenleme Becerileri:	(…) Aldım	(…) Almadım
Duygu Düzenleme Becerileri	(…) Aldım	(…) Almadım

EK 3: Mentörlük Oturumu İçin Uygulama Güvenirliği Formu

Mentör:

Menti Grubu: ( ) Öğretmen ( ) Veli

Gözlemi Yapan Kişi:

Toplantı Tarihi ve Saati:

Uygulama Basamakları	Evet	Hayır	Gerekmedi
1. Giriş/Tanışma yapıldı mı?			
2. Katılımcının haftalık notlarına ilişkin kendini ifade etmesine fırsat tanındı mı?			
3. Katılımcıya kendi etkinliğini değerlendirmesi için fırsat tanındı mı?			
4. Katılımcının uygulamasına ilişkin olarak olumlu yönleri söylendi mi?			
5. Katılımcının uygulamalarına ilişkin olarak gelişmesi gereken yönleri söylendi mi?			
6. Katılımcının uygulamalarına ilişkin sorunlarına çözüm önerileri getirildi mi?			
7. Katılımcının uygulamasıyla ilgili olarak sorduğu sorular yanıtlandı mı?			

EK 4: Milli Eğitim Bakanlığı İzni

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : E-70297673-605.01-60159847 06.10.2022
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Nalan KURU)

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Bursa Uludağ Üniversitesi'nin 26.09.2022 tarihli E-26468960-000-74888 sayılı yazısı.
b) Bursa Uludağ Üniversitesi'nin 30.09.2022 tarihli E-26468960-000-75866 sayılı yazısı.
c) Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı Araştırma Uygulama İzinleri 2020/2 Nolu Genelgesi.

Bursa Uludağ Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Nalan KURU'nun yürütücüsü olduğu 2022 yılı I. döneminde "1001-Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı" kapsamında 122K303 numaralı "Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Model Önerisi: Duygu Dostu Anaokulları" konulu araştırma izin talebine ilişkin ilgi (a), (b) yazısı ve ekleri Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen mühürlü formların kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilmesi gerekmektedir. Ayrıca ilgi (c) Genelgenin 23. maddesi gereğince araştırma izinleri, başvuru yapılan eğitim öğretim yılı için verilmekte olup talep edilmesi durumunda araştırma takvimi doğrultusunda gerçekleştirilmesi planlanan süreçler için uzatılabilmektedir. Bu çerçevede araştırmanın 2022-2023 eğitim öğretim yılında Genel Müdürlüğümüze bağlı okullarda yürütülmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica derim.

Songül KOÇER
Bakan a.
İzleme Değerlendirme Daire Başkanı

Ekler: Mühürlü Formlar

Dağıtım:
Gereği :
Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğüne
(Eğitim Fakültesi Dekanlığı)

Bilgi:
B Planı
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Atatürk Bulvarı No: 98 Bakanlıklar/ANKARA
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Hazel MERCAN
Telefon No : 0 (312) 413 36 89
Unvan : Öğretmen
E-Posta:
İnternet Adresi:
Faks:3124254049
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 4ed8-7308-39d0-a5d1-bc77 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad	Şeyda Akgün		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce C		
Öğrenim Gördüğü Kurumlar	**Kurum Adı**	**Başlama Yılı**	**Bitirme Yılı**
Ortaöğretim	Uşak Orhan Dengiz Anadolu Lisesi	2001	2005
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi	2005	2009
Yüksek Lisans	Ulıudağ Üniversitesi	2023	2025
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar	-		
Katıldığı Proje	2023 - Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Anaokulu Modeli Önerisi, TÜBİTAK-1001 Projesi, Bursiyer.		
Tarih: **Ad Soyad:** **İmza:**	26.05.2025 Şeyda Akgün		