



**60-72 AYLIK OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME
BECERİLERİ İLE EMPATİ BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Ayşenur Koca

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ayşenur

Soyadı : KOCA

Bölümü : Okul Öncesi Öğretmenliği

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : 60-72 Aylık Okul Öncesi Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ile Empati Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Investigation Of The Relationship Between Emotion Regulation And Empathy Skills Of 60-72 Months Preschool Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ayşenur KOCA

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşenur KOCA tarafından hazırlanan “60-72 Aylık Okul Öncesi Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ile Empati Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Ebru ERSAY

(Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Zeynep KURTULMUŞ

(Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Şenil ÜNLÜ ÇETİN

(Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: .../.../.....

Bu tezin Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Öncelikle enerjisini çok sevdiğim, her konuda bilgisini, yardımını, desteğini benden esirgemeyen Sayın Tez Danışmanım Doç. Dr. Ebru ERSAY'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Ankara'ya gidiş-geliş sürecimi kolaylaştırdığı için okul müdürüme ve yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim. Araştırma verilerinin toplanmasında yardımlarını esirgemeyen anaokulu ve ilkokullarda görevli idareci, okul öncesi öğretmenleri ve çocuklara da bütün içtenliğimle teşekkürlerimi sunarım.

Tüm eğitim hayatım boyunca olduğu gibi bu süreçte de bana olan inancını, sabrını, duasını esirgemeyen ve maddi-manevi her türlü destek ile yanımda olan canım aileme çok teşekkür ederim. Özellikle bütün nazıma katlanıp, huzurlu ve verimli bir çalışma ortamı sağlamaya çalıştığı için annem Sare KOCA ve babam İbrahim KOCA'ya minnettarım. Kendimi gerçekleştirme sürecimde attığım bu adımda karakterleriyle bana örnek olan ağabeylerim ve yengelerime içtenlikle teşekkür ederim. Varlıklarıyla hayatı güzel ve anlamlı hale getiren arkadaşlarıma ve sevgi dolu öğrencilerime de her türlü destekleri ve katkıları için teşekkürler.

Ayşenur KOCA

60-72 AYLIK OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ İLE EMPATİ BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Ayşenur Koca
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz 2020

ÖZ

Okul öncesi dönem çocukları duygusal yeterlilik olarak adlandırılan duygusal becerilerde büyük bir gelişim gösterirler. Duygusal yeterlilik becerileri kapsamında çocuklar duygu düzenlemede, özellikle yoğun olumsuz duygularla başa çıkmada daha başarılı hale gelirler. Çocukların dil becerileri ve diğerlerinin bakış açısını anlama yetenekleri geliştikçe duygusal yeterliliğin alt boyutlarından biri olan empati becerisi de artar. Bu araştırmanın amacı, 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek ve etkili olabilecek etmenleri ortaya çıkarmaktır. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. Bu çalışmada normal gelişim gösteren, özel gereksinimi olmayan ve Türkçe’yi yeterli düzeyde konuşan çocuklara ulaşabilmek için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılları arasında Şanlıurfa ilinin merkeze bağlı olmayan iki ilçesinde MEB’e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan 60-72 aylık 157 okul öncesi çocuk (79’u kız, 78’i erkek) oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, duygu düzenleme becerilerini belirlemek için “Duygu Düzenleme Ölçeği (DDO)” ve

empati becerilerini belirlemek için “Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ)” kullanılmıştır. Bu araştırmada elde edilen veriler çocuklardan bireysel uygulama yoluyla toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda çocuğun empati düzeyi ile duygu düzenleme ölçeğinin duygu düzenleme alt boyutu arasında pozitif yönde, düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Çocuğun empati becerisinin artması, duygu düzenleme becerisinin artması ile ilişkilidir. Çocuğun empati düzeyi ile duygu düzenleme ölçeğinin olumsuzluk alt boyutu arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu çalışmada empati becerisi çocuktaki duygu durum değişkenliği ile olumsuz duygulanım gösterme eğilimini yordamamaktadır. Çocukların empati düzeyi ile çocukların yaşları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiş, aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları da bunu desteklemiştir. Yani çocukların yaşları arttıkça, empati becerileri de artmaktadır. Duygu düzenleme ölçeğinin duygu düzenleme alt boyutu ile çocukların kardeş sayıları arasında negatif yönde, düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yani çocukların kardeş sayıları azaldıkça, duygu düzenleme becerileri artmaktadır. Çocukların duygu düzenleme ve empati düzeylerinin farklı demografiklere göre durumuna bakıldığında erkek çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları, babası çalışan çocukların duygu düzenleme puanları, anne eğitim durumu lise ve üstü olan çocukların empati puanları, baba eğitim durumu lise ve üstü olan çocukların duygu düzenleme puanları anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler : Duygu Düzenleme, Empati, Okul Öncesi Dönem.

Sayfa Adedi : 94 sayfa

Danışman : Doç. Dr. Ebru ERSAY

**INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTION
REGULATION AND EMPATHY SKILLS OF 60-72 MONTHS
PRESCHOOL CHILDREN
(Master's Thesis)**

**Ayşenur Koca
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
July 2020**

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the relationship between emotion regulation skills and empathy skills of 60-72 months old preschool children and to reveal the factors that may be effective. The research is a relational screening model. In this study, purposeful sampling method was used in order to reach children who speak Turkish adequately, with normal development, without any disability. The sample of the study consists of 157 preschool children (79 girls, 78 boys of 60-72 months old, mean age was 67.96 months) in the preschool education institutions in two districts not central of Şanlıurfa province between 2018-2019 academic years. “Personal Information Form” developed by the researcher was used to determine the demographic characteristics of 60-72 months old preschool children, “Emotion Regulation Checklist” (ERC) was used to determine emotion regulation skills and Empathy Scale for Children (ESC) was used to determine empathy skills. The data obtained in this study were collected through individual interviews with the children. As a result of the analyzes, it was found that there was a positive and low level relationship between child empathy and emotion regulation sub-dimension of the scale. Increase in empathy skills of the child are associated with increase in emotion regulation

skills. No significant relationship was found between child empathy and negative sub-dimension of the scale. In other words, the empathy ability does not predict the tendency of showing negative affect and emotional state variability in the child. When the relationship between child empathy and children's age is evaluated, it is found that there is a positive, low level relationship. In other words, as the age of children increases, so does their empathy skills. The results of stepwise multiple regression analysis supported this. It was found that there was a negative and low level relationship between the emotion regulation subscale and the number of siblings of the children. In other words, as the number of siblings decreases, emotion regulation skills increase. Negative scores of the emotion regulation scale of boys were significantly higher than the negative scores of girls. The emotion regulation scores of the children whose father was working were significantly higher than the emotion regulation scores of the children whose father was not working. Empathy scores of children with maternal education level of high school and above were significantly higher than those of children whose mother had dropped out of primary school or never attended school. The emotion regulation scores of the children whose father education level is high school and above are significantly higher than the emotion regulation scores of the children whose father graduated from primary school.

Key Words : Emotion Regulation, Empathy, Preschool Period.

Page Number : 94 pages

Supervisor : Assoc. Prof. Ebru ERSAY

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Hipotezleri	8
Araştırmanın Varsayımları.....	8
Araştırmanın Sınırlılıkları	8
Araştırmanın Tanımları.....	8
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
Duygu Düzenlemenin Tanımı	9
Duygu Düzenlemenin Gelişimi.....	12
Empatinin Tanımı.....	14
Empatinin Gelişimi	18
Çocuk Duygu Düzenleme Becerisi ile İlgili Araştırmalar	20
Çocuk Empati Becerisi ile İlgili Araştırmalar.....	26
Çocuklarda Duygu Düzenleme ve Empati Becerisi ile İlgili Araştırmalar	30
BÖLÜM III	34
YÖNTEM.....	34
Araştırmanın Modeli	34
Evren	34
Örnekleme	34
Veri Toplama Araçları	35

Kişisel Bilgi Formu.....	35
Duygu Düzenleme Ölçeği (DDO)	35
Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ).....	36
Veri Toplama Yöntemi	38
Verilerin Analizi.....	38
BÖLÜM IV	40
BULGULAR VE YORUM	40
Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	41
Duygu Düzenleme Ölçeği ile Çocuklar İçin Empati Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri ve Pearson Korelasyon Bulguları	43
Duygu Düzenleme Ölçeği ile Çocuklar İçin Empati Ölçeğine İlişkin T-Testi ve ANOVA Bulguları.....	45
Regresyon Bulguları	54
BÖLÜM V	58
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	58
Sonuç	58
Öneriler.....	66
KAYNAKLAR.....	70
EKLER	80
EK 1. Veli Onay Formu.....	81
EK 2. Genel Bilgi Formu	82
EK 3. Duygu Düzenleme Ölçeği.....	84
EK 4. Çocuklar için Empati Ölçeği.....	86
EK 5. Duygu Düzenleme Ölçeği Kullanım İzni.....	93
EK 6. Çocuklar için Empati Ölçeği Kullanım İzni	94

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Çocukların Demografik Özellikleri.....	41
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Çocukların Yaşı, Kardeş Sayısı, Anne Yaşı ve Baba Yaşına Göre Dağılımı.....	43
Tablo 3. Duygu Düzenleme Ölçeği alt boyutları ile Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) 'nin standart sapma ve ortalama değerleri.....	43
Tablo 4. Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ), Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O), Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD), Çocukların Yaşı (Ay), Kardeş Sayısı, Anne Yaşı ve Baba Yaşı Sonuçları Arasındaki Pearson Korelasyon Değerleri.....	44
Tablo 5. Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O), Duygu Düzenleme Boyutu (DD) ve Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	45
Tablo 6. Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O), Duygu Düzenleme Boyutu (DD) ve Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Aile Yapısına Göre T-Testi Sonuçları.....	46
Tablo 7. Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O), Duygu Düzenleme Boyutu (DD) ve Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Baba Çalışma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	47
Tablo 8. Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O) Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	48
Tablo 9. Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD) Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	49
Tablo 10. Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	49
Tablo 11. Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O) Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	50

Tablo 12. <i>Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD) Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları</i>	50
Tablo 13. <i>Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları</i>	51
Tablo 14. <i>Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O) Puanlarının Doğum Sırasına Göre ANOVA Sonuçları</i>	51
Tablo 15. <i>Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD) Puanlarının Doğum Sırasına Göre ANOVA Sonuçları</i>	52
Tablo 16. <i>Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Doğum Sırasına Göre ANOVA Sonuçları</i>	52
Tablo 17. <i>Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O) Puanlarının Aile Ekonomik Durumuna Göre ANOVA Sonuçları</i>	53
Tablo 18. <i>Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD) Puanlarının Aile Ekonomik Durumuna Göre ANOVA Sonuçları</i>	53
Tablo 19. <i>Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Aile Ekonomik Durumuna Göre ANOVA Sonuçları</i>	54
Tablo 20. <i>Çocuğun Empati Becerisini Açıklayan Değişkenlerin İncelenmesine Yönelik Aşamalı Çoklu Regresyon Sonuçları</i>	55
Tablo 21. <i>Çocuğun Duygu Düzenleme Becerisini Açıklayan Değişkenlerin İncelenmesine Yönelik Aşamalı Çoklu Regresyon Sonuçları</i>	56
Tablo 22. <i>Çocuğun Duygusal Değişkenliğini/Olumsuzluğunu Açıklayan Değişkenlerin İncelenmesine Yönelik Aşamalı Çoklu Regresyon Sonuçları</i>	57

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ÇEMÖ	Çocuklar için Empati Ölçeği
D/O	Duygusal Değişkenlik/Olumsuzluk
DD	Duygu Düzenleme
DDO	Duygu Düzenleme Ölçeği
ERC	Emotion Regulation Checklist

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, hipotezleri, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları ile ilgili bilgilere yer verilerek araştırma için kısa bir giriş yapılmıştır.

Duygular, hayatımızı devam ettirmede ve kararlar almamızda en önemli ve temel süreçlerdendir. Duygu genel anlamda bireyle ilişkili öznel yaşantıları, birey için önemli olan olaylarla ilişkili olarak bireyin neler yapabileceğini, bağlamın değerlendirmesini içeren, tanımlanabilir dönemleri olan bir süreç olarak ifade edilebilir (Çeçen, 2002). Cole, Martin ve Dennis (2004) ise duyguyu diğer süreçleri düzenleme ve onlar tarafından düzenlenme kapasitesine sahip güçlü, zor, dinamik süreçler olarak tanımlamıştır. Duygular birincil iletişim sistemleridir, kendini ifade etmenin bir şeklidir. Duyguların vermek istediği mesaj doğru bir biçimde anlamlandırılırsa, duygular insanın yaşam kalitesini artıran fonksiyonel araçlar haline gelecektir (Çeçen, 2002). Duygusal mesajların doğru bir biçimde anlamlandırılması ise duygusal yeterlilik düzeyi ile ilişkilidir. İşte tam bu noktada duygusal yeterlilik kavramı karşımıza çıkmaktadır.

Duygusal yeterlilik, “sosyal işlemlerin ortaya çıkmasında duyguların öz-yeterliliğinin gösterebilirliği (Saarni, 2000, s. 68). Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer, Auerbach-Major ve Queenan (2003)’a göre duygusal yeterliliğin üç önemli bileşeni bulunmaktadır. Bunlardan birincisi çocukların duygusal ifadeleri, ikincisi duygu bilgisi, üçüncüsü ise duygu düzenlemesidir.

Çocukların duygusal yeterliliği doğumda ortaya çıkmaya başlar ve erken çocukluk döneminde hızla gelişir. Uzmanlar, erken çocukluğun sonuna kadar çoğu çocuğun başkalarının duygularını anlamaya ve davranışlarını uyarlayabilmek için kendi duygularını

etkili bir şekilde düzenlemeye başladıklarını belirtmişlerdir (Denham'dan aktaran Trentacosta & Izard, 2007, s. 77). Duygusal yeterlilik, geliştirilmiş duygu bilgisi ve duygu düzenleme becerisi olarak gösterildiğinde, okul çağındaki çocuklarda sosyal uyuma ve problem davranışları için riski düşürmeye katkıda bulunur (Trentacosta & Izard, 2007).

Saarni (1999) duygusal yeterliliğin çeşitli alt becerilerden oluştuğunu ve bu becerilerin birçoğunun erken çocukluk yıllarında kazanıldığını belirtmiştir. Bu alt becerileri: kendi duygusal durumunun ve başkalarının duygularının farkına varma yeteneği, duygularını içinde yaşadığı kültüre uygun bir biçimde ifade etme, sosyal kurallarla duygular arasında bağlantı kurma, başkalarının duygularına empatik ve sempatik katılım, kendisinin ve başkalarının içsel ve dışsal duyguları arasında uyumsuzluk olabileceğini anlama, hoş olmayan duygularla kontrol stratejileri kullanarak baş edebilme yeteneği, duyguların ilişkileri nasıl etkilediğini anlama, kendi duygusal deneyimlerini kabullenme ve duygularından hoşnut olma şeklinde sıralamıştır (Saarni, 2000, s.77-78).

Duygusal yeterlilik becerileri kapsamında, okul öncesi dönem çocukları ilk olarak duygusal anlayışta kazanımlar elde ederek duygular hakkında konuşmada ve diğerlerinin duygusal sinyallerine uygun yanıt vermede daha yetkin hale gelirler (Berk, 2013, s. 367). Duyguları anlama, duygusal dil ile ilgili konulara başarılı bir şekilde katılabilmeyi, bilgileri çevrede özdeşleştirmeyi, kişinin kendisinin ve diğerlerinin deneyimlediği ve ifade ettiği duyguları tanımlamayı, koşulları tanıyarak hangi duyguların uygun olduğunu anlamayı ve duyguların nedenlerini ve sonuçlarını tanımayı içerir. Araştırmalara göre duyguları anlama yeteneğine sahip olan, duygularını anlatan ve duygularını nasıl idare edeceğini öğrenen çocuklar kendilerini daha iyi kontrol ederler (Eisenberg, Sadovsky & Spinrad, 2005).

Okul öncesi dönem çocukları ikinci olarak duygu düzenlemede, özellikle de yoğun olumsuz duygularla başa çıkmada daha başarılı hale gelirler (Berk, 2013, s. 367). Gelişmekte olan duygu düzenleme alanı, bireylerin sahip oldukları duyguları, onları nasıl etkilediğini, onlara ne zaman sahip olduklarını ve onları nasıl deneyimlediklerini ve ifade ettiklerini inceler. Duygular, zamanla ortaya çıkan çok-eksenli süreçler olduğu için, duygu düzenlemesi “duygu dinamikleri” ndeki değişimleri veya davranışsal, deneyimsel ya da fizyolojik alanlardaki gecikmelerin, yükselme süresinin, büyüklüğünün, süresinin ve karşılıkların değişimini içerir (Gross, 1998). Duygu ile ilgili düzenleme, çocukların duyguları anlama ve dil becerileriyle ilişkilidir. Düzenleme duygu yüklü çevresel ipuçlarına odaklanma yeteneği ile bütünleşerek duygu anlayışını geliştirebilmektedir. Hoffman'a göre duygusal aşırıya kaçmayı önleyen

(duygularını düzenleyen) çocuklar, duygular ile ilgili konular hakkında daha fazla bilgi sahibi olurlar (akt. Eisenberg vd., 2005). Cole, Michel ve Teti (1994) yaşamın ilk 7 yılında çocuğun başarmak için birçok duygusal temelli zihinsel görevi olduğunu söylemiş ve bunları şu şekilde belirtmiştir: hayal kırıklığı toleransı, başkalarıyla etkileşimde bulunma ve bunlardan zevk alma, tehlikeyi tanıma, korku ve endişeyle baş etme, kabul edilebilir davranış sınırları içinde kendini ve mülkiyetini savunma, makul dönemler boyunca yalnız kalma, öğrenmeye ilgi ve motivasyon ve arkadaşlık seçimini geliştirme. Cole vd. (1994) tüm bu gelişimsel görevlerin duyguların düzenlenmesini içerdiğini, duyguları ve ilgili davranışları düzenleme yeteneğinin kazanılmasının çocuk için büyük bir gelişimsel görev olduğunu vurgulamıştır.

Duygusal yeterlilik becerileri kapsamında okul öncesi dönem çocukları empatiyi daha sık deneyimleyerek bu alanda gelişim gösterirler (Berk, 2013, s. 367). Hoffman empatinin gelişimi ve empatinin ahlaki ve adil davranışta oynadığı role ilişkin araştırmalarını yazdığı kitabında empatiyi "kendi durumundan daha çok başkasının kine daha uygun bir duygusal tepki" (Hoffman, 2001, s. 4) olarak tanımlamıştır. Hoffman bilişsel ve sinir bilimi araştırmalarına dayanarak, empatinin kültürler arasında benzer bir şekilde geliştiğini; değer biçme, perspektif alma gibi bilişsel mekanizmaların da empati geliştirmede gerekli olduğunu savunmaktadır. Empati bilişsel süreçlerden kaynaklansa da empati ile ilgili deneyimler duygusal bir tepki içerdiklerinden perspektif alma gibi bilişsel süreçlerden farklıdır (akt. Eisenberg & Morris, 2001). Rogers'a göre (1983) ise empati, kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, karşısındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir.

Geçmiş yıllarda kuramcılar, işlem öncesi dönem çocuklarının benmerkezci oldukları için empatiyi deneyimlemede gerekli bilişsel yeterliliğe sahip olmadıklarını ileri sürmüşlerdir. Piaget benmerkezci düşünceden dolayı bebeklerin bir başkasının düşüncesini ve duygularını anlayamadıklarını belirtmiştir. Ancak yapılan bazı araştırmalar 2 yaş ve öncesinde bile çocukların empatiyle ilgili oldukça gelişmiş davranışlar sergileyebildiğini göstermektedir (Young, Fox & Zahn-Waxler, 1999; Zahn-Waxler, Radege-Yarrow & King, 1979; Zahn-Waxler, Robinson & Emde, 1992).

Zahn-Waxler vd. (1992) 2 yaşındaki ikizlerde empatiyi inceledikleri çalışmada, çocukların başkalarının sıkıntı taklitlerine tepkilerini gözlemlemişlerdir. Sonuçta, başkalarının yaşadığı endişe verici durumlara yönelik olarak çocukların tepkilerindeki empati ile ilgili bazı bileşenlerin 14 ila 20 ay arasında yaşla birlikte arttığını bulmuşlardır. Young vd. (1999) 2

yaşındaki çocukların empati becerilerini inceledikleri çalışmada, çocukların tanıdık olmayan mağdurlara da duyarlı olduklarını ancak annenin sıkıntısı için daha fazla endişe gösterdiklerini belirtmişlerdir. Zahn-Waxler vd. (1979) ise 1,5-2,5 yaşlarındaki çocukların, gündelik karşılaşmalarda başkalarının sıkıntı ifadelerine (üzüntü, rahatsızlık, acı) yönelik olarak özgeci (başkalarını düşünme) davranışlar gösterdiklerini bulmuşlardır.

Çocukların yaşamın ilk yıllarından itibaren empati ve duygu düzenleme becerileri açısından gösterdiği hızlı gelişimin incelenmesi çocukların gelişimleri hakkında daha kapsamlı bilgi edinilmesine katkı sağlayabilecektir. Bu alanda yapılan araştırmalar bu becerilerin gelişimsel görevler ve ilişkili diğer beceriler için temel oluşturduğunu ve onların gelişimini etkilediğini açıkça göstermektedir. Ayrıca bu iki becerinin duygusal yeterlilik kavramının alt boyutları olması ve aralarında ilişki olabileceğine dair araştırma bulgularının bulunması mevcut araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek ve etkili olabilecek etmenleri ortaya çıkarmaktır.

Bu kapsamda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
2. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme ve empati becerileri ile çocukların;
 - a) Yaşı,
 - b) Kardeş sayısı,
 - c) Ebeveyn yaşı arasında bir ilişki var mıdır?
3. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme ve empati becerileri çocukların;
 - a) Cinsiyetine,
 - b) Doğum sırasına,
 - c) Aile yapısına,
 - d) Ebeveyn medeni durumuna,

- e) Ebeveyn eğitim durumuna,
- f) Ebeveyn çalışma durumuna,
- g) Aile ekonomik durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Duygu düzenleme ilgili literatürde, bilimsel bir yapı ve gelişen bir alan olarak yeri ve tanımı (Cole vd., 2004; Gross, 1998; Thompson, 1994), gelişimindeki içsel ve dışsal etkiler (Fox & Calkins, 2003), sosyal işlevsellikteki rolü (Eisenberg, Fabes, Guthrie & Reiser, 2000), ahlaki gelişimle ilişkisi (Eisenberg, 2000), ailedeki sosyalizasyonu (Thompson & Meyer, 2007) açısından incelenmiştir. Duygu düzenlemenin yapısının, işlevinin daha iyi kavranması açısından kişisel, duygusal ve sosyal yönden birçok gelişimin yaşandığı erken çocukluk döneminde araştırılması önemli bir yere sahiptir. Çocuklarda duygu düzenlemeyi konu alan çalışmalar incelendiğinde bu becerinin çocuklar için ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılabacaktır.

Okul öncesi dönem çocuklarının duyguları üzerindeki düzenleyici kontrolleri ile günlük akran etkileşimlerinin kalitesi arasındaki ilişkileri inceleyen Fabes vd. (1999), duygusal kontrolü yüksek olan çocukların akranlarıyla yaşadıkları etkileşimlerde olumsuz duygusal uyarılma deneyimi yaşama olasılıklarının daha az olduğunu ileri sürmüşlerdir. Etkileşim yoğun olduğunda ya da olumsuz duygular ortaya çıktığında sosyal açıdan yetkin yanıtlamanın gözlenme olasılığı daha azdır. Ancak duygusal olarak yüksek düzeyde düzenlenmiş çocuklar etkileşimler yüksek yoğunlukta olduğunda, diğerlerine göre daha fazla sosyal olarak yetkin yanıtlamada bulunabilmektedirler.

Thompson ve Calkins (1996) duyguyu yönetme kapasitesinin, ilk yıllarda öz-düzenleyici kapasitelerin gelişmesine dayandığını ancak durumsal taleplerden, diğer insanlardan gelen etkilerden ve çocuğun belli bir ortamdaki duygu düzenleme hedeflerinden de etkilendiğini belirtmiştir. Duygusal düzenlemenin gelişimi, destekleyici bağlamlarda büyüyen çoğu çocuk için, psikososyal refah ve sosyo-duygusal yetkinlik ile ilişkilidir.

Seçer (2017) çocukların duygu düzenleme becerilerinin sosyal yetkinlik düzeyleri ile pozitif ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik ile oyun becerilerinin incelendiği başka bir araştırmada; duygularını düzenleme konusunda problem yaşayan ve sosyal yetkinliği düşük çocukların uygun oyun becerileri sergileyemedikleri gözlenmiştir (Koçyiğit, Yılmaz & Sezer, 2015).

Duygu düzenlemede yaşanan zorluklar çocukları farklı alanlarda etkileyebilmektedir. Graziano, Reavis, Keane ve Calkins (2007) yaptıkları çalışmada duygularını düzenlemede sıkıntı yaşayan çocukların sınıfta öğrenmede zorlandığını ve görevleri tamamlamada diğer çocuklara göre daha az üretken olduklarını bulmuşlardır. Zayıf duygu düzenleme becerileri de çocukların uzun vadeli öğrenimlerindeki (ör., standartlaştırılmış test performans) performansı bozabilmektedir.

Duyguları düzenleme becerileri iyi olan çocuklar, duygusal yönetim yetersizliği olan çocuklara kıyasla öğrenme ortamında oluşan niteliksel değişimi (öğrenci-öğretmen ilişkilerindeki değişimler vb.) idare etmede daha donanımlıdır. Ayrıca duygu düzenlemesi daha yüksek düzeylerde olan çocukların öğretmenleriyle olan ilişkileri daha olumlu ve davranış sorunu yaşama olasılıkları da daha düşüktür (Graziano vd., 2007).

Cassidy (1994) duygu düzenlemede iyi olan bireylerin aynı zamanda güvenli bir bağlanmaya sahip olduğunu belirtmiştir. Farklı bir araştırmada ise güvenli bağlanmaya sahip 3 yaş çocukların diğerlerine kıyasla duygularını düzenlemede ve empatide daha iyi oldukları bulunmuştur (Panfile & Laible, 2012). Bu sonuçlarla tutarlı olarak Akaydın ve Akduman (2016) erken yaşlarda çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını anlamasının, ifade edebilmesinin ve kontrol edebilmesinin, diğer bireylerle empati kurmasına temel oluşturabileceğini savunmuştur. Okul öncesi eğitimi alan 6 yaş grubu çocuklar üzerinde yaptıkları çalışmada çocukların duyguları tanıma, duyguları anlama ve duyguları yönetme düzeyleri arttıkça empati becerilerinin de arttığını tespit etmişlerdir.

Benzer şekilde Miller ve De Haar (1997) empati düzeyi yüksek çocukların bir yaşından itibaren duygusal tepkilerinin, kendi kendilerini kontrol kapasitelerinin ve içsel bir motivasyon ile prososyal davranış sergileme seviyelerinin empati düzeyi düşük olanlara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca empatisi yüksek çocukların empatik ve özgeci tepkilerde bilişsel, duygusal ve davranışsal bir önkoşul sergileyerek bu kapasiteleri yaşamın erken dönemlerinde ifade etmeye başlayabileceklerini belirtmişlerdir.

Empati becerisi topluma uyum, sosyal duyarlılık, yardımlaşma ve prososyal davranışları artırmakta; saldırganlığı, antisosyal davranışları ve iletişim sıkıntılarını azaltmakta ve daha sağlıklı ilişkilerin kurulmasına katkıda bulunmaktadır (Ersoy & Köşger, 2016). Hogan (1969) empati becerisi yüksek bireylerin kişilerarası davranışlardaki ince ayrıntılara karşı duyarlı olduğunu, empati becerisi düşük bireylerin ise diğerlerinin duygularına karşı düşmanca,

soğuk ve duyarsız bir tutum sergilediğini belirtmektedir. Ayrıca düşük empati becerileri bireylerin sosyal davranışları için olumsuz etkilere sahiptir.

Olumlu sosyal davranışlar ve sosyal beceriler çocukların gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Sosyal becerilerin gelişmesindeki önemli öğelerden biri de empatik tepkilerdir. Empati becerisi gelişmiş çocukların ahlaki yargılarının gelişmiş olduğu, daha az saldırganlık gösterdikleri ve daha çok yardımsever oldukları belirtilmektedir (Ersoy & Köşger, 2016). Toprak (2019) bilişsel ve duygusal empati becerisi yüksek çocukların zorbalık, güç kullanma ve zorbalığı haklı görme eğilimlerinin daha düşük olduğunu belirtmiştir. Kandemir Özdiç (2019) empati becerisi düşük çocukların problem çözme düzeylerinin düşük, ahlaki çözülme düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca bu çocukların yüksek düzeyde kardeş ve akran zorbalığı davranışı gösterdiğini belirtmiştir.

Tüm bu araştırma bulgularına dayanarak çocuklarda duygu düzenleme ve empatinin birçok farklı alanla ilişkili olarak incelendiği sonucuna ulaşabiliriz. Duygu düzenleme ve empati becerisindeki iyilik ya da eksiklik durumu çocukların çok farklı alanlardaki gelişimini etkileyebilmektedir. Bu nedenle bu iki becerinin erken yaşta geliştirilmesi ve desteklenmesi çocuklar için önemlidir. Ayrıca bu iki becerinin duygusal yeterlilik kavramının alt boyutları olması ve aralarında ilişki olabileceğine dair araştırma bulgularının bulunması yapılan araştırma açısından önemli bir yere sahiptir. Ancak alanda çocuklarda duygu düzenleme becerisi ile empati becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar oldukça azdır. Özellikle Türkçe alan yazında bu iki becerinin birlikte incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ayrıca demografik değişkenlerin bu beceriler üzerindeki etkisi tam olarak ortaya çıkarılmamıştır. Bu çalışma hem okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme ve empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi hem de bu becerilerde etkili olabilecek etmenlerin (demografik değişkenler) ortaya çıkarılması açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca ilgili araştırmalar kapsamında sunulan araştırma örnekleri, çocukların duygu düzenleme ve empati becerilerinde bireysel farklılıklara neden olan değişkenlerin ve bu değişkenlerin etkilerinin anlaşılmasına imkan vermektedir. Son olarak bu araştırma, Şanlıurfa ili örneğinde 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme ve empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve etkili olabilecek etmenlerin ortaya çıkarılması bakımından alana katkı sağlamaktadır.

Araştırmanın Hipotezleri

Bu araştırma, 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme ve empati becerilerine odaklanmaktadır. Bu noktada araştırmanın hipotezini “60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır” cümlesi oluşturmaktadır.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan okul öncesi çocukların ve öğretmenlerinin veri toplama araçlarına içten cevap verdikleri ve kullanılan ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır. Ayrıca örnekleme seçilen okul öncesi çocukların evreni yansıtacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılları arasında Şanlıurfa ilinin merkeze bağlı olmayan iki ilçesinde MEB’e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan 60-72 aylık 157 okul öncesi dönem çocuğu ile sınırlıdır.

Elde edilen veriler araştırmada kullanılan Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ) ve Duygu Düzenleme Ölçeği (DDO)’nde bulunan verilerle sınırlıdır.

Araştırmanın Tanımları

Bu başlık altında duygu düzenleme ve empati kavramlarının tanımlarına yer verilerek bu kavramlar açıklanmıştır.

Duygu Düzenleme: Kontrol etme, değerlendirme, özellikle amaçları yerine getirmek için duygusal tepkileri değiştirmeden sorumlu içsel ve dışsal süreçlerden oluşmaktadır (Thompson, 1994, s. 27-28).

Empati: Kendi durumundan daha çok başkasının kine daha uygun bir duygusal tepki olarak tanımlanmıştır (Hoffman, 2001, s. 4).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde duygu düzenleme ve empati kavramı tanımlanmış ve gelişimlerdeki etkiler açıklanmıştır. Ayrıca araştırmanın iki değişkeni olan çocuk duygu düzenleme becerisi ve çocuk empati becerisi ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Duygu Düzenlemenin Tanımı

Duygu düzenleme alanı üzerine yapılan çalışmalar zaman içerisinde kavramın daha net anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Araştırmacıların özellikle 90'lı yılların sonu ile 2000'li yılların başları arasında çalışmalarının yoğunlaştığı görülmektedir. Bu kapsamda yapılan çalışmalara bakıldığında, tanımların genel olarak bireylerin yaşadığı duygusal durumların kontrol edilmesi, değerlendirilmesi ve değiştirilmesini, kısaca yönetilmesini içeren düzenleyici süreçlere vurgu yaptığı görülmektedir. Bunun yanında araştırmacıların yaptığı farklı tanımlamalara da rastlanmaktadır.

İnsanların hem doğrudan hem de seçici bir düzeyde ruh hali yaşadığını, bireysel deneyimlerle kendilerinin ve diğerlerinin ruh hallerine ilişkin bilgiye erişerek duyguları düzenleyebildiklerini belirten Salovey ve Mayer (1990)'e göre duygusal öz düzenleme, kişinin ruh hali hakkında sahip olduğu çeşitli deneyimleri izleyen, değerlendiren ve bazen değiştiren bir düzenleyici sistemin sonucudur. Garber ve Dodge (1991) bu tanımları biraz daha geliştirerek duygu düzenlemeyi, bireyin duygusal uyarıcı karşısında uyarlanabilir şekilde işlev görmesini sağlamak için duygusal uyarılmanın yönlendirildiği, kontrol edildiği, modüle edildiği ve değiştirildiği içsel ve dışsal organizma faktörleri olarak tanımlamıştır. Duygular bireye kendisinin ve başkalarının içsel durumları hakkında önemli bilgiler vererek bireyin

uyarlanabilir işlevine yardımcı olmaktadır. Duygu düzenleyici sistemler ise yaşam boyunca uyarlanabilir işlevler için gerekli olan tolere edilebilir (kaldırılabilir), esnek bir duygusal ifade aralığını sürdürmede birey için gereklidir (s. 15). Cole vd. (1994) ise duygu düzenlemesini, duyguların çeşitliliği ile süregelen deneyim taleplerine, kendiliğinden oluşan reaksiyonlara sosyal olarak kabul edilebilir ve esnek bir şekilde yanıt verme yeteneği ve gerektiğinde kendiliğinden oluşan reaksiyonları geciktirme yeteneği olarak tanımlamıştır. Duygu düzensizliğinin/duygu düzenleyememe durumunun ise, duygusal bir reaksiyonun genişliğini ve esnekliğini kaybettiğinde ortaya çıktığını, düzensiz özelliklere sahip bir duygu tarzının güvenlik açığı olduğunu belirtmiştir. Düzensiz bir örüntünün devam etmesi ve duygusal repertuarın bir parçası olması durumunda gelişim ve uyumun tehlikeye gireceğini vurgulamıştır. Garber ve Dodge (1991) ile Cole vd. (1994)'nin tanımlarında vurgulanan ortak nokta duygu düzenlemenin bireyin gelişim ve uyumunu sağlamak için üstlendiği esnek bir duygusal ifade aralığını devam ettirme, sosyal olarak kabul edilebilir ve esnek bir şekilde yanıt verme işlevidir.

Thompson (1994)'a göre ise duygu düzenleme; kontrol etme, değerlendirme, özellikle amaçları yerine getirmek için duygusal tepkileri değiştirmeden sorumlu içsel ve dışsal süreçlerden oluşmaktadır. Duygu düzenleme, duygusal uyarılmayı sürdürmenin ve geliştirmenin yanı sıra onu azaltmayı veya bastırmayı da içerir. Günlük şartlarda, duygu düzenleme becerileri yoğunlukla olumsuz duyguyu azaltmak için kullanılmaktadır. Ancak çocuklar ve yetişkinler duygu düzenleme stratejilerini genellikle olumlu etkiyi arttırmak için (örneğin, hoş ya da esprili deneyimleri yeniden canlandırma), bazen de olumsuz etkiyi yönetmek için kullanırlar. Thompson (1994)'ın yaptığı bu tanım amaçların gerçekleştirilmesi (olumlu etkiyi arttırmak ya da olumsuz etkiyi azaltmak) için duygusal tepkilerin yönetilmesi ile ilgili içsel ve dışsal süreçlere vurgu yaptığı için önemlidir. Günlük hayatta amaçlarımıza ulaşabilmek ve duygusal durumumuzu uygun düzeye getirmek için farklı duygu düzenleme stratejilerini kullanırız.

Ayrıca, duygu düzenlemesi bazen bir birey tarafından deneyimlenen ayrı bir duyguyu etkilemekle birlikte (örneğin, haksız bir şekilde suçlandığı zaman öfkeden ziyade suçluluk veya utancın uyarılması), daha yaygın olarak bu duyguların yoğunluk ve zamansal özelliklerini etkiler. Başka bir deyişle, duygu düzenleme deneyimlenen duyguların yoğunluğunu bastırır ya da güçlendirir, başlangıcını ya da iyileşmesini geciktirir ya da hızlandırır, zaman içindeki perspektifini sınırlar, ya da artırır, duygu aralığını ya da

kararsızlığı azaltır ya da arttırır ve duygusal yanıtlamanın diğer nitelik özelliklerini etkiler (Thompson, 1994).

Gross (1998)'a göre gelişmekte olan duygu düzenleme alanı, bireylerin sahip oldukları duyguları, onları nasıl etkilediğini, onlara ne zaman sahip olduklarını, onları nasıl deneyimlediklerini ve ifade ettiklerini araştırmaktadır. Duygular, zamanla ortaya çıkan çok-eksenli süreçler olduğu için, duygu düzenlemesi “duygu dinamikleri” ndeki değişimleri veya davranışsal, deneyimsel ya da fizyolojik alanlardaki gecikmelerin, yükselme süresinin, büyüklüğünün, süresinin ve karşılıkların değişimini içerir. Schutz, Hong, Cross ve Osbon (2006) ise bilişsel yöne ağırlık vererek duygusal düzenleme sürecini duygusal bir deneyimin değiştirilmesi olarak tanımlamaktadır. Ayrıca duygusal düzenlemenin bireylerin yaptıkları değerlendirmelerle başladığını, bu değerlendirmelerin bireylerin dünya hakkındaki inançlarından ve kişisel teorilerinden kaynaklandığını ve hedeflerine yönelik karşılaştırmalardan oluştuğunu belirtmektedir. Bu değerlendirmeler sonrasında bireyler göreve-duyguya-süreçlere yeniden odaklanarak duygularını düzenleyebilmektedirler.

Goleman (2006) duygusal öz düzenlemeyi, yıkıcı dürtüleri ve ruh hallerini/duyguları kontrol etmek veya yönlendirmek olarak tanımlamıştır. Başka bir tanımda ise harekete geçmeden önce düşünmeyi/yargıyı erteleme eğilimi olarak belirtmiştir (s. 3-6). Goleman'a göre biyolojik dürtülerin yönlendirdiği duyguları ortadan kaldıramayız ama onları yönetmek için çok şey yapabiliriz. Bireyler duygusal öz düzenleme sayesinde kötü ruh halleri ve duygusal dürtüler hissettiklerinde onları kontrol etmenin ve faydalı yollarla kanalize etmenin yollarını bulabilirler (s. 11-12). Benzer şekilde Koole (2009) bireylerin duygusal durumlarını yönetmeye yönelik aktif girişimlerine dikkat çekmiş ve duygu düzenlemeyi ruh halleri, stres, olumlu ya da olumsuz duygulanım da dahil olmak üzere duygusal olarak yüklü tüm durumların yönetildiği süreçler grubu olarak tanımlamıştır.

Gross (1999) duygu düzenlemeyi tanımlarken duyguların düşünceler veya davranışlar gibi başka bir şeyi nasıl düzenlediği ve duyguların kendisinin nasıl düzenlendiği ile bireylerin kendi duygularını nasıl etkilediği ve diğer insanların duygularını nasıl etkilediği konusunda ayırım yapmanın önemli olduğunu vurgulamıştır. Duyguların çok bileşenli, deneysel, davranışsal ve fizyolojik boyutları düşünüldüğünde; duygu düzenlemesinin bu yanıt sistemlerinden bir veya daha fazlasındaki değişiklikleri içerdiğini belirtmiştir. Duygusal düzenlemenin ilk örnekleri üzücü bir konuyu değiştirmeye karar vermek veya bir çocuğun komik konuşmalarına kahkaha atmak gibi bilinçlidir. Bununla birlikte iyi uygulanmış

rutinlerin otomatik hale gelmesi gibi bilinçli farkındalık olmadan meydana gelen duygu düzenleyici süreçlerin varlığı da düşünülebilir. Ayrıca duygu düzenlemenin bir süreç modeline göre duygu, üretme sürecinde beş aşamada düzenlenebilir: (a) durumun seçimi, (b) durumun değiştirilmesi, (c) dikkatin dağıtılması, (d) biliş değişiklikleri (e) yanıtların modüle edilmesi. Duygu düzenleyici süreçler otomatik veya kontrollü, bilinçli veya bilinçsiz olabilir aynı zamanda duygu üretme sürecinde bir veya daha fazla aşamada etkilere sahip olabilirler (Gross, 1998).

Tanımlara bakıldığında duygu düzenleme genel olarak kişinin ruh hali hakkında sahip olduğu çeşitli deneyimleri/duygusal uyarılmayı/duygusal tepkileri/duygu dinamiklerindeki değişimleri yıkıcı dürtüleri/olumlu-olumsuz duyguları izleme, kontrol etme, değerlendirme, yönlendirme ve değiştirmeden sorumlu içsel ve dışsal süreçler grubu olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca duygu düzenlemenin davranışsal, deneyimsel ya da fizyolojik değişimleri ve sosyal olarak kabul edilebilir, esnek bir şekilde yanıt verme yeteneğini içerdiği belirtilmektedir. Koole (2009) duygu düzenlemeyi kısaca insanların duygusal olarak yüklü tüm durumlarını yönetmeye yönelik aktif girişimleri olarak tanımlamıştır.

Duygu Düzenlemenin Gelişimi

Duygu düzenleme üzerine yapılan araştırmalar duyguyu yönetme kapasitesinin ilk yıllarda öz-düzenleyici kapasitelerin gelişimine dayandığını, bilişsel becerilerdeki ilerlemelerden ve bakım veren kişiyle ilişkilerden de etkilendiğini göstermektedir. Kopp (1982) duygu düzenlemenin temelini oluşturacak bebeklikten okul öncesi yılların başlangıcına kadar olan dönemi öz düzenleme açısından çeşitli aşamalara ayırarak incelemiştir. Birinci aşama çevreye nörofizyolojik ve refleksif (dönüştürücü-tekrarlayıcı) uyumları, ikinci aşama algısal veya motivasyonel ipuçlarına yanıt olarak duygu-motor uyumları içerir. Üçüncü, dördüncü ve beşinci aşamalar ise çocukların bakım veren kişinin istek ve beklentilerinin bilinciyle kendi davranışlarını kasıtlı olarak kontrol etmek için bilişsel yeteneklerini kullandıkları durumları temsil eder.

Fox ve Calkins (2003)'e göre bakım veren kişiler çocuklara duygusal uyarılmanın kontrolünde yardımcı olurlar veya ortamı yapılandırır. Çocuklar olgunlaştıkça duygusal hedefleri ile içsel duygu durumlarını, yüz, ses ve bedensel duygu gösterimlerinde meydana gelen değişiklikleri kontrol edebilirler. 4 veya 5 yaşlarında çocuklar kendi duygusal tepkilerine, kontrol süreçlerinin kullanımına ve kültürel duygusal gösterim kurallarına daha

aşına olurlar. Ancak çocukların duygusal gösterim kurallarını öğrenmesi ve bu kuralları başarılı bir şekilde uygulaması okul çağına gelene kadar gerçekleşmeyebilir.

Erken çocukluk döneminden ilkokul dönemine geçişle birlikte duygu düzenleme becerilerinde de gelişmeler meydana gelir. Berk (2013) orta çocukluk döneminde duygu düzenlemenin hızlı bir gelişim gösterdiğini belirtmiştir. Bu dönemde çocukların sosyal karşılaşmalarla (ebeveyn, öğretmen, akran vb. etkileşimleri) birlikte akran kabulünü daha çok önemsemesi benlik saygıları için tehdit oluşturan olumsuz duyguları kontrol etmeyi öğrenmelerini sağlamaktadır. Böylelikle çocuklar karşılaştıkları durumlara yönelik problem odaklı ve duygu odaklı başa çıkma stratejileri kullanarak duygularını yönetirler.

Duygu düzenlemesi, biliş ve duygu arasında bulunan ve bu iki yapı arasında iletişim kurulmasını sağlayan en kapsamlı ve etkili süreçlerden biridir. Duygu düzenleme stratejileri ise, insanların belirli bir istenmeyen duyguyu nasıl yöneteceklerini belirler. Duygu düzenleme stratejileri hedefleri ve işlevleri bakımından sınıflandırılır. Duygu düzenlemede hedeflenen duygu üretici sistemler arasında dikkat, bilgi ve bedensel tepkiler yer alır. Duygu düzenlemenin işlevleri arasında ise pozitif duyguları en üst düzeye çıkarma ve olumsuz duyguları en aza indirme ihtiyaçlarının karşılanması, belirli hedef arayışlarının desteklenmesi ve küresel kişilik işlevlerinin kolaylaştırılması yer alır (Koole, 2009). Duygu düzenlemenin gelişimi duygu düzenlemede kullanılan stratejilerin gelişimi ile büyük ölçüde ilişkilidir. Gross (2002) duyguları düzenlemenin birçok yolu olduğunu ancak duyguları düzenlemede kullanılan stratejilerin hangisinin en etkili olduğunu tam olarak bilinmediğini belirtmiştir. Zengin ve esnek duygu düzenleyici yanıt seçeneklerinin belirli bir durum için herhangi bir düzenleyici stratejiyi kullanmada önemli olduğunu vurgulamıştır.

Duygu düzenleme sadece duygu öz-yönetim stratejilerini değil, aynı zamanda duyguların düzenlendiği dış etkilerin çeşitliliğini de kapsar. Bunun nedeni, başkalarının müdahaleleriyle dikkate değer miktarda duygu düzenleme yapılmasıdır. Ebeveyn-çocuk ilişkileri ve diğer önemli toplumsal bağlar, çocukların duygu düzenlemesini ve duyguyu yönetme stratejilerini etkilemektedir. Dolayısıyla, bireyin duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi sosyal bir bağlamda (hem yakın hem de kültürel) gerçekleşir (Thompson, 1994). Ayrıca duygu ile ilgili düzenleme, duyguları anlama ve dil becerileriyle de ilişkilidir. Duyguları anlama yeteneğine sahip olan, duygularını anlatan ve duygularını nasıl idare edeceğini öğrenen bireyler kendilerini daha iyi kontrol ederler. Aynı zamanda düzenleme duygu yüklü çevresel

ipuçlarına odaklanma yeteneği ile bütünleşerek duygu anlayışını geliştirebilmektedir (Eisenberg vd., 2005).

Thompson ve Calkins (1996) duyguyu yönetme kapasitesinin, ilk yıllarda öz-düzenleyici kapasitelerin gelişmesine dayandığını ancak durumsal taleplerden, diğer insanlardan gelen etkilerden ve çocuğun belli bir ortamdaki duygu düzenleme hedeflerinden de etkilendiğini belirtmiştir. Duygusal düzenlemenin gelişimi, destekleyici bağlamlarda büyüyen çoğu çocuk için, psikososyal refah ve sosyo-duygusal yetkinlik ile ilişkilidir. Fox ve Calkins (2003) ise duyguların öz kontrolünün gelişimine katkıda bulunan içsel ve dışsal faktörlerin bulunduğunu belirtmiştir. İçsel faktörler, bebeğin mizacı, dikkat ve önleyici kontrol gibi bilişsel süreçleri içerir. Dışsal faktörler bakım veren çevreyi, kardeşleri, akran ilişkilerini ve duygusal cevaplar ile ilgili kültürel beklentileri içerir. Bu iç ve dış faktörler arasında zaman içinde oluşan etkileşimler incelenirse duygusal öz kontrolün gelişimine yönelik bütüncül yaklaşımlar elde edilebilecektir.

Thompson ve Meyer (2007)'e göre ise duygu düzenleme, duygusal davranışlar ve çocukların duygularını yönetme kapasitelerini etkileyen çok yönlü sosyal deneyimler bağlamında gelişir. Bunlar; (a) ebeveynlerin negatif hisleri önlemeye yönelik proaktif müdahaleler de dahil olmak üzere çocukların duygularını yönetmek için nasıl doğrudan doğruya müdahale ettiği, (b) sempatik, eleştirel veya küçümseyici yollarla çocukların kendi duygularını değerlendirmelerine katkı sağlayan anne-baba değerlendirmelerini, (c) diğer aile üyelerinin duygusal taleplerini, örneklerini ve rehberliklerini içeren aile hayatının geniş duygusal iklimini, (d) çocukların gelişmekte olan duygu ifadelerini, duygu düzenleyici süreçleri ve duygu yönetimine yönelik beklentilerini etkileyen ebeveyn-çocuk iletişimini, (e) bir destek veya güvensizlik kaynağı olarak ebeveyn-çocuk ilişkisinin genel kalitesini kapsar.

Empatinin Tanımı

Empati ile ilgili literatüre bakıldığında tanımların bazılarının duygu boyutuna diğerlerinin ise biliş boyutuna ağırlık verdiği görülmektedir. Bilişsel ağırlıklı tanımlar diğer kişinin duygusal durumunun doğru olarak anlaşılması ve olayları diğerinin bakış açısından değerlendirebilmeyi vurgulamaktadır. Duygu boyutuna ağırlık veren tanımlar ise diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilmek veya kendi duygu durumu yerine diğerinin duygusal durumuna uygun hissedebilmeyi vurgular. Bazı tanımların ise her iki vurguyu da barındırdığı görülmektedir (Cotton, 1992; Rogers, 1983).

Rogers'a göre (1983) empati, kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, karşısındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir. Benzer şekilde Cotton (1992) empatiyi, başkalarının duygularını ve bakış açılarını anlamada bilişsel yetenek ve başkalarının duygularını paylaşmada duygusal kapasite olarak tanımlamıştır. Bu tanımın bazen kişinin empatik duygularını ve anlayışını sözlü ve/veya sözsüz yollarla başkalarına iletişim yoluyla aktarabilme yeteneğini de içerdiğini belirtmiştir. Wiseman (1996) ise empatiyi, dünyayı diğerlerinin bakış açısından görme, yargılamadan başkalarının duygularını anlama ve bu anlayışı iletme olarak tanımlamıştır.

Hogan (1969) empati kavramını bir başkasının durumunu veya zihinsel durumunu entelektüel veya yaratıcı bir şekilde kavramak olarak tanımlamıştır. Empatinin ahlaki gelişimi de içeren çok çeşitli sosyal olayları anlamak için önemli olduğunu söyleyerek, empatik bir eğilimin "ahlaki bakış açısı" alma kapasitesi olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir. Salovey ve Mayer (1990) ise empatiyi, başkalarının duygularını kavrama ve onları yeniden deneyimleme yeteneği olarak tanımlamıştır. Duygusal değerlendirme ve ifade etme ile ilişkili olan empati becerisi, başkalarının duygusal tepkilerinin doğru bir şekilde tanınmasını ve sosyal olarak uyarlanabilir davranışların yanıt olarak seçilmesini sağlamaktadır. Benzer şekilde Goleman (2006) empatiyi diğer insanların duygusal yapısını anlama, özellikle karar verirken başkalarının duygularını dikkate alma ve insanlara duygusal tepkilerine göre davranma becerisi olarak tanımlamıştır. Empati becerisinin kültürlerarası farklılıklara duyarlılık, yetenek oluşturma ve elde tutma konusunda uzmanlık, başkalarını geliştirme yeteneği gibi özellikleri içerdiğini belirtmiştir (s. 3-6).

Tüm bu tanımların ortak noktası empatide bilişsel sürece yapılan vurgudur. Hoffman (2001) ise empatinin bilişsel süreçlerden kaynaklansa da duygusal bir tepki içerdiğine dikkat çekerek bilişsel bir süreç olmadığını belirtmiştir. Hoffman (2001) empatiyi "kendi durumundan daha çok başkasınınkine daha uygun bir duygusal tepki ve başkaları için insan kaygısının kıvılcımı, sosyal hayatı mümkün kılan tutkal" olarak tanımlamıştır. Yine benzer şekilde Eisenberg (2000) empatiyi, başkalarının duygusal durumundan ya da durumun anlaşılmasından ya da kavranmasından kaynaklanan ve diğer kişinin hissettiği ya da hissetmesi beklenen duyguya benzer bir duygusal tepki olarak tanımlamıştır. Bu iki tanımın odak noktası ise empatinin duygusal bir tepki olduğudur.

Empati ile ilgili literatür incelendiğinde empatik tepkilere yönelik yeni kavramlar karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca literatürde kişisel sıkıntı ve sempati gibi kavramların önemi vurgulanmıştır. Hoffman (2001) empatik sıkıntıyı olumsuz bir duygu yaşayan biriyle empatiye yönlendiren pozitif olmayan, endişe verici bir duygu olarak tanımlamıştır (s. 3-6). Hoffman (1990) sıkıntı yaşayan birine tanıklık edildiğinde verilen en olası tepkinin empatik veya sempatik sıkıntı olduğunu ancak mevcut ipuçlarına ve kişinin önceki bilgisine bağlı olarak, bu duyguların empatik öfke, suçluluk ve empatik adaletsizlik hissine dönüşebildiğini belirtmiştir. Ayrıca bu empatik etkilerin genellikle sıkıntı yaşayan kişiye yardım etmek için bir eğilim içerdiğini ve ahlaki bir güce sahip olduğunu eklemiştir.

Eisenberg (2000)'in görüşüne göre, bireyin kendi ve diğerlerinin içsel durumları arasında ayırım yapmada tecrübeli olduğu durumda verdiği empatik cevap genellikle sempati, kişisel sıkıntı ya da bunların bazı kombinasyonları haline dönüşmektedir. Sempati, başkasının duygusal durumundan ya da durumunun algılanmasından kaynaklanan, diğer kişinin hissettiği (ya da hissetmesi beklenen) ile aynı olmayan, fakat o kişiye duyulan üzüntü ya da endişeden oluşan bir duygusal tepkidir. Kişisel sıkıntı, bir başka kişinin duygularının (örneğin rahatsızlık veya endişe gibi) hissedilmesine duyulan sıkıntı tepkisidir. Hoffman (2001) ise kişisel sıkıntıyı benzer bir kavram olan empatik aşırılık şeklinde betimlemiş; gözlemcinin empatik sıkıntısı çok acı verici ve dayanılmaz hale geldiğinde istemsizce hissedilen yoğun bir kişisel sıkıntı olarak tanımlamıştır. Gurthrie vd. (1997) kişisel sıkıntının olumsuz duygusallıkla yüksek düzeyde ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Eisenberg (2000) olumsuz duygusallığın empati ile ilgili yanıtlama ile ilişkili olduğunu, ancak bu ilişkinin empati ile ilgili yanıtın türüne, boyutuna (şiddet veya sıklık) ve olumsuz duygu tipine göre değiştiğini belirtmektedir.

Hoffman (1977) aşırı duygusal bir tepkinin kişinin kendi sıkıntısına yol açacağını ve empatik yanıt vermekten uzaklaştırabileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde Berk (2013) bazı bireyler için üzgün bir kişiyle empati kurmanın kişisel stresi artırdığını belirtmiştir. Bu olumsuz duyguları azaltma çabası içinde birey ihtiyaç duyan kişinin kaygısından çok kendisinin üzerine odaklanmaktadır. Sonuç olarak empati her zaman “kötü durumda bulunan bir başkası için hissedilen endişe ve üzüntü duyguları” olarak tanımlanan sempatiye ve yardımsever davranışlara yol açmamaktadır. Eisenberg ve Fabes (1990)'e göre başkasına odaklı sempatik yanıtlar prososyal davranışlarla (gönüllü yardım davranışı) olumlu bir şekilde ilişkilirken, kişisel sıkıntı tepkileri bazen düşük yardım düzeyleri ile ilişkilidir. Ayrıca kişisel sıkıntı için

fizyolojik uyarılma sempatik tepkilerden daha fazladır. Kendi duygusal uyarılmalarını düzenleme ve başa çıkmada nispeten yetenekli olan kişiler hariç, yüksek seviyelerde empatik uyarılma sıklıkla kişisel sıkıntıya yol açarken, optimal düzeyde empatik uyarılma sempati ile sonuçlanabilir. Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow (1990)'a göre sempatik sıkıntı kişisel sıkıntıdan (ve muhtemelen uyarılmayı azaltma ihtiyacından) geliştiği için, gelişim boyunca benlik için endişe ve diğeri için endişe gibi karmaşık bir karşılıklı ilişki gösterebilir. Bu benlik kaygısı, başkalarının durumlarına kayıtsızlığı ve duyarsızlığı yansıtan (empati/sempatinin karşıtı) daha duygusuz benmerkezlilikten oldukça farklıdır.

Eisenberg ve Fabes (1990) fizyolojik, yüz ve öz bildirim göstergelerinin bazı bağlamlarda başkasına yönelik duygusal tepkilerin işaretleri olabileceğini belirtirken, Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow (1990) duygulanım, bilişler ve prososyal davranışların gelişimin erken dönemlerinde başkalarına yönelik empatik endişeyi yansıtan kanıtlar olduğunu söylemiştir. Hoffman (1990) ise bireyde empatik etkilerin gözlenebilmesi için sıkıntı yaşayan bir kişinin fiziksel olarak varlığının gerekli olmadığını ileri sürmüştür. Ona göre insanlar yeniden temsil etme kapasitesine sahiptir ve temsil edilen olaylar bireyde empatik etki yaratabilir (örneğin; birinin yaşadığı kötü durumun öğrenilmesi, ahlaki konular hakkında konuşulması, varsayımsal ahlaki ikilemler hakkında ahlaki yargılarda bulunulması gibi). Yine bireyin kendi eylemleri söz konusu olduğunda, başkaları için sonuçlarının hayal edilmesi benzer şekilde empatik etkileri uyandırabilir.

Barrett-Lennard (1993) bireylerin sadece kendi deneyimlediklerine değil, aynı zamanda kendi hissettikleri varlık ve bireysellikleriyle ortaya çıkan tasarlanmış ilişkilere karşı da empatik tepki verebildiklerini savunarak, empatiyi bireyler içinde ve arasında meydana gelen özel nitelikte çok aşamalı bir süreç olarak tanımlamıştır. Empati için tarif edilen ön koşullar göz önüne alındığında, tam bir empatik süreçte bulunan üç ana aşamayı şu şekilde belirtmiştir: dinleyici tarafından kabul ve uyum; empati yapan kişi tarafından bu duyarlı farkındalığın ifade edici iletişimi; alınan empati aşaması veya anlaşılma bilinci.

Empati ile ilgili tanımlara bakıldığında birçoğunun karşıdaki kişinin durumunu bilmeyi içeren bilişsel boyutu ve kendi durumundan çok karşısındakinin durumuna uygun hissetmeyi içeren duygu boyutunu vurguladığı görülmektedir. Buna ek olarak bazı tanımlar kişinin diğer kişiyi anladığını paylaşmasını yani empatik anlayışı iletmeyi/ifade etmeyi de içermektedir. Ayrıca empatiyi, ahlaki bakış açısı alma kapasitesi olarak gören tanımlar da bulunmaktadır.

Empatinin Gelişimi

Empati üzerine yapılan araştırmaların bir kısmı empatinin duygusal yeterliliğin altında geliştirilebilir bir beceri olduğunu ve evrensel bir gelişim aşaması sergilediğini göstermektedir (Hoffman, 1989; Saarni, 2000). Poole, Miller ve Church (2005)'e göre empati kapasitesiyle doğmasına rağmen, çocuklar büyüdükçe ve geliştikçe daha empatik olmayı öğrenebilirler. Bu öğrenme sürecinde ilk olarak, okul öncesi çocuğun kendi duygularına - başkalarının duygularına yönelik bir sıçrama tahtası olarak- odaklanmak önemlidir. Empati kendiliğinden ve çok doğal olmalıdır. Dinleme ve kendini ifade etme empatinin temel bileşenleridir. Bu iki temel beceri sayesinde çocuklar kendileri ve diğerleri arasındaki farklılıkları fark edebilmeyi ve kabul edebilmeyi öğrenirler. Herkesin kendisiyle aynı düşünmediğini ve hissetmediğini fark ederler. Bu farkındalıktan nezaket, saygı ve sorumluluk kapasitesi gelişir.

Hoffman empatik eğilimlerin değişmez olmadığını, empatinin öğrenilebileceğini ayrıca bilişsel süreçlerden kaynaklansa da empatinin duygusal bir tepki içerdiğinden dolayı bilişsel süreçlerden farklı olduğunu vurgulamıştır. Bilişsel ve sinir bilimi araştırmalarına dayanarak, empatinin kültürler arasında benzer bir şekilde geliştiğini; değer biçme, perspektif alma gibi bilişsel mekanizmaların da empati geliştirmede gerekli olduğunu savunmaktadır. (Eisenberg & Morris, 2001). Hoffman (1989) empati gelişiminin çocukların bilişsel gelişimine karşılık gelen dört aşamada gerçekleştiğini belirtmektedir. Çocuk bu aşamalarda ilerledikçe empatiyi farklı şekillerde deneyimlemektedir. Burada bu dört empatik aşama kısaca açıklanmıştır.

Küresel Empati (Global Empathy): Yaşamın birinci yılında görülür. Bebekler, sıkıntılı birine tanık olduğunda diğer kişiden gelen sıkıntı ipuçlarını tam olarak algılayamaz, kendinde empatik olarak oluşan, hoş olmayan hislerle karıştırırlar. Sonuçta diğer kişiye olanlara sanki kendisine olmuş gibi davranabilirler. 11 aylık bir bebeğin düşüp ağladığını görünce kendisi yaralanmış gibi ağlamak üzere görünen, başparmağını ağzına alan ve başıyla annesine dayanan bir bebekte olduğu gibi.

Benmerkezci Empati (Egocentric Empathy): Çocuklar kendilerinden fiziksel olarak farklı olan başkalarının ayrımına vardığında görülür. Bu aşamada çocuk sıkıntı hissetse de gerçek tehlike veya acı içinde olan diğer kişinin farkındadır ancak başkalarının içsel durumlarını onların bakış açıları ile anlayamaz. 18 aylık bir çocuğun arkadaşı ağlamaya başladığında üzülmesi ve arkadaşının annesi de aynı ortamda olmasına rağmen arkadaşını rahatlatmak için kendi annesini getirmesinde olduğu gibi.

Başkalarının Duygularına Empati: Bu aşamada çocuklar diğer insanların duygularının, ihtiyaçlarının, olayları yorumlama biçimlerinin kendilerinden farklı olabileceğini anlar. Dil gelişimi ile birlikte çocuklar giderek karmaşılaşan çok çeşitli duygulara yönelik empati kurma becerisine sahip olurlar. Son olarak, çocuklar kişinin yokluğunda bile duyguları hakkında edinilen bilgi ile empatik tepki verebilirler.

Başkalarının Yaşam Koşullarına Empati: Çocukluğun sonlarına doğru görülür. Çocuk kendisinin ve diğerlerinin ayrı geçmişleri ve kimlikleri olan bireyler olduğunun farkındadır. Diğerlerinin sıkıntılarının geçici değil süregelen olduğunu anladığında empatik tepkileri yoğunlaşabilir. Bu aşamada bir başkasının yoksunluğunun, kötü durumunun, zor yaşam deneyimlerinin zihinsel bir temsiliyle empatik tepki gösterilir.

Bauman empatide duygusal yönü vurgulamakta ve rasyonelliğin empati kurma açısından bir dezavantaj olduğunu belirtmektedir. Ayrıca günümüzdeki sorunun rasyonellikten değil onun kullanılış şekline (akıl kötüye kullanımı) kaynaklandığını vurgulamaktadır. Yani akıl hem insanları anlamaya hem de zarar vermeye yöneltebilmektedir. Bauman ayrıca empatinin evrensel bir insan doğasına yönelik olduğunu söyleyerek farklılıkları kabul etmeden empati kurulamayacağını belirtmektedir (Başer, Kırlioğlu & Kalaycı Kırlioğlu, 2019).

Zahn-Waxler ve Radke-Yarrow (1990) başkalarına yönelik öz kaygı ve endişenin bireylerde farklı ifade edilmesini etkileyen gelişim, mizaç, aile hayatı, sosyalleşme ve kültür koşullarının incelenmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Çocuklarda empatik endişenin gelişiminde hem mizaç hem de çevrenin bireysel farklılıklara neden olabileceğini ileri sürmektedir. Çocukların 2 yaşından itibaren, (a) basitçe, başkalarının fiziksel ve psikolojik durumlarını yorumlamada bilişsel kapasite, (b) diğerlerinin durumunu etkili bir şekilde deneyimleme amaçlı duygusal kapasite ve (c) başkalarında rahatsızlığı hafifletme girişimlerine imkan veren davranış repertuarı gösterdiklerini belirtmektedir.

Eisenberg ve Morris (2001) empatinin ve ilgili davranışların sosyalleşmesinin çocuğun bağlanma öyküsü, ebeveyn-çocuk arasındaki disiplin etkileşimleri ve ebeveynin çocuk yetiştirme uygulamaları ile bağlantılı olduğunu belirtmiştir. Buna göre, bakıcılarıyla pozitif ilişkilere sahip güvenli bağlanmış çocuklar, olumlu davranışların yanı sıra daha fazla empati sergileme eğilimindedir. Empati, sempati ve çocukların prososyal (yardım, paylaşım, rahatlama) davranışları ile ebeveyn-çocuk arasındaki olumlu disiplin etkileşimleri birbiriyle ilişkilidir. Ebeveynlerin yol gösterici çocuk yetiştirme uygulamaları hem prososyal davranışları hem de sağlıklı sosyal ve duygusal işlevselliğin gelişimini destekler.

Cotton (1992) empatik anlayışın ve davranışın gelişimi ile ilgili olan çocuk yetiştirme uygulamalarını şu şekilde belirtmiştir: (1) annelerin okul öncesi çocuklarına karşı cezalandırıcı ve otoriter olmayan, duyarlı davranışları, (2) çocuklara davranışlarının başkaları üzerindeki etkilerini açıklamak, (3) çocuklara diğerlerine karşı nazik ve cömert davranarak sahip oldukları mutlu etmenin gücünü göstermek, (4) empatik ve şefkatli davranışın ebeveyn modellemesi, (5) başkalarına zarar veren veya üzen çocuklara davranışlarının neden zararlı olduğunu açıklamak ve zarar veren davranışlarda değişiklik yapma önerileri vermek, (6) okul çağındaki çocukları duygularını ve sorunlarını ebeveynleriyle tartışmaya teşvik etmek.

Çocuk Duygu Düzenleme Becerisi ile İlgili Araştırmalar

Çocukların duygu düzenlemesine ilişkin yapılan araştırmalara bakacak olursak duygu düzenleme; anne sosyalleştirme davranışı, çocuk mizacı (Altan, 2006; Yağmurlu & Altan, 2010), annelerin çocuklarının duygusal ifadelerindeki kontrolleri (Berlin & Cassidy, 2003), anne-çocuk bağlanması (Cassidy, 1994; Şahin & Arı, 2015; Ural, Güven, Sezer, Azkeskin & Yılmaz, 2015), ebeveynlik, çocuk kontrol kapasiteleri (Dennis, 2006), çocukların sosyal yetkinlikleri ve oyun becerileri (Koçyiğit vd., 2015), çocukların sosyal yetkinlikleri ve annelerin duygu sosyalleştirme davranışları (Seçer, 2017), çocukların akran etkileşimindeki sosyal yeterlilik (Fabes vd., 1999), çocukların sosyal davranışları ve mizaç özellikleri (Arı & Yaban, 2016), çocukların ego sağlamlığı (Bayındır, Balaban Dağal & Önder, 2018), çocukların dirençlilik düzeyi (Firat, 2018), duygu düzenleme stratejileri (Sala, Pons & Molina, 2014), yönetici işlevler ve kendine yönelik konuşma (Öztemür, 2018), yürütücü işlevler (Şahin & Arı, 2016), davranış düzenleme ve dışa vurma davranışları (Batum & Yağmurlu, 2007), ebeveyn duygu koçluğu ve çocuk saldırganlığı (Ramsden & Hubbard, 2002), öfke/kızgınlık eğilimi ve kendini denetleme becerisi (Metin, 2010), dikkat ve saldırganlık (Shields & Cicchetti, 1998), çocukların yaşları ve cinsiyetleri (Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017; Üredi & Ulum, 2017) gibi çeşitli alanlarla ilişkilendirilmiştir.

Altan (2006) 4-5 yaş çocuklarda annenin duygu sosyalleştirme davranışı ile çocuğun mizaç özelliklerinin çocuğun duygu düzenleme becerisine olan etkisini incelediği araştırmada; annelerin olumlu ebeveyn davranışının orta düzeyde ve sıcakkanlı mizacın yüksek düzeyde olduğu durumda çocuğun duygusal düzenleme becerisinin en yüksek seviyede olduğunu bulmuştur.

Yağmurlu ve Altan (2010) okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenlemelerinde anne duygu sosyalleştirme davranışı ve mizacın rolünü araştırmışlardır. Sonuçta orta derecede duyarlı anneleri olan utangaç Türk çocuklarının, anneleri daha yüksek düzeyde duyarlılık gösteren utangaç çocuklara göre duygularını düzenlemede daha fazla zorluk yaşadıklarını bulmuşlardır. Anneleri orta derecede duyarlı olan sıcakkanlı Türk çocukları, çekingen ya da ılımlı mizaca sahip çocuklara göre daha iyi duygusal düzenleme sergilemişlerdir. Ayrıca duyarlılığı yüksek annelerin çocukları yüksek düzeyde duygu düzenleme becerisi göstermişlerdir.

Metin (2010) 3-6 yaş okul öncesi çocuklarda öfke/kızgınlık eğilimlerinin, kendini denetleme becerilerinin, anne duyarlılığının çocukların duygu düzenleme becerileri ve duygu düzenleme güçlüklerine etkisini incelemiştir. Hiyerarşik regresyon bulgularına göre bağımsız değişkenlerden sadece anne duyarlılığının çocuğun duygu düzenleme güçlüğünü yordadığını bulmuştur. Anne duyarlılığı hem kendini denetleme becerisini hem de duygu düzenleme güçlüğünü yordamıştır.

Şahin ve Arı (2015) yaptıkları araştırmada okul öncesi çocukların bağlanma güvenliği arttıkça duygu düzenleme becerilerinin arttığını bulmuştur. Ayrıca 6 yaş çocukların bağlanma örüntülerine göre duygu düzenleme becerilerinin anlamlı düzeyde farklılaştığını; güvenli bağlanan çocukların duygu düzenleme becerilerinin kaçınmacı ve güvensiz bağlanan çocuklara göre daha iyi olduğunu belirtmişlerdir.

Ural vd. (2015) de benzer şekilde duygu düzenleme becerilerinin anneye bağlanma biçimine göre farklılık gösterdiğini; annelerine güvenli bağlanan çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek, değişken olumsuz duygularının daha düşük olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca annelerine güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanan çocuklara göre anksiyete-içe dönüklük düzeylerinin daha düşük olduğunu belirtmişlerdir.

Berlin ve Cassidy (2003) ise yaptıkları boylamsal araştırmada annelerin okul öncesi dönem çocukları üzerindeki duygusal ifade kontrolleri ile erken dönem sosyo-duygusal gelişimin diğer iki önemli yönü olan bebek-anne bağının niteliği ve çocukların duygu düzenlenmesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda annelerin çocuklarının duygusal ifadelerini kontrol etmelerinin, çocukların duygularını daha az ifade etmelerine ve paylaşımlarına neden olduğu bulunmuştur.

Cassidy (1994) duyguların düzenlenmesi ve bağlanma kalitesinin birbiriyle yakından ilişkili olduğunu belirterek, duygu düzenlemedeki bireysel farklılıkların çocuğun bağlanma

öyküsünden kaynaklanabileceğini öne sürmüştür. Olumlu ve olumsuz duyguları kabul etme ve entegre etme esnekliği gösteren bireylerin genellikle güvenli bir şekilde bağlı olduğunu; diğer yandan bu konuda sınırlı ya da yüksek negatif etkiler gösteren bireylerin güvensiz bağlanma olasılıklarının yüksek olduğunu belirtmiştir.

Dennis (2006) 3-4 yaş arası çocuklarda yaptığı çalışmada, çocuk mizaç yaklaşımındaki tepkiselliğin, ebeveynlik, çocuk kontrol kapasiteleri ve çocuk duygusal öz-düzenleme arasındaki ilişkiyi yönlendirip yönlendirmediğini incelemiştir. Sonuç olarak ebeveyn ve çocuk arasındaki uyumun güçlü ve zayıf düzenleyici yönlerle ilişkili olduğunu ileri sürmüştür. Buna ek olarak, ebeveynlik ve kontrol kapasitelerinin öz-düzenlemenin bağlam ve yönüne göre farklı işlevlere sahip olduğunu söylemiştir. Çocuk mizaç ve kontrol kapasiteleri arasındaki etkileşimlerin, duygusal öz-düzenlemeyi karmaşık bir şekilde etkilediğini; bazı kontrol kapasitelerinin, bazı çocuklar için etkili öz-düzenlemeyi kolaylaştırabilirken, diğerleri için, aynı kapasitelerin çok az veya zararlı etkileri olabildiğini belirtmiştir.

Arı ve Yaban (2016) 4-6 yaş grubundaki çocukların mizaç özelliklerinin ve duygu düzenleme becerilerinin sosyal davranışlarına etkisini inceledikleri araştırmada, sosyal davranışların cinsiyete göre farklılaşmadığını ve 5-6 yaş çocuklarının 4 yaş çocuklarından daha fazla olumlu sosyal davranış gösterdiklerini bulmuştur. Tepkisel olan çocuklar duygu düzenleme becerileri düşük olduğunda daha fazla açık saldırgan davranış ve daha az olumlu sosyal davranış göstermişlerdir. Çocukların tepkisellik puanları azaldığında olumlu sosyal davranış ve duygu düzenleme puanlarında artma meydana gelmiş ve daha fazla olumlu sosyal davranış göstermişlerdir.

Koçyiğit vd. (2015) çocukların oyun becerileri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerilerini incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırma sonucunda 60-72 aylık çocukların olaylar karşısında değişken duygular göstermesi ve kızgın-öfkeli tepkiler vermesi azaldıkça oyun becerilerinin arttığını bulmuşlardır. Buradan hareketle duygularını düzenleme konusunda problem yaşayan ve sosyal yetkinliği düşük olan çocukların uygun oyun becerileri sergileyemedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Sala vd. (2014) yaptıkları çalışmada 3 ile 6 yaş arasındaki çocukların anlatılarına yansıyan duygu düzenleme stratejilerinin gelişimini araştırmışlardır. Anlatıların kodlanması; davranış stratejileri, sosyal destek ve bilişsel yeniden değerlendirme gibi farklı duygu düzenleme stratejilerinin gözlemlenmesini sağlamıştır. Bu stratejilerin kullanımında bazı önemli cinsiyet ve yaş farklılıkları belirlenmiştir. Sözel beceriler, sözel olmayan zekâ ve duygu anlamının

(sadece belirli yaşlarda olmasına rağmen) gözlemlenen duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca araştırma sonuçları, duygu düzenleme yanıtları ile dil ya da bilişsel yeterlilik gibi bireysel değişkenler arasında karmaşık ilişkilerin olduğunu göstermektedir.

Seçer (2017) araştırmasında sosyal olarak yetkin okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenlemeleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, çocukların duygu düzenlemesinin cinsiyete göre farklılaşmadığını ancak sosyal yetkinlik düzeyine göre farklılaştığını; sosyal yetkinliği yüksek çocukların duygu düzenleme puanlarının sosyal yetkinliği düşük çocuklara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca annelerin duygusal sosyalleştirme davranışlarının duygu düzenlemenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yani annelerin olumlu tepkilerinin artması çocukların duygusal olumsuzluğunun azalmasına, annelerin olumsuz tepkilerinin artması ise çocukların duygusal değişkenliğinin/olumsuzluğunun artmasına neden olmaktadır.

Fabes vd. (1999) okul öncesi çocuklarda düzenleyici kontrol ile çocukların günlük akran etkileşimlerinin kalitesi arasındaki ilişkileri incelemiştir. Sonuç olarak, düzenleyici kontrolü yüksek olan çocukların akranlarıyla yaşadıkları orta ile yüksek yoğunluklu etkileşimlerde, yüksek düzeyde olumsuz duygusal uyarılma deneyimi yaşama olasılıklarının daha az olduğunu bulmuştur. Yani etkileşimler yüksek yoğunlukta olduğunda yüksek düzeyde düzenlenmiş çocukların sosyal olarak yetkin yanıtlamaları muhtemeldir. Güçlü kontrolün yoğun sosyal yeterlilik ile ilişkisi kısmen olumsuz duygusal uyarılma ile gerçekleşmiştir.

Bayındır vd. (2018) 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerini ego sağlamlık düzeylerine göre inceledikleri araştırmanın sonucunda, ego sağlamlığı yüksek düzeyde olan çocukların duygu düzenleme alt ölçeğinden diğer çocuklara oranla daha yüksek puan aldıklarını bulmuşlardır. Ayrıca ego sağlamlığı ve duygu düzenleme becerilerinin çocukların yaşına ve cinsiyetine göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir.

Fırat (2018) yaptığı çalışmada Türkiye’de riskli bir topluluktaki çocukların dirençlilik, duygu düzenleme, sosyal yetkinlik ve problem davranışlarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda travmadan daha olumsuz etkilenen çocukların daha çok duygusal semptom, davranış bozukluğu, hiperaktivite, yaşlılarıyla problem yaşama, kızgınlık ve saldırganlık, kaygı, ani olumsuz duygu değişimi problemleri yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Dirençli çocuklar ise daha az kızgınlık, saldırganlık ve ani olumsuz duygu değişimi göstermişlerdir. Çalışmada

çocukların ani olumsuz duygu değişimi arttıkça duygusal semptom, davranış bozukluğu, hiperaktivite, kızgınlık, saldırganlık davranışlarında da artma oluşmuştur. Ayrıca olumlu sosyal davranış yetkinliği, sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme arasında anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Öztemür (2018) yaptığı kesitsel çalışmada 4-5 yaş grubundaki okul öncesi çocuklarda yönetici işlevler, kendine yönelik konuşma ve duygu düzenleme arasındaki ilişkileri incelemiştir. Yönetici işlev zorluklarının (dürtü kontrolü ve işler bellek) mizaca bağlı duygu düzenleme becerisi ile negatif, olumsuz duygusallık ile pozitif ilişkili olduğunu bulmuştur. Yani çocukların yönetici işlev zorlukları arttıkça duygu düzenleme becerilerinde azalma, olumsuz duygulanımlarında ise artma gözlenmiştir.

Şahin ve Arı (2016) yaptıkları araştırmada okul öncesi çocukların yürütücü işlevleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuç olarak yürütücü işlevler "bilişsel esneklik" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Yürütücü işlevler "soyutlama becerileri" alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmadığını belirtmişlerdir.

Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini farklı değişkenler bakımından inceledikleri araştırmada, çocukların duygu düzenleme becerilerinin yüksek düzeyde olduğunu ve duygu düzenleme becerilerinin çocukların yaşına, cinsiyetine ve kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Ayrıca daha genç annelerin çocuklarının huysuzluk, öfke kontrolünde zorlanma ve esnek olamama davranışlarını daha çok gösterdiğini, baba yaşına göre ise duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğun duygu düzenleme becerisinin arttığını, baba eğitim düzeyi açısından ise çocukların duygu düzenleme becerisinin farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Babası kamu görevlisi olan çocukların duygu düzenleme becerisinin, babası işçi ve serbest meslek çalışanı olan çocuklardan daha yüksek olduğunu, anne çalışma durumuna göre ise çocukların duygu düzenleme becerilerinin farklılaşmadığını bulmuşlardır. Son olarak ailenin aylık geliri arttıkça çocukların duygu düzenleme becerisinin de arttığını belirtmişlerdir.

Üredi ve Ulum (2017) ise yaptıkları araştırmada 6-13 yaş aralığındaki çocukların duygu düzenleme ölçeğinden aldıkları puanların (alt ölçekler ve toplam puan) orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ölçeğin tamamını içeren toplam duygu düzenleme ile değişkenlik/olumsuzluk ve duygu düzenleme alt ölçeklerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık

olduğunu; erkek çocukların kız çocuklara oranla duygu düzenleme yetkinliklerinin daha fazla olduğunu bulmuşlardır. Buna ek olarak çocukların duygu düzenleme ölçeğinden elde edilen puanları arasında, çocukların yaşları bakımından anlamlı bir fark olmadığı ancak annelerin eğitim düzeyleri bakımından farklılık olduğu; sırasıyla ön lisans/yüksekokul, lisansüstü, lisans, lise, ilkokul, ortaokul mezunu annelerin çocuklarının duygu düzenleme yetkinliklerinin diğer annelerin çocuklarına oranla daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Batum ve Yağmurlu (2007) ilköğretim çağındaki Türk çocuklarda (7 yaş) duygu ve davranış düzenleme ile dışa vurma davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptıkları çalışma sonucunda bu iki düzenleyici yeteneğin birbiriyle orta düzeyde ilişkili olduğunu ve bunların her ikisinin de bireysel olarak dışsallaştırıcı davranışları anlamlı bir şekilde yordadığını bulmuşlardır. Ayrıca duygu düzenleme ve davranış düzenleme arasında ayrım yaparak, duygularını düzenlemede daha yetenekli çocukların davranış düzenlemede de daha iyi olduklarını belirtmişlerdir.

Shields ve Cicchetti (1998) yaşları 6 ile 12 arasında değişen 141 kötü muamele görmüş ve 87 kötü muamele görmemiş yoksul, şehir çocuğundan oluşan bir örnekleme duygu, dikkat ve saldırganlık arasındaki etkileşimi incelemişlerdir. Veriler, çocukların sosyal bağlamlardaki davranışlarını incelemek için ekolojik olarak geçerli bir ortam sağlayan bir yaz günü kampında toplanmıştır. Sonuçta kötü muamele gören çocukların kötü muamele görmeyen çocuklardan daha agresif olabileceğini yani fiziksel olarak istismar edilen çocukların reaktif saldırganlık riskinin arttığını bulmuşlardır. Kötü muamele gören çocuklarda gözlenen dikkat eksikliklerinin duygu düzensizliği, duygusal değişkenlik / olumsuzluk ve sosyal olarak uygunsuz duygu ifadelerine neden olduğunu belirtmişlerdir.

Ramsden ve Hubbard (2002) 10 yaşlarındaki dördüncü sınıf çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmada olumlu ve olumsuz aile ifadesi, ebeveyn duygu koçluğu, çocuk duygu düzenleme ve çocuk saldırganlığı arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Ebeveyn duygu koçluğunun üç boyutunun (ebeveynin çocuğun öfkesine ve üzüntüsüne yönelik duyguları, tutumları ve davranışları) ve olumlu-olumsuz aile ifadesinin çocuk saldırganlığı ile doğrudan ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte hem olumsuz aile ifadesinin hem de annenin çocuğun olumsuz duygularını kabul etmesinin çocuğun duygu düzenlemesi yoluyla dolaylı olarak çocuk saldırganlığıyla ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Çocuk Empati Becerisi ile İlgili Araştırmalar

Çocukların empati becerilerine ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde ise empati; çocukların yaşı (Feshbach & Roe, 1968), psiko-sosyal değişkenler (Küçükkaragöz, Akay & Canbulat, 2011), ailesel etmenler (Taner-Derman, 2013), çocukların duygusal zekası (Akaydın & Akduman, 2016), anne empati becerileri (Akbaş & Temiz, 2015), anne bağlanma (Doğanay Koç & Gültekin Akduman, 2017; Mark, IJzendoorn & Bakermans-Kranenburg, 2002), çocukların prososyal davranışları (Eisenberg-Berg & Lennon, 1980; Zahn-Waxler, Friedman & Cummings, 1983), özgecilik (Zahn-Waxler vd., 1979), çocuklarda mizaç (Young vd., 1999), ebeveynlik davranışları, anne empatisi ve çocuk mizacı (Yavaşlar, 2016), zihin kuramları (Ginsburg vd., 2003), öfke ve saldırganlık (Strayer & Roberts, 2004), zorbalık eğilimi (Toprak, 2019), problem çözme ve ahlaki çözülme (Kandemir Özdiñç, 2019), empati eğitim programı (Kahraman, 2007; Özer, 2016; Yüksel, 2004), ikiz çalışmaları (Zahn-Waxler vd., 1992) gibi çeşitli alanlarla ilişkilendirilmiştir.

Akaydın ve Akduman (2016) araştırmasında okul öncesi eğitimi alan 6 yaş grubu çocukların duygusal zeka düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda çocukların duygusal zeka düzeyleri ile empatik becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu yani çocukların duygusal zeka düzeyleri arttıkça empati becerilerinin de arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca; çocukların cinsiyetleri, yaşları, doğum sıraları, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri ve devam ettiği okul öncesi eğitim kurum türünün empatik becerilerine ilişkin ortalamalarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Ginsburg vd. (2003) yaptıkları araştırmada bir heykelcik oyun senaryosuna aktif olarak katılan 36-66 aylık çocukların sıkıntılı görünen bir arkadaşlarına yönelik ifade ettikleri empatik veya bencil motifleri gözlemlemişlerdir. Sonuçta çocukların empati ve bencillik hakkındaki zihin kuramlarının, empatik figürlerin (oyun karakterinin) paylaşımı tercihini ve sıkıntılı bir arkadaşına empatik bir motivasyonla yardım etmeyi öngördüğünü bulmuşlardır. Ayrıca empatik figürlerin paylaşımı tercihi ile sıkıntılı bir arkadaşına empatik olarak yardım etmenin birbiriyle anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu, çocukların yaş ve cinsiyetlerinin ise bu değişkenlerle ilişkisinin bulunmadığını belirtmişlerdir.

Akbaş ve Temiz (2015) okul öncesi eğitim kurumuna giden 60-66 aylık çocukların empati becerilerini, anne empati becerileri açısından inceledikleri araştırma sonucunda; 60-66 aylık okul öncesi dönem çocuklarının empatik becerilerinin yüksek düzeyde olduğu, annelerinin

empatik becerilerinin orta düzeyde olduğu ve çocuklar ile annelerinin empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Doğanay Koç ve Gültekin Akduman (2017) okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma biçimlerini belirlemek ve anne bağlanma stilleri ile empatik beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada; kızların % 71,9'unun erkeklerin % 59,6'sının güvenli bir bağlanma stiline sahip olduğunu, çocukların anne bağlanma stilleri ile empatik becerileri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını ve anne bağlanma stilleri ile empatik beceri arasında da anlamlı bir ilişki olmadığını bulmuşlardır.

Eisenberg-Berg ve Lennon (1980) Feshbach empati ölçeğinin değiştirilmiş bir versiyonu ile 4-5 yaş arası çocukların prososyal davranışları ile empati arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada; spontan prososyal davranışın sözel ve sözel olmayan empatik ölçümlerle negatif yönde ilişkili olduğunu, bir isteğe cevaben prososyal davranışın ise sözel olmayan empati puanları ile pozitif yönde ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Tanıdık olmayan deneyci ile yapılan görüşme koşullarında; çocukların başkalarının duygularını anlamada daha düşük puanlar aldıklarını ancak empati puanlarının daha düşük olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca başkalarının duygularını anlama (bilişsel rol alma) ve prososyal davranış arasında ilişki bulamamışlardır.

Feshbach ve Roe (1968) 6 ve 7 yaşlarındaki erkek ve kız çocuklarına, farklı duygusal durumlardaki erkek veya kızları betimleyen slayt dizisi hikayelerini izlettikten sonra duygularını almışlardır. Sonuç olarak deneklerin cinsiyeti ile uyaranın cinsiyeti arasındaki benzerliğin çocuklarda empatik davranışı kolaylaştırdığını bulmuşlardır. Ayrıca başkalarındaki duygusal bir durumun tanınması ile bu algıya verilen empatik yanıt arasında fark olduğunu vurgulamışlardır.

Kahraman (2007) 5-6 yaşındaki çocuklarla yaptığı bir araştırmada empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerini arttırdığını bulmuştur. Benzer şekilde Yüksel (2004) yaptığı araştırmada, empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik beceri düzeyine etkisini incelemiş ve deney grubunda yer alan 4. sınıf öğrencilerinin kontrol grubundaki 4. sınıf öğrencilerine göre empatik beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığını bulmuştur.

Özer (2016) empati eğitim programının 5 yaş grubu okul öncesi çocukların empati ve prososyal becerilerine etkisini incelediği araştırmada, deney grubunun uygulama sonrası empati becerilerinde anlamlı farklılıklar bulmuştur. Empati ve prososyal becerilerin cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba eğitim durumu gibi değişkenlerle arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca anlamlı olmamakla birlikte, anne-baba yaşı ile empati becerisi arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Diğer bir deyişle, genç anne ve babaların çocuklarının empati becerisinin yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Zahn-Waxler vd. (1983)'nin yaptığı çalışmada okul öncesi dönemden 6. Sınıf düzeyine kadar değişen çocuklarda küçük bebeklerin çığlıklarına verilen farklı tepkiler incelenmiştir. Her çocuğa bitişikteki bir odadan gelen kısa veya tam süreli teyp kaydı (bir çığlık-ağlama) dinletilmiş sonrasında sıkıntı taklitlerine yanıt olarak çocukların duygu ve davranışları değerlendirilmiştir. Çocukların birçoğunun duygu ve davranışları, kısa veya tam süreli ağlamadan etkilenmemiştir. Ancak çocukların empatiye dair kendi bildirimleri, yardım etmeye yönelik sözlü niyetleri, gerçek yardım tepkileri ve gözlemcilerin olumsuz duygu puanları her yaşta ağlamaya ortak tepkiler olarak bulunmuştur. Ayrıca yaşla birlikte çocukların prososyal davranışsal tepkilerinde önemli artışlar belirlenmiştir. Olumsuz duygu ifadelerinin (korku, öfke vb.) bebekle doğrudan etkileşim gerektiren prososyal davranış biçimleri ile negatif ilişkili olduğu bulunmuştur.

Strayer ve Roberts (2004) 5 yaşındaki çocuklarda empatinin, akran oyun gruplarında doğrudan gözlemlenen öfke ve saldırganlıkla nasıl ilişkili olduğunu araştırmışlardır. Sonuç olarak empatinin saldırganlık ve öfke ile negatif, prososyal davranışlarla pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Mark vd. (2002) çocukların empatik kaygısı, ebeveyn duyarlılığı ve bağlanma güvenliği arasındaki ilişkileri araştırdıkları çalışmada, 16 ve 22 aylık kız çocuklarını evde ve laboratuarda gözlemlemişlerdir. Sonuç olarak 16 aydan 22 aya kadar annenin sıkıntısı için empatik kaygının arttığını yabancıya olan empatik kaygının ise azaldığını bulmuşlardır. Güvensiz bağlanmış ve daha kaygılı bir mizaca sahip kızlar yabancının sıkıntısı için daha az empatik kaygı göstermiştir. Ayrıca empatik kaygı ile ebeveyn duyarlılığı arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Young vd. (1999) 2 yaşındaki çocukların empati becerilerinde mizacın rolünü inceledikleri çalışmada, çocukların empatisini anneler ve tanınmayan bir kişinin sıkıntı taklitlerine

gösterilen yanıtlarla ölçmüşlerdir. Sonuçta çocukların tanıdık olmayan mağdurlara da duyarlı olduklarını ancak annenin sıkıntısı için daha fazla endişe gösterdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca çekingen mizaçlı çocukların tanıdık olmayan yetişkinlere karşı daha az empati gösterdiğini yani 2 yaşında tanınmayan bir yetişkine yönelik çekingenliğin empati ile negatif ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Zahn-Waxler vd. (1992) yaptıkları çalışmada yaşamın ikinci yılındaki 94 monozigotik ve 90 dizigotik ikiz çiftinde empatiyi incelemişlerdir. Çocukların başkalarının sıkıntı taklitlerine tepkileri ev ve laboratuvar ortamlarında videoya kaydedilmiştir. Diğerleri için endişe verici bazı bileşenlerin hem monozigotik hem de dizigotik ikizleri için 14 ila 20 ay arasında yaşla birlikte arttığını bulmuşlardır. Bu gözlemsel ölçümlerin çoğunda kızlar erkeklerden daha yüksek puan almışlardır. Farklı bileşenler (duygusal ilgi, prososyal eylemler ve bilişsel keşif gibi), zaman içinde önemli bir tutarlılık ve düşük fakat anlamlı bir kararlılık göstermiştir. Özellikle duyuşsal bileşen için empatinin kalıcılığına dair kanıtlar elde etmişlerdir.

Zahn-Waxler vd. (1979) ise yaptıkları araştırmada 1,5-2,5 yaşlarındaki çocuklarda başkalarının sıkıntısına karşı özgecilik ile annenin çocuk yetiştirme davranışını incelemişlerdir. Anneler kendi davranışlarını ve gündelik karşılaşmalarda başkalarının sıkıntı ifadelerine (üzüntü, rahatsızlık, acı) çocuklarının verdiği tepkileri kaydetmişlerdir. Sonuç olarak annelerin empatik bakımlarının, çocukların onarılması ve özgecilik (başkalarını düşünme) ile pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur.

Yavaşlar (2016) yaptığı çalışmada çocuk mizacının (engelleme denetimi ve algısal hassasiyet), anne empatisinin (duygusal, bilişsel ve davranışsal) ve ebeveynlik davranışlarının (annenin sıcaklığı, açıklayıcı akıl yürütme ve olumlu ifade gücü) ilkökul 3. ve 4. sınıf çocuklarının empati yeteneklerine (duygusal, bilişsel ve davranışsal) etkisini incelemiştir. Sonuçta, her bir ebeveynlik davranışının (anne sıcaklığı, açıklayıcı akıl yürütme ve olumlu ifade gücü) çocukların duygusal, bilişsel ve davranışsal empati yeteneklerinde doğrudan etkili olduğunu bulmuştur. Annelerin bilişsel empatisi arttıkça çocukların bilişsel empati yeteneklerinin arttığını belirtmiştir. Ayrıca algısal hassasiyet mizacının ve cinsiyetin çocukların empati yeteneklerini etkilediğini ve kızların empati (duygusal, bilişsel, davranışsal) puanlarının erkeklerden daha fazla olduğunu bulmuştur.

Toprak (2019) 9 ve 10 yaşlarındaki 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin zorbalık eğilimlerini, anne-baba izlemi ve empatik eğilimle ilişkisi bakımından incelemiştir. Katılımcıların zorbalık

eğilimi puanlarının genel olarak düşük olduğunu ve kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha az zorbalık eğilimi gösterdiğini bulmuştur. Ayrıca zorbalık, güç kullanma ve zorbalığı haklı görme eğilimleri ile bilişsel ve duygusal empati arasında negatif yönde düşük ancak anlamlı ilişkilerin olduğunu belirtmiştir.

Kandemir Özdiç (2019) ise 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde ebeveyn kabul-reddi ve empati, problem çözme, ahlaki çözülme ile kardeş ve akran zorbalığı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Sonuçta ebeveyn red algısı yüksek olan çocukların, empati ve problem çözme düzeylerinin düşük, ahlaki çözülme düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca bu çocukların yüksek düzeyde kardeş ve akran zorbalığı davranışı gösterdiğini belirtmişlerdir.

Küçükkaragöz vd. (2011) yaptıkları çalışmada, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin empati becerilerini psiko-sosyal değişkenlere göre incelemiştir. Sonuçta, öğrencilerin empati becerilerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğunu; kız öğrencilerin empati becerileri puan ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Öğrencilerin empati becerilerinde sınıf düzeyi, ailesinin çocuğa karşı tutumu, en uzun süre yaşadığı yer, ailede kimlerle yaşadığı, kardeş sayısı ve doğum sırası bakımından ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Taner-Derman (2013) yaptığı çalışmada, 10-11 yaş çocuklarının empati beceri düzeylerini ailesel etmenler açısından incelemiştir. Kız çocuklarının empati becerilerinin erkek çocuklara kıyasla daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Anlamlı olmamakla birlikte sosyoekonomik düzeyi iyi çocukların empati beceri düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Çocuğun kardeş sayısı, doğum sırası, anne-babanın yaşı ve medeni durumunun (boşanmış olma) çocukların empati düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirtmiştir. Çekirdek aileye sahip çocukların empati beceri düzeylerinin daha iyi olduğunu bulmuştur. Anlamlı bir fark olmamakla birlikte annesi yüksek lisans mezunu olan çocukların ve babası doktora mezunu olan çocukların empati beceri düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Ayrıca ailesi tarafından yaramaz olarak tanımlanan ve saldırgan davranış gösteren çocukların diğer çocuklara göre empati beceri düzeylerinin daha düşük olduğunu bulmuştur.

Çocuklarda Duygu Düzenleme ve Empati Becerisi ile İlgili Araştırmalar

Çocuk duygu düzenleme becerisi ve çocuk empati becerisi arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma sayısı oldukça azdır (Eisenberg vd., 1996; Gurthrie vd., 1997; Hinnant & O'Brien,

2007; Miller & De Haar, 1997; Murphy, Shepard, Eisenberg, Fabes & Guthrie, 1999; Panfile & Laible, 2012; Wilson & Ray, 2018).

Wilson ve Ray (2018) ilkokul çağındaki çocuklarda (5-10 yaş) saldırganlığın, öz-düzenleme ve empati ile ilişkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada, ebeveyn ve öğretmen raporları açısından çocukların saldırgan davranışlarını çocuk merkezli oyun terapisine katılma ve katılmama durumlarına göre karşılaştırmışlardır. Sonuçta kontrol ve tedavi grupları arasında saldırganlık, öz düzenleme ve empati açısından anlamlı farklılıklar olduğunu; çocuk merkezli oyun terapisine katılan çocukların kontrol grubundaki çocuklara kıyasla daha az agresif, daha fazla kendi kendini düzenleyen ve daha fazla empatik olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca, çocuk merkezli oyun terapisi yoluyla sağlanan koşulların, ebeveyn raporu açısından çocukların empati becerilerini artırdığını belirtmişlerdir.

Panfile ve Laible (2012) 3 yaş çocuklarında bağlanma, olumsuz duygusallık ve duygu düzenlemenin empati alanındaki bireysel farklılıklara etkisini incelemişlerdir. Yapılan analizlerde bağlanma duygu düzenlemeyi, duygu düzenleme empatiyi, empati de gözlemlenen prososyal davranışı öngörmüştür. Sonuçta güvenli bağlanmış çocukların diğerlerine kıyasla duygularını düzenlemede ve empati kurmada daha iyi olduklarını bulmuşlardır. Ayrıca duygu düzenleme ile empatinin pozitif ilişkili olduğunu ve empati becerisi yüksek çocukların daha fazla prososyal davranış sergilediğini gözlemlemişlerdir.

Hinnant ve O'Brien (2007) 5 yaşındaki çocuklarda bilişsel ve duygusal kontrol, perspektif alma ve empati ilişkisini incelediği araştırmada bilişsel perspektif almanın duygusal perspektif alma ile empati arasındaki ilişkiyi değiştirdiğini bulmuştur. Yani çocuklar bilişsel perspektif alma ölçütünü geçince duygusal perspektif alma ile empati arasındaki ilişki pozitif olmuştur. Çocuklar bilişsel perspektif alma ölçütünü geçemediğinde ise duygusal perspektif alma ile empati arasında ilişki bulunamamıştır. Ayrıca erkeklerin bilişsel kontrolünün empati ile pozitif, kızların bilişsel kontrolünün ise empati ile negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Duygusal kontrol ile empati arasında ise herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Aynı araştırmada duygusal kontrol ile bilişsel kontrol ve duygusal kontrol ile iki perspektif alma ölçüsü (bilişsel ve duygusal) arasında ilişki bulunmamıştır. Cinsiyet açısından kızların duygu düzenleme ve duygusal perspektif almada erkeklerden yüksek puan aldığı bulunmuştur. Çocuk yaşının ise ölçümlerle ilişkisi bulunmamıştır.

Murphy vd. (1999) yaptıkları boylamsal çalışmada 10-12 yaş çocuklarını 2, 4 ve 6 yıl önceki sempatik eğilimleri, düzenlemeleri, olumsuz duygusallıkları ve sosyal işlevsellikleri

bakımından incelemişlerdir. Öğretmenler ve ebeveynlerin genç ergenlerin 2, 4 ve 6 yıl önceki sempatik eğilimleri hakkındaki raporları, yüksek düzenleyici yetenekler, düşük olumsuz duygusallık ve yapıcı sosyal davranışlarla pozitif ilişkili bulunmuştur. Özellikle erken ergenlik dönemi ve 2 yıl öncesi düzenleyici yetenekler, olumsuz duygusallığın etkileri kontrol edildikten sonra genç ergenlerin sempatik eğilimlerini yordamıştır.

Miller ve De Haar (1997) yaptıkları araştırmada 2-8 yaş arası empati becerisi yüksek çocukların duygusal, bilişsel, davranışsal ve mizaç özelliklerini incelemişlerdir. Annelerle yapılan görüşmelerde, çocukların ev ve okuldaki günlük etkileşimlerinde gözlemlenen empatik ve fedakar davranışları hakkında ayrıntılı bilgi alınmıştır. Sonuçta bu çocukların akranlarından farklı olarak empatik ve özgecil tepkilerinin daha sık meydana geldiğini, duygusal olarak pozitif, sosyal bireyler olduklarını ve bu kapasiteler ile öz düzenleme ve mizaç eğilimleri arasında paralellik bulunduğunu belirtmişlerdir.

Gurthrie vd. (1997) okul öncesi dönem ve birinci, ikinci, üçüncü sınıf çocuklarıyla yaptıkları çalışmada durumsal düzenleme (dikkat kontrolü, ego kontrolü), ego esnekliği ve duygusallığın (genel duygusal yoğunluk ve olumsuz duygusallık) kişisel sıkıntı ve sempatinin durumsal ölçütleri ile ilişkilerini incelemişlerdir. Durumsal sempati ve kişisel sıkıntı, empati uyandıran bir filme yüz, öz bildirim ve kalp atış hızı reaksiyonları ile; çocukların durumsal düzenlemeleri ve duygusallıkları ise öğretmenler ve ebeveynler tarafından değerlendirilmiştir. Genel olarak, sempati göstermiş çocukların (üzgün yüz, ortalama kalp atış hızı düşüşü ve bildirilmiş sempati) düzenleme ve esneklikte daha yüksek puan aldığını bulmuşlardır. Çocukların gösterdiği kişisel sıkıntı olumsuz duygusallıkla yüksek düzeyde ilişkili bulunmuştur. Filmden bakışlarını kaçırma davranışı ise erkeklerin düzenleme ve esnekliği ile pozitif, olumsuz duygusallıkla negatif yönde ilişkili olarak değerlendirilmiştir.

Eisenberg vd. (1996) okul öncesi dönem çocuklarının duygusallık, düzenleme ve sosyal işlevsellikleri ile sempatileri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Sempati öğretmen değerlendirmesi ve kişisel yanıtlarla; kişisel sıkıntı fizyolojik yanıtlarla; çocukların duygusallığı, düzenlemeleri ebeveynler ve öğretmenler tarafından; sosyal işlevsellik akran değerlendirmeleri ve çocukların kukla davranışı ile değerlendirilmiştir. Sonuçta, sempati, yüksek düzenleme seviyeleri, olumlu duygusallık ve genel duygusal yoğunluk ile özellikle de erkekler için, yüksek sosyal işlevsellik ve bir sıkıntı uyarana fizyolojik reaktivite de dahil olmak üzere düşük olumsuz duygusallık seviyeleri ile ilişkili bulunmuştur.

Çocuk duygu düzenleme becerisi ve çocuk empati becerisi arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmalar gözden geçirildiğinde, duygu düzenlemenin ilişkili olduğu duygusal kontrol, genel duygusal yoğunluk, olumlu/olumsuz duygusallık, öz düzenleme, durumsal düzenleme gibi kavramlar açısından ele alındığı; empatinin ise kişisel sıkıntı, sempati, özgeci davranış, bilişsel ve duygusal perspektif alma kavramları açısından ele alındığı görülmüştür. Bunlara ek olarak duygu düzenleme ve empati becerisi bağlanma, mizaç, sosyal işlevsellik ve saldırgan davranışlarla ilişkisi bakımından incelenmiştir. Bu iki değişkenin incelenmesi çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi, duygusal yeterliliklerinin geliştirilmesi ve topluma uyumlarının sağlanması açısından önemlidir. Ancak empati ile duygu düzenleme arasındaki ilişkiye dair çalışmaların yeterli olmadığı, özellikle Türkçe alan yazında bu iki beceri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmanın bulunmadığı, demografik değişkenlerin bu beceriler üzerindeki etkisinin tam olarak ortaya çıkarılmadığı gözlemlenmiştir. Literatürdeki bu eksiklikleri gidermek amacıyla mevcut çalışma gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmaya ait evren, örneklem, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, verilerin analizi gibi başlıklara yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişki durumunu belirlemek üzere hazırlanan, ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ya da değişim derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2002, s. 81).

Evren

Bu araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılları arasında Şanlıurfa ilinin merkeze bağlı olmayan iki ilçesinde MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan 60-72 aylık okul öncesi dönem çocukları oluşturmaktadır.

Örneklem

Bu araştırmanın örneklemine belirlemede amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, bir örneğin temsil edici olup olmadığını belirlemede ya da kümeyi temsil edici birimleri kararlaştırmada belirli bir yargı ya da amacın güdüldüğü örnekleme yöntemidir (Arıkan, 2011, s. 123). Amaçlı örneklem oluşturulurken seçilen kriterler a) çocuğun normal

gelişim göstermesi, b) herhangi bir özel gereksiniminin olmaması ve c) Türkçe'yi yeterli düzeyde konuşabiliyor olması şeklinde belirlenmiştir. Bu kapsamda veri toplanacak ilçelerde bulunan MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarının listesi hazırlanmıştır. Bu listeye göre gidilen 17 okuldaki (9 anaokulu, 8 ilkokul) normal gelişim gösteren, özel gereksinimi olmayan ve Türkçe'yi yeterli düzeyde konuşan çocuklar sınıf öğretmeninden bilgi alınarak çalışma grubuna dahil edilmiştir. İmkanlar ölçüsünde her sınıftan eşit sayıda kız ve erkek çocuğun araştırmaya katılmasına dikkat edilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılları arasında Şanlıurfa ilinin merkeze bağlı olmayan iki ilçesinde MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan 60-72 aylık (normal gelişim gösteren, özel gereksinimi olmayan ve Türkçe'yi yeterli düzeyde konuşan) 157 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, duygu düzenleme becerilerini belirlemek için “Duygu Düzenleme Ölçeği (DDO)” ve empati becerilerini belirlemek için “Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ)” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Bu form çocukların demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Çocuklar için yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası değişkenlerine; aileleri için yaş, medeni durum, aile yapısı, eğitim durumu, çalışma durumu ve ekonomik durum değişkenlerine yer verilmiştir.

Duygu Düzenleme Ölçeği (DDO)

Asıl adı Emotion Regulation Checklist (ERC) olan Duygu Düzenleme Ölçeği Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilmiş olup 6-12 yaş grubundaki çocukların duygu düzenleme yetkinliğini değerlendirmek amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek Duygusal Değişkenlik/Olumsuzluk (D/O) ile Duygu Düzenleme (DD) olmak üzere iki alt boyut ve toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Duygusal Değişkenlik/Olumsuzluk (D/O) alt boyutu çocuğun duygu durum değişkenliğini ve olumsuz duygularını gösterme eğilimini

ölçmektedir. Duygu Düzenleme (DD) alt boyutu ise çocuğun ortama uygun şekilde duygularını ifade etme becerisini ölçmektedir. Anneler veya öğretmenler tarafından ölçekte belirtilen davranışlar çocuğun hangi sıklıkta gösterdiğine göre “hiçbir zaman (1)” ile “hemen her zaman (4)” arasında değişen 4’lü Likert tipi ölçek ile değerlendirilir (Shields & Cicchetti, 1997).

Ölçeğin Türkçe uyarlaması ilk olarak Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları duygu düzenleme alt boyutu için .73, değişkenlik/olumsuzluk alt boyutu için ise .75 olarak bulunmuştur. Kapçı, Uslu, Akgün ve Acer (2009) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında ölçeğin iki hafta arayla yapılan test-tekrar test korelasyonu .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı ile değerlendirilen iç tutarlılığı ise .84 olarak bulunmuştur. Değişkenlik/olumsuzluk ve duygu düzenleme alt ölçeklerinin Cronbach Alfa değerleri sırası ile .80 ve .81 olarak bulunmuştur. Ayrıca anne ve babaların aynı çocuğa ilişkin yaptığı değerlendirmeler arasındaki korelasyona bakılmış ve .81 olduğu bulunmuştur. Yağmurlu ve Altan (2010) anne değerlendirmelerinde ölçeğin iç tutarlılık katsayısını .75, öğretmen değerlendirmelerinde .84 olarak bulmuştur. Orta, Çorapçı, Yağmurlu ve Aksan (2013) ise ölçeğin duygu düzenleme alt boyutunun cronbach alfa değerini .72, olumsuzluk alt boyutunun cronbach alfa değerini ise .71 olarak hesaplamışlardır. Koçyiğit vd. (2015) yaptıkları çalışmada ölçeğin ölçüm güvenirliği için yeniden güvenirlik katsayısı hesaplamış ve güvenirlik katsayısını .76 olarak bulmuşlardır. Danışman, Dereli, Akın ve Yaya (2016) Duygu Düzenleme Ölçeğinin 4-5 yaş grubundaki okul öncesi çocuklar için geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracı olduğunu belirtmişlerdir. Seçer (2017) ise çalışmasında D/O alt ölçeği öğretmen formu için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısını .75, DD alt ölçeğinde ise .55 olarak hesaplamıştır. Bu çalışmada ise duygu düzenleme ölçeğinin olumsuzluk alt boyutunun cronbach alfa değeri .81, duygu düzenleme alt boyutunun cronbach alfa değeri .72 olarak bulunmuştur.

Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ)

Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ), çocukların empati becerilerinin belirlenebilmesi amacıyla Köksal Akyol ve Aslan (2014) tarafından geliştirilen bir ölçme aracıdır. Dört temel duyguya (mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku) yönelik durum kartlarını ve yüz ifadelerinin olduğu yardımcı kartları içermektedir. Ölçek uygulanırken her bir çocukla bireysel olarak görüşülmektedir. Görüşme sırasında ilk olarak çocukla duygular hakkında sohbet edilir

(hangi durumlarda mutlu olduğu/üzüldüğü gibi). Mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş kız ve erkek çocukların yüz ifadelerinin bulunduğu yardımcı resimler çocukla beraber incelenir (1-8 arası resimler). Bu resimlerdeki duygusal ifadeler hakkında konuşulur. Sonrasında, duygusal durumlara yönelik asıl ölçek maddelerinin bulunduğu resimlere bakılır (9-18 arası resimler). Asıl ölçek maddelerindeki her bir resimde, ana karakterin (örneğin, 1. resimde doğum günü kutlanan kız çocuğu) yüz ifadesi bulunmamaktadır. Araştırmacı çocuğa resimdeki durum hakkında kısa bir açıklama yaparak (“Bu çocuk arkadaşlarıyla birlikte doğum gününü kutluyor” gibi) çocuktan resimde bulunan ana karakterin hissettiğı duyguyu tahmin etmesini ister. Çocuğun sözel olarak yanıt vermede zorlandığı durumlarda yardımcı resimler gösterilir ve (1-8 arası resimler) “bunlardan hangisini hissediyor olabilir?” şeklinde çocuğa sorulur. Puanlama aşamasında ölçek maddeleri için (9-20 arası resimler) çocuğun söylediğı her doğru yanıt “1” puanla değerlendirilir. Araştırmaya katılan çocukların ölçekten alabileceğı puan aralığı 0-12 arasındadır. Ölçek maddeleri (9-18 arası resimler) uygulanırken sorulacak örnek sorular ise şu şekildedir:

Resim 9: “Bu çocuk arkadaşlarıyla birlikte doğum gününü kutluyor. Sence bu çocuk ne hissediyordur?”

Resim 12: “Bu köpek çocuğa doğru saldırgan bir şekilde havlıyor. Sence bu çocuk ne hissediyordur?”

Resim 15: Bu çocuğun yaptığı resmi arkadaşı bilerek yırtıyor. Sence bu çocuk (resmi yırtılan) ne hissediyordur?”

Resim 18: Bu çocuk dondurma yemeyi çok seviyor. Ama dondurmasını yere düşürmüş. Sence ne hissediyordur?”

Eğer görüşme yapılan çocuk ana karakterlerin duygularını tahmin etmeye çalışırken, onların yüz ifadelerinin bulunmamasına odaklanırsa, karakterlerin ne hissettiklerinin birlikte bulunabilmesi için yüzlerinin bilerek çizilmediğı açıklanır.

Çocuklar için Empati Ölçeğı’nin içerik geçerliliğı için uzman görüşüne başvurulmuş, yapı geçerliliğı için farklı yaş gruplarının empati puanları üzerinde varyans analizi yapılmıştır. Ölçeğin öğelerini seçmek amacıyla teorik ve araştırmaya dayalı literatür gözden geçirilerek, empatik becerilerin test edilmesi için kullanılan diğer araçlardaki videolar, resimler ve slaytlar incelenmiştir. Ayrıca çocuklar için mutlu, üzgün, öfkeli ya da korkmuş durumları bulmak amacıyla çocuk gelişimi uzmanları, okul öncesi öğretmenleri ve veliler ile görüşmeler yapılmıştır. Resimler daha sonra 21 uzmanın gözden geçirmesi için çizilip, sunulmuştur. (15 çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanı, 5 psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı

ve empati alanında çalışan 1 psikolog). Uzmanlar resimlerin kullanımını ve çocuklara kullanılacak olan talimatların ifadesini onaylamışlardır.

Yapılan analizler (ANOVA-Tukey) sonucunda elde edilen sonuçlar ölçek puanlarının yaşla birlikte arttığını göstermiş, bu paralel artış da ölçeğin geçerliliğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği, iç tutarlılık ve test tekrar test güvenilirlik katsayıları kullanılarak test edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirliği için KR-20 alfa değerinin .70 olması kabul edilebilir bir güvenilirlik seviyesine sahip olduğunu, test tekrar test korelasyon katsayısının .89 olarak bulunması da tutarlı olduğunu göstermektedir (Köksal Akyol & Aslan, 2014). Bu çalışmada ise çocuklar için empati ölçeğinin cronbach alfa değeri .51 olarak hesaplanmıştır.

Veri Toplama Yöntemi

Araştırmanın verileri öğretmenlerin çocuklar ile zaman geçirip onları daha iyi bir şekilde tanımaları için 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Nisan-Mayıs aylarında çocuklardan bireysel uygulama yoluyla toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin çözümü için SPSS paket istatistik programı kullanılmıştır. Ölçme araçlarından elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermedikleri incelenerek kullanılacak analiz tekniklerine karar verilmiştir. Puanların çarpıklık katsayısının -1 ile +1 sınırlarının içinde kalmasının puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2019). Çalışmada kullanılan ölçeklerin ve alt boyutlarının çarpıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığından fazla uzaklaşma göstermediği ve ölçeklerin normallik varsayımını sağladığı görülmüştür, bu doğrultuda analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Ölçekler ve alt boyutlar arasındaki ilişkileri ve ölçek puanları ile sürekli değişken özelliği gösteren demografik değişkenler (çocuğun yaşı, kardeş sayısı, anne yaşı, baba yaşı) arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson korelasyon katsayısına bakılmıştır. Korelasyon katsayısı iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyinin, miktarının ve yönünün bulunup yorumlanması amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2019). Kategorik değişkenlerden anne ve babanın eğitim durumu değişkeni analize alınırken “okuma yazma bilmiyor” ve “okuma yazma biliyor” seçeneği “ilkokuldan terk ya da hiç gitmemiş” şeklinde; “lise mezunu”, “ön lisans mezunu” ve “lisans mezunu” seçenekleri ise

“lise ve üstü” şeklinde birleştirilmiştir. Anne eğitim durumunda bulunan bir tane diğer seçeneği ise veriden çıkarılmıştır. Anne ve babanın çalışma durumu değişkeninde ise “çalışmıyor iş aramıyor” ile “çalışmıyor iş arıyor” seçenekleri “çalışmıyor” şeklinde birleştirilerek analize alınmıştır. Kategorik değişkenlerden iki faktörlü olan değişkenlere (çocuğun cinsiyeti, aile yapısı, anne çalışma durumu, baba çalışma durumu) göre ölçek puanlarının farklılaşma durumunu incelemeye İlişkisiz Örneklemeler için T-Testi (Independent Samples T-Test) kullanılmıştır. İki'den fazla faktöre sahip kategorik değişkenlere (anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, çocuğun doğum sırası, aile ekonomik durumu) göre ölçek puanlarının farklılaşma durumunu incelemeye ise İlişkisiz Örneklemeler için Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. Çocuğun empati becerisi ile anlamlı bir ilişkisi bulunan değişkenlerin (duygu düzenleme becerisi, çocuk yaşı ve anne eğitim durumu) çocuğun empati becerisini açıklamadaki rolünün incelenmesi amacıyla Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi uygulanmıştır. İkinci aşamada, çocuğun empati becerisi, cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, aile yapısı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba çalışma durumu ve ekonomik durumun çocuğun duygu düzenleme becerisini ve duygusal değişkenliğini/olumsuzluğunu açıklama durumunun incelenmesi amacıyla Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi yapılmıştır. Kategorik değişkenler (anne-baba eğitim durumu ve ekonomik durum) analize dahil edilirken Dummy kodlama yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde elde edilen veriler doğrultusunda, tablolara dayandırılarak hazırlanmış bulgular ve yorumları bulunmaktadır.

Bu araştırma 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişki durumunu belirlemek üzere hazırlanan, ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmaya Şanlıurfa ilinin merkeze bağlı olmayan iki ilçesinde MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan 60-72 aylık 157 okul öncesi çocuk dahil edilmiştir. Çalışmaya dahil edilen çocuklar amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 1

Çalışmaya Katılan Çocukların Demografik Özellikleri

Değişkenler		1	2							Toplam
İlçe	f	106	51							157
	%	67,5	32,5							100,0
Cinsiyet	f	79	78							
	%	50,3	49,7							
Doğum Sırası	f	54	43	28	32					
	%	34,4	27,4	17,8	20,4					
Anne Eğitimi	f	37	18	46	23	24	3	4	1	
	%	23,6	11,5	29,3	14,6	15,3	1,9	2,5	,6	
Baba Eğitimi	f	4	20	45	27	39	10	11	-	
	%	2,5	12,7	28,7	17,2	24,8	6,4	7,0	-	
Anne Çalışma	f	144		4		9				
	%	91,7		2,5		5,7				
Baba Çalışma	f	6		16		135				
	%	3,8		10,2		86,0				
Medeni Durum	f	152		4		1				
	%	96,8		2,5		,6				
Aile Yapısı	f	19	134							
	%	12,1	85,4							
Ekonomik Durum	f	9	28	94	26					
	%	5,7	17,8	59,9	16,6					

Tablo 1'e göre 1 numaralı ilçe merkezinden 106 çocuk (% 67,5) ve 2 numaralı ilçe merkezinden 51 çocuk (% 32,5) araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların 79'u kız (% 50,3), 78'i erkek (% 49,7) tir. Araştırmaya katılan çocukların doğum sırasına bakıldığında 54'ünün (% 34,4) ilk çocuk, 43'ünün (% 27,4) ikinci çocuk, 28'inin (17,8) üçüncü çocuk ve 32'sinin (% 20,4) dördüncü ve daha sonra doğan çocuk olduğu görülmektedir. Çocukların annelerinin eğitim durumlarına bakıldığında 37'sinin (% 23,6) okuma yazma bilmediği, 18'inin (% 11,5) okuma yazma bildiği, 46'sının (% 29,3) ilkokul mezunu, 23'ünün (% 14,6) ortaokul mezunu, 24'ünün (% 15,3) lise mezunu, 3'ünün (% 1,9) ön lisans mezunu, 4'ünün (% 2,5) lisans mezunu olduğu, 1'inin (% 0,6) eğitim durumu için diğer (yüksek lisans) seçeneğini belirttiği, 1'inin (% 0,6) ise eğitim durumunu belirtmediği görülmektedir. Babaların eğitim durumlarına bakıldığında ise 4'ünün (% 2,5) okuma yazma bilmediği, 20'sinin (% 12,7) okuma yazma bildiği, 45'inin (% 28,7) ilkokul mezunu, 27'sinin (% 17,2) ortaokul mezunu, 39'unun (% 24,8) lise mezunu, 10'unun (% 6,4) ön lisans mezunu, 11'inin (% 7,0) lisans mezunu olduğu, 1'inin (% 0,6) ise eğitim durumunu belirtmediği görülmektedir. Annelerin çalışma durumlarına bakıldığında 144'ünün (% 91,7) çalışmadığı ve iş aramadığı, 4'ünün (% 2,5) çalışmadığı ve iş aradığı, 9'unun (% 5,7) çalıştığı görülmektedir. Babaların çalışma durumlarına bakıldığında ise 6'sının (% 3,8) çalışmadığı ve iş aramadığı, 16'sının (% 10,2) çalışmadığı ve iş aradığı, 135'inin (% 86,0) çalıştığı görülmektedir. Çocukların ebeveynlerinin medeni durumuna bakıldığında 152'sinin (% 96,8) evli ve birlikte yaşadığı, 4'ünün (% 2,5) evli ama ayrı yaşadığı, 1'inin (% 0,6) ise eş vefatı yaşadığı görülmektedir. Aile yapısına bakıldığında ise 19'unun (% 12,1) geniş aileye sahip olduğu, 134'ünün (% 85,4) çekirdek aileye sahip olduğu ve 4'ünün (% 2,5) aile yapısının bilinmediği görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların aile ekonomik durumları incelendiğinde 9'unun (% 5,7) çok düşük, 28'inin (% 17,8) düşük, 94'ünün (% 59,9) orta, 26'sının (% 16,6) iyi ekonomik duruma sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Çocukların Yaşı, Kardeş Sayısı, Anne Yaşı ve Baba Yaşına Göre Dağılımı

	N	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Çocuk yaşı (Ay)	142	53	82	67,96	4,99	-,43	,45
Kardeş sayısı	150	0	7	2,43	1,39	,47	-,009
Anne yaşı	155	22	51	32,61	4,94	,46	,50
Baba yaşı	154	26	57	36,97	5,97	1,01	1,35

Tablo 2'ye bakıldığında çocukların yaşının en düşük 53 ve en yüksek 82 ay olduğu, yaş ortalamalarının 68 ay, standart sapmasının 5 olduğu görülmektedir. Çocukların kendileri hariç kardeş sayıları incelendiğinde hiç kardeşi olmayan ile 7 kardeş arasında değiştiği, ortalamasının 2,4 ve standart sapmasının 1,4 olduğu görülmektedir. Annelerin yaşı en düşük 22, en yüksek 51, yaşlarının ortalaması 33 ve standart sapması 5 tir. Babaların yaşı ise en düşük 26, en yüksek 57, yaş ortalamaları 37 ve standart sapması 6 dır.

Duygu Düzenleme Ölçeği ile Çocuklar İçin Empati Ölçeği Tanımlayıcı İstatistikleri ve Pearson Korelasyon Bulguları

Tablo 3

Duygu Düzenleme Ölçeği alt boyutları ile Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ)'nin standart sapma ve ortalama değerleri

	Cronbach Alfa (α)	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Olumsuzluk #	,81	1,07	3,13	1,82	,44	,82	,39
Duygu düzenleme #	,72	1,50	4,00	3,16	,47	-,57	,34
Empati ölçeği	,51	3,00	12,00	8,77	1,86	-,25	-,17

#Duygu Düzenleme Ölçeği Alt Boyutları

Tablo 3'e bakıldığında duygu düzenleme ölçeğinin olumsuzluk alt boyutu ölçek değerinin ortalaması 1,82 standart sapması ,44 ve cronbach alfa değeri ,81 dir. Duygu düzenleme ölçeğinin duygu düzenleme alt boyutu ölçek değerinin ortalaması 3,16 standart sapması ,47 ve cronbach alfa değeri ,72 dir. Çocuklar için empati ölçek değerinin ortalaması 8,77 standart sapması 1,86 ve cronbach alfa değeri ,51 dir.

Tablo 4

Çocuklar İçin Empati Ölçeği, Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu, Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu, Çocukların Yaşı (Ay), Kardeş Sayısı, Anne Yaşı ve Baba Yaşı Sonuçları Arasındaki Pearson Korelasyon Değerleri

	1	2	3	4	5	6
1,Empati ölçeği	-	-	-	-	-	-
2,DD Olumsuzluk	-,06	-	-	-	-	-
3,DD Duygu düzenleme	,17*	-,25**	-	-	-	-
4,Çocuğun yaşı	,30**	,02	,08	-	-	-
5,Kardeş sayısı	,01	,02	-,17*	,13	-	-
6,Anne yaşı	,04	-,06	-,01	,11	,36**	-
7,Baba yaşı	-,006	-,10	-,06	,15	,24**	,73**

*p< ,05

**p< ,01

Not: DD = Duygu Düzenleme Ölçeği

Tablo 4 incelendiğinde, çocukların empati ölçek değerleri ile duygu düzenleme ölçeğinin duygu düzenleme alt boyutu arasında pozitif yönde, düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,17$; $p<,05$). Çocuğun empati becerisinin artması, duygu düzenleme becerisinin artması ile ilişkilidir. Çocukların empati ölçek değerleri ile duygu düzenleme ölçeğinin olumsuzluk alt boyutu arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r= -,06$; $p>,05$). Yani bu araştırmaya katılan çocukların empati ölçek değerleri ile duygu düzenleme olumsuzluk ölçek değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Çocukların empati ölçek değerleri ile yaşları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,30$; $p<,01$). Yani çocukların yaşları arttıkça, empati becerileri de artmaktadır. Çocukların empati ölçek değerleri ile çocukların kardeş sayısı ($r=,01$; $p>,05$), anne yaşı ($r=,04$; $p>,05$) ve baba yaşı ($r= -,006$; $p>,05$) arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Duygu düzenleme ölçeğinin duygu düzenleme alt boyutu ile çocukların kardeş sayıları arasında negatif yönde, düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r = -.17$; $p < .05$). Yani çocukların kardeş sayıları arttıkça, duygu düzenleme becerileri azalmaktadır. Ayrıca duygu düzenleme ölçeğinin duygu düzenleme alt boyutu ile çocukların yaşı ($r = .08$; $p > .05$), anne yaşı ($r = -.01$; $p > .05$) ve baba yaşı ($r = -.06$; $p > .05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Duygu düzenleme ölçeğinin olumsuzluk alt boyutu ile çocukların yaşı ($r = .02$; $p > .05$), kardeş sayısı ($r = .02$; $p > .05$), anne yaşı ($r = -.06$; $p > .05$) ve baba yaşı ($r = -.10$; $p > .05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak duygu düzenleme ölçeği alt boyutları arasında negatif yönde, düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -.25$; $p < .01$).

Duygu Düzenleme Ölçeği ile Çocuklar İçin Empati Ölçeğine İlişkin T-Testi ve ANOVA Bulguları

Tablo 5

Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O), Duygu Düzenleme Boyutu (DD) ve Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	T	P
Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O)	Kız	79	1,73	,43	155	2,44	,02*
	Erkek	78	1,90	,43			
Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD)	Kız	79	3,22	,52	155	1,77	,08
	Erkek	78	3,08	,41			
Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ)	Kız	79	8,86	1,96	155	,60	,54
	Erkek	78	8,67	1,76			

* $p < .05$

Tablo 5'e göre, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(155) = 2,44$; $p < .05$. Erkek çocukların duygu

düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları ($\bar{X}=1,90$), kız çocukların ($\bar{X}=1,73$) olumsuzluk puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede daha fazladır.

Tablo 5 incelendiğinde, çocukların duygu düzenleme ölçeği duygu düzenleme puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, $t(155)=1,77$; $p>,05$. Yani, çocukların duygu düzenleme puanları kız ($\bar{X}=3,22$) veya erkek ($\bar{X}=3,08$) olma durumuna göre farklılık göstermemiştir.

Tablo 5'e bakıldığında, çocukların empati puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, $t(155)=,60$; $p>,05$. Yani, çocukların empati puanları kız ($\bar{X}=8,86$) veya erkek ($\bar{X}=8,67$) olma durumuna göre farklılık göstermemiştir.

Tablo 6

Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O), Duygu Düzenleme Boyutu (DD) ve Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Aile Yapısına Göre T-Testi Sonuçları

	Aile Yapısı	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	P
Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O)	Geniş	19	1,81	,37	151	,02	,98
	Çekirdek	134	1,81	,45			
Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD)	Geniş	19	3,18	,37	151	,28	,77
	Çekirdek	134	3,15	,49			
Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ)	Geniş	19	8,57	1,42	151	,47	,63
	Çekirdek	134	8,79	1,93			

Tablo 6 incelendiğinde, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanlarının aile yapısına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, $t(151)=,02$; $p>,05$. Yani, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları geniş aileye ($\bar{X}=1,81$) sahip olma veya çekirdek aileye ($\bar{X}=1,81$) sahip olma durumuna göre farklılık göstermemiştir.

Tablo 6 incelendiğinde, çocukların duygu düzenleme ölçeği duygu düzenleme puanlarının aile yapısına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, $t(151) = ,28$; $p > ,05$. Yani, çocukların duygu düzenleme puanları geniş aileye ($\bar{X} = 3,18$) sahip olma veya çekirdek aileye ($\bar{X} = 3,15$) sahip olma durumuna göre farklılık göstermemiştir.

Tablo 6 incelendiğinde, çocukların empati puanlarının aile yapısına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, $t(151) = ,47$; $p > ,05$. Yani, çocukların empati puanları geniş aileye ($\bar{X} = 8,57$) sahip olma veya çekirdek aileye ($\bar{X} = 8,79$) sahip olma durumuna göre farklılık göstermemiştir.

Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O), Duygu Düzenleme Boyutu (DD) ve Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) puanlarının anne çalışma durumuna göre T-Testi sonuçlarına gruplar arasındaki sayı farkının fazla olmasından dolayı yer verilmemektedir. Anne çalışma durumunda çalışmayan anne sayısının 148 ve çalışan anne sayısının 9 olmasından dolayı anne çalışma durumuna göre yapılacak bir karşılaştırmanın yanlı bir sonuç verebileceği göz önüne alınarak analiz sonuçları paylaşılmamıştır.

Tablo 7

Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O), Duygu Düzenleme Boyutu (DD) ve Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Baba Çalışma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları

	Baba Çalışma	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	P
Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O)	Çalışmıyor	22	1,78	,33	155	,34	,73
	Çalışıyor	135	1,82	,45			
Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD)	Çalışmıyor	22	2,92	,52	155	2,50	,01*
	Çalışıyor	135	3,19	,45			

Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ)		Çalışmıyor	22	8,50	2,44	155	,73	,46
		Çalışıyor	135	8,81	1,75			

*p< ,05

Tablo 7 incelendiğinde, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanlarının baba çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, $t(155) = ,34$; $p>,05$. Yani, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları babanın çalışmama ($\bar{X} = 1,78$) veya çalışma ($\bar{X} = 1,82$) durumuna göre farklılık göstermemiştir.

Tablo 7'ye göre, çocukların duygu düzenleme ölçeği duygu düzenleme puanları baba çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(155) = 2,50$; $p<,05$. Babası çalışan çocukların duygu düzenleme puanları ($\bar{X} = 3,19$), babası çalışmayan çocukların ($\bar{X} = 2,92$) duygu düzenleme puanlarından istatistiksel olarak anlamlı derecede daha fazladır.

Tablo 7 incelendiğinde, çocukların empati puanlarının baba çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir, $t(155) = ,73$; $p>,05$. Yani, çocukların empati puanları babanın çalışmama ($\bar{X} = 8,50$) veya çalışma ($\bar{X} = 8,81$) durumuna göre farklılık göstermemiştir.

Tablo 8

Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O) Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
İlkokul terk ya da hiç okula gitmemiş	55	1,83	,44	Gruplar arası	,12	3	,04	,21	,89
İlkokul mezunu	46	1,78	,46						
Ortaokul mezunu	23	1,78	,47	Gruplar içi	30,48	151	,20		
Lise ve üstü	31	1,85	,40						

Tablo 8'e bakıldığında, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları arasında anne eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 151) = ,21$;

$p>,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları, anne eğitim durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 9

Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD) Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
İlkokul terk ya da hiç okula gitmemiş	55	3,14	,46	Gruplar arası	,47	3	,15	,69	,56
İlkokul mezunu	46	3,11	,44						
Ortaokul mezunu	23	3,12	,65	Gruplar içi	34,58	151	,22		
Lise ve üstü	31	3,2	,39						

Tablo 9'a bakıldığında, çocukların duygu düzenleme ölçeği duygu düzenleme puanları arasında anne eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 151) = ,69$; $p>,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların duygu düzenleme puanları, anne eğitim durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 10

Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
İlkokul terk ya da hiç okula gitmemiş	55	8,23	1,98	Gruplar arası	28,56	3	9,52	2,82	,04*
İlkokul mezunu	46	8,86	1,49						
Ortaokul mezunu	23	9,13	1,98	Gruplar içi	508,52	151	3,36		
Lise ve üstü	31	9,32	1,90						

* $p<,05$

Tablo 10 incelendiğinde, anne eğitim durumuna göre çocukların empati puanları anlamlı farklılık göstermektedir, $F(3, 151) = 2,82$; $p<,05$. İstatistiksel olarak farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacıyla yapılan Tukey HSD posthoc testine göre, anne eğitim

durumu lise ve üstü olan ($\bar{X}=9,32$) çocukların empati puanları annesi ilkokul terk ya da hiç okula gitmemiş çocukların empati puanlarından ($\bar{X}=8,23$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 11

Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O) Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
İlkokul terk ya da hiç okula gitmemiş	24	1,75	,36	Gruplar arası	,31	3	,10	,52	,66
İlkokul mezunu	45	1,85	,42						
Ortaokul mezunu	27	1,74	,55	Gruplar içi	30,33	152	,20		
Lise ve üstü	60	1,84	,43						

Tablo 11'e bakıldığında, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları arasında baba eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 152) = ,52$; $p>,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları, baba eğitim durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 12

Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD) Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
İlkokul terk ya da hiç okula gitmemiş	24	3,20	,51	Gruplar arası	1,87	3	,62	2,85	,04*
İlkokul mezunu	45	2,99	,45						
Ortaokul mezunu	27	3,14	,52	Gruplar içi	33,18	152	,21		
Lise ve üstü	60	3,26	,42						

* $p<,05$

Tablo 12 incelendiğinde, baba eğitim durumuna göre çocukların duygu düzenleme ölçeği duygu düzenleme puanları anlamlı farklılık göstermektedir, $F(3, 152) = 2,85$; $p<,05$.

İstatistiksel olarak farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacıyla yapılan Tukey HSD posthoc testine göre, baba eğitim durumu lise ve üstü olan ($\bar{X}=3,26$) çocukların duygu düzenleme puanları babası ilkokul mezunu çocukların duygu düzenleme puanlarından ($\bar{X}=2,99$) anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 13

Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
İlkokul terk ya da hiç okula gitmemiş	24	8,50	1,97	Gruplar arası	19,74	3	6,58	1,92	,13
İlkokul mezunu	45	8,37	1,74						
Ortaokul mezunu	27	8,77	2,06	Gruplar içi	518,84	152	3,41		
Lise ve üstü	60	9,20	1,76						

Tablo 13'e bakıldığında, çocukların empati puanları arasında baba eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 152) = 1,92$; $p > ,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların empati puanları, baba eğitim durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 14

Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O) Puanlarının Doğum Sırasına Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
İlk Çocuk	54	1,89	,48	Gruplar arası	,51	3	,17	,87	,45
İkinci Çocuk	43	1,76	,41						
Üçüncü Çocuk	28	1,76	,39						
Dördüncü çocuk ve üstü	32	1,80	,44	Gruplar içi	30,14	153	,19		

Tablo 14'e bakıldığında, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları arasında doğum sırası bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 153) = ,87$; $p > ,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları, doğum sırasına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 15

Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD) Puanlarının Doğum Sırasına Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
İlk Çocuk	54	3,26	,43	Gruplar arası	1,14	3	,38	1,72	,16
İkinci Çocuk	43	3,13	,48						
Üçüncü Çocuk	28	3,03	,54						
Dördüncü çocuk ve üstü	32	3,10	,43	Gruplar içi	33,91	153	,22		

Tablo 15'e bakıldığında, çocukların duygu düzenleme ölçeği duygu düzenleme puanları arasında doğum sırası bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 153) = 1,72$; $p > ,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların duygu düzenleme puanları, doğum sırasına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 16

Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Doğum Sırasına Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
İlk Çocuk	54	8,74	1,97	Gruplar arası	17,44	3	5,81	1,69	,17
İkinci Çocuk	43	8,90	1,58						
Üçüncü Çocuk	28	8,14	1,84						
Dördüncü çocuk ve üstü	32	9,18	1,97	Gruplar içi	524,30	153	3,42		

Tablo 16'ya bakıldığında, çocukların empati puanları arasında doğum sırası bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 153) = 1,69$; $p > ,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların empati puanları, doğum sırasına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 17

Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk Boyutu (D/O) Puanlarının Aile Ekonomik Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Çok düşük	9	2,01	,47						
Düşük	28	1,75	,41	Gruplar arası	1,15	3	,38	1,98	,12
Orta	94	1,77	,41	Gruplar içi	29,51	153	,19		
İyi	26	1,96	,51						

Tablo 17'ye bakıldığında, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları arasında aile ekonomik durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 153) = 1,98$; $p > ,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların duygu düzenleme ölçeği olumsuzluk puanları, aile ekonomik durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 18

Duygu Düzenleme Ölçeği Duygu Düzenleme Boyutu (DD) Puanlarının Aile Ekonomik Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Çok düşük	9	3,16	,51						
Düşük	28	3,14	,50	Gruplar arası	,73	3	,24	1,09	,35
Orta	94	3,11	,48	Gruplar içi	34,32	153	,22		
İyi	26	3,30	,38						

Tablo 18'e bakıldığında, çocukların duygu düzenleme ölçeği duygu düzenleme puanları arasında aile ekonomik durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 153) = 1,09$; $p > ,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların duygu düzenleme puanları, aile ekonomik durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Tablo 19

Çocuklar İçin Empati Ölçeği (ÇEMÖ) Puanlarının Aile Ekonomik Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Çok düşük	9	7,55	2,18						
Düşük	28	8,67	1,98	Gruplar arası	16,83	3	5,61	1,63	,18
Orta	94	8,81	1,87	Gruplar içi	524,90	153	3,43		
İyi	26	9,11	1,47						

Tablo 19'a bakıldığında, çocukların empati puanları arasında aile ekonomik durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $F(3, 153) = 1,63$; $p > ,05$. Diğer bir ifadeyle, çocukların empati puanları, aile ekonomik durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Regresyon Bulguları

Çocuğun empati becerisi ile anlamlı bir ilişkisi bulunan değişkenlerin (duygu düzenleme becerisi, çocuk yaşı ve anne eğitim durumu) çocuğun empati becerisini açıklamadaki rolünün incelenmesi amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Anne eğitim durumu değişkeni analize alınırken dummy kodlama yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 20

Çocuğun Empati Becerisini Açıklayan Değişkenlerin İncelenmesine Yönelik Aşamalı Çoklu Regresyon Sonuçları

Değişken	B	S.H.	β	T	P
Sabit	1,26	2,01		,63	,53
Çocuk yaşı	,11	,03	,30	3,75	,00
R = ,30	R ² = ,09	F(1, 140) = 14,08	p = ,00*	*p< ,05	
Modele alınmayan değişkenler; duygu düzenleme becerisi, duygusal değişkenlik/olumsuzluk, anne eğitim durumu					

Tablo 20 incelendiğinde, aşamalı çoklu doğrusal regresyon sonucunda modele tek değişkenin alındığı görülmektedir. Çocukların empati becerileri üzerinde çocuk yaşı değişkeni istatistiksel olarak anlamlı ($p<,05$) bir yordayıcı değişkendir. Çocuk yaşı değişkeni çocuğun empati becerisindeki toplam varyansın yaklaşık %9'unu açıklamaktadır. Çocuk empati becerisi ve çocuk yaşı değişkeni için regresyon katsayısının ,11 olduğu görülmektedir. Buna göre, çocuk yaşı değişkenindeki bir birimlik artışın çocukların empati becerilerinde ,11 birimlik bir artışa neden olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, çocukların yaşı arttıkça empati becerileri artmaktadır.

Çocuğun empati becerisi, cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, aile yapısı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba çalışma durumu ve ekonomik durumun çocuğun duygu düzenleme becerisini açıklama durumunun incelenmesi amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Kategorik değişkenler analize dahil edilirken dummy kodlama yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 21

Çocuğun Duygu Düzenleme Becerisini Açıklayan Değişkenlerin İncelenmesine Yönelik Aşamalı Çoklu Regresyon Sonuçları

Değişken	B	S.H.	β	T	P
Sabit	2,92	,10			
Baba eğitim durumu (dummy 4)	,19	,09	,19	2,19	,03
Baba çalışma durumu	,23	,11	,17	2,00	,05
R = ,28 R ² = ,08 F(2, 127) = 5,34 p = ,006* *p< ,05					
Modele alınmayan değişkenler; Çocuğun empati becerisi, cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, aile yapısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu (dummy 1-2-3), anne çalışma durumu, ekonomik durum					

Tablo 21 incelendiğinde aşamalı çoklu doğrusal regresyon sonucunda modele iki değişkenin alındığı görülmektedir. Buna göre, regresyon analizinin iki aşamada tamamlandığı söylenebilir. Çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde baba eğitim durumu (1: lise ve üstü, 0: diğerleri) ve baba çalışma durumu (1: çalışıyor, 0: çalışmıyor) değişkenleri istatistiksel olarak anlamlı ($p<,05$) birer yordayıcı değişkendir. Duygu düzenleme becerisi ile baba eğitim durumu (1: lise ve üstü, 0: diğerleri) değişkeni arasındaki regresyon katsayısının ,19 olduğu görülmektedir. Buna göre, baba eğitim durumu lise ve üstü olan çocukların duygu düzenleme becerisinin diğer çocuklara göre ,19 birim daha fazla olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, baba eğitim durumu lise ve üstü olan çocukların duygu düzenleme becerileri diğerlerinden daha fazladır. Ayrıca çocukların duygu düzenleme becerileri ile baba çalışma durumu arasındaki regresyon katsayısı ,23 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, babası çalışan çocukların duygu düzenleme becerilerinin diğerlerinden ,23 birim daha fazla olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, babası çalışan çocukların duygu düzenleme becerileri babası çalışmayan çocuklardan daha fazladır.

Çocuğun empati becerisi, cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, aile yapısı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba çalışma durumu ve ekonomik durumun çocuğun duygusal değişkenliğini olumsuzluğunu açıklama durumunun incelenmesi amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Kategorik değişkenler analize dahil edilirken dummy kodlama yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 22

Çocuğun Duygusal Değişkenliğini/Olumsuzluğunu Açıklayan Değişkenlerin İncelenmesine Yönelik Aşamalı Çoklu Regresyon Sonuçları

Değişken	B	S.H.	β	T	P
Sabit	1,91	,06			
Cinsiyet	-,21	,08	-,23	2,69	,008
Ekonomik durum (dummy 4)	,25	,11	,19	2,29	,02
R = ,30 R ² = ,09 F(2, 127) = 6,26 p = ,003* *p< ,05					
Modele alınmayan değişkenler; Çocuğun empati becerisi, yaşı, kardeş sayısı, aile yapısı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba çalışma durumu, ekonomik durum (dummy 1-2-3)					

Tablo 22 incelendiğinde aşamalı çoklu doğrusal regresyon sonucunda modele iki değişkenin alındığı görülmektedir. Buna göre, regresyon analizinin iki aşamada tamamlandığı söylenebilir. Çocukların duygusal değişkenlikleri/olumsuzlukları üzerinde çocuk cinsiyeti (0: erkek, 1: kız) ve ekonomik durum (1: iyi, 0: diğerleri) değişkenleri istatistiksel olarak anlamlı (p<,05) birer yordayıcı değişkendir. Duygusal değişkenlik/olumsuzluk ile cinsiyet değişkeni arasındaki regresyon katsayısının -,21 olduğu görülmektedir. Buna göre, kız çocukların duygusal değişkenliğinin/olumsuzluğunun erkek çocuklarına göre ,21 birim daha az olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, kız çocuklarının duygusal değişkenliği/olumsuzluğu erkeklerden daha azdır. Ayrıca çocukların duygusal değişkenliği/olumsuzluğu ile ekonomik durum (1: iyi, 0: diğerleri) arasındaki regresyon katsayısı ,25 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, ekonomik durumu iyi olan çocukların duygusal değişkenliğinin/olumsuzluğunun diğerlerinden ,25 birim daha fazla olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, ekonomik durumu iyi olan çocukların duygusal değişkenliği/olumsuzluğu diğerlerine göre daha fazladır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar literatür doğrultusunda tartışılmış ve gelecek araştırmalar için önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve etkili olabilecek etmenlerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla, 2018-2019 eğitim-öğretim yılları arasında Şanlıurfa ilinin merkeze bağlı olmayan iki ilçesinde MEB'e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan 60-72 aylık 157 okul öncesi çocuk (79'u kız, 78'i erkek) araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların yaş ortalamasının 68 ay olduğu ve büyük çoğunluğunun ailenin ilk çocuğu olduğu görülmüştür. Çocukların anne eğitim durumunda ilkokul mezunu ve okuryazar olmayanların sayısının fazla olduğu, baba eğitim durumunda ise ilkokul ve lise mezunlarının çoğunlukta olduğu belirlenmiştir. Çocukların annelerinin büyük bir kısmının çalışmadığı, babalarının büyük bir kısmının ise çalıştığı belirlenmiştir. Ayrıca çocukların ebeveynlerinin büyük çoğunluğunun evli ve birlikte yaşadığı, ailelerin çoğunun orta ekonomik duruma sahip, çekirdek yapıda olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırmanın korelasyon analizi sonuçlarına göre duygu düzenleme becerisi yüksek düzeyde olan çocukların empati becerilerinin daha iyi olduğu bulunmuştur. Literatürdeki çalışmalar da mevcut araştırmanın bu bulgusuyla tutarlılık göstermektedir. Miller ve De Haar (1997) empati düzeyi yüksek çocukların bir yaşından itibaren duygusal tepkilerinin, kendi kendilerini kontrol kapasitelerinin ve içsel bir motivasyon ile prososyal davranış sergileme seviyelerinin empati düzeyi düşük olanlara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca empati becerisi yüksek çocukların empatik ve özgeci tepkilerde bilişsel, duygusal ve

davranışsal bir önkoşul sergileyerek bu kapasiteleri yaşamın erken dönemlerinde ifade etmeye başlayabileceklerini belirtmişlerdir. Panfile ve Laible (2012) yaptığı çalışmada bağlanmanın duygu düzenlemeyi, duygu düzenlemenin empatiyi, empatinin de gözlemlenen prososyal davranışı öngördüğünü bulmuştur. Ayrıca duygu düzenleme ile empatinin pozitif ilişkili olduğunu ve empati becerisi yüksek çocukların daha fazla prososyal davranış sergilediğini gözlemlemişlerdir. Tunçel (2019) duyguları tanıma ve duyguları anlamlandırma konusunda zorlanan bireylerin empati düzeylerinin düşük olduğunu bulmuştur. Ayrıca, duyguları ifade etme yoksunluğu gösteren bireylerin diğerlerine göre daha fazla duygu düzenleme güçlüğü yaşadıklarını belirtmektedir. Geçmiş yıllardaki literatür incelendiğinde Hoffman (1977) sıkıntı yaşayan bir kişi gözlemlendiğinde hissedilen aşırı duygusal durumun bireyin kendi sıkıntısına yol açacağını ve empatik yanıt vermekten uzaklaştırabileceğini söylemiştir. Gurthrie vd. (1997) yaşanan bu kişisel sıkıntının olumsuz duygusallıkla yüksek düzeyde ilişkili olduğunu belirtmiştir. Eisenberg ve Fabes (1990) ise kendi duygusal uyarılmalarını düzenleme ve başa çıkmada nispeten yetenekli olan kişiler hariç, yüksek seviyelerde empatik uyarılmanın sıklıkla kişisel sıkıntıya yol açarken, optimal düzeyde empatik uyarılmanın sempati ile sonuçlanabileceğini belirtmiştir. Bu bulgulardan hareketle duygularını kontrol etmede zorlanan bireylerin başka bir kişinin sıkıntısından olumsuz etkilenme olasılığının daha yüksek olduğu, duygularını düzenlemede yetenekli bireylerin ise empatik yanıt verme olasılığının daha yüksek olduğu söylenebilir. Eisenberg ve Morris (2001) ise düzenleme puanları düşük olan çocukların genel duygusal yoğunluklarına bakılmaksızın empatik bir duygusal tepki olan sempati puanlarının da düşük olduğunu bulmuşlardır. Bunu destekler nitelikte Gurthrie vd. (1997) sempati göstermiş çocukların düzenleme ve esneklikte daha yüksek puan aldığını belirtmişlerdir. Murphy vd. (1999) ise çocukluk ve genç ergenlik boyunca sempatik eğilimlerin yüksek düzenleyici yetenekler ve düşük olumsuz duygusallık ile pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Daha kapsamlı bir şekilde Eisenberg vd. (1996) sempatinin; yüksek düzenleme seviyeleri, olumlu duygusallık, genel duygusal yoğunluk ve düşük olumsuz duygusallık seviyeleri ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Tüm bu çalışmalar duygu düzenlemenin çocuklukta empati becerisini yordamada önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Ancak duygu düzenleme ile empati arasında herhangi bir ilişkinin bulunmadığına dair çalışmalar da mevcuttur (Hinnant & O'Brien, 2007).

Araştırmanın korelasyon analizi sonuçları çocukların kardeş sayıları azaldıkça duygu düzenleme becerilerinin arttığını göstermiştir. Bu bulguyla tutarlı olarak İlgar ve Akbaba

(2017) yaptıkları araştırmada çocukların kardeş sayısının artmasının duygu düzenleme puanlarında azalmaya neden olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca iki ve daha fazla kardeşi olan çocukların tek kardeşi olanlara; üç ve daha fazla kardeşi olanların iki kardeşi olanlara kıyasla duygu düzenleme ölçeği değişkenlik-olumsuzluk puanlarının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ertürk Kara ve Gönen (2015) ise ağabeyi/ablası daha fazla olan çocukların diğer çocuklara göre öz düzenleme ölçeği olumlu duygu puanlarının daha düşük düzeyde olduğuna ulaşmışlardır. Bu araştırmalar çok fazla kardeşe sahip olmanın duygu düzenleme bağlamında çocuk açısından iyi bir durum olmadığını göstermektedir. Bu durum kardeşler arasında oluşan anlaşmazlık ve çatışmalardan, çocuğun duygu düzenlemesinde ebeveynin oynadığı rolden ya da ebeveynin çocuklara ayırdığı zamanın az olmasından kaynaklanabilir. Ancak literatürde kardeş sayısı açısından çocuğun duygu düzenleme becerisinde anlamlı bir farklılık olmadığını belirten çalışmalar da mevcuttur (Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017).

Araştırmanın diğer bir bulgusu duygu düzenleme becerilerinin çocukların yaşına göre (yaş aralığı 60-72) farklılaşmadığını göstermiştir. Bu sonuçla tutarlı olarak İlgar ve Akbaba (2017) 5 ve 6 yaş çocuklarının duygu düzenleme becerisinin farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Farklı bir araştırmada 3-6 yaş grubu çocuklarda yaşı duygu düzenleme becerisini yordamadığı belirlenmiştir (Metin, 2010). Eisenberg vd. (1996) okul öncesi çocukların düzenlemede önemli yaş farkı göstermediklerini belirtmiştir. Yine Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017)'nin araştırmasında çocukların yaşı açısından duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bayındır, Güven, Sezer, Akşin Yavuz ve Yılmaz (2017) tarafından yapılan bir araştırmada ise 6 yaşındaki çocukların duygu düzenleme becerilerinin 5 yaşındaki çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Sala vd. (2014) 3-6 yaş grubu çocuklarda davranışsal stratejilere başvurma, bilişsel yeniden değerlendirme ve çocukların farklı duygu düzenleme stratejilerinin sayısının yaşla birlikte arttığını bulmuştur. Ertürk Kara ve Gönen (2015)'in yaptığı çalışmada 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü puanları arasında yaşa göre anlamlı bir fark bulunmazken, öz düzenleme becerisi olumlu duygu puanları arasında yaşa göre anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur. 48-60 aylık çocukların olumlu duygu puanları, 60-72 aylık çocuklara kıyasla daha yüksektir. Bu sonuçlardan hareketle duygu düzenleme becerileri ve yaş arasındaki ilişkiye dair bulguların farklılık gösterdiği söylenebilir. Bu farklılık örneklemdeki çocukların yaş aralığının geniş ya da dar olmasından, yaş gruplarının örneklem içerisindeki dağılımından kaynaklanabilir.

Bu araştırmada duygu düzenleme ölçeğinin duygusal değişkenlik/olumsuzluk alt boyutunda erkek çocukların puanlarının kızlardan fazla olduğu görülmüştür. Regresyon analizi sonuçlarında da kız çocuklarının duygusal değişkenliğinin/olumsuzluğunun erkeklerden daha az olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde İlgar ve Akbaba (2017) yaptıkları çalışmada erkek çocukların kızlara göre daha çok değişken ve olumsuz duygulara sahip olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca Ural vd. (2015) erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla kızgın-saldırgan davranış sergilediklerini bulmuşlardır. Yine benzer şekilde Fırat (2018) erkeklerin kızlardan daha fazla duygusal değişkenlik/olumsuzluk yaşadığını ve daha fazla öfke saldırganlık ve davranış problemi gösterdiğini belirtmiştir. Gurthrie vd. (1997) erkeklerin olumsuz duygusallık puanlarının yüksek olduğunu bulmuşlardır. Duygusal değişkenlik/olumsuzluk bakımından kızların lehine çıkan bu sonuçlar ailelerin çocuğa karşı tutumlarından, çocuk yetiştirme tarzlarındaki farklılıktan, duyguların sosyalleşme sürecindeki değişkenlerden ya da kültüre özgü duyguların ifade edilme biçimindeki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca alan yazında çocukların duygusal değişkenliğinde/olumsuzluğunda cinsiyetin etkili olmadığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Murphy vd. (1999) olumsuz duygusallık bakımından erkek ve kız çocuklarında farklılık bulamamışlardır. Ancak annelerin, davranış sorunları bakımından erkekleri kızlara göre daha yüksek derecelendirdiğini belirtmişlerdir. Ertürk Kara ve Gönen (2015)'in 48-72 aylık çocuklarla gerçekleştirilen çalışmasında ise öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü ve olumlu duygu puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Metin (2010) çocuğun cinsiyetinin duygusal değişkenliğinde farklılık yaratmadığını bulmuştur. Bu bulgulardan hareketle, cinsiyet ve çocuğun duygusal değişkenliği arasındaki ilişkiye dair literatürde farklı sonuçlar bulunduğu söylenebilir.

Bu çalışmanın bulgularına göre duygu düzenleme ölçeğinin duygu düzenleme alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Benzer şekilde çocukların duygu düzenlemesinin cinsiyete göre farklılaşmadığını belirten araştırmalar mevcuttur (Bayındır vd., 2018; Bozkurt Yüksekü & Demircioğlu, 2017; İlgar & Akbaba, 2017; Metin, 2010; Panfile & Laible, 2012; Seçer, 2017). Ural vd. (2015) ise erkek çocukların duygu düzenleme becerilerinin kızlara göre daha düşük düzeyde olduğunu bulmuştur. Kapıcı vd. (2009) erkeklerin duygu düzenleme becerileri bakımından dezavantajlı olduğunu belirtmiştir. Hinnant ve O'Brien (2007) cinsiyet açısından kızların duygu düzenleme ve duygusal perspektif almada erkeklerden yüksek puan aldığını bulmuştur. Murphy vd. (1999)'nin çalışmasında kızlar düzenlemede erkeklerden daha iyi olarak değerlendirilmiştir. Shields ve

Cicchetti (1998) kızların erkeklere göre daha etkili duygu düzenlemesi yapabildiğini belirtmiştir. Eisenberg vd. (1996) kızların düzenlemede daha iyi ve sosyal açıdan yetkin olduklarını bulmuştur. Duygu düzenleme stratejilerinin incelendiği bir araştırmada ise erkeklerin duygu düzenlemede davranış stratejilerini, kızların ise sosyal destek stratejilerini daha sık kullandıkları bulunmuştur (Sala vd., 2014). Buradan hareketle, duygu düzenlemede ortaya çıkan cinsiyet farklılıklarının çocukların kullandıkları stratejilerdeki farklılıktan kaynaklanabileceği söylenebilir. Ayrıca ailelerin cinsiyete göre çocuk yetiştirme tarzları, çocuğa karşı tutumları ve kültüre özgü duyguların ifade edilme biçimindeki farklılıkların da etkili olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada çocukların duygu düzenleme puanlarında anne eğitim durumu bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Literatürde ise bu bulgudan farklılık gösteren çalışmalara rastlanmıştır. İlgar ve Akbaba (2017) duygu düzenleme becerisinin anne öğrenim düzeyinden etkilendiğini belirtmiştir. Anne öğrenim düzeyi yüksek (lise ve daha fazlası) çocukların duygu düzenleme becerisinin daha iyi olduğunu bulmuştur. Ertürk Kara ve Gönen (2015) çocukların öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü puanları arasında anne öğrenim durumuna göre farklılık olduğunu; anne öğrenim durumu yüksek çocukların dikkat dürtü puanlarının daha fazla olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuğun duygu düzenleme becerisinin de arttığını belirtmiştir. Kapçı vd. (2009) ise anne eğitim düzeyinin düşük olduğu durumlarda çocukların duygu düzenleme becerilerinin düşük olduğunu belirtmiştir. Bulgulardaki bu farklılığın örneklemede bulunan çocukların annelerinin eğitim durumu dağılımından, annenin çocuğa karşı tutum ve davranışlarından, duygu sosyalleştirme uygulamalarından ve gösterdiği rol modelinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın başka bir bulgusuna göre baba eğitim durumu lise ve üstü olan çocukların duygu düzenleme puanı babası ilkokul mezunu olan çocuklardan daha yüksektir. Regresyon analizi sonuçlarında ise baba eğitim durumu lise ve üstü olan çocukların duygu düzenleme becerisinin diğer çocuklara göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Ertürk Kara ve Gönen (2015) yaptığı araştırmada baba eğitim durumu yüksek olan çocukların öz düzenleme becerisi dikkat dürtü ve olumlu duygu puanlarının diğer çocuklardan daha yüksek düzeyde olduğuna ulaşmıştır. Fırat (2018) baba eğitim durumu yüksek olan çocukların daha yüksek duygu düzenleme puanlarına sahip olduğunu bulmuştur. Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) ise çocukların duygu düzenleme becerisinin baba eğitim durumuna göre

farklılaşmadığını belirtmiştir. Bulgulardaki bu farklılığın babanın çocuğa karşı tutum ve davranışlarından, duygu sosyalleştirme uygulamalarından ve gösterdiği rol modelinden kaynaklanacağı düşünülmektedir. Eğitim düzeyi yüksek babalar duygu düzenleme becerisinin öneminin farkında olup, bilinçli bir şekilde çocuklarını bu beceri yönünden destekleyebilirler ya da daha fazla kontrollü ve düzenlenmiş duygu göstererek çocuklarına karşı olumlu bir tutum ve rol modeli sergiliyor olabilirler.

Araştırmadan elde edilen başka bir bulguya göre, babası çalışan çocukların duygu düzenleme puanları babası çalışmayanlardan fazla bulunmuştur. Regresyon analizi sonuçlarında ise babası çalışan çocukların duygu düzenleme becerisinin babası çalışmayan çocuklara göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun, çalışma durumunun eğitim düzeyi ve sosyoekonomik düzeyle ilişkili olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın örneklem grubunu oluşturan annelerin % 5,7'si babaların ise % 86'sı çalıştığından, babanın ailenin ekonomik düzeyinde belirleyici rolü daha fazladır. Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) yaptığı araştırmada babanın çalıştığı mesleğin çocuğun duygu düzenleme becerisinde etkili olduğunu bulmuştur. Buna göre babası kamu görevlisi olan çocukların duygu düzenleme becerisinin, babası işçi ve serbest meslek çalışanı olan çocuklardan daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlardan hareketle çalışma durumu, çalışma koşulları ve çalışma saatlerinin babanın çocukla birlikte geçirdiği zamanı, çocuğun duygu düzenleme becerilerindeki rolünü, çocuğa karşı tutum ve davranışlarını etkileyebileceği düşünülebilir.

Bu araştırmada çocukların duygu düzenleme puanlarında çocuk yaşı, anne ve baba yaşı, aile yapısı, anne çalışma durumu, doğum sırası, aile ekonomik durumu değişkenleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde Ertürk Kara ve Gönen (2015) çocukların öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü puanları arasında doğum sırasına göre farklılık olmadığını belirtmiştir. İlgar ve Akbaba (2017) da duygu düzenleme becerisinin çocuğun doğum sırasından ve anne çalışma durumundan etkilenmediğini ancak aile yapısından etkilendiğini bulmuştur. Buna göre çekirdek ailede yaşayan çocukların duygu düzenleme becerisinin daha iyi olduğunu belirtmiştir. Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) çocukların duygu düzenleme becerilerinde anne ve baba yaşı, annenin çalışma durumu bakımından anlamlı bir farklılık bulmamıştır. Ancak ailenin aylık geliri arttıkça çocuğun duygu düzenleme becerisinin de arttığını belirtmiştir. Kapıcı vd. (2009) ise annenin

çalışmadığı durumlarda çocukların duygu düzenleme becerilerinin düşük olduğunu bulmuştur.

Bu araştırma bulgularından bir diğeri empati ile çocukların cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmamasıdır. Bu bulguyu destekleyen araştırmalar (Akaydın & Akduman, 2016; Doğanay Koç & Gültekin Akduman, 2017; Ginsburg vd., 2003; Özer, 2016; Panfile & Laible, 2012) olduğu gibi desteklemeyen araştırmalar da mevcuttur. Feshbach ve Roe (1968) 6 yaş kız çocuklarının empati becerilerinin erkeklerden daha iyi olduğunu bulmuştur. Yine Hoffman (1977) empati ve ilişkili davranışlarda cinsiyet farklılıklarını incelediği çalışmada yenidoğan ve okul öncesi dönemde kızların erkeklere göre daha empatik olduğunu bulmuştur. Zahn-Waxler vd. (1983) küçük bebeklerin çığlıklarına-ağlamalarına yönelik olarak kızların erkeklerden daha fazla empati gösterdiğini belirtmiştir. Zahn-Waxler vd. (1992) ise yaşamın ikinci yılındaki ikizlerle yaptıkları gözlemsel çalışmada kızların erkeklerden daha yüksek empati puanı aldığını bulmuşlardır. Eisenberg vd. (1996) okul öncesi dönemdeki kızların erkeklere göre daha sempatik olduğunu belirtmiştir. Gurthrie vd. (1997)'nin çalışmasında empatiye yönelik olarak kızlar daha fazla yüz sıkıntısı sergilemiş ve daha fazla endişe ve üzüntü bildirmişlerdir. Murphy vd. (1999) yaptıkları boylamsal çalışmada öğretmen ve ebeveyn değerlendirmelerine göre kızların erkeklerden daha sempatik olduğunu belirtmişlerdir. Yavaşlar (2016) ilköğretim 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada kızların duygusal, bilişsel ve davranışsal empati puanlarının erkeklerden daha fazla olduğunu bulmuştur. Küçükkaragöz vd. (2011) ilköğretim 4. ve 5. sınıf kız öğrencilerinin empati becerisi puan ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Taner-Derman (2013) 10-11 yaş kız çocuklarının empati becerilerinin erkek çocuklara kıyasla daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Krevans ve Gibbs (1996) ise altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada kız çocuklarının daha fazla empati ve prososyal davranış gösterdiğini belirtmiştir. Cotton (1992) kadınların erkeklerden daha yüksek empati seviyeleri sergilediğini ancak empati eğitiminin bu farkı azalttığına dair bazı kanıtlar bulunduğunu belirtmiştir. Empati becerisi bakımından çoğunlukla kızların lehine çıkan bu sonuçlar ailelerin çocuğa karşı tutumlarından, çocuk yetiştirme tarzlarındaki farklılıktan, duyguların sosyalleşme sürecindeki değişkenlerden ya da kültüre özgü duyguların ifade edilme biçimindeki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmanın korelasyon analizi sonuçlarına göre çocukların yaşları arttıkça empati becerilerinde artma olduğu bulunmuştur. Regresyon analizi sonuçlarında da çocuk yaşı

değişkeni çocukların empati becerilerinde anlamlı yordayıcı bir değişken olarak tespit edilmiştir. Mevcut araştırmanın örneklem grubundaki yaş aralığının (60-72) darlığı düşünüldüğünde böyle bir sonucun bulunması çocukların empati becerilerinde yaşın önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu bulgulardan hareketle çocukların empati becerilerinin yaşla birlikte hızlı bir gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılabilir. Zahn-Waxler vd. (1992) yaşamın 2. yılındaki 94 monozigotik ve 90 dizigotik ikiz çiftinde empatiyi inceledikleri çalışmada, diğerleri için endişe verici bazı bileşenlerin hem monozigotik hem de dizigotik ikizleri için 14 ila 20 ay arasında yaşla birlikte arttığını bulmuşlardır. Benzer şekilde Mark vd. (2002) yaptığı araştırmada kız çocuklarında 16 aydan 22 aya kadar annenin sıkıntısı için empatik kaygının arttığını, yabancıya olan empatinin ise azaldığını bulmuştur. Köksal Akyol ve Aslan (2014) yaptıkları analizler sonucunda çocukların empati ölçek puanlarının yaşla birlikte arttığını bulmuşlardır. Ayrıca empati ile ilişkili davranışlara yönelik olarak Gurthrie vd. (1997) sıkıntılı film sırasında bakıştan kaçınma davranışının, Zahn-Waxler vd. (1983) empatik bir motivasyonla yapılan prososyal davranışların çocuklarda yaşla birlikte arttığını belirtmişlerdir. Cotton (1992) empati ve prososyal davranışın yaşla birlikte arttığını ancak empati eğitiminin çok küçük çocuklar ve büyük çocuklar arasındaki empati farklılığını azalttığını belirtmiştir. Tüm bu çalışmalarla birlikte, literatürde yaş bakımından çocuğun empati becerisinin anlamlı bir farklılık göstermediğini belirten çalışmalar da mevcuttur. Eisenberg vd. (1996) empatiye ilişkin duygusal yanıt verme ve durumsal sıkıntı ölçütleri açısından önemli yaş farklılıkları bulamamıştır. Akaydın ve Akduman (2016) ise okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların empatik becerilerine ilişkin ortalamalarında yaşın anlamlı bir farklılık yaratmadığını bulmuştur. Bu bulgulardan hareketle çocukların yaşı ile empati becerileri arasında bulunan farklı ilişkilerin çocukların almış oldukları empatik beceri eğitimlerinden, sahip oldukları duygu bilgisi ve anlayışından, yaşadıkları duygusal deneyimlerden kaynaklanabileceği düşünülebilir.

Araştırmadan elde edilen başka bir bulgu anne eğitim durumu lise ve üstü olan çocukların empati puanının, annesi ilkokul terk ya da hiç okula gitmemiş çocuklardan daha yüksek olduğudur. Taner-Derman (2013) yaptığı araştırmada anlamlı bir fark olmamakla birlikte, annesi yüksek lisans mezunu olan çocukların ve babası doktora mezunu olan çocukların empati beceri düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Özer (2016)'ın yaptığı araştırmada ise çocukların empati becerisinde anne eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırma sonuçlarındaki bu farklılık annenin çocuğa karşı tutum ve davranışlarından, duygu sosyalleştirme uygulamalarından ve gösterdiği rol modelinden

kaynaklanabilir. Eğitim düzeyi yüksek anneler empati becerisinin öneminin farkında olup, bilinçli bir şekilde çocuklarını bu beceri yönünden destekleyebilirler ya da daha fazla prososyal ve özgeci davranış göstererek çocuklarına karşı olumlu bir tutum ve rol modeli sergiliyor olabilirler.

Bu araştırmada çocukların empati puanlarında kardeş sayısı, anne ve baba yaşı, aile yapısı, anne-baba çalışma durumu, baba eğitim durumu, doğum sırası, aile ekonomik durumu değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Küçükkaragöz vd. (2011)'nin çalışmasında ise öğrencilerin empati becerilerinde sınıf düzeyi, ailesinin çocuğa karşı tutumu, en uzun süre yaşadığı yer, ailede kimlerle yaşadığı, kardeş sayısı ve doğum sırası bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde Özer (2016) çocukların empati becerilerinde cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık elde edememiştir. Ancak anne ve baba yaşı değişkeni ile çocukların empati becerileri arasında negatif yönlü, düşük düzeyde, anlamlı olmayan bir ilişki tespit etmiştir. Buna göre, anne ve baba yaşı azaldıkça çocukların empati becerilerinin arttığını belirtmiştir. Taner-Derman (2013) çocuğun kardeş sayısı, doğum sırası, anne-babanın yaşı ve medeni durumunun (boşanmış olma) çocukların empati düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını bulmuştur. Çekirdek aileye sahip çocukların empati beceri düzeylerinin daha iyi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca anlamlı olmamakla birlikte sosyoekonomik düzeyi iyi çocukların empati beceri düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Tüm bunlardan hareketle, farklı araştırmalarda çocukların duygu düzenleme ve empati becerilerine farklı değişkenlerin farklı şekillerde (olumlu-olumsuz-nötr) etki ettiği söylenebilir.

Öneriler

Bu araştırma, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve etkili olabilecek etmenlerin ortaya çıkarılması amacıyla yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler çocuklardan bireysel uygulama yoluyla toplanmıştır. Çocuk empati becerisi ile ilgili verilerin toplanmasına yönelik bireysel uygulama sırasında araştırmacıdan ve ortamdan kaynaklı hatalar yapılmış olabilir. Yine öğretmenler çocukların duygu düzenleme becerilerini değerlendirirken objektif tutum sergileyememiş olabilir. Sonuç olarak araştırmadan elde edilen bulgular araştırmanın belirtilen özellikleri ile sınırlıdır. Bu araştırmada yapılan analizler sonucunda bulunan

ilişkileri netleştirecek daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda yapılacak diğer araştırmalar için aşağıdaki öneriler verilebilir:

- Bu araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların yaşadığı bölge kültürü, dili, etnik yapısı, yaşam koşulları ve göç alma durumu bakımından sahip olduğu karakteristik özellikleri nedeniyle Türkiye'nin genelini yansıtmamaktadır. Bu nedenle çocuklarda duygu düzenleme ve empati becerilerine yönelik büyük örneklemlili, farklı il ve ilçeleri içeren araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- Yapılan araştırmalarda çocukların empati ve duygu düzenleme becerisi ile yaş ve cinsiyet değişkenleri arasında farklı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu farklılığın nedenine yönelik araştırmaların yapılması yararlı olacaktır. Çocuklarda bu becerilerin doğal ya da belirli şartlar altında varlığı, zaman içindeki gelişimi ve aşamaları, gelişiminde etkili olabilecek değişkenlerin etkisinin incelenmesine yönelik gözlemsel, boylamsal ve deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada çocukların duygu düzenleme becerileri öğretmenin okul ortamında çocukları yakından gözlemleyebilmesi nedeniyle öğretmen değerlendirmelerine göre ölçülmüştür. Öğretmenlerden, ebeveynlerden ve araştırmacının kendi gözlemiyle toplayacağı verilerle duygu düzenlemesi değerlendirilebilir.
- Yapılan araştırmada empati ölçümünde kullanılan ölçeğin iç tutarlılık düzeyi düşük bulunmuştur. Çocukların empati becerileri farklı ölçekler kullanılarak değerlendirilebilir. Ayrıca bu araştırmada çocukların empati becerileri bireysel uygulama yoluyla ölçülmüştür. Bunun yanı sıra ebeveyn ve öğretmen görüşlerine de yer verilebilir.
- Mevcut araştırma çocukların duygusal yeterliliğinin alt boyutları olan duygu düzenleme ve empati becerilerine odaklanmıştır. Çocukların duygu düzenleme ve empati becerileri ilişkili olabilecek farklı değişkenler (yılmazlık, oyun becerileri, ego esnekliği, ebeveyn tutum ve davranışları, okul öncesi eğitim alma durumu) açısından da incelenebilir. Literatürde de bazı örneklerine rastlanan (Fırat, 2018; Shields & Cicchetti, 1998; Thompson & Calkins, 1996) dezavantajlı gruplarda bulunan çocukların duygu düzenleme ve empati becerileri bakımından gözlemlenerek karşılaştırılmasına yönelik çalışmalarla bu becerilerin olumsuz şartlar altındaki gelişimine yönelik daha detaylı bilgiler elde edilebilir.
- Bu araştırmada anne eğitim düzeyinin çocuğun empati becerisine, baba eğitim düzeyinin ise çocuğun duygu düzenleme becerisine olumlu katkısının bulunması, çocukların duygu düzenleme ve empati becerilerinin gelişiminde ebeveynlerin etkili olduğunu göstermektedir. Ebeveynlere çocukların duygu düzenleme ve empati becerilerinin nasıl

destekleneceği konusunda alan uzmanları tarafından eğitimler sunulabilir, aile rehberliği çalışmaları yapılabilir.

- Çocukların duygu düzenleme ve empati becerilerini zenginleştirmek amacıyla öğretmenler, okul ortamı ve eğitim müfredatı geliştirilmeli ve değerlendirilmelidir. Öğretmenlerin çocukların eğitimindeki rolü ve etkisi düşünüldüğünde öğretmen yetiştirmenin önemi de ortaya çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinde, bu becerilerin çocuğun gelişimindeki yeri ve önemine dair geniş bir bakış açısı kazanmaları sağlanabilir. Hizmet içi eğitimler ile öğretmenlere bu konuda bilgilendirme yapılarak farkındalık oluşturulabilir. Öğretmenlere çocukların duygu düzenleme ve empati becerilerini nasıl destekleyecekleri konusunda alan uzmanları tarafından eğitimler sunulabilir. Öğretmenlerin de aldıkları eğitimleri ebeveynlere aktarması ile çocukların bu becerileri desteklenerek geliştirilebilir.

- Duygu düzenleme becerilerinin davranış düzenleme, dışa vurma davranışları ve kendini denetleme becerisi ile ilişkili olduğu, bu becerilerdeki yetersizlik durumunda öfke/kızgınlık eğilimi ve saldırgan davranışlarda artma gözlemlendiği bilinmektedir (Batum & Yağmurlu, 2007; Metin, 2010; Ramsden & Hubbard, 2002; Shields & Cicchetti, 1998). Yine empati becerilerinin azlığında çocukların problem çözme düzeylerinde düşüklük, öfke, saldırganlık ve zorbalık eğilimlerinde artış ile ahlaki çözülme gözlenebilmektedir (Kandemir Özdiç, 2019; Strayer & Roberts, 2004; Toprak, 2019). Literatürdeki bu bulgulardan hareketle sınıf yönetiminde ortaya çıkabilecek sorun davranışların çocuklardaki bu becerilerin eksikliğinden kaynaklanabileceği düşünülerek sınıf ortamında bu becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinliklere, yöntem ve tekniklere yer verilebilir.

- Okul öncesi eğitimden itibaren bütün eğitim kademelerinde çocukların duygu düzenleme ve empati becerilerini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu kapsamda mevcut programlar içerisine bu becerileri destekleyici etkinlikler konulabilir. Okul öncesi eğitim programında duygu gelişimi ayrı ele alınarak bu alana özgü kazanımlar belirlenebilir. Bu şekilde çocukların duygu düzenleme ve empati becerileri üst seviyelere çıkarılarak sosyal ve akademik becerileri desteklenmiş olacaktır.

- Ayrıca bu çalışmada kullanılan empati ölçeği tek boyuttan oluşmakta ve empati ölçümünde ölçekte sunulan karakterin duygusunun tanımlanmasına odaklanmaktadır. Buna ek olarak sunulan duruma ilişkin katılımcının duygusunu tanımlaması ve neden böyle hissettiğini yorumlaması empatinin daha kapsamlı ölçümü için daha yararlı olabilir. Çünkü çocuklarla yapılan bireysel görüşmeler sırasında çocukların cevaplarının önceki

yaşantılarından, ebeveynleriyle ilişkilerinden etkilendiği fark edilmiştir. Bu yüzden çocukların empati becerilerini ölçmede bireysel, ailesel ve çevresel faktörleri çok boyutlu olarak ele alacak lme araçları geliştirilebilir.

Okul ncesi dönem, çocukların birçok yönden olduğu gibi duygusal gelişim ile ilgili kazanımlar açısından da yaşamın sonraki dönemlerine temel oluşturacak önemli gelişmelerin yaşandiğı bir dönemdir. Alan yazında çocuklarda duygu düzenleme becerisi ile empati becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sayısı oldukça azdır. Özellikle Türkçe alan yazında bu iki beceri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmanın bulunmadığı, demografik değişkenlerin bu beceriler üzerindeki etkisinin tam olarak ortaya çıkarılmadığı gözlemlenmiştir. Mevcut çalışmanın literatürdeki bu eksikliği azaltarak alan yazına ve ileride yapılacak olan çalışmalara önemli katkılar sağladığı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akaydın, D., & Akduman, G. G. (2016). 6 yaş grubu çocukların duygusal zeka düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43), 1353-1360.
- Akbaş, B., & Temiz, G. (2015). 60-66 aylık çocukların empati beceri düzeylerinin anne empati beceri düzeyi açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 106-112.
- Altan, Ö. (2006). *The effects of maternal socialization and temperament on children's emotion regulation*. Yüksek Lisans Tezi, Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arı, M., & Yaban, E. H. (2016). Okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları: Mizaç ve duygu düzenlemenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 125-141.
- Arıkan, R. (2011). *Araştırma yöntem ve teknikleri*. Ankara: Nobel.
- Barrett-Lennard, G. T. (1993). The phases and focus of empathy. *British Journal of Medical Psychology*, 66(1), 3-14.
- Başer, D., Kırılıoğlu, M., & Kalaycı-Kırılıoğlu, H. İ. (2019). Empati kavramına bauman çerçevesinden bir bakış. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 2321-2344.
- Batum, P., & Yagmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology: Developmental Learning Personality Social*, 25(4), 272-294.
- Bayındır, D., Balaban Dağal, A., & Önder, A. (2018). Türkiye'deki 60-72 aylık çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin ego sağlamlık düzeylerine göre incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (29), 378-400.

- Bayındır, D., Güven, G., Sezer, T., Akşin Yavuz, E. & Yılmaz, E. (2017). The relationship between maternal acceptance-rejection levels and preschoolers' social competence and emotion regulation skills. *Journal of Education and Learning*, 6(2), 305-316.
- Berk, L. E. (2013). Bebekler ve çocuklar. Doğum öncesinden orta çocukluğa. N. Işıkoğlu Erdoğan (Ed.), *Erken çocuklukta duygusal ve sosyal gelişim* içinde (s. 362-409). Ankara: Nobel.
- Berk, L. E. (2013). Bebekler ve çocuklar. Doğum öncesinden orta çocukluğa. N. Işıkoğlu Erdoğan (Ed.), *Orta çocuklukta duygusal ve sosyal gelişim* içinde (s. 482-527). Ankara: Nobel.
- Berlin, L. J., & Cassidy, J. (2003). Mothers' self-reported control of their preschool children's emotional expressiveness: A longitudinal study of associations with infant-mother attachment and children's emotion regulation. *Social Development*, 12(4), 477-495.
- Bozkurt Yükçü, Ş., & Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 442-466.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum* (25. Baskı). Ankara: Pegem.
- Cassidy, J. (1994). Emotion regulation: Influences of attachment relationships. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 228-249.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & 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., & Teti, L. O. D. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 73-102.
- Cotton, K. (1992). *Developing empathy in children and youth*. Northwest Regional Educational Laboratory.
- Çeçen, A. R. (2002). Duygular insan yaşamında neden vazgeçilmez ve önemlidir? *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 164-170.

- Danisman, S., Dereli, I. E., Akin, D. Z., & Yaya, D. (2016). Examining the psychometric properties of the Emotional Regulation Checklist in 4-and 5-year-old preschoolers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(3), 534-556.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: pathway to social competence? *Child Development*, 74(1), 238-256.
- Dennis, T. (2006). Emotional self-regulation in preschoolers: The interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities. *Developmental psychology*, 42(1), 84-97.
- Doğanay Koç, E., & Gültekin Akduman, G. (2017). The analysis of the influence of mother attachment styles of children on their level of emphatic skills. *Academic Research International*, 8(2), 89-96.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual review of psychology*, 51(1), 665-697.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1990). Empathy: Conceptualization, measurement, and relation to prosocial behavior. *Motivation and Emotion*, 14(2), 131-149.
- Eisenberg, N., & Morris, A. S. (2001). The origins and social significance of empathy-related responding. A review of empathy and moral development: implications for caring and justice by ML Hoffman. *Social Justice Research*, 14(1), 95-120.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of personality and social psychology*, 78(1), 136-157.
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., & Spinrad, T. L. (2005). Associations of emotion-related regulation with language skills, emotion knowledge, and academic outcomes. *New directions for child and adolescent development*, (109), 109-118.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M., Smith, M., & Maszk, P. (1996). The relations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality, regulation, and social functioning. *Developmental Psychology*, 32, 195-209.
- Eisenberg-Berg, N., & Lennon, R. (1980). Altruism and the assessment of empathy in the preschool years. *Child Development*, 51(2), 552-557.

- Ersoy, E. G., & Köşger, F. (2016). Empati: tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(2), 9-17.
- Ertürk Kara, H. G., & Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., Shepard, S., & Friedman, J. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child development*, 70(2), 432-442.
- Feshbach, N. D., & Roe, K. (1968). Empathy in six-and seven-year-olds. *Child development*, 39(1), 133-145.
- Fırat, Y. (2018). *Children's resilience, emotion regulation, social competence, and problem behaviors in an at-risk community in Turkey*, Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fox, N. A., & Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and emotion*, 27(1), 7-26.
- Garber, J., & Dodge, K. A. (Eds.). (1991). *The development of emotion regulation and dysregulation*. Cambridge University Press.
- Ginsburg, H. J., Ogletree, S. M., Silakowski, T. D., Bartels, R. D., Burk, S. L., & Turner, G. M. (2003). Young children's theories of mind about empathic and selfish motives. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 31(3), 237-243.
- Goleman, D. (2006). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Graziano, P.A., Reavis, R.D., Keane, S.P., Calkins, S.D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3-19.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition & emotion*, 13(5), 551-573.
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.

- Gurthrie, I. K., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B. C., Holmgren, R., Mazsk, P., & Suh, K. (1997). The relations of regulation and emotionality to children's situational empathy-related responding. *Motivation and Emotion*, 21(1), 87-108.
- Hinnant, J. B., & O'Brien, M. (2007). Cognitive and emotional control and perspective taking and their relations to empathy in 5-year-old children. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(3), 301-322.
- Hoffman, M. L. (1977). Sex differences in empathy and related behaviors. *Psychological bulletin*, 84(4), 712-722.
- Hoffman, M. L. (1989). Empathic emotions and justice in society. *Social Justice Research*, 3(4), 283-311.
- Hoffman, M. L. (1990). Empathy and justice motivation. *Motivation and emotion*, 14(2), 151-172.
- Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307-316.
- İlgar, L. ve Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9), 491-520.
- Kahraman, H. (2007). *Empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kandemir Özdiç, N. (2019). *Sibling bullying and peer bullying relations to empathy, moral disengagement, problem solving, and parental acceptance-rejection*, Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kapçı, E. G., Uslu, R. İ., Akgün, E. & Acer, D. (2009). İlköğretim çağı çocuklarında duygu ayarlama: Bir ölçek uyarlama çalışması ve duygu ayarlamayla ilişkili etmenlerin belirlenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1), 13-20.

- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel.
- Koçyiğit, S., Yılmaz, E., & Sezer, T. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 209-218.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and emotion*, 23(1), 4-41.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214.
- Köksal Akyol A., & Aslan D. (2014). The development of Empathy Scale For Children (ESC). In Yasar, M., Ozgun O. & Galbraith J. (Eds), *Contemporary Perspectives and Research on Early Childhood Education* (pp.113-123). Newcastle: Cambridge Scholar Publishing.
- Krevans, J., & Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior. *Child development*, 67(6), 3263-3277.
- Küçükkaragöz, H., Akay, Y., & Canbulat, T. (2011). Bir grup ilköğretim öğrencisinin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre empatik beceri düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 88-100.
- Mark, I. L. V. D., IJzendoorn, M. H. V., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2002). Development of empathy in girls during the second year of life: Associations with parenting, attachment, and temperament. *Social Development*, 11(4), 451-468.
- Metin, İ. (2010). *The effects of dispositional anger, effortful control and maternal responsiveness on Turkish preschoolers' emotion regulation*, Yüksek Lisans Tezi, Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Miller, P. A., & De Haar, M. A. J. (1997). Emotional, cognitive, behavioral, and temperament, characteristics higher empathy child. *Motivation and Emotion*, 21(1), 109-125.
- Murphy, B. C., Shepard, S. A., Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Guthrie, I. K. (1999). Contemporaneous and longitudinal relations of dispositional sympathy to emotionality, regulation, and social functioning. *The Journal of Early Adolescence*, 19(1), 66-97.

- Orta, I. M., Corapci, F., Yagmurlu, B., & Aksan, N. (2013). The mediational role of effortful control and emotional dysregulation in the link between maternal responsiveness and Turkish preschoolers' social competency and externalizing symptoms. *Infant and Child Development*, 22(5), 459-479.
- Özer, G. (2016). *Empati eğitim programının anaokulu çocuklarının empatik ve prososyal becerilerine etkisinin incelenmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztemür, G. (2018). *Relationships between executive functioning, private speech, and emotion regulation in preschoolers*, Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Panfile, T. M., & Laible, D. J. (2012). Attachment security and child's empathy: The mediating role of emotion regulation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58(1), 1-21.
- Poole, C., Miller, S. A., & Church, E. B. (2005). How empathy develops: Effective responses to children help set the foundation for empathy. *Early Childhood Today*, 20(2), 21-25.
- Ramsden, S. R., & Hubbard, J. A. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: Their role in children's emotion regulation and aggression. *Journal of abnormal child psychology*, 30(6), 657-667.
- Rogers, C. R. (1983). "Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir." Çev. Akkoyun, F. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16, 103-124.
- Saarni, C. (2000). The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace. Bar-On, R., & Parker, J. D. (Ed.), *Emotional competence: A developmental perspective* içinde (s. 68-91). Jossey-Bass.
- Sala, M. N., Pons, F., & Molina, P. (2014). Emotion regulation strategies in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology*, 32(4), 440-453.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Schutz, P. A., Hong, J. Y., Cross, D. I., & Osbon, J. N. (2006). Reflections on investigating emotion in educational activity settings. *Educational psychology review*, 18(4), 343-360.

- Seer, Z. (2017). Sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eēitim Dergisi*, 25(4), 1435-1452.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33(6), 906-916.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1998). Reactive aggression among maltreated children: The contributions of attention and emotion dysregulation. *Journal of clinical child psychology*, 27(4), 381-395.
- Strayer, J., & Roberts, W. (2004). Empathy and observed anger and aggression in five-year-olds. *Social Development*, 13(1), 1-13.
- şahin, G., & Arı, R. (2015). Okul ncesi çocukların duygu düzenleme becerilerinin baēlanma örüntüleri açısından incelenmesi. *Uluslararası Eēitim Bilimleri Dergisi*, (5), 1-12.
- şahin, G., & Arı, R. (2016). Okul ncesi çocukların yürütücü işlevleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası İnsani Bilimler Dergisi*, 3(6), 1-9.
- Taner-Derman, M. (2013). Çocukların empati beceri düzeylerinin ailesel etmenlere göre belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 1365-1382.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 25-52.
- Thompson, R. A., & Calkins, S. D. (1996). The double-edged sword: Emotional regulation for children at risk. *Development and Psychopathology*, 8(1), 163-182.
- Thompson, R. A., & Meyer, S. (2007). Socialization of emotion regulation in the family. *Handbook of emotion regulation*, 249, 249-268.
- Toprak, S. (2019). *Algılanan anne-baba izlemi ve empatik eēilimin ilkokul ērencilerinin zorbalık eēilimi üzerindeki yordayıcı rolleri*, Yüksek Lisans Tezi, Baheşehir Üniversitesi Eēitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Trentacosta, C. J. & Izard, C. E. (2007). Kindergarten children's emotion competence as a predictor of their academic competence in first grade. *Emotion*, 7(1), 77-88.
- Tunçel, E. (2019). *Erken dönem uyumsuz şema alanları ve aleksitimi ilişkisinde prefrontal işlevlerin, empatinin ve duygu düzenleme güçlüğüünün aracı rolü* (Master's thesis, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. E., & Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 589-598.
- Üredi, L., & Ulum, H. (2017). Çocuklarda duygu ayarlayabilme yetisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Küreselleşen Dünyada Eğitim*, 464-472.
- Wilson, B. J., & Ray, D. (2018). Child-centered play therapy: Aggression, empathy, and self-regulation. *Journal of Counseling & Development*, 96(4), 399-409.
- Wiseman, T. (1996). A concept analysis of empathy. *Journal of advanced nursing*, 23(6), 1162- 1167.
- Yağmurlu, B., & Altan, Ö. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 19(3), 275-296.
- Yavaşlar, Y. (2016). *Empathy skills in middle childhood: the role of child's temperament, parenting practices, and mother's empathy*, Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Young, S. K., Fox, N. A., & Zahn-Waxler, C. (1999). The relations between temperament and empathy in 2-year-olds. *Developmental psychology*, 35(5), 1189.
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.
- Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and emotion*, 14(2), 107-130.
- Zahn-Waxler, C., Friedman, S. L., & Cummings, E. M. (1983). Children's emotions and behaviors in response to infants' cries. *Child Development*, 1522-1528.

- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., & King, R. A. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *Child development*, 50(2), 319-330.
- Zahn-Waxler, C., Robinson, J. L., & Emde, R. N. (1992). The development of empathy in twins. *Developmental psychology*, 28(6), 1038-1047.

EKLER

EK 1. Veli Onay Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “60-72 Aylık Okul Öncesi Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ile Empati Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adıyla 11.03.2019 ve 25.06.2019 tarihleri arasında görüşme şeklinde yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilenmeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ayşenur KOCA

İletişim bilgileri : aysenurkoca164@gmail.com

***Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin
veriyorum.*** (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

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

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 2. Genel Bilgi Formu

Sayın Öğretmenler,

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği programında yüksek lisans öğrencisiyim. Bu araştırmada amacımız, 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmamızda doğru sonuçlara ulaşmamızda, öğrencilerinizle ilgili sorulara samimi cevaplar vermeniz çok önemlidir. Verdiğiniz cevaplar araştırma dışında farklı bir amaçla kullanılmayacaktır. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Ayşenur KOCA

1. **Çocuğun yaşını yazınız. (Gün/Ay/Yıl): / /**
2. **Çocuğun cinsiyetini belirtiniz.** Kız () Erkek ()
3. **Çalışmaya katılan çocuğun kardeş sayısını yazınız. (Çocuğu dahil etmeyiniz.)**
4. **Çocuğun doğum sırasını belirtiniz.**
() İlk çocuk
() İkinci çocuk
() Üçüncü çocuk
() Dördüncü çocuk ve üstü
5. **Ebeveynlerin medeni durumunu belirtiniz.**
() Evli ve birlikte yaşıyor
() Evli, ayrı yaşıyor
() Eşlerden birinin vefatı (Belirtiniz:.....)
() Boşanmış
() Diğer (Belirtiniz:.....)
6. **Evde anne, baba ve çocuklardan başka kişi veya kişiler yaşamakta mıdır?**
a. Evet () Hayır ()
b. Yukarıdaki soruya cevabınız EVET ise bu kişileri yazınız. (Örn: Büyükbaba, teyze, amca vb.)
7. **Ebeveynlerin yaşını belirtiniz.**
Anne Baba

8. Ebeveynlerin eğitim durumunu belirtiniz.

	<u>Anne</u>	<u>Baba</u>
Okuma-yazma bilmiyor	()	()
Okuma-yazma biliyor	()	()
İlkokul mezunu	()	()
Ortaokul mezunu	()	()
Lise mezunu	()	()
Ön lisans mezunu	()	()
Lisans mezunu	()	()
Diğer		

9. Ebeveynlerin çalışma durumunu belirtiniz.

	<u>Anne</u>	<u>Baba</u>
Çalışmıyor (iş aramıyor)	()	()
Çalışmıyor (iş arıyor)	()	()
Çalışıyor	()	()
Emekli	()	()
Diğer		

10. Ailenin ekonomik durumunu belirtiniz.

- () Çok düşük
() Düşük
() Orta
() İyi
() Çok iyi

EK 3. Duygu Düzenleme  l eği

Aşağıdaki listede bir çocuğun duygusal durumu ile ilgili çeşitli ifadeler yer almaktadır. Verilen numaralandırma sistemini kullanarak, aşağıdaki davranışları �ğrencinizde ne sıklıkla g�zlemlediğinizi lütfen işaretleyiniz.	HİÇBİR ZAMAN /NADİR EN	BAZEN	SIK SIK	NERE DEYSE HER ZAMA N
Bu davranışı:(1) HİÇBİR ZAMAN/NADİREN, (2) BAZEN, (3) SIK SIK, (4) NERDEYSE HER ZAMAN gözlemliyorum.				
1.	1	2	3	4
2.	1	2	3	4
3.	1	2	3	4
4. Bir faaliyetten diğerine kolayca geçer; kızıp sinirlenmez, endişelenmez (kaygılanmaz), sıkıntı duymaz veya aşırı derecede heyecanlanmaz.	1	2	3	4
5.	1	2	3	4
6.	1	2	3	4
7.	1	2	3	4
8. Öfke patlamalarına, huysuzluk nöbetlerine eğilimlidir.	1	2	3	4
9.	1	2	3	4
10.	1	2	3	4
11.	1	2	3	4
12. Mızdır ve yetişkinlerin eteğinin dibinden ayrılmaz.	1	2	3	4
13.	1	2	3	4
14.	1	2	3	4

15.	1	2	3	4
16.	1	2	3	4
17. Oyuna başkalarını katmaya çalışırken aşırı enerjik ve hareketlidir.	1	2	3	4
18.	1	2	3	4
19.	1	2	3	4
20.	1	2	3	4
21. Kendini başkalarının yerine koyarak onların duygularını anlar; başkaları üzgün ya da sıkıntılı olduğunda onlara ilgi gösterir.	1	2	3	4
22.	1	2	3	4
23.	1	2	3	4
24.	1	2	3	4

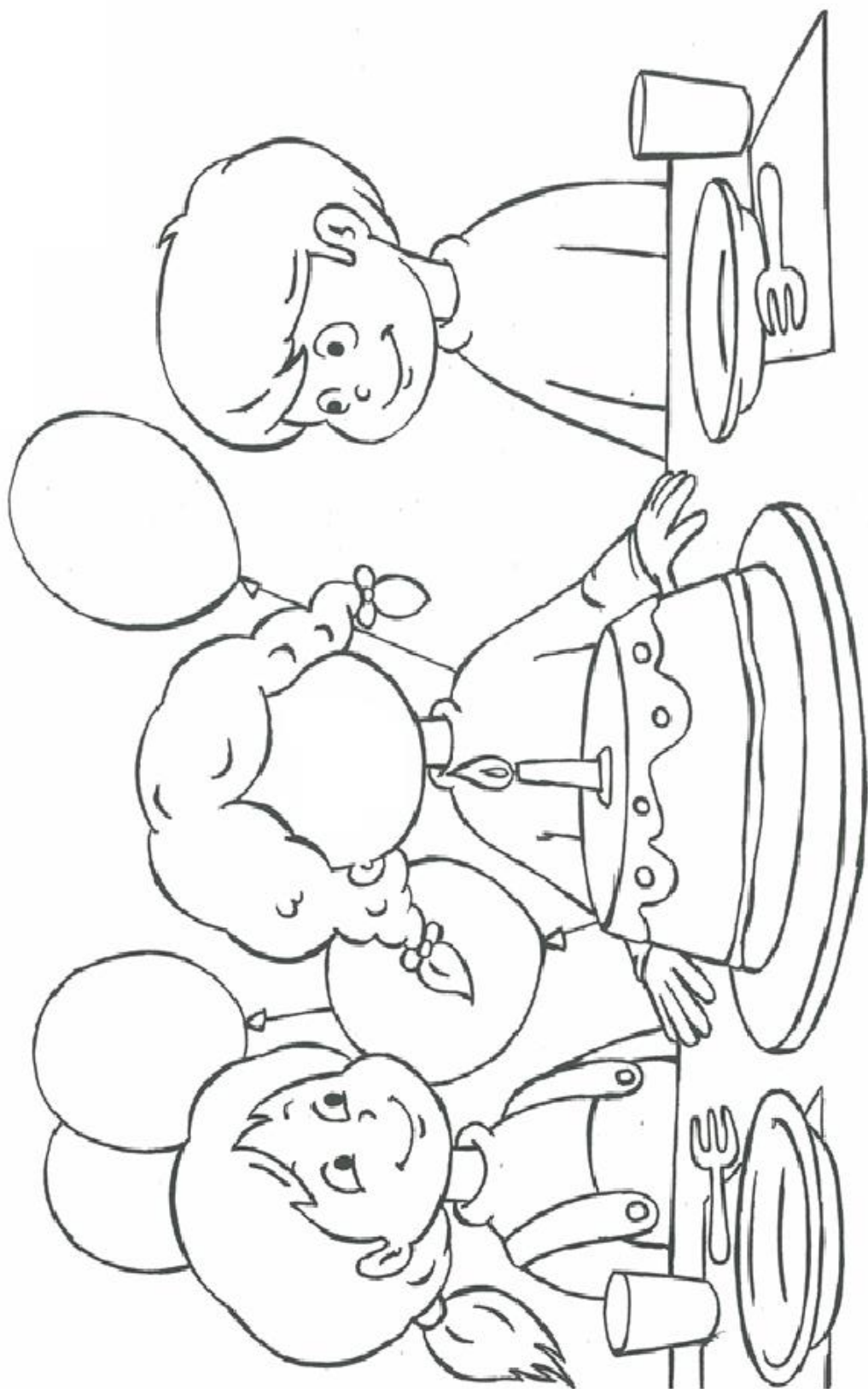
EK 4. Çocuklar için Empati Ölçeği

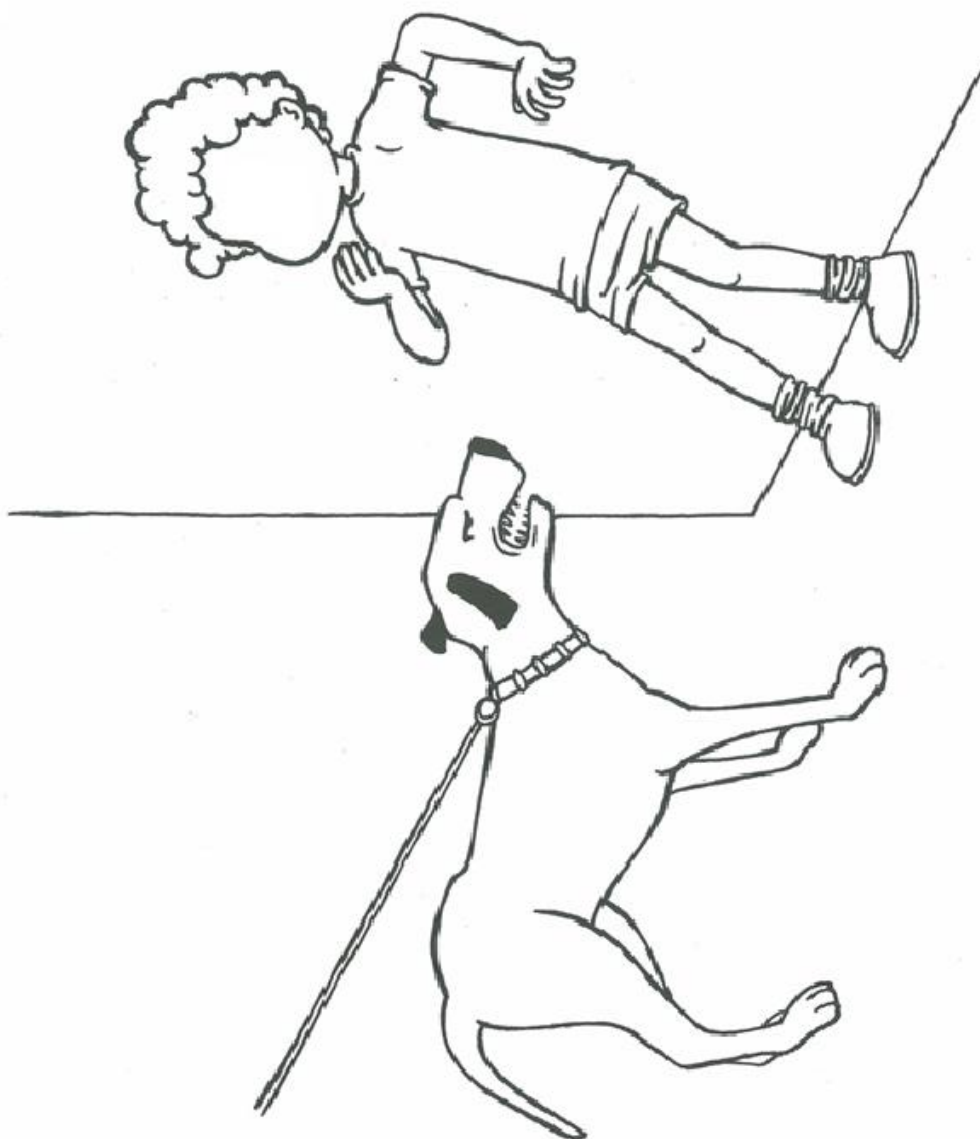
Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ), çocukların empati becerilerinin belirlenebilmesi amacıyla Köksal Akyol ve Aslan (2014) tarafından geliştirilen bir ölçme aracıdır. Dört temel duyguya (mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korku) yönelik durum kartlarını ve yüz ifadelerinin olduğu yardımcı kartları içermektedir. Ölçek uygulanırken her bir çocukla bireysel olarak görüşülmektedir. Görüşme sırasında ilk olarak çocukla duygular hakkında sohbet edilir (hangi durumlarda mutlu olduğu/üzüldüğü gibi). Mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş kız ve erkek çocukların yüz ifadelerinin bulunduğu yardımcı resimler çocukla beraber incelenir (1-8 arası resimler). Bu resimlerdeki duygusal ifadeler hakkında konuşulur. Sonrasında, duygusal durumlara yönelik asıl ölçek maddelerinin bulunduğu resimlere bakılır (9-18 arası resimler). Asıl ölçek maddelerindeki her bir resimde, ana karakterin (örneğin, 1. resimde doğum günü kutlanan kız çocuğu) yüz ifadesi bulunmamaktadır. Araştırmacı çocuğa resimdeki durum hakkında kısa bir açıklama yaparak (“Bu çocuk arkadaşlarıyla birlikte doğum gününü kutluyor” gibi) çocuktan resimde bulunan ana karakterin hissettiği duyguyu tahmin etmesini ister. Çocuğun sözel olarak yanıt vermede zorlandığı durumlarda yardımcı resimler gösterilir ve (1-8 arası resimler) “bunlardan hangisini hissediyor olabilir?” şeklinde çocuğa sorulur. Puanlama aşamasında ölçek maddeleri için (9-20 arası resimler) çocuğun söylediği her doğru yanıt “1” puanla değerlendirilir. Araştırmaya katılan çocukların ölçekten alabileceği puan aralığı 0-12 arasındadır.

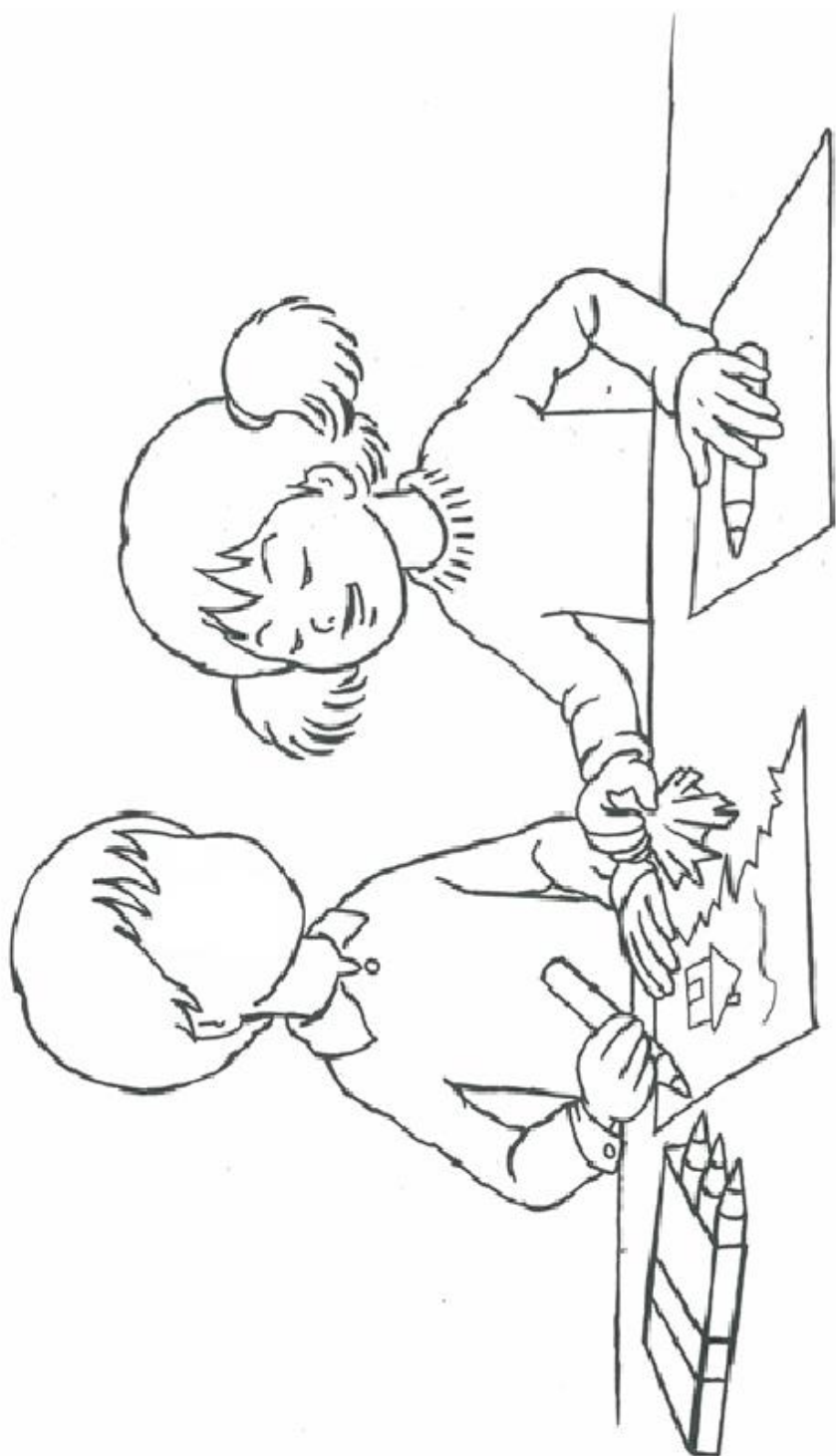
Not: Eğer görüşme yapılan çocuk ana karakterlerin duygularını tahmin etmeye çalışırken onların yüz ifadelerinin olmamasına odaklanıyorsa, yüzlerinin bilerek çizilmediği, birlikte ne hissettiklerini bulmaya çalışacakları söylenir.

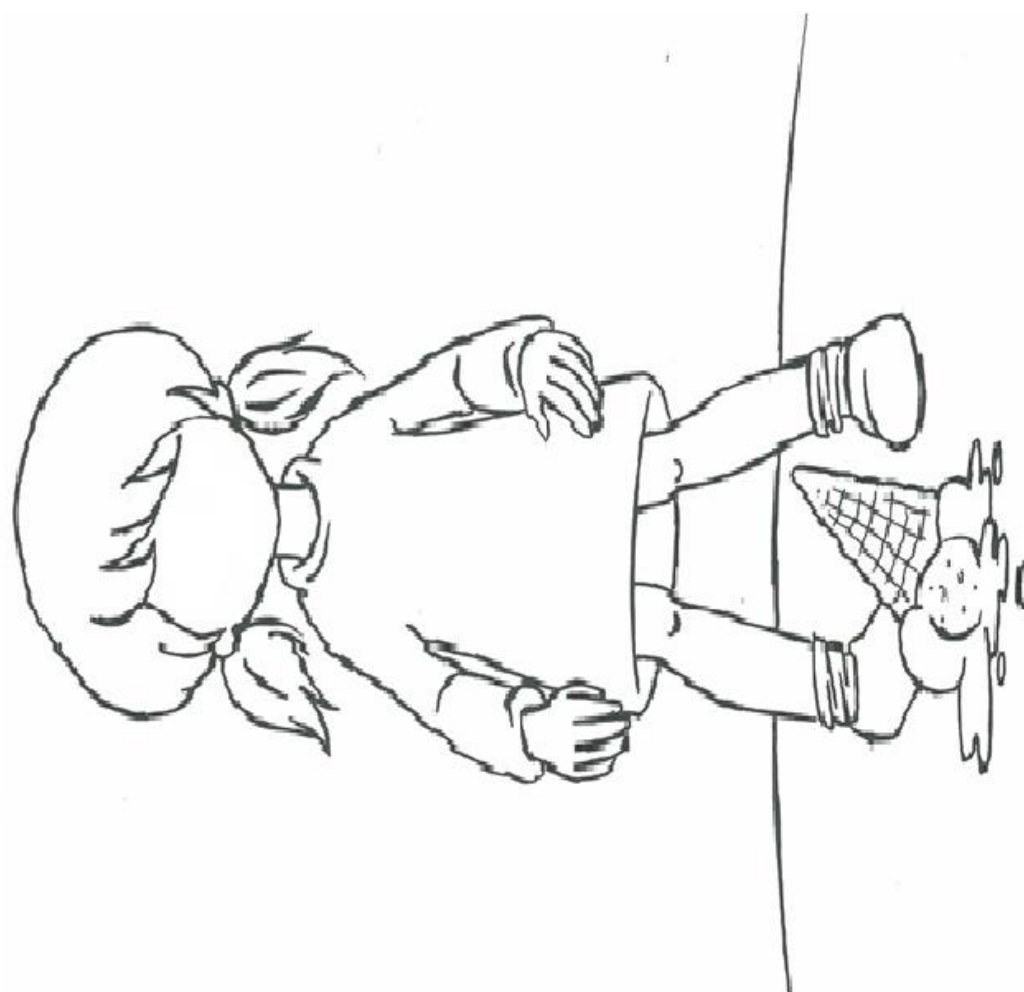
Maddeler	Puanlama
1) Bu çocuk arkadaşlarıyla birlikte doğum gününü kutluyor. Sence bu çocuk ne hissediyordur?	
2)	
3)	
4) Bu köpek çocuğa doğru saldırgan bir şekilde havlıyor. Sence bu çocuk ne hissediyordur?	
5)	
6)	
7) Bu çocuğun yaptığı resmi arkadaşı bilerek yırtıyor. Sence bu çocuk (resmi yırtılan) ne hissediyordur?	
8)	
9)	
10) Bu çocuk dondurma yemeyi çok seviyor. Ama dondurmasını yere düşürmüş. Sence ne hissediyordur?	
11)	
12)	
Toplam Puan	

TEST MADDELERİNDEN ÖRNEKLER

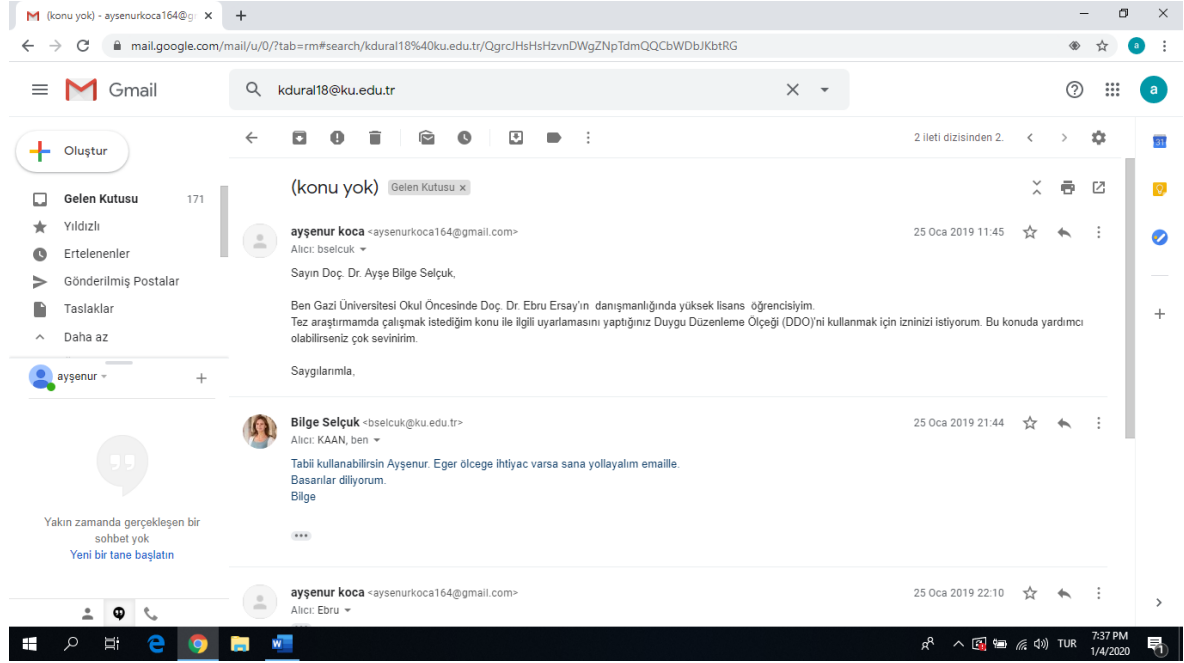




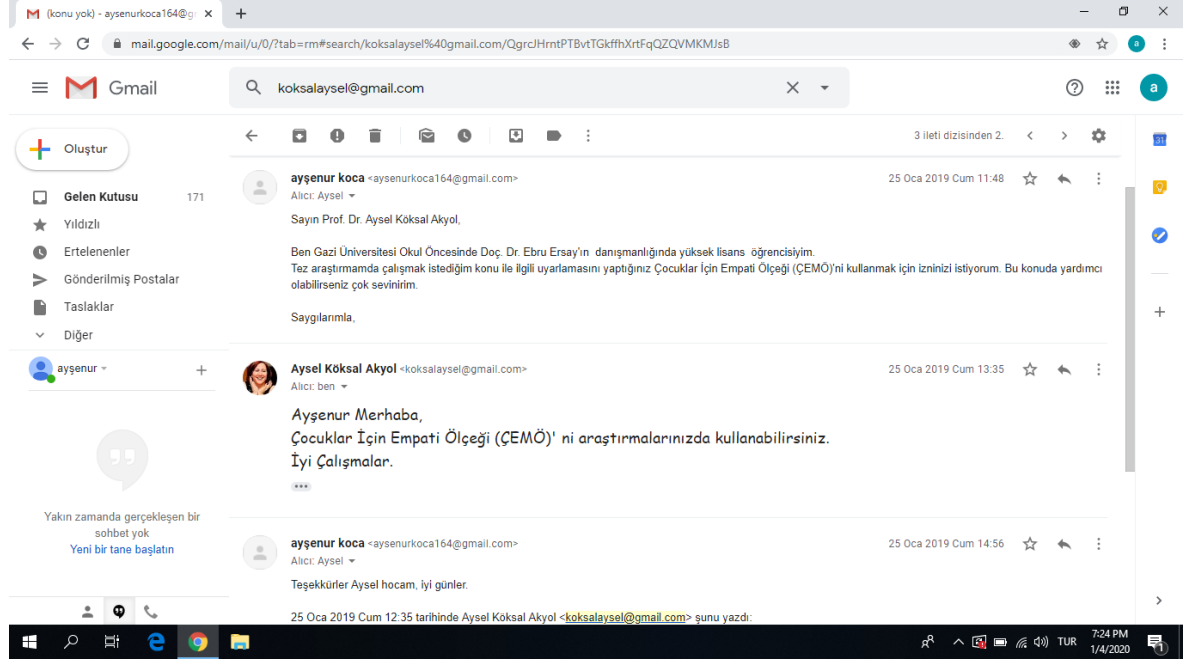




EK 5. Duygu Düzenleme  l eği Kullanım İznı



EK 6. Çocuklar için Empati Ölçeği Kullanım İzni





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...

