



DUYGU KOÇLUĞU İLETİŞİM EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN VE ANNELERİN YAŞAMLARINA ETKİSİ:

BİR DENEYİM PAYLAŞIMI

Nalan KURU¹, Nihal KESEN², Şeyma KESMEZ³

Makale Bilgisi	Özet
Araştırma Makalesi	Davranışların yönetiminde duygulara odaklanmayı ve ilişkisel yaklaşımı destekleyen duygu koçluğu, eğitim ortamlarında da kullanılabilen çok <i>disiplinli</i> bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım çocukların zor duyguları yönetme yetkinliklerini geliştirmek amacıyla çocuklar ve yetişkinler arasındaki ilişkiyi destekleyerek duygusal düzenlemeyi sağlamak için bütüncüleştirici bir araç olarak kullanılmakta ve uluslararası alan yazında yaklaşımın olumlu etkileri konusunda birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak ülkemizde erken çocukluk döneminde ev ve okul ortamlarında Duygu Koçluğu yaklaşımının kullanımı hakkında herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu araştırma Duygu Koçluğu yaklaşımı temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” alan okul öncesi öğretmenlerinin ve bu dönemde çocuğu olan annelerin eğitim sonrasında deneyimlerini ve yaklaşımın yaşamlarına etkisi konusundaki görüşlerini almaya yönelik nitel bir “durum çalışması”dır. Araştırma grubu Duygu Koçluğu yaklaşımı temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” alan gönüllü 32 kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Analizlerde “MAXQDA” programı kullanılmıştır. Sonuçlar, annelerin ve öğretmenlerin bu yaklaşım hakkında edindikleri bilgilerin yaşamlarına farkındalık ve uygulama düzeyinde pek çok katkı yaptığını, çocukları ve öğrencileri ile iletişimlerinde, öğretmenlik ve ebeveynlik rollerinde olumlu yansımaları olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Ülkemizde ailelerde ve okullarda bu yaklaşımın yaygınlaşması için çeşitli bilimsel araştırmalar ve farkındalık çalışmaları yapılması önerilmektedir.
DOI: 10.19171/uefad.955407	
<i>Makale Geçmişi:</i>	
Başvuru 21.06.2021	
Kabul 19.11.2021	
<i>Anahtar Kelimeler:</i>	
Duygu koçluğu, Okul öncesi dönem, Öğretmen eğitimi, Aile eğitimi, İletişim.	

THE IMPACT OF EMOTION COACHING COMMUNICATION TRAINING ON

THE LIVES OF PRESCHOOL TEACHERS AND MOTHERS:

SHARING AN EXPERIENCE

Article Information	Abstract
Research Article	Advocating a relational approach and focusing on emotions in the management of behavior, emotion coaching is a multidisciplinary approach that can also be used in educational environments. This approach is used as an integrating tool to provide emotional organization by supporting child-adult relationships in order to improve children's ability to manage challenging emotions, and there are many studies on the
DOI: 10.19171/uefad.955407	
<i>Article History:</i>	
Received 21.06.2021	

¹ Doç. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi ABD, nalankuru2@gmail.com, OrcID: 0000-0003-3536-8238

² Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi ABD, nihalkesen9@gmail.com, OrcID: 0000-0003-4790-3242

³ Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi ABD, seyma.kesmez96@gmail.com, OrcID: 0000-0003-4665-5291

Accepted 19.11.2021

Keywords:

Emotion coaching,
Early childhood,
Teacher education,
Family education,
Communication.

positive impacts of the approach in the international literature. However, to the researchers' knowledge, there have been no studies in Turkey on how the Emotion Coaching (EC) communication approach impacts the lives of children in their early childhood, their teachers and their families. This is a qualitative case study conducted to reveal the experiences of preschool teachers and mothers of children in early childhood who have received the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training" and their views on how the approach has impacted their lives. The research group consists of 32 volunteers who have received the training. The data of the study was obtained with a focus group interview. The computer software program MAXQDA was used to analyze the data. The overall results show us that the knowledge that mothers and teachers have gained training had greatly contributed to their lives both in awareness and practice levels.

Kaynakça Gösterimi: Kuru, N., Kesen, N., & Kesmez, Ş. (2021). Duygu koçluğu iletişim eğitiminin okul öncesi öğretmenlerinin ve annelerin yaşamlarına etkisi: Bir deneyim paylaşımı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 1083-1124. <https://doi.org/10.19171/uefad.955407>

Citation Information: Kuru, N., Kesen, N., & Kesmez, Ş. (2021). The impact of emotion coaching communication training on the lives of preschool teachers and mothers: Sharing an experience. *Journal of Uludağ University Faculty of Education*, 34(3), 1083-1124. <https://doi.org/10.19171/uefad.955407>

1. GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi, yaşam döngüsü içinde gelişim hızının en yüksek olduğu kritik yılları içerir. Erken çocukluk yıllarında çocukların gelişimlerinin bütünsel bir bakış açısıyla desteklenmesi ve yakın çevrelerindeki kişiler ile kuracakları ilişkiler, onların yaşam boyu iyilik ve sağlıklarının en önemli yordayıcılarıdır (Bergen ve Robertson, 2012). Bu ilişkilerin niteliği, birbiri ile etkileşim halinde olan fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel tüm gelişim alanlarının ve öğrenme süreçlerinin üzerinde önemli ve kalıcı etkiler bırakmaktadır (Barett ve diğerleri, 2014).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, bir çocuğun hayatta kalma, büyüme, öğrenme, gelişme, sesini duyurma ve tam potansiyeline ulaşma hakkı olduğunu belirtmektedir. Bu doğal hak aynı zamanda çocukların sağlığına ve iyi-oluşuna odaklanmak anlamına gelmektedir (The United Nations Convention On The Rights Of The Child [UNCRC], 1989). Bu nedenle tüm dünyada erken çocukluk döneminde iyi-oluş konusuna olan ilgi ve bu konuyu anlama çabaları son on yılda artış göstermiştir (United Nations Children's Fund [UNICEF], 2013).

Yaşam boyu bütünsel gelişimi ve yakın çevre ilişkilerinin önemini kapsayıcı bir bakış açısı ile vurgulayan “iyi oluş” ta en temel unsurun çocukluk döneminde yakın çevre ile kurulan ilişkiler olduğu düşünülmektedir (Rees ve diğerleri, 2013; Statham ve Chase, 2010).

Sosyal bir varlık olarak dünyaya gelen çocuklar, doğdukları ilk günden itibaren çevrelerindeki insanlardan etkilenmekte ve çevrelerindeki insanları etkilemektedirler (Bandura ve McClelland, 1977). Çocuğun çevresindeki kişilerle ve yaşamındaki yetişkinlerle kurduğu ilişkilerin kalitesinin sağlığının ve iyi-oluşunun önemli bir belirleyicisidir (Rees, ve diğerleri 2013). Manning-Morton (2014), erken çocukluk dönemindeki çocuklarla yürüttükleri bir araştırmada da çocukların sosyal ilişkilerini mutluluklarının temeli olarak gördüklerini tespit etmişlerdir. Davranış yönetiminde çocukların davranışlarını temel alan yaklaşımların yerine ilişkiyel yaklaşımların daha etkili olduğu fikri gidererek daha çok kabul görmektedir.

Çocukların yetişkinlerle olan etkileşimleri ve ilişkileri iki yönlüdür. Bu ilişkilerin gelişim ve öğrenme süreçleri üzerinde önemli etkileri vardır. Çocuklar, kişilerarası ilişkiler yoluyla hem bilişsel hem de sosyal ve duygusal öğrenmeler gerçekleştirir. Bu durum çevreyi tanıma ve dünyayı keşfetme cesareti için çocuğun yaşamındaki ilişkilerin ve iletişimin bilişsel ve duygusal-sosyal boyutlarını vurgular (Ucur, 2005; Hattie, 2009; Yazgı, 2019).

Bu etkiyi bilişsel olarak açıklayan Piaget (1954), çocukların en *iyi yaparak* ve çevrelerindeki dünyayı *aktif bir şekilde* keşfederek öğrendiğini söylemiştir. Çocuk, keşfederek öğrenme veya yaşantıya dayalı öğrenme yoluyla, çevreyle etkileşim kurarak bilgiyi etkin bir şekilde inşa etme imkânı bulur. Böylece çevresel ve deneysel etkenler beynin oluşumuna ve gelişimine *olumlu veya olumsuz* etkide bulunur (Rose ve diğerleri, 2016). Çevresel, deneysel ve biyolojik faktörlerin birbiri ile olan aralıksız ve tekrarlanan etkileşimleri gelişim rotamızı şekillendirir. Bu nedenle beyin, en fazla çocuklukta kavramaya meyilli ve şekillendirilebilir özelliktedir (Shonkoff ve Garner, 2012). Çocukların yakın çevreleri ile kurdukları ilişkilerin niteliği, onların hem beynini hem de gelecekteki dünyasını şekillendirmektedir.

Bronfenbrenner'in (2005) *biyo-ekolojik sistemler kuramı*, çocuk ve çevre ilişkilerinin ve iletişimin niteliğinin çocuğun gelişimi üzerindeki etkisinin sosyal yönünü net bir biçimde açıklamaktadır. Bu kuram, birçok faktörün çocukların gelişimini karşılıklı şekilde etkilediğini

ve bu faktörlerin çocuğun çevre ve diğer insanlarla kurduğu etkileşimler ve sonrasında gelişebilecek olan ilişkiler yoluyla erken yaşlarda kendilerini gösterdiğini kabul etmektedir. Bronfenbrenner bir çocuğun gelişimini, çocuğun farklı (ve artan şekilde karmaşık) çevre sistemleri veya etki katmanları içinde karşılaştığı kişilerarası ilişkiler açısından ele almıştır. Bu *etki katmanları* mikrosistem, mezosistem, makrosistem, eksosistem ve kronosistem olarak isimlendirilmiştir. Bronfenbrenner'e göre, çocukların deneyimlerinin doğasını belirleyen ve insan gelişimini şekillendirmede doğrudan etkisi olan durum, bu sistemlerin hem kendi içlerindeki hem de karşılıklı ilişkilerin niteliğidir.

Çok boyutlu ve çok yönlü bu ilişkiler, sosyal öğrenmeleri de etkilemektedir. Collaboration of Academics for Social Emotional Learning (CASEL, 2015), sosyal-duygusal öğrenmeyi, "kişilerin kendi duygularını fark etmek, tanımak (öz düzenleme), duygularını kontrol etmek (öz yönetim), karşısındaki kişilerle duygudaşlık hissedebilmek (sosyal farkındalık), olumlu ilişki içerisine bulunmak ve sorumlu kararlar almak için gereken bilgi, beceri edinme ve uygulama süreçleri" olarak tanımlamaktadır. Doğrudan yaşantılar yolu ile kazanılan sosyal duygusal becerilerin gelişmesi için en önemli unsur çocuğun çevresi ile kurduğu ilişkilerdir. Sosyal ve duygusal becerilerin diğer gelişim alanları üzerinde de önemli etkileri bulunmaktadır (Blair ve Raver, 2014; McClelland ve diğerleri, 2017; CASEL, 2018). Sosyal-duygusal öğrenme becerileri de diğer beceriler gibi erken yaşlarda daha kolay kazanılmakta ve kurulan ilişkilerin niteliğine göre de etki gösterebilmektedir (CASEL, 2015).

Erken çocukluk döneminde çocukla doğru ve nitelikli ilişki kurmanın öneminin ortaya çıktığı bir başka alan ise bağlanmadır. Duygusal ve psikolojik anlamda iyi bir sağlık için, bir çocuğun temel yetişkin veya yetişkinlerle güvenli bağlara sahip olması, tutarlı ve sıcak ilişkiler sağlayan ortamları deneyimlemesi gerekir (Bowlby, 1988). Eğer bir çocuk, ilişkilerinde veya çevresinde güvende hissetmezse stres tepki sistemi harekete geçer. Öğrenmeye odaklanma veya mantıklı düşünmeye erişim yeteneğini riske atarak hayatta kalma eylemlerini desteklemek

üzere beyinde ve bedeninde fizyolojik değişiklikler meydana gelir (Rose ve diğerleri, 2016). Bu durum ise istenmeyen davranışlardan, öğrenmeye yönelik istek ve merakın kaybolmasına kadar pek çok olumsuz durumların ortaya çıkmasını tetikler. Çocuğun güvenilir ilişkiler kurması ve kendini ifade edebilmesi, çocukların çevreleriyle pozitif ve güvenli bir şekilde ilgilenmelerine ve dolayısıyla öğrenme fırsatlarından tam olarak yararlanmalarına olanak tanır (Marbina ve diğerleri, 2015)

Son yıllarda çocuğun çevresi ile kurduğu ilişkilerin ve yakın çevresindekilerin ona yaklaşım tarzlarının önemli etkisinin giderek daha çok anlaşılmaya başlanması, çocukların öğrenmesini ve davranışını geliştirmek için davranışsal bir yaklaşımdan ziyade *ilişkisel* bir yaklaşımın daha etkili olduğu görüşüne olan desteği arttırmıştır (Gerhardt, 2019). İlişkisel yaklaşım sayesinde, öz-düzenleme ve sosyal işleyiş gelişiminin daha kolay olduğu belirtilmekte ve bu konu üzerine giderek artan birçok bilimsel kanıt ortaya çıkmaktadır (Shaughnessy, 2012). İlişkisel yaklaşımlar, sorunu ve çözümü tek bir bireye bağlamaktan ziyade bireyler arasındaki ilişkilere odaklanır, kişisel süreçlerden çok kişilerarası süreçlere vurgu yapar (Gus ve diğerleri, 2017).

Okul öncesi dönemde çocuğun hızla gelişen bilişsel ve iletişim yetenekleri, ebeveynlerin ve öğretmenlerin desteği ile gelişmektedir (Fox ve Calkins, 2003). Temel becerilerin okul öncesi dönemde bu ilişkiler yolu ile kazanıldığı (Pollak ve diğerleri, 2000) çocukluk döneminde iyi oluş ile olumlu aile ilişkileri arasında yakın bir bağ olduğu (Statham ve Chase, 2010) ve hem öğretmenin hem de ailenin çocuğa benzer türde yaklaşılmasının çocuğun olumlu davranış ve öğrenmelerini desteklemede etkisinin olduğu (Connor, 2005; Gus ve diğerleri, 2017) çeşitli çalışmalar ile kanıtlanmıştır. Çocuklar, bu ilişkilerden hem etkilenmekte ve hem de öğrenmektedirler. Duygusal yetileri güçlü olan ebeveynler, çocuklarını dinleme, değer verme gibi iletişimsel açıdan önemli tepkiler göstermektedir (Ömeroğlu ve Ulutaş, 2007). Sawyer ve diğerlerinin (2002) gerçekleştirdiği çalışmada, duygulara karşı

ebeveynlerin gösterdiği tepki kalıpları ile okul öncesi çocuğunun duygusal ve sosyal yetkinliği arasında önemli bir bağ olduğunu ortaya koymuştur. Çocukların düşüncelerine ve hislerine duyarlı olan yetişkinler, aynı zamanda çocuklarında kendi davranışını anlamalarına destek olabilirler.

Bu bağlamda son yıllarda uluslararası alan yazında, ilişkisel yaklaşımı temel alan, çocukların duygu ve davranışları üzerinde güçlü bir etkiye sahip olan, “Duygu Koçluğu” yaklaşımı öne çıkmaktadır (Gilbert, 2013). Kırk yılı aşkın bir süredir aile dinamikleri hakkında yüzlerce yayın yapan, çiftler ve duygusal zekâ hakkında yaptığı araştırmalarla binlerce çifte ve ebeveyne yol gösteren Dr. John Gottman’ın duygusal zekâ ve ebeveynlik stilleri hakkında yaptığı araştırmalar sonucunda geliştirdiği deneysel temellere dayalı duygu koçu yaklaşımı; ebeveynlere duygusal zekâsı yüksek çocuklar yetiştirmenin, pozitif ve uzun süreli ilişkiler kurmanın yollarını açıklamaktadır (Gus ve diğerleri, 2017).

Duygu Koçluğu yaklaşımı, çocuklara yaşadıkları farklı duyguların neden ortaya çıktığını ve bunlarla nasıl başa çıkacaklarını anlamaya yardımcı olan bir iletişim yaklaşımıdır ve çocukların duygusal gelişiminde son derece önemlidir (Wu ve diğerleri, 2019). Duygu koçluğu, aynı zamanda doğal bir iletişim tarzıdır. Bu durum çocukların verdikleri tepkilerde duygu koçluğunu sıklıkla göstermeleriyle de anlaşılmaktadır (Gus ve diğerleri, 2015). Duygu koçluğu, davranışların ve duyguların düzenlenmesi (öz düzenleme) ve duyguların kontrolünün geliştirilmesini desteklemektedir (Rose ve diğerleri, 2016).

Davranışların yönetiminde duygulara odaklanmayı ve ilişkisel yaklaşımı destekleyen duygu koçluğu, eğitim ortamlarında da kullanılabilen çok disiplinli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım çocukların zor duyguları yönetme yetkinliklerini geliştirmek amacıyla çocuklar ve yetişkinler arasındaki ilişkiyi destekleyerek duygusal düzenlemeyi sağlamak için bütünleştirici bir araç olarak kullanılmaktadır (Gus ve diğerleri, 2015). Gottman ve Declaire (1997)’in araştırması, duygu koçluğu yapılan çocukların, “okulda akademik olarak daha başarılı

olduklarını, grup içinde daha popüler olduklarını, daha az davranışsal problemlere sahip olduklarını, daha az bulaşıcı hastalıklara yakalandıklarını, duygusal olarak daha sağlam ve daha istikrarlı olduklarını göstermiştir.

“Duygu Koçluğu”nun hem bir teknik/metot (veya araç) hem de bir felsefe olarak çok yönlü etkileri konusunda güçlü kanıtlar bulunmaktadır (Gilbert, 2013). Uluslararası yazında Duygu Koçluğu yaklaşımının evde ve eğitim ortamlarında kullanımı ve etkileri konusunda (Rose ve diğerleri, 2015; Gus ve diğerleri, 2017) çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar, bu eğitimleri alan ve bu yaklaşımı kullanan öğretmenler ve ebeveynlerin çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin geliştirdiğini, kendi duygularını daha iyi anladıklarını, duygu koçlarının çocukların ihtiyaçlarına olan farkındalıklarının arttığını, çocuklara daha duyarlı tepkiler verdiklerini ve olaylar karşısında daha kontrollü olduklarını göstermiştir (Rose ve diğerleri, 2016). Aynı zamanda çalışmalar, ebeveynleri duygu koçluğu eğitimi almış olan çocukların saldırganlık gibi olumsuz davranışlarının azaldığını (Ramsden ve Hubbard, 2002; Havighurst, ve diğerleri, 2013; Loop ve Roskam, 2016; Oh, 2016; Wu, ve diğerleri, 2019), normal gelişim gösteren çocukların yanı sıra travma yaşayan çocuklar (Ellis ve Alisic, 2013) ve özel gereksinimli çocukların da duygu düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Wilson ve diğerleri, 2013; Chronis-Tuscano ve diğerleri, 2016). Bu yaklaşımın çocukların okuldaki akran (Buckholdt ve diğerleri, 2016) ve evdeki kardeş ilişkileri (Cindy ve Hendriati, 2020) üzerinde de koruyucu etkisi olduğu belirlenmiştir. Duygu koçluğu yaklaşımının öğretmen-çocuk ve ebeveyn-çocuk ilişkisini olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Gus ve diğerleri, 2017).

Tüm bunlar, okul öncesi dönemde ilişkiyel yaklaşımın etkili olabileceği görüşünü desteklemektedir. Zira çocuğun duygularının ve davranışlarının yönetilebilmesi ve etkili ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilmesi ve gelişiminin bütünsel olarak desteklenmesi, okul öncesi dönemden itibaren çocuğun yakın çevresindeki kişiler ile kuracağı nitelikli ilişkiler ve

yaşantılarla ile mümkün olabilmektedir. Bu açıdan ebeveynlerin ve okul öncesi dönem öğretmenlerinin ilişkisel yaklaşımları benimsemeleri, bu yolla çocuklar ile etkili iletişim kurmaları, onların duygularını ve davranışlarını anlamaları ve olası sorunlar karşısında kontrollü tepkiler gösterebilmeleri son derece önemlidir. Bu nedenle erken çocukluk dönemin çocukları ile çalışan öğretmenlerin ve bu dönemde çocukları olan anne-babaların duygu koçluğu yaklaşımı konusunda bilgi sahibi olmalarının çok yönlü faydaları olacağı öngörülmektedir.

Ancak ülkemizde Duygu Koçluğu yaklaşımının erken çocukluk dönemindeki çocuklar ve onların öğretmenleri ile ailelerinin yaşamlarına etkileri konusunda herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, bu nitel çalışma aracılığıyla, Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” alan okul öncesi öğretmenlerin ve bu dönemde çocuğu olan annelerin bu eğitimde yaklaşım hakkında edindikleri bilgilerin yaşamlarına nasıl yansıdığı belirlenmesinin, yaklaşımın etkilerini kendi bakış açılarından derinlemesine ele alınmasının bu alanda yapılacak çalışmalara ve geliştirilecek eğitim programlarına ışık tutabileceği, bunların niteliğine olumlu yönde katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” alan okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi dönemde çocukları olan annelerin eğitim sonrasında yaklaşımla ilgili edindikleri bilgilerin yaşamlarına nasıl yansıdığı belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma sorusu şu şekilde belirlenmiştir:

Araştırma katılımcıları Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrası yaklaşım ile ilgili edindikleri bilgilerin yaşamlarına nasıl etkileri olduğunu düşünmektedirler?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, Duygu Koçluğu yaklaşımı temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” alan okul öncesi öğretmenlerinin ve bu dönemde çocuğu olan annelerin eğitim sonrasındaki deneyimlerini ve yaklaşımın yaşamlarına etkisi konusundaki görüşlerini almaya yönelik nitel bir “durum çalışması”dır. Nitel araştırmalarda amaç, daha az veriyle daha derinlemesine sonuç elde etmektir (Seggie ve Bayyurt, 2015). Aynı zamanda var olan bir durumun veya düşüncenin arka planındaki nedenlerini anlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Durum çalışmaları, sosyal olguları içinde yer aldıkları doğal çevrede derinlemesine incelemeye ve anlamaya imkân sağlayan (Bogdan ve Biklen, 1998) türde çalışmalardır. Çalışmada, çalışma grubunun deneyimleri yer almaktadır. Çalışmaya katılan katılımcıların deneyimlerinden yola çıkarak olgunun özüne ulaşılması hedeflenmektedir (Ersoy ve Saban, 2019). Bu nedenle çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada, çalışmanın desenine ve veri toplama yöntemine uygun olarak katılımcıları belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi ile belli özelliklere sahip kişilerin bir araya getirilerek mevcut bir konunun derinlemesine incelenmesi sağlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Odak grup çalışmalarında, katılımcıların araştırmanın amaçlarına yönelik en zengin ve kapsamlı veriyi sağlayacak şekilde amaçlı olarak belirlenmesi önemlidir. Bu amaçla, oluşturulacak gruplarda katılımcıların benzer deneyimlere sahip olması ve benzer demografik özellikleri taşıması gerekmektedir (Devers ve Frankel, 2000; Maynard-Trucker, 2000; Ritchie ve Lewis, 2003). Bu nedenle, araştırmanın çalışma grubu, Duygu Koçluğu yaklaşımı temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” alan kişilerden oluşturulmuştur. 2019-2021 tarihleri arasında söz konusu eğitime katılan okul öncesi öğretmenleri ve annelere çağrıda bulunulmuş,

gönüllülük esasına göre araştırmaya katılan 32 kişi deneyim paylaşımında bulunmuştur.

Katılımcıların özellikleri Tablo 1’ de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Özellikleri

Katılımcı	Meslek	Çocuk Sayısı	Katılımcı	Meslek	Çocuk Sayısı
K1	Okul Öncesi Öğretmeni	2	K17	Okul Öncesi Öğretmeni	1
K2	Okul Öncesi Öğretmeni	1	K18	Okul Öncesi Öğretmeni	1
K3	Okul Öncesi Öğretmeni	-	K19	Ev Hanımı	1
K4	Okul Öncesi Öğretmeni	2	K20	Okul Öncesi Öğretmeni	1
K5	Okul Öncesi Öğretmeni	2	K21	Okul Öncesi Öğretmeni	2
K6	Okul Öncesi Öğretmeni	1	K22	Okul Öncesi Öğretmeni	1
K7	Okul Öncesi Öğretmeni	-	K23	Okul Öncesi Öğretmeni	-
K8	Okul Öncesi Öğretmeni	-	K24	Anaokulu Kurucusu-Öğretmen	-
K9	Okul Öncesi Öğretmeni	2	K25	Okul Öncesi Öğretmeni	1
K10	Okul Öncesi Öğretmeni	-	K26	Okul Öncesi Öğretmeni	2
K11	Okul Öncesi Öğretmeni	3	K27	Okul Öncesi Öğretmeni	1
K12	Okul Öncesi Öğretmeni	-	K28	Okul Öncesi Öğretmeni	2
K13	Satın Alma Lideri	1	K29	Okul Öncesi Öğretmeni	-
K14	Okul Öncesi Öğretmeni	2	K30	Ev Hanımı	1
K15	Öğrenci Koçu	1	K31	Okul Öncesi Öğretmeni	-
K16	Okul Öncesi Öğretmeni	-	K32	Okul Öncesi Öğretmeni	1

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya toplam 32 kişi katılmıştır. Katılımcıların 18’i hem anne hem de okul öncesi öğretmeni (AOÖÖ), 10’u okul öncesi öğretmeni (OÖÖ), 4 ü ise okul öncesi dönemde çocuğu bulunan farklı mesleklere sahip annelerdir (A).

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Odak grup görüşmesi, benzer özelliklere sahip kişilerin oluşturduğu küçük gruplar için tasarlanmış ve belli konudaki düşünce ve fikirleri ayrıntılı bir şekilde ortaya çıkartmayı amaçlayan görüşme tekniğidir (Berg, 2001). Odak grup görüşmesinin temel amacı, bir konu üzerine insanların ne düşündüklerini kendilerini rahat hissettikleri bir grup içerisinde belirtmeleridir (Şimşek ve Yıldırım, 2020). Odak grup çalışmasında katılımcıların birbirlerinden olumlu şekilde etkilendikleri ve benzer

durumları yaşadıklarını gördüklerinde kendilerini daha rahat ifade ettikleri belirtilmiştir (Yılmaz ve Oğuz, 2011). Bu nedenle araştırmada, öğretmenlerin ve annelerin grup ortamında duygu koçluğu yaklaşımının yaşamlarına etkilerini ve çocukları ve öğrencileri ile bu konudaki deneyimlerini rahat paylaşabilmeleri için odak grup görüşmesi kullanılmıştır.

İngiltere’de Bath Spa Üniversitesi erken çocukluk bölümünden araştırmacılar Gus, Gilbert, Rose, & Kilby uzun yıllardır Gottman’ın Duygu koçluğu yaklaşımının öğretmenlerin eğitim ortamlarında, ebeveynlerin ise ev ortamında günlük yaşamda kullanımını yaygınlaştırmak için bu konuda eğitimler vermekte, daha sonra bu yöntemin etkilerini boylamsal izlemeler ile takip etmekte; bu konuda birçok bilimsel çalışmalar ve projeler yürütmektedirler (www.bathspa.ac.uk/projects/emotion-coaching,2021). Emotion Coaching İngiltere Enstitüsü (EC UK) Duygu Koçluğu yaklaşımı hakkında öğretmenlere, ebeveynlere ve çocukla çalışan profesyonellere verdiği eğitimlerde “*duygu koçluğunun kapsamı, anlamı, gelişim, duygu ve davranışlar üzerindeki etkisi, felsefesi, adımları*” yer almakta ve çeşitli uygulama çalışmalarına da yer verilmektedir. Eğitimler sonrası, tercih eden katılımcılar, ek olarak çeşitli vaka çalışmaları ve uygulama analizleri sunmakta; değerlendirme süreçleri sonrası akredite olan uygulayıcılar ise uygulayıcı eğitmeni olarak bu eğitimleri başka kişilere verebilmeye, başkalarını bu konuda eğitmeye yetkili kılınmaktadır (www.emotioncoachinguk.com, 2021). 2021 yılı itibari ile ülkemizde beş, dünya genelinde ise elli Emotion Coaching İngiltere Enstitüsü’ne (EC UK) bağlı uygulayıcı eğitmeni vardır.

Emotion Coaching İngiltere Enstitüsü (EC UK)’ne kayıtlı, akredite uluslararası bir uygulayıcı eğitmeni olan araştırmanın sorumlu yazarı, eğitimi vermeye yetkilidir. Ülkemizde, Duygu Koçluğu yaklaşımını temel alan “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” adı altında Kasım 2019- Şubat 2021 tarihleri arasında 8 eğitim vermiş ve bu eğitimlere yaklaşık 300 kişi katılmıştır. Eğitimlerde EC UK’nin eğitim içeriği temel alınmakta, “Duygu Koçluğu Yaklaşımı’nın temelleri, nörobilim ile ilişkisi, felsefesi ve uygulanışı” konularında bilgiler

verilmekte, Türk okul öncesi eğitim sistemine ve aile yaşamına uyumlu örnekler ve uygulama çalışmaları sunulmaktadır. Eğitimler yaklaşık beş saat sürmekte ve iki düzeyde gerçekleştirilmektedir. Eğitimler, Türkiye'deki çocuk-öğretmen ve çocuk-ebeveyn ilişkilerine uygun senaryo çalışmaları ile desteklenmektedir. Ayrıca öğretmenlere ve ebeveynlere çocukların duygularını tanımları, uygun şekilde nasıl ifade edecekleri konusunda rehber olunmaktadır.

Odak grup görüşmesinin katılımcıları, farklı zamanlarda “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” almış kişilerden oluşmaktadır. Söz konusu eğitimlere katılan okul öncesi öğretmenleri ve annelere çağrıda bulunmuş, gönüllülük esasına göre araştırmaya katılma talebinde bulunan 32 kişi deneyim paylaşımı çalıştayına davet edilmiştir. Çalıştaydaki odak grup görüşmesi, Zoom programında gerçekleştirilen ve altı saat süren toplantı ile yürütülmüştür. Tüm görüşme kayıt altına alınmış ve daha sonra araştırmacılar tarafından yazıya dökülmüştür. Görüşme esnasında, bir raportör tarafından ayrıca yazılı notlar da tutulmuştur.

Duygu Koçluğu yaklaşımı temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” alan kişilere, bu yaklaşımın yaşamlarına yansımalarını ve süreçte yaşadıkları deneyimlerinin anlayabilmek amacı ile “Duygu Koçluğu yaklaşımı temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrası bu yaklaşım hakkında edindiğiniz bilgilerin yaşamınıza yansımalarını değerlendirir misiniz?” şeklinde kapsamlı tek bir soru yöneltilmiştir.

Odak grup görüşmesinde, katılımcılara görüşme sorusu detaylı olarak açıklanmıştır. Soruda, katılımcıların bilmediği kelimelere yer verilmemesine ve günlük dile uygun olarak düzenlenmiş olmasına dikkat edilmiştir. Görüşmenin kaydedilmesi odak grup görüşmeleri için önemlidir (Şimşek ve Yıldırım, 2020). Tüm görüşme toplu olarak kaydedilmiştir. Her katılımcıya eşit süre verilmiştir. Kaydın ortak olması nedeniyle tüm katılımcılar aynı düzeyde kaydedilmiş ve verilerde bir kayıp yaşanmamıştır. Kayıtlarla birlikte eğitim sürecince raportörün tuttuğu notlar da bulunmaktadır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde çalışmaya katılan kişilerin görüşlerini konuya dair vurgulama yapmak ve anlamı güçlendirmek için doğrudan alıntılarda bulunularak betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, elde edilen verilerin bir çerçeve oluşturarak temalaştırılmasını, yorumlanmasını ve neden-sonuç ilişkisi doğrultusunda sonuca ulaştırılmasını sağlamaktadır (Şimşek ve Yıldırım,2020). Kişilerin görüşlerindeki betimlemeler açıklanmış ve ortak temaların ilişkilendirilmesi yapılarak sonuca ulaşılmıştır. Kodlama süreci, nitel araştırma için temel bir noktadır. Çünkü elde edilen veriler, açık uçlu görüşmelerden elde edilen notlardan oluşmaktadır. Bu nedenle kodlama adımlarını bilmek, yorumlamak önemlidir (Creswell, 2019). Bundan dolayı, eğitimden sonra katılımcıların deneyim paylaşımlarının deşifreleri üç araştırmacı tarafından tek tek incelenmiştir. Tüm bu verilerin değerlendirilmesinde, bir süre beklemek ve daha sonra yazmak titiz bir değerlendirme için önemli (Onwuegbuzie ve diğerleri, 2009) olduğundan, kaynaklı kayıtların dinlenilmesi ve deşifresinin yazımına bir hafta sonra başlanmıştır. Objektifliği sağlamak için başka bir raportör tarafından da kaydın deşifresi yazılmıştır. Bu düzenlemeler, kodlama sürecindeki hata oranını düşürmektedir (Baltacı, 2017). Konuyla ilgisi olmayan konuşmalar ayrıştırılmış ve elde edilen veriler bu doğrultuda gruplandırılmıştır. Çalışmanın düzenli ilerlemesi için bilgisayar yazılım programı olan “MAXQDA” kullanılmıştır. MAXQDA programı, elde edilen verilerin düzenli, sistematik şekilde kodlanmasını sağlayan bir bilgisayar programıdır. Araştırmacıya, temaları hiyerarşik şekilde görme, değerlendirme ve yorumlama imkânı sağlamaktadır (Creswell, 2019).

2.5. Geçerlik- Güvenirlik

Araştırmanın güvenilirliğini arttırmanın en etkili yolu ise verilerin katılımcılar tarafından teyit edilmesidir. Tüm sürecin detaylı bir şekilde yazılması da güvenilirliği arttıran diğer bir kısımdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020). Bu amaçla, çalışmada güvenilirliği arttırmak için kayıtlar ayrıntılı olarak alınmış, araştırmacının doğru bilgi sağlaması için görüşülen her veri

sesli, görüntülü ve yazılı şekilde kaydedilmiştir. Bu işlem ile araştırmacılar tarafından alınan notlar, katılımcılar tarafından tekrar okunarak yanlış veya eksik kısımların tamamlanması sağlanmıştır.

İç geçerliliği yani inandırıcılığı arttırmak için elde edilen veriler araştırma konusu ile ilişkilendirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Katılımcılar için hazırlanan onam formunda, doküman analizlerinden ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca katılımcılardan elde edilen tüm veriler, betimsel ve içerik analizi ile detaylı olarak yazılmıştır. Dış geçerliliği yani aktarılabilişliliği arttırmak için ise katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, çalışmadaki temel olguyu açığa çıkarmaya yardım edebilecek katılımcıları seçme sürecidir (Creswell, 2019). Araştırmanın katılımcıları, bir kitlenin temsilcisi olduklarını ve bu nedenle seçildiklerini bilmektedir.

2.6. Etik

Çalışmalarda, insanlar ve değişen algıları söz konusu olduğundan çeşitli kurallar ve ilkeler sürece dahil olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu nedenle araştırma başlamadan önce sürece dahil olmak isteyen kişilere bilgilendirme metni verilmiş ve sözlü olarak da ifade edilmiştir. Daha sonra kendi istekleriyle ve gönüllü olarak sürece katıldıklarını belirten katılımcılardan ıslak imzalı “Onam Formları” alınmıştır. Bu yolla, çalışmaya katılan kişilerin araştırmanın amacını, sürecini, ne kadar zaman ayıracıklarını, kime nasıl bir fayda sağlayacağını, sorumluluklarını ve haklarını detaylı olarak bilmeleri sağlanmıştır. Onam formunda çalışmanın amacı, ne kadar süreceği, elde edilen bilgilerin araştırma kapsamında kullanılacağı, çalışmanın Zoom programı üzerinden yapılacağı ve görüşmelerin kaydedileceği ayrıntılı olarak belirtilmiştir.

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Bu araştırmanın, Uludağ

Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 26.03.2021 tarihinde 2021-03 oturum sayılı kararıyla verilen etik kurul izni bulunmaktadır.

3. BULGULAR

Odak grup görüşmesinde katılımcıların araştırmanın amacı doğrultusunda kendilerine yöneltilen *Duygu Koçluğu yaklaşımı temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrası bu yaklaşım hakkında edindiğiniz bilgilerin yaşamınıza yansımalarını değerlendirir misiniz?* sorusuna verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi Sonrası Bu Yaklaşımının Katılımcıların Yaşamlarına Yansımaları

Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi		Sonrası			
Bu Yaklaşımının Katılımcıların Yaşamlarına Yansıdığı İfade Ettikleri Alanlar					
Ana Temalar	Alt Temalar	Paydaşlar			
		A	OÖÖ	AOÖÖ	
Farkındalık Düzeyinde Yansımalar	Kişisel Farkındalık	Duyguların yaşamda ve gelişimdeki önemine yönelik farkındalığı arttırmak	XX	XX	XXXX
		Öz farkındalığı arttırmak	XXXXX	XXXXX	XXXXXXXXXXXXXXXX
		İletişim farkındalığını arttırmak	X	XX	XXXX
		Çocukların davranışlarına yönelik farkındalığı arttırmak	X		XX
	Mesleki Farkındalık	Eğitimden önceki davranışlarına yönelik farkındalık yaratmak			XX
		Eğitimden sonraki davranışlarına yönelik farkındalık yaratmak	XX	XXXXX	XXXXXXXX
	Ebeveyn Rolündeki Farkındalık	Ebeveyn çocuk iletişimine olan etkisine yönelik farkındalık yaratmak	XXX		XXXX
		Ebeveyn rolüne olan olumlu katkısına yönelik farkındalık yaratmak	XX		XXX
		Ebeveynlik rolünde empatik bakış açısı geliştirmeye yönelik farkındalık yaratmak			XXX
	Uygulama Düzeyinde Yansımalar	Uygulama imkânı olmaması ile ilgili geri bildirimler		X	XXX
Uygulamalarda mentöre ihtiyaç duyulması ile ilgili geri bildirimler		X		XX	
Zorluk yaşanan uygulamalarla ilgili geri bildirimler			X	X	
Olumlu uygulamalarla ilgili geri bildirimler		XXXX	XXXXXXXX	XXXXXXXXXXXX	

Not. A*: Anne; OÖÖ*: Okul Öncesi Öğretmenleri; AOÖÖ*: Hem Anne Hem Okul Öncesi Öğretmenleri

Tablo 2’de görüldüğü gibi, “Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi”nin ardındaki süreçte katılımcıların bu yaklaşımın

yaşamlarındaki yansımalarına yönelik ifadeleri; “*Farkındalık Düzeyinde Yansımalar ve Uygulama Düzeyinde Yansımalar*” temaları altında toplanmıştır.

“Farkındalık Düzeyinde Yansımalar” Temasına İlişkin Bulgular

Araştırma bulgularına göre katılımcıların büyük çoğunluğu, duyguların yaşamda ve gelişimdeki önemini vurgulamış ve öz farkındalığı arttırmaya yönelik etkisine dair deneyim paylaşımlarında bulunmuşlardır. Bulgular, katılımcıların “Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrası bu yaklaşımı çocuklarla ilişkilerinde kullandıkları ve olumlu tepkiler aldıkları yönündedir. Aynı zamanda katılımcılar, çocukların iletişim dillerinde “Duygulara duyarlı ifadeler gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Söz konusu bulgulara ilişkin görüşlerin daha kapsamlı aktarılabilmesi için alıntılar alt başlıklar oluşturularak sunulmuştur.

“Kişisel Farkındalık” alt temasına ilişkin bulgular: “Duyguların yaşamda ve gelişimdeki önemine yönelik farkındalığı arttırmak” ve “öz farkındalığı arttırmak” alt temalarına ilişkin katılımcıların görüşleri şeklinde gruplandırılmıştır. K16 “... Çocukları toplarken veya akademik bir şey vermekte zorlanıyorsam onlara duygu dostu tepki vererek bu sorunu çözebiliyorum.” şeklinde düşüncelerini ifade ederek “Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrası bu yaklaşımın akademik süreçteki önemini vurgulamıştır. K2, duygu dostu yaklaşımının önemini “...Çünkü gerçekten bir problem olmadığı sürece kalem veya makas tutamamanın (özel bir durum olmadığı sürece) bir sorun olduğunu görmedim. Ama çocuk duygusal anlamda zedelendiğinde ilerleyen yıllarda neler olabileceğini tahmin edebiliyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. K10, eğitimden önceki durumuna yönelik ise, “... Hayatımda birçok şey değişti. Ben bundan önce de birçok şeyi yapıyordum onu fark ettim ama bu kadar farkında değilmişim... Ben çocukları anlıyordum. Ama çocuklar benim onları anladığımın farkında olmuyormuş.” ifadesinde bulunmuştur. Katılımcıların iletişimlerdeki farkındalıklarını ve çocukların davranışlarına

yönelik farkındalıklarını arttırmaya ilişkin görüşleri ise şu şekildedir: K3 ” ... İletişim de daha duygu odaklı davranmaya yönelik bir farkındalık kazandırdığını düşünüyorum.” K1 “... Aslında çocuklarda kendi aralarında duygularını anlayıp, koçluk yapıyorlar.” şeklinde ifade ederek çocukların doğal duygu dostu olduğunu vurgulamıştır.

“Mesleki Farkındalık” alt temasına ilişkin bulgular: mesleki anlamda yaşadıkları deneyimlerdeki farkındalıklarını belirten öğretmenlerin ifadeleri, “eğitimden önceki davranışlarına yönelik ve eğitimden sonraki davranışlarına yönelik farkındalık” olarak ayrı iki alt tema altında toplanmıştır. Öğretmen katılımcıların söz konusu alt temalara ilişkin görüşleri gruplandırılarak sunulmuştur. Eğitimden önceki davranışlarına yönelik olarak K6 “... Akademik olarak, çocuklara bir şeyler öğretirken duyguları geri planda bıraktığımı fark ettim.” demektedir. Eğitimden sonraki davranışlarına yönelik ise K9 “... Sonra bizde duygu temelli bir ortam oluştu. Çocukların sosyal gelişimlerini de destekleyen bir ortam hazırladık. Çocukların bilişsel gelişimlerini çok ön plana çıkartmadığımız halde çocukların inanılmaz derecede hızlı ve güzel ilerlediklerini, geliştiklerini, kendi ilgi ve isteklerine göre bizi yönlendirdiklerini gördük.” diyerek farkındalığını dile getirmiştir.

“Ebeveyn Rollerindeki Farkındalık” alt temasına ilişkin bulgular: Anneler ebeveyn farkındalığıyla ilgili yaşadıkları deneyimleri ifade etmişlerdir. Farkındalık düzeyinde yansımalar; “ebeveyn çocuk iletişimine olan etkisine, ebeveynlik rolünde empatik bakış açısı geliştirmeye ve ebeveyn rolüne olan olumlu katkısına yönelik farkındalık yaratmak” şeklinde alt temalar altında toplanmıştır. Katılımcıların “Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrası yaklaşımın ebeveynlikleri üzerindeki olumlu güçlü etkileri olduğuna yönelik görüşleri belirlenmiştir. K5 “... Ebeveynlik tarzımda kurtarıcı oldu. O kadar kontrol edici ve emredici olduğumu fark ettim ki eğitimle birlikte iletişim dilimi değiştirdim. Bunu da çocuklarıma yansıttım.” şeklinde ifade etmiştir. Benzer olarak:

... kızım üzerinden örnek verecek olursam kızıma rehberlik yerine akıl verme ve ona çözüm sunma modunda olduğumu yani sempatik bir anne olduğumu fark ettim maalesef. Eğitimlerden sonra ise artık sorunlara çözüm ararken onun fikirlerine daha çok önem vermeyi bir de ona buldurma yöntemini, duygu koçluğunun son adımında kendi fikirlerimi dayatmaktansa ona buldurmak noktasında daha çok çaba sarf ettiğimi gördüm. Duygularını kabul etmemin bu noktada bana çok faydası oldu. (K18)

Duyguların anlaşılmasının önemine yönelik, K19 "... Duyguyu anlamaya başlayınca artık problemlili davranışımız kalmadı. Biliyorsunuz otizmlili çocuklarda şimdi ve şu an istiyorum öfke krizleri vs. gibi davranışlar var. İnanın biz bunları aştık ve şu an bana inanılmaz bir şey gibi geliyor." K26 "... Duygu koçluğu bunu bende tamamen yok etti, ben rahat ebeveyne dönüştüm. Şöyle ki problemi çocuğa ya da ilişki kurduğum ebeveyne bırakmayı ve onların da problem çözmeye dâhil olmaları gerektiğini fark ettim. Ben problem çözmeye kendimi daha çok geliştirdiğimi düşünüyorum." sözleriyle, olaylar karşısında daha kontrollü olduğunu ifade etmektedir.

“Uygulama Düzeyinde Yansımalar” Temasına Yönelik Bulgular

“Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrası bu yaklaşımın katılımcıların yaşamlarında uygulama düzeyindeki yansımaları; “katılımcıların yaklaşımı uygulama imkânı bulamamalarına, uygulama esnasında yaşadıkları zorluklara ve bazı zamanlarda mentöre ihtiyaç duymalarına” yönelik ifadelerde toplanmıştır. Elde edilen veriler, katılımcıların eğitimi uygulanabilir olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilmektedir. Söz konusu bulgulara ilişkin görüşlerin daha kapsamlı aktarılabilmesi için alıntılar alt başlıklar oluşturularak sunulmuştur. Yaklaşımı uygulama imkânının olmamasına yönelik K20 "... Her zaman evet yapamıyorum bazen unuttuğumun da farkına varıyorum. Yaptıktan sonra keşke diyorum böyle yaklaşıyordum bak bunu yapmayı unutmuşum diye kendimi sürekli irdeleyip sorguluyorum." demektedir.

Uygulamalarda bir mentöre ihtiyaç duyulmasına yönelik bulgular:

Sonra şöyle bir sıkıntı yaşıyorum; uygulama kısmında zaman zaman mentöre ihtiyaç duyuyorum... Şimdi eğitmen yanımda olsaydı acaba nasıl müdahale ederdi? Ya da nasıl öneri de bulunurdu?" diye. Bazen emin olamıyorum. Bazen sonucun doğru olması yaptığınız şeyin doğru olduğu anlamına gelmiyor. Bu tesadüfte olabilir. Yardıma ihtiyaç duyduğum zamanlarda da sanıyorum ki kitaplar, dokümanlar ile desteklenebilir diye düşünüyorum. (K11)

Zorluk yaşanan uygulamalara yönelik olarak K5 "... Çocuklarıma uygularken zorlandığım kısımlar da oldu. Çok ümitsizliğe düştüğüm zamanlar oldu." K7 "... Karşılıklı ilişkilerinde sorun yaşadığım durumlarda zorlandığımı hissettim." demektedir. Olumlu uygulamalarla ilgili geri bildirimlerde katılımcıların partneriyle olan ilişkisine yönelik süreci K21 "... Bizim inanın 10-11 yıllık evlilikteki aşamadığımız bir sorun 6 dakikada bambaşka boyuta gitti."; K26 da "... İleri düzey eğitim ile yaklaşımı benimsemeye, oturtmaya çalıştım... Bende de çok etkili oldu eşimle aramdaki ilişki benim mesleğimdeki kalitemi bile arttırdı." şeklinde ifade etmektedir.

Olumlu uygulamalarla ilgili geri bildirimlerde katılımcıların ebeveynliğine yönelik bulgular:

İlk yaşadığım eğitimi aldıktan sonra oğlumla yürüyüş yaparken bir köpek küçük bir kamyonetin altında kaldı ama hiçbir şey olmadı. Ona tanık olduk o anda oğlum çok etkilendi. Ağlamaya başladı. Gerçekten çok üzücü bir olay değil mi diye oğluma yaklaştım o tabi bunu duyunca bana sarılıp ağlamaya başladı. İlk orada bu yaklaşımı kullanmaya çalıştım. (K22)

Olumlu uygulamalarla ilgili geri bildirimlerde katılımcıların meslek hayatlarındaki olumlu etkilerine yönelik bulgular:

Ayrıca en çok öğretmenlerde kullandım. Çünkü bu sırada çok desteğe ihtiyaçları vardı. Online eğitimde bunaldıkları zamanda gerçekten çok faydalandığımı paylaşabilirim. Aramızı daha pozitif bir sinerjiyle bu zor süreci atlattığımızı söyleyebilirim. Zorluklarına daha yoldaş olabildiğimi de geri bildirimlerinden alıyorum. (K11)

Olumlu uygulamalarla ilgili geri bildirimlerde katılımcıların özel gereksinimli çocuklarla kurdukları iletişime yönelik bulgular:

Aynı şekilde benim kardeşimde şu an 11 yaşında işitme engelli. Küçükken kendini çok ifade edemediği, bizi anlayamadığı için sinir krizleri geçirdiği zamanlar oluyordu. Şu an biz onu anlayabiliyoruz. Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” ile bu krizlerimiz çok çok azaldı, öncesinde her gün yaşarken haftada 1-2 gün anca yaşıyoruz ve kendisini daha rahat ifade etmeye başladı diyebilirim. (K30)

Araştırma bulguları incelendiğinde, görüşmeye katılan katılımcıların paylaşımlarında odak grup görüşme sorusunun içeriğinde bulunmamasına rağmen “Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” ile ilgili birçok görüş paylaştıkları görülmüştür. Bu paylaşımlar doğrultusunda “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi ile İlgili Görüşler” adı altında bir başka ana tema ortaya çıkmıştır.

Tablo 3’te Duygu Koçluğu İletişim Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” hakkında katılımcıların görüşleri sunulmuştur:

Tablo 3

Katılımcıların Duygu Koçluğu İletişim Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” Hakkındaki Görüşler

Duygu Koçluğu İletişim Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi Hakkındaki Görüşler				
Ana Tema	Alt Temalar	Paydaşlar		
		A	OÖÖ	AOÖÖ
Eğitim ile	Eğitim memnuniyeti	x	x	xxxxxxx
İlgili	Eğitimin uygulanabilirliği	x	xxxx	xx
Görüşler	Eğitimin tavsiye edilebilirliği	x		xxxxxx

“Eğitim ile İlgili Görüşler” Temasına Yönelik Bulgular

Araştırmada katılımcıların deneyim paylaşımları esnasında Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” dair görüşleri “eğitim memnuniyetlerine, eğitimin uygulanabilirliğine ve eğitimin tavsiye edilebilirliğine” yönelik alt temalar halinde aşağıda sunulmuştur. Katılımcılar “Eğitim memnuniyeti” alt temasına ait görüşlerinde eğitimin içeriğinden, eğitimin sunum biçiminden ve eğitmenlerden olmak üzere üç farklı açıdan eğitime dair memnuniyetlerini belirtmişlerdir.

Katılımcıların eğitim memnuniyetine yönelik K32 “...Eğitimlerin bu anlamda hem karşımızdaki için hem de kendimiz için yapabileceğimiz en iyi şeylerden olduğunu düşünüyorum.” K12 “... Bu süreçte uygulama esnasında mentörlüğünüz de çok işime yaradı.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılar eğitimden sonra yaklaşımı okullarda öğrencileriyle, evde çocuklarıyla kullandıklarını ve eğitimin yaşamda bir karşılığının olduğunu belirtmişlerdir. Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi”, ebeveyn ve öğretmen katılımcılar tarafından uygulanabilen bir eğitim olarak ifade edilmiştir. Buna dair katılımcıların görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Eğitimin uygulanabilirliğine yönelik K23 “...Sonrasında eğitimde verilen bilgilerin ve yaptığımız uygulamaların gerçek yaşamda birçok alanda karşına çıktığını gördüm.” K15 “... Hayatımın birçok yönünde eğitimin faydasını gördüm.” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların görüş bildirdiği diğer bir nokta ise yaşadıkları memnuniyetten sonra Duygu Koçluğu İletişim Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi”nin daha fazla kişiye ulaşması gerektiği olmuştur. Bu konuda katılımcılar eşlerine, yakın çevrelerindeki arkadaşlarına veya kurumlarındaki diğer öğretmenlere eğitimi önerdiklerini belirtmişlerdir.

Eğitimin tavsiye edilebilirliğine yönelik bulgular: K1 “...Pazartesi okula gittiğimde yaptığım ilk şey; hiç susmadım ve bütün öğretmenlere eğitimden bahsettim.” K30 “... Keşke dedim eşime herkes bu eğitime ulaşabilse belki de dünya daha da güzel bir yer olur.” şeklinde olup, eğitimin çocukla iletişim halinde olan diğer kişilere de ulaşması gerektiği vurgulanmıştır.

Araştırma bulguları genel bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde, çalışmada yer alan katılımcıların, Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrasında bu yaklaşım hakkında edindikleri bilgilerin yaşamlarına farkındalık ve uygulama düzeyinde pek çok katkı yaptığını, çocukları, öğrencileri ve yakın çevrelerindeki diğer kişiler ile iletişimlerinde olumlu yansımaları olduğunu, kendi öğretmenlik ve ebeveynlik rollerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcılar aynı zamanda, Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi”nin etkili, uygulanabilir ve çocukla ilgili tüm paydaşların alması gereken bir eğitim olduğunu düşünmektedirler.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” alan okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi dönemde çocukları olan annelerin eğitim sonrasında yaklaşımla ilgili edindikleri bilgilerin yaşamlarına etkileri konusundaki düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada iki ana temaya ulaşılmıştır. Çalışmada

odak grup görüşmesinde sorulan “Duygu Koçluğu yaklaşımı temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrası bu yaklaşım hakkında edindiğiniz bilgilerin yaşamınıza yansımalarının değerlendirir misiniz?” sorusuna yönelik katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda “farkındalık düzeyinde ve “uygulama düzeyinde yansımalar” ana temaları altında yorumlanmıştır. Bunun yanı sıra, katılımcıların paylaşımlarında, odak grup görüşme sorusunun içeriğinde bulunmamasına rağmen “Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” ile ilgili birçok görüş belirttikleri görülmüştür. Bu paylaşımlar doğrultusunda “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi İle İlgili Görüşler” adı altında bir başka ana tema ortaya çıkmıştır. Bu bölümde elde edilen bulgular alanyazındaki çalışmalarla ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Araştırmada katılımcıların “Farkındalık” temasına ilişkin değerlendirmeleri “kişisel-mesleki ve ebeveyn farkındalığı” olmak üzere üç alt tema altında incelenmiştir. Tüm alt temalarda, katılımcıların eğitimden sonra yaşamlarında olumlu yansımaların olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan kişilerin kişisel farkındalıklarında “öz farkındalığı arttırmak” temasının en çok tekrar ettiği belirlenmiştir. Alanyazında araştırma sonucuyla paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Havighurst, ve diğerleri, 2013; Ellis ve Alisic, 2013; Cindy ve Hendriati, 2020). Ayrıca Gus ve diğerleri, (2015)’nin yaptıkları araştırmada, duygu koçluğu yaklaşımı konulu eğitim alan kişilerin, “meta-duygu” felsefelerinde farkındalık oluştuğu ve öz-düzenlemelerinde artış olduğu belirlenmiştir. Söz konusu çalışmada katılımcılar, bu yaklaşım hakkında bilgi edinen kişiler, yaklaşımın öncelikle kendilerinde bir iç görü yarattığını ifade etmektedir. Bu bulgu, araştırmamızda da öğretmenlerin ve annelerin kendi duygu ve düşüncelerine yönelik farkındalıklarının arttığı ve duygularının kontrolünü yapabilmeye başladıkları sonucu ile paralellik göstermektedir. Buna göre, duygu dostu yaklaşımının öncelikle kişilerin kendilerine yönelik bir farkındalık geliştirmelerine yardımcı olduğu söylenilebilir.

Benzer şekilde, araştırmada katılımcıların, duyguların yaşamdaki ve gelişimdeki önemini fark ettikleri, buna paralel olarak da iletişimlerinde daha duygu odaklı olmaları gerektiğini düşündüklerine yönelik bulgular elde edilmiştir. Sağlıklı ebeveyn-çocuk ilişkisi, ebeveynlerin çocuklarının duygularını fark etmeleri, olumlu veya olumsuz tüm duygularını kabul etmeleri ve duyguların yönetimi konusunda rehber olabilmeleri ile ilişkilidir. Ramsden ve Hubbard (2002)'ın yaptıkları çalışmada da çocuklarının olumlu ve olumsuz tüm duygularını kabul eden ebeveynlerin çocuklarında daha az saldırgan davranışlar yaşandığı ve bu nedenle ebeveynlerin çocuklarıyla daha sağlıklı ilişki kurabilmek için duyguları temel aldıkları belirlenmiştir. Bu bulgular paralelinde çocuklarla kurulan duygu temelli iletişimlerin çocukların gelişimlerini desteklediği ve “iyi oluş”ları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin duygu koçluğu temelli yaklaşımını çocuklarla olan iletişimlerinde kullanmadan önce duygudan daha çok davranışa odaklandıklarını ve daha az empatik tepkiler verdiklerini göstermiştir. Aynı zamanda “Eğitimden sonraki davranışlarına yönelik farkındalık yaratmak” alt temasında da öğretmenlerin Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrasında sonra çocukların davranışları üzerinde, akademik öğrenmelerinde ve sınıf ortamında olumlu yansımalarının olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Gus ve diğerleri, (2017)'nin yaptıkları çalışmada da sınıflarında duygu koçluğu yöntemini uygulayan öğretmenlerin, çocukların duygularını daha fazla anladıklarını belirtmektedirler. Bu durum, öğretmenlerin bu iletişim yaklaşımıyla sınıflarında daha empatik bir ortam oluşturmayı sağlamakta ve olumlu ilişkileri arttırmaktadır. Bu konuda yapılan çalışma, araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmada, “Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi” sonrasında ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinde, ebeveynlik rollerinde ve empatik bakış açısı geliştirmelerinde farklı katkılar sağladığı belirlenmiştir. Anne katılımcılar, eğitimden önce çocuklarıyla iletişimlerinde empatik olmadıklarını, bir sorun

karşısında çözümü sadece kendilerinin bulduklarını ve çocuklarının duygularını tam olarak anlayamadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar, bu yaklaşım hakkında bilgi aldıktan sonra ise çocuklarının duygularını daha çok anladıklarını, isimlendirebildiklerini ve kabul ettiklerini söylemişlerdir. Loop ve Roskam (2016)'ın yaptıkları çalışmada da ebeveynlerin duygu koçluğu uygulamaları okul öncesi çocuklarının davranışsal sonuçlarını yani olumlu duygu, sinirlilik, uyumsuzluk, sebat ve coşkuyu ne ölçüde teşvik ettiği araştırılmıştır. Bunun için rastgele seçilen bir grup ile mikro deney testi yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları duygu odaklı iletişimlerinde çocuklarının duygularına ve davranışlarına daha duyarlı olduklarını belirtmişlerdir. Her iki bulguya paralel olarak Oh (2016) yapmış olduğu çalışmada, anne ve babaların duygu koçluğu yöntemi yoluyla çocukların duygu düzenleme etkisini incelemektedir. Çalışmanın sonucunda ise anne duygu kabul deneyimlerinin çocuğun duygu düzenlemesine destek düzeyinin olumlu etkisi bulunmuştur. Bu bağlamda yaklaşım ebeveynlerin hem kendi duygularını hem de çocuklarının duygularını fark etmeleri konusunda bir fırsat sunarak çocuklarının duygularına daha duyarlı olmalarını sağladığı söylenebilir.

Benzer bir biçimde, bazı katılımcılar eğitimden sonra yaklaşımı uygulamaya başladıklarında, öncesinden farklı olarak, ortaya çıkan sorunlara doğrudan müdahale etmek, tüm süreçleri tek başına kontrol etmek ve çözüm bulmak yerine çocukların kendi çözüm önerilerini getirmeleri için daha teşvik edici ve anlayışlı tepkilere başladıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmanın bu sonucu ile paralel bir başka çalışmada, Rose ve diğerleri (2016), emotion coaching yaklaşımı kullanan bir grup ebeveyn ile yaptıkları çalışmada, bu ebeveynlerin çocuklara daha duyarlı tepkiler verdiklerini ve olaylar karşısında daha kontrollü olduklarını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Benzer bir başka çalışmada ise Havighurst ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmada, ailelere duygu koçluğu eğitimi verilmiş ve ardından duygu koçluğu tekniklerini öğrenen ebeveynlerin bu yaklaşımı kullanmalarının çocukları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Eğitimlerde özellikle ebeveynlerin kendi duygularının ve

davranışlarının farkında olmalarına vurgu yapılmıştır. Eğitimden sonra elde edilen çıktılarda, duygu koçu alan ebeveynlerin çocukların duygularına dair daha az reddedici oldukları ve çocuklarında da olumlu gelişmelerin olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmamızın bulguları ile örütüşen bu sonuçlar yaklaşımın ebeveynlerin çocuklarla ilişkilerindeki duyarlılıklarını arttırdığını işaret etmektedir.

Çalışmanın “Uygulama Düzeyinde Yansımaları” na ait bulgularında yaklaşımı uygularken zorluk yaşayan katılımcıların en çok iletişim esnasında duyguları anlamada ve kendi meta-duygularını yönetebilmekte zorluk yaşadıklarını düşündükleri görülmüştür. Bu sonuçlara benzer fakat uygulanma esnasında farklı zorluklar yaşandığını gösteren bir çalışmada ise Irene ve Hendriate (2017), okul öncesi öğretmenleri tarafından yapılan duygu koçluğunu incelemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda 3 kadın ve 2 erkek öğretmen ile yapılan görüşme sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarında duyguları fark ettiklerini, duyguları kabul edip adlandırabildiklerini; fakat gerekli durumlarda davranışları sınırlandıramadıklarını ve çözüm konusunda rehber olamayıp zorlandıklarını dile getirdiklerini belirtmişlerdir.

Çalışmada, yaklaşımı kolaylıkla yaşamına adapte edebildiğini ifade eden ve olumlu geri bildirimlerde bulunan katılımcılar ise partnerleriyle uzun zamandır çözemedikleri durumlarını çözebildiklerini ifade etmişlerdir. Çocuklarla olan ilişkilerinde ise yolda yürürken yaşanan bir olumsuz durum karşısında, sınıf ortamında, ..vb. olaylar esnasında uygulayabildiklerini ve çocuklarla daha etkili iletişim içinde olabildiklerini belirtmişlerdir. Erken çocukluk döneminde, ön ergenlik ve ergenlik dönemindeki çocuklara onların duyguları kabul ederek ulaşabildiklerini ifade etmişlerdir Bu sonucu destekler nitelikte olan Katz ve diğerleri (2012)’de yaptıkları araştırmada, ergenlerin duygularını fark etmenin, kabul etmenin rehberlik yapmaktan daha önemli olabileceğini, erken çocukluk dönemindeki çocuklar için ise daha açık duygu adlandırmalarının yapılması, rol model olunması ve rehberlik yapılması gerektiğinin daha etkili olabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda, çocukların mizaç ve

gelişim özelliklerinin göz önüne alınması, kurulacak ilişkinin daha sağlıklı olmasını sağlayabileceği söylenebilir.

Farkındalık düzeyinde ve uygulama düzeyinde yansımalar ana temalarındaki sonuçlar bir bütün olarak ele alındığında; yaklaşımın çocuklarla ve gençlerle kurulacak iletişimlerde olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Bunun yanısıra katılımcılar, eşleri ya da çalışma arkadaşları vb. çocukla ilgili yakın çevredeki diğer kişilerin de yaklaşım hakkında bilgi edinmelerini isteklerini ifade etmişlerdir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, yaklaşımın etkileri ve diğer paydaşlara da ulaştırılması gerektiği konusunda öğretmenler ve ailelerin benzer görüşleri paylaştıkları görülmektedir (Loop ve Roskam, 2016; Havighurst ve diğerleri, 2013). Rose ve diğerleri (2015), küçük çocukların olumlu davranışlar geliştirmeleri için yaklaşımın toplumsal olarak tutarlı şekilde kullanılmasının çok önemli olduğunu altını çizmektedir.

Araştırma esnasında bu iletişim yaklaşımının özel gereksinimli çocuklar üzerindeki etkisinin de olumlu olduğuna yönelik bulgular elde edilmiştir. Çocuğu otizm spektrumu tanısı almış bir anne uzun süredir diğer özel eğitim destekleriyle birlikte bu iletişim yaklaşımını kullandığını ve etkisinin gözle görülür derecede olumlu olduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda orta dereceli işitme kaybı yaşayan kardeşiyle iletişim kuran katılımcı da bu iletişim yaklaşımıyla birlikte yaşadıkları krizlerin azaldığını söylemiştir. Bu iletişim yönteminin özel gereksinimli çocuklar üzerindeki etkilerine yönelik bulgularını destekleyen ve farklı özel gereksinim alanlarında yapılan çalışmalar bulunmaktadır (Dunsmore ve diğerleri, 2016; Chronis, ve diğerleri, 2016). Wilson, ve diğerlerinin (2013) yaptıkları çalışmada, araştırma bulgularına paralel olarak otizm ve davranış bozuklukları ile duygu koçu ebeveynler arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarında, duygu koçu olan annelerin çocuklarında daha az davranış probleminin olduğu gözlenmiştir. Duygu koçluğu yaklaşımın özel gereksinimli çocuklar üzerindeki olumlu etkilerinin olması yaklaşımın özel eğitim

sürecinde de umut verici nitelik taşıdığı söylenebilir. “Duygu Koçluğu İletişim Yaklaşımı”nın travma yaşamış çocuklar üzerindeki etkisini inceleyen çalışmada 46-58 aylık olan ve kötü muamele servisine sevk edilen on beş çocuk ve annesinin tepkileri bir laboratuvar ortamında gözlemlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, anne duygu koçluğu ile duygu arasında güçlü pozitif bir ilişki bulunmuştur (Ellis ve Alisic, 2013).

Araştırma esnasında, katılımcıların “Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi”ne dair görüşlerine ulaşılmıştır. Katılımcılar eğitimde emotion coaching yaklaşımının nerede,nasıl ortaya çıktığını, felsefesinde nelerin olduğunu, nörobilimle desteklenen bulguları ve eğitmenin interaktif şekilde senaryolar üzerinden yaklaşımı anlatmasına dair memnuniyetlerini dile getirmişlerdir. Bu bağlamda alınan dönütler ile eğitimin katılımcılar üzerinde etkili olduğu ve katılımcılarda olumlu izler bıraktığı söylenebilir. Aynı zamanda katılımcılar yaklaşımın uygulanabilir olmasından ve gerçek hayatta olumlu etkilerini görebilmelerinden kaynaklı memnuniyet duyduklarını belirtmişlerdir.Eğitimin olumlu etkilerini deneyimleyen katılımcılar ev veya okulda çocukların üzerinde bütüncül etkiyi yaratabilmek için eşlerine ve çalıştıkları kurumdaki diğer öğretmen arkadaşlarına da eğitimi tavsiye ettiklerini söylemişlerdir. Türkiye’de yeni duyulmaya başlayan “Duygu Koçluğu Yaklaşımı Temelli “Duygu Dostu Öğretmenlik ve Ebeveynlik Eğitimi”ne dair yapılan olumlu geri bildirimlerin, ilk defa Türk ebeveynler ve öğretmenler üzerindeki etkisine yönelik yapılan bu çalışmada, yaklaşımın ülkemiz kültürü için de uygun olduğu söylenebilir.

Araştırmadan ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Karar Vericilere Yönelik Öneriler

- Duygu koçluğu yaklaşımının ülkemizde ev ve okul ortamlarında yaygınlaşması için ulusal düzeyde öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler ve ebeveynlere yönelik ana-baba okulu çalışmaları düzenlenebilir. Böylece toplumun bu konudaki farkındalık ve bilgi düzeyi arttırılabilir ve çocuk yetişkin ilişkilerinin niteliği arttırılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Ülkemizde duygu koçluğu temelli yaklaşımının erken çocukluk dönemindeki çocukların davranışları, duygu düzenleme becerileri, sosyal becerileri, istenmeyen davranışları üzerindeki etkisi konusunda bilimsel çalışmalar yapılabilir.
- Ebeveyn-çocuk ilişkisine, ebeveynlik rollerine etkisi konusunda boylamsal çalışmalar yapılabilir. Bu konuda da daha spesifik gruplarla (özel gereksinimli çocuklar vb.) ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Erken çocukluk eğitiminde öğretmenlerin sınıf yönetiminde duygu koçluğu temelli yaklaşımının etkileri, öğrenmede kalıcılık ve sınıf iklimi üzerindeki etkisi gibi konularda çalışmalar yapılabilir. Böylece bu yaklaşımın öğrenme ortamı üzerindeki etkilerinin ülkemiz okul öncesi eğitim sistem ne uygunluğu konusunda bilgi sahibi olunabilir.
- Tüm bu değişkenlerle ilgili olarak daha geniş evren üzerinde yürütülen, genelleyiciliği yüksek çalışmalar yapılabilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Bu yaklaşımı kullanan uygulayıcıların (ebeveyn-öğretmen) uygulamalarını geliştirmeleri için sık sık bir araya gelerek bu çalışmada olduğu gibi deneyim paylaşımları yapmaları önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Bandura , A. & McClelland,D. C. (1977). *Social learning theory* (Vol.1) Englewood cliffs.
- Barett, P., Cooper, M., & Teoh, A. (2014). When Time is of the Essence: A Rationale for "Earlier' Early İntervention. *Journal of Psychological Abnormalities in Children*, 3(4), 2-8. <http://doi.org/10.4172/2329-9525.1000133>
- Bath Spa Universty. www.bathspa.ac.uk/projects/emotion-coaching. Erişim Tarihi: 02.05.2021

- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed.). Allyn and Bacon.
- Bergen, S., & Robertson, R. (2012). *Healthy children, healthy lives: The wellness guide for early childhood programs*. Redleaf Press.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston MA Allyn and Bacon.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Clinical applications of attachment theory*. Routledge.
- Buckholdt, K.E., Kitzmann, K.M., & Cohen, R. (2016). Parent emotion coaching buffers the psychological effects of poor peer relations in the classroom. *Journal of social and personal relationships*, 33(1), 23-41. <https://doi.org/10.1177/0265407514562560>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (Cilt 28). Pegem Akademi.
- Blair, C., & Raver, C. (2014). Closing the achievement gap through modification of neurocognitive and neuroendocrine function: Results from a cluster randomized controlled trial of an innovative approach to the education of children in kindergarten. *Plos One*, 9(11), e112393. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0112393>
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage.
- Cindy, B., & Hendriati, A. (2020). Sibling rivalry in 2-4 years old children: Maternal management based on emotion coaching concept. *Journal Psikodimensia*, 19(1), 86-93. <https://doi.org/10.24167/psidim.v19i1.2070>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL] (2015). *Effective social and emotional learning programs*. Casel Guide.

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2018). *Perspectives of youth on high school & Social and Emotional Learning*. Casel.org. <https://casel.org/wp-content/uploads/2018/11/Respected.pdf>
- Chronis - Tuscano, A., Lewis- Morrarty, E., Woods, KE, O'Brian, KA, Mazursky-Horowitz, H., & Thomas, SR. (2016). Parent-child interaction therapy with emotion coaching for preschoolers with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Cognitive and Behavioral Practice, 23*(1), 62-78.
- Creswell. JW., (2019). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri* (2 b.). (H. Özcan, Çev.) Anı Yayıncılık.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Matbaacılık.
- Devers, K. J., & Frankel, R. M. (2000). Study design in qualitative research--2: Sampling and data collection strategies. *Education for health, 13*(2), 263.
- Dunsmore, JC, Booker, JA, Ollendick, TH, Greene, RW, & Tech, V. (2016). Emotion socialization in the context of risk and psychopathology: Maternal emotion coaching predicts better treatment outcomes for emotionally labile children with oppositional defiant disorder. *Social Development, 25*(1), 8-26. <http://doi.org/10.1111/sode.12109>
- Ellis, B. H., & Alisic, E. (2013). Maternal emotion coaching: A protective factor for traumatized children's emotion regulation. *Journal of Child & Adolescent Trauma, 6*(2), 118-125. <http://doi.org/10.1080/19361521.2013.755651>
- Emotion Coaching UK. (2021, Haziran). *Emotion Coaching Uk A way of being, a way of becoming*. <https://www.emotioncoachinguk.com/emotion-coaching-practicioners>
- Emotion Coaching (2021). www.emotioncoachinguk.com Erişim tarihi: 18.04.2021.
- Ersoy, A., & Saban, A. (2019). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Anı Yayıncılık.
- 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.

- Gerhardt, S. (2019). *Sevgi neden önemlidir? Şefkat bir bebeğin beynini nasıl biçimlendirir?* (B. Tırnakçı, Çev.) Yapı Kredi Yayınları
- Gilbert, L. (2013). The transference of emotion coaching into community and educational settings. *Unpublished doctoral thesis, preliminary findings*. Bath Spa University.
- Gottman, J.M., & DeClaire, J. (1997). *The heart of parenting: How to raise an emotionally intelligent child*. Bloomsbury.
- Gottman, J., & Declaire, J. (2020). *Duygusal zekası yüksek çocuklar yetiştirmek*. (Y. Ataman, Çev.) Görünmez Adam Yayıncılık.
- Guo, R., & Wu, Z. (2021). Empathy as a buffer: How empathy moderates the emotional effects on Preschoolers' sharing. *British Journal of Psychology*, 112(2), 412-432. <https://doi.org/10.1111/bjop.12466>
- Gus, L., Rose, J., & Gilbert, L. (2015). Emotion coaching: A universal strategy for supporting and promoting sustainable emotional and behavioural well-being. *Educational and Child Psychology*, 32(1), 31-41.
- Gus, L., Rose, J., Gilbert, L., & Kilby, R. (2017). The introduction of Emotion Coaching as a whole school approach in a primary specialist social emotional and mental health setting: Positive outcomes for all. *The Open Family Studies Journal*, 9(1) , 95-109. <http://doi.org/10.2174/1874922401709010095>
- Hattie, J. (2009). The black box of tertiary assessment: An impending revolution. Tertiary assessment & higher education student outcomes: *Policy, practice & research*, 259,275.
- Havighurst, S., Wilson, K.R., Harley, A.E., Kehoe, C., Efron, D., & Prior, M.R. (2013). "Turning into Kids": Reducing young children's behavior problems using an emotion coaching parenting program. *Children Psychiatry & Human Development*, 44(2), 247-264. <http://doi.org/10.1007/s10578-012-0322-1>

- Immordino Yang, M.H., & Damasia, A. (2007). We feel therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, brain and education*, 1(1), 3-10.
- Katz, L.F., Maliken, A.C., & Stettler, N.M. (2012). Parental meta-emotion philosophy: A review of research and theoretical framework. *Child Development Perspectives*, 6(4) 417-422. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00244.x>
- Loop, L., & Roskam, I. (2016). Do children behave better when parents' emotion coaching practices are stimulated? A micro-trial study. *Journal of Child Family Studies*, 25(7), 2223-2235. <http://doi/10.2174/1874922401709010095>
- Manning-Morton, J. (2014). *Exploring well-being in the early years*. Open University Press.
- Marbina, L., Mashford-Scott, A., Church, A., & Tayler, C. (2015). *Assessment of Wellbeing in Early Childhood Education and Care: Literature Review*. Victorian Early Years Learning and Development Framework. Pages/aboutus/policies/policy-copyright.aspx.
- McClelland, M., Tominey, S., Schmitt, S., & Duncan, R. (2017). SEL interventions in early childhood. The Future of Children. *The Future of Children*, 33-47.
- Oh, J.H. (2016). The Influence of maternal-acceptance experiences during childhood, social-supportive level and emotion-coaching reaction on child emotion-regulation strategies: Mediated- moderation effects. *Korean J Child Stud*, 101-115.
- Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., & Zoran, A. G. (2009). A qualitative framework for collecting and analyzing data in focus group research. *International journal of qualitative methods*, 8(3), 1-21.
- Ömeroğlu, E., & Ulutaş, İ. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. Basic Books.
- Pollak, S.D., Cicchetti, D., Hornung, K., & Reed, A. (2000). Recognizing emotion in faces: Developmental effects of child abuse and neglec. *Developmental Psychology*, 36(5), 679–688. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.5.679>

- 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.
- Rees, G., Goswami, H., Pople, L., Bradshaw, J., Keung, A., & Main, G. (2013). *The good childhood report 2013*. The Children's Society.
- Rose, J., McGuire-Snieckus, R., & Gilbert, L. (2015). Emotion Coaching - a strategy for promoting behavioural self-regulation in children/ young people in schools: A pilot study. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences EJSBS*, 1767-1790. <http://dx.doi.org/10.15405/ejsbs.159>
- Rose, J., Gilbert, L., & Richards, V. (2016). *Health and well-being in early childhood*. Sage.
- Sawyer, K., Denham, S., Blair, K., & Levitas, J. (2002). The contribution of older siblings' reactions to emotions to preschoolers' emotional and social competence. *Marriage and Family Review*, 34(3), 182-212.
- Seggie, F. N., & Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma yöntem, analiz ve yaklaşımları*. Anı Yayıncılık.
- Siegel, BS, Dobbins, MI, Earls, MF,... Wood, DL (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and tonic stress. *American Academy of Pediatrics*, 129(1), 232-246. <http://doi/10.1542/peds.2011-2663>
- Shaughnessy, J. (2012). The challenge for English schools in responding to current debates on behaviour and violence. *Pastoral Care in Education*, 30(2), 87-97.
- Shonkoff, J.P., & Garner, A.S., & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. Section on Developmental and Behavioral Pediatrics.
- Smith, T. (2020). *Duygular sözlüğü* (4.Baskı b.). (H. Şirin, Çev.) Kolektif Kitap.
- Statham, J., & Chase, E. (2010). *Childhood well-being: A brief overview*. Childhood Well-being Research Centre.

- Ucur, Z. E. (2005). *Farklı aile tutumlarının okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının bilişsel performans düzeylerine etkisi* (Yayın No. 217680) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- UNCRC. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. http://www.unicef.org.uk/Documents/Publication-pdfs/UNCRC_PRESS200910web.pdf Erişim tarihi: 22.05.2021.
- UNICEF. (2013). *United Nations Children's Fund*.
- Yazgı, Z. (2019). *Üstün zekalı ve özel yetenekli öğrencilerde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin yordayıcısı olarak üst bilişsel farkındalık*. (Yayın No. 557258) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin yayıncılık.
- Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 4(1), 95-107.
- Wilson, B. J., Berg, J. L., Zurawski, M. E., & King, K. A. (2013). Autism and externalizing behaviors: Buffering effects of parental emotion coaching. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(6), 767-776.
- Wu, Q., Feng, X., Hooper, E., Gerhardt, M., Ku, S., & HiuMing Chan, M. (2019). Mother's emotion coaching and preschooler's emotionality: Moderation by maternal parenting stress. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 65, 1-11. <http://doi/10.1007/s00787-019-01430-5>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Early childhood includes critical years when growth occurs the most rapidly within the life cycle. Children need to have quality relationships and experiences with the people in their immediate environment from their preschool years to be able to manage their emotions and behaviors, achieve effective and permanent learning and support their development in a holistic way. In this respect, it is crucial for parents and preschool teachers to adopt relational approaches, to communicate effectively with children in such a way, to understand their emotions and behaviors, and to have controlled responses in the face of potential problems. Advocating a relational approach and focusing on emotions in the management of behavior, emotion coaching is a multidisciplinary approach that can also be used in educational environments. This approach is used as an integrating tool to provide emotional organization by supporting child-adult relationship in order to improve children's ability to manage challenging emotions, and there are many studies on the positive impacts of the approach in the international literature. Thus, it is assumed that it will be quite beneficial for teachers working with children in their early childhood and parents of these children to learn about emotional coaching. However, to our knowledge, there have been no studies conducted in Turkey on how the Emotion Coaching (EC) communication approach impacts the lives of children in their early childhood, their teachers and their families. So, we believe that this qualitative study may determine how preschool teachers and mothers of children in early childhood who have received the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training" reflect the knowledge they have gained from this training in their lives, and examining the impacts of the approach in depth from their perspectives will shed light on future studies in the field and the training programs to be developed, and contribute positively to their quality.

This study aims to determine how preschool teachers and mothers of children in early childhood who have received the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training" reflect the knowledge they have gained from this training in their lives.

The following research question has been prepared for this purpose:

What do research participants think about how the knowledge they have acquired on the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion-Friendly Teaching & Parenting Training" has impacted their lives?

Method

This is a qualitative case study conducted to reveal the experiences of preschool teachers and mothers of children in early childhood who have received the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion-Friendly Teaching & Parenting Training" and their views on how the approach has impacted their lives. The purposive sampling method was used to determine the participants following the study's design and data collection method. The research group consists of 32 volunteers who have received the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion-Friendly Teaching & Parenting Training." Of the participants, 18 were both mothers and preschool teachers; 10 were preschool teachers; and 4 were mothers with different professions whose children were in their early childhood. The data of the study was obtained with a focus group interview. The interview was conducted over the Zoom program for 6 hours. The interviews were prepared in detail to increase the reliability of the study, and all data was recorded in audio, video and written format in order to provide the researcher with accurate information. The notes taken down by researchers were re-read by the participants, and incorrect or missing parts were changed. The entire interview was recorded and then written down by researchers. The transcriptions of people who shared their experience were examined individually by three researchers. Conversations that were not related to the

topic were separated and the data were grouped accordingly. The computer software program MAXQDA was used to achieve regular progress in the data analysis.

Results and Discussion

Two main themes were reached in the research, conducted to determine the opinions of preschool teachers and mothers with children in early childhood who have received the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training" on how the knowledge they have acquired on the approach has impacted their lives. Participants' answers to the question, *"Can you evaluate the impact of the knowledge you have gained from the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training" on your life?"* were interpreted under the main themes of *"reflections on awareness level"* and *"reflections on practice level"*. In addition, participants were found to express opinions on the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training" although it was not included in the focus group interview question. These opinions led to another main theme titled *"Opinions on Emotion Friendly Teaching & Parenting Training"*.

Participants' assessments on the "Awareness" theme were examined under three sub-themes: *"personal-professional and parental awareness"*. It was found in all sub-themes that the training had positive reflections on the lives of participants. "Increasing self-awareness" theme was repeated frequently in the personal awareness of the participants. In addition, the findings show us that participating mothers and teachers realized the importance of emotions in life and development, and started thinking that they should be more emotion-oriented in their communication accordingly. At the same time, when we look at the "Raising awareness on post-training behavior" sub-theme, we find teachers believe that the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training" have positive reflections on children's behavior, academic learning and in class environment. In

"Practice Level Reflections" part of the study, we see that the participants who had difficulty in applying the approach thought that they had the most difficulty in understanding emotions and managing their own meta-emotions during communication. Participants who stated that they could easily adapt the approach to their lives and gave positive feedback in the study, realized that they were able to solve their problems with their partners that they hadn't been solving for a long time. Moreover, in their relations with children, they stated they could apply the approach in negative situations that they faced when walking around for example, or in the classroom and they could communicate more effectively with the children.

The research revealed participants' views on Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training." The participants stated that they were pleased with the fact that the training was applicable and had positive impacts in real life, and that they recommended it to other people. Participants expressed their satisfaction about where and how the emotion coaching approach in education emerged, what its philosophy includes, the findings supported by neuroscience, and the trainer's interactive way of explaining the approach through scenarios. In this context, it can be said that the feedback received, and the training were effective and left positive traces on the participants. At the same time, the participants stated that they were pleased because the approach was applicable, and they could see its positive effects in real life. Participants who experienced the positive effects of education said that they also recommended the education to their spouses and other teacher friends in the institution they work to create a holistic effect on children at home or at school. It can be said that the positive feedback on the "Emotion-Friendly Teaching and Parenting Education" based on the "Emotion Coaching Approach", which has just begun to be heard in Turkey, is suitable for the culture of our country in this study, which was conducted for the first time on the effect of Turkish parents and teachers.

The overall results show us that the knowledge that mothers and teachers have gained after the Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training" had contributed greatly to their lives both in awareness and practice levels, had positive impacts on their communication with children, students and close circles and was reflected in their own teaching and parenting roles. Participants also believe that Emotion Coaching Communication Approach-Based "Emotion Friendly Teaching & Parenting Training" is an effective, applicable training and it should be received by everyone who deals with children. All these results are compatible with the international literature. Based on these results, we recommend that various scientific studies and awareness-raising activities be carried out at the national level to make the emotion coaching-based communication approach, which is a relational approach that is becoming increasingly popular in the world, in early childhood communication with children. And we recommend for decision makers, organize in-service trainings for teachers at national level and parent school studies for parents in order to make the emotion coaching approach widespread in home and school environments in Turkey, for researchers, scientific studies can be conducted on the effect of emotion coaching-based approach on behaviors, emotion regulation skills, social skills and undesirable behaviors of children in early childhood and more specific groups (children with special needs, etc.) can be studied, for practitioners (parent-teacher) who use this approach can come together frequently to improve their practices and share their experiences, as in the current study.

YAYIN ETİĞİ BEYANI

Bu araştırmanın, Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 26.03.2021 tarihinde 2021-03 oturum sayılı kararıyla verilen etik kurul izni bulunmaktadır. Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI BEYANI

Yazarlar araştırma fikrini birlikte oluşturmuştur. Eğitimlerin verilmesinde, süpervizyonluk sürecinde ve çalışmanın tüm yazım aşamalarında birinci yazar görev almıştır. İkinci yazar eğitimlerin düzenlenmesinde, eğitim sırasında raportörlük yapılmasında ve çalışmanın tüm yazım aşamalarında görev almıştır. Üçüncü yazar bulguların deşifresinde ve çalışmanın tüm yazım aşamalarında görev almıştır.

DESTEK VE TEŞEKKÜR

Yazarlar olarak, araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecine yönelik herhangi bir destek ya da teşekkür beyanımız bulunmamaktadır.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz.