

Mülteci Ebeveynler ve Çocukları için Duygu Koçluğu Müdahale Programı: Bir Eylem Araştırması*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Fatma Canan DURGUNGÖZ¹

1 Dr. Öğretim Üyesi, Mersin Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, cdurgungoz@mersin.edu.tr / Araştırmacı, Bath Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, fcd25@bath.ac.uk, ORCID: 0000-0001-8758-1861.

Gönderilme Tarihi: 31.12.2022 Kabul Tarihi: 03.06.2023 DOI: 10.37669/milliegitim.1227584

Atıf: “Durgungöz, F. C. (2024). Mülteci ebeveynler ve çocukları için duygu koçluğu müdahale programı: bir eylem araştırması. *Millî Eğitim*, 53 (242), 713-740. DOI: 10.37669/milliegitim.1227584”

Öz

Türkiye son yıllarda önemli düzeyde mülteciye ev sahipliği yapmaktadır. Ülkemize farklı kültürden ve dilden göç etmek zorunda kalan ebeveynler ve çocukların maruz kaldıkları travmatik süreçler göz önüne alındığında duygusal desteğe olan ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada, Hatay ilinde bulunan Suriyeli aileler ve çocuklarına destek sağlayan bir Çocuk ve Gençlik Merkezi çalışanlarına ve öğretmenlerine duygu koçluğu eğitimlerinin verilmesi ve bu eğitimlerin mülteci ebeveynler ve çocuklar için sahada kullanımı için adapte edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında, bütünsel yaklaşımla tüm kurum çalışanlarına eğitimler verilmiş, ardından mültecilerle yakından çalışan altı öğretmene ileri seviyede eğitimler verilerek, kuruma devam etmekte olan on mülteci ebeveyn ve çocuklarına etkinlikler içerisinde duygusal farkındalık ve duygu düzenleme desteği sağlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket, yarı-yapılandırılmış görüşme ve günlük tutma yöntemleri kullanılmıştır. Görüşme ve günlük tutma analizinde tümevarım tematik analiz yöntemi, anket analizinde betimsel istatistik ve paired sample t-test tekniklerinden faydalanılmıştır. Bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal iletişim yöntemlerinde müdahale etmeyen, onaylamayan yöntemler kullandıklarında önemli düzeyde azalma, duygu koçluğu iletişim yöntemi kullandıklarında artış gösterdikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin duygu koçluğu müdahale yöntemi temel ilkelerini kendi günlük hayatları içerisinde ve çeşitli etkinlikler içerisinde kullanabildikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin kendi duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinin farkına vardıkları ve bu yöntemi kullandıkları aileler ve çocuklarda da duygusal olarak olumlu ilerlemeler olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: mülteci, Suriye, duygu koçluğu, duygu düzenleme, bütünsel yaklaşım

* Bu çalışma Kırşehir Evran Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri kapsamında desteklenmiştir.

Emotion Coaching Intervention Program for Refugee Parents and Children: An Action Research

Abstract

Türkiye has been hosting a significant amount of refugees in recent years. Parents and children who have to immigrate to Türkiye from different cultures and languages are going through traumatic processes so that they need emotional support. This study aims to provide emotion coaching training to employees and teachers of a Child and Youth Centre that supports Syrian families and their children in Hatay province. The overarching aim is that the employees are to adapt this training to support refugee parents and children. Within the scope of the study, training was delivered to all employees of the institution with a whole school approach, advanced-level training was given to six teachers who work closely with refugees, and emotion recognition and regulation support was provided to ten refugee parents and their children. The mixed method action research design was used as the research method. Questionnaires, semi-structured interviews and written diary methods were used as data collection tools. Inductive thematic analysis method was used in interview and diary analysis and descriptive statistical techniques and paired sample t-test were used in survey analysis. When the findings were examined, it was found that teachers' use of dismissive, disapproving and laissez-faire methods significantly decreased, and their use of emotion coaching methods increased. It was also found that after the training, teachers were able to use the basic principles of emotion coaching intervention method in their daily lives and within various activities. There was an increase in teachers' own emotional awareness and emotional regulation skills and there were positive emotional outcomes in families and children.

Keywords: *refugee, Syria, emotion coaching, emotion regulation, holistic approach*

Giriş

2011 yılında Suriye'de ortaya çıkan kriz yaklaşık altı milyon Suriyelinin başka ülkelere göç etmesine neden olmuştur (Dallal, 2016). Bunlardan üç milyonunun Türkiye topraklarına iltica ettiği ve büyük çoğunluğunu çocukların oluşturduğu belirtilmiştir (Çelik ve İçduygu, 2019). Mültecilerin göç sürecinde çeşitli zorluklar yaşadıkları ve deneyimlerinin çeşitlilik gösterdiği bulunmuştur (McBrien, 2005). Bu deneyimler, kendi ülkelerinde yaşadıkları sorunlar, göç sürecinde karşılaştıkları durumlar ve farklı bir ülkeye yerleştiklerindeki sorunlar olarak ele alınmıştır (Fazel ve Stein, 2002). Mültecilerin savaş sırasında yaşadıkları travmatik olaylar arasında ölüm korkusu, zulüm, vahşete tanık olma, tehdit edilme, yaralanma ve aile üyelerinin ya da arkadaşlarının kaybedilmesi gibi faktörlerin yer aldığı kaydedilmiştir (McBrien 2005; Eruyar, Maltby ve Vostanis, 2018; 2020). Bu zor ve travmatik süreçlerden geçtikten

sonra, yeni bir kültür ve dil içerisinde bulunan mültecilerin sağlık, iş, eğitim ve benzer konularda sorunlar yaşadıkları ve bu durumdan en fazla etkilenen grubun çocuklar olduğu belirtilmiştir (Karaağaç ve Güvenç, 2019). Mülteci çocuk ve ergenlerin savaş sürecinde yaşanan çevresel ve psikolojik etkenler nedeniyle okula başladıklarında psikososyal sorunlar ve saldırganlık gösterdikleri (Arıcıoğlu ve Avcı, 2021); adaptasyon ve depresyon sorunları yaşadıkları bulunmuştur (Çelik ve İçduygu, 2019). Arıcıoğlu ve Avcı (2021) çalışmalarında, mülteci çocuk ve gençlerin yaşadıkları bu zorluklar için bireysel, aileler ve akranlar, okul çerçevesinde yapılabilecek olan çalışmalar için ayrı ayrı önerilerde bulunmuşlardır. Göçmen nüfusun büyük bir çoğunluğunun çocuklardan oluştuğu göz önüne alındığında, mülteci çocuklara bütünsel bir yaklaşım ile duygusal ve sosyal destek vermenin ehemmiyeti ortaya çıkmaktadır.

Alanyazında Türkiye’de yaşayan mülteci çocukların sosyal duygusal olarak desteklenmesine yönelik olarak tasarlanmış bir müdahale yöntemi olmadığı belirtilmiştir (Kardeş, 2018). Güncel kaynaklarda da Türkiye’deki mülteci çocukların ve ailelerin desteklenmesine yönelik olarak geliştirilen bir müdahale yöntemine rastlanmamıştır. Temel olarak Amerika merkezli olan ve çocukların bir yetişkin rehberliğinde duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerini kazanmalarını sağlayan duygu koçluğu müdahale yöntemi ebeveynler tarafından uygulandığında travmaya uğramış çocuklar (Ellis ve Alisic, 2013), otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar (Wilson, Berg, Zurawski ve King, 2013) ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklar (Chronis-Tuscano, Lewis-Morrarty, Woods, O’Brian, Mazursky-Horowitz ve Thomas, 2016) üzerinde etkililiğini kanıtlamış bir yöntemdir. Aileler ve ebeveynlik stilleri üzerine yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkan ve aile eğitimleri ile başlayan duygu koçluğu eğitimlerinin sonucunda çocukların problem davranışlarında azalma (Havighurst, Wilson, Harley, Kehoe, Efron ve Prior, 2013) olumlu davranışlarda artma (Loop ve Roskam, 2016) olduğu bulunmuştur. Bu kadar geniş bir alan içerisinde kullanılmakta olan duygu koçluğu müdahale yönteminin, mülteci aileler ve çocuklarının duygu farkındalığı ve duygu düzenleme becerilerini desteklemek üzere bir eğitim aracı olarak kullanımının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Duygu Koçluğu Müdahale Yöntemi

Duygu koçluğu müdahale yöntemi, çocuklarda duygusal zekâ ve ebeveynlik stilleri üzerine çalışan Gottman, Katz ve Hooven (1996; 1997)’ın uzun yıllar süren çalışmaları sonucunda ortaya çıkmış bir yöntemdir. Araştırmacılar, duygu düzenleme becerileri, empati ve sosyal ilişkilerde güçlü çocuklar yetiştirmenin, ebeveynlik stilleri ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Duygusal zekâsı yüksek çocukların, kendilerini daha çabuk sakinleştirebildikleri, davranış problemlerinin daha az olduğu, akranlarıyla daha uyumlu oldukları, daha az duygusal, sosyal ve fiziksel

sorunlarla karşılaştığı, daha esnek oldukları ve zor durumlarla daha kolay baş edebildikleri bulunmuştur (Gottman vd., 1997). Bunlara ek olarak, akademik olarak başarılı oldukları, aynı zamanda daha az bulaşıcı hastalık geçirdikleri ve fiziksel olarak daha sağlıklı oldukları da yine bulgular arasında yer almaktadır. Bu durum, duygusal olarak sağlıklı ve güçlü çocuklar yetiştirmenin onların bağışıklık sistemini ve fizyolojik sağlıklarını da kuvvetlendirdiğini göstermektedir.

Duygu koçluğunun temelinde, çocuk ve yetişkinlerin duyguları anlaması, neden oluştuğunu anlamlandırması ve bu duygularla başa çıkma yöntemleri konusunda rehber olabilmesi bulunmaktadır (Gottman, 1997). Duygu düzenleme stratejilerini kullanan yetişkinlerin “(1) duyguları fark etme, (2) gelişmek için bir fırsat olarak görme, (3) empati kur ve duyguları onaylama, (4) duyguları ifade etmesine ve etiketlemesine destek olma, (5) sınır koyma ve problem çözme” olmak üzere beş aşamada çocuklarına rehber oldukları bulunmuştur (Gottman, 1997, s.24). Bu etkileşim yöntemi ile çocukların empatik iletişim, etkileşim ve duygusal zekâsının gelişebileceği belirtilmiştir. Ebeveynlere sağlanan eğitimler sonunda elde edilen ebeveyn-çocuk iletişimi üzerindeki bu olumlu sonuçlar, daha sonra eğitim kurumlarında ve okullarda da uygulanmaya başlanmıştır.

Duygu koçluğu eğitimlerinin bütünsel okul yaklaşımıyla tüm okul çalışanlarına ve ebeveynlere eğitimler verilerek uygulanması ilk olarak İngiltere merkezli araştırmacılar ile başlamış ve ‘Duygu Koçu Okullar’ın temelleri atılmıştır (Rose, Gilbert ve McGuire-Snieckus, 2015; Rose, McGuire-Snieckus ve Wood, 2016; Parker ve Levinson, 2018; Gus, Rose ve Gilbert, 2015). Farklı ülkelerdeki eğitim kurumlarında duygu koçluğu felsefesi ve temelleri üzerine eğitimler başlamış, bir kurum içerisindeki tüm personele eğitimlerin verilmesinin ardından bu kurumlarda duygu düzenleme becerileri üzerine çocuklar desteklenmiş ve olumlu sonuçlar alınmıştır (Gilbert, 2013). Gus, Rose, Gilbert ve Kilby’nin (2017) çalışmalarında da duygu koçluğu yaklaşımının yetişkin ve çocuk arasındaki ilişkiye olumlu katkılarının olduğu ortaya koyulmuştur.

Mülteci Aileler ve Çocuklar için Duygu Koçluğu Müdahale Programı

Göçmenlerin savaş süresince maruz kalmış oldukları travmanın türü, şiddeti, uzunluğuna ve göç ettikleri ülkenin dil, kültürüne alışma sürecine bağlı olarak kaygı, stres ve endişeleri artış gösterebilmektedir (Miller, Hess, Bybee ve Goodkind 2018). Ayrıca alanyazında Suriyeli çocukların “dil ve kültür, eğitim sürecine uyum sağlama, ayrımcı davranışlarla karşılaşma, disiplin sorunları ve ekonomik etmenler” gibi konularda zorluklar yaşadıkları belirtilmektedir (Saklan ve Karakütük, 2022, s.51). Bu nedenlerden dolayı sosyal ve duygusal olarak risk altında bulunan mülteci ebeveyn ve çocukların duygu düzenleme becerileri konusunda desteklenmesi gerekmektedir.

Bu desteğin verilebilmesi amacıyla, araştırmacı tarafından duygu koçluğu müdahale yönteminin uygulanabilmesi ve mülteci çocuklar ve aileleri için uyarlanması hedeflenmiştir. Bu müdahale yönteminin uygulanabilmesi için gerekli olan eğitimler İngiltere'deki araştırmacılardan alınarak eğitici eğitmeni yetiştirme konusunda akredite olunmuştur. Bu müdahale yöntemi, mülteci aileler ve çocukları için sosyal duygusal destek programları hazırlanmasına öncülük etmesi açısından önem taşımaktadır.

Araştırmanın ana amacına ulaşmak için iki alt amaç belirlenmiştir: (1) Mülteci ebeveynlere ve çocuklarına duygularını anlama ve düzenlemede rehber olacak olan İskenderun Çocuk ve Gençlik Merkezi'nde çalışan öğretmenlerin duygu koçluğu eğitimlerine alınarak, eğitim öncesi ve sonrası etkilerin incelenmesi, (2) Mülteci ebeveynlerin ve çocuklarının kendi duygularını anlama ve anlamlandırmada duygu düzenleme adım ve stratejilerini kullanabilecekleri ortam hazırlanıp uyarlamalar yapılarak etkilerinin incelenmesi hedeflenmiştir.

Bu amaçlar doğrultusunda, öğretmenlerin ileri düzey eğitimlere alınarak, eğitimler sonrasında mülteci ebeveynlere kendi duygularını ve çocuklarının duygularını anlamaları, kabul etmeleri ve onlarla empatik yaklaşım içerisinde olmalarına rehberlik etmelerini sağlamaları hedeflenmiştir. Mülteci ebeveynlerin ve çocukların hissettiği duyguları onaylamak, duygular hakkında konuşmalarına destek olmak, zor duygularla karşılaşıldığında rahatlatıcı aktiviteler ve ortam sağlayarak ailelere ve çocuklara günlük yaşam içerisinde destek vermek hedefler arasında yer almaktadır. Ayrıca, mülteci ebeveynlerin kendi duyguları tanıma, anlamlandırmalarına destek olma, olumsuz duyguları kabul etme ve başa çıkma stratejileri geliştirebilmelerine destek olabilecek ortam ve uyarlamaların yapılarak destek sağlanması amaçlanmıştır.

Araştırmanın temel sorusu, "bütünsel okul yaklaşımıyla verilen duygu koçluğu müdahale programının öğretmenler, mülteci ebeveynler ve çocuklarının duygu düzenleme becerilerini geliştirmedeki etkisi nedir?" olarak belirlenmiştir. Bu temel soruya ilişkin olarak aşağıda sıralanan sorulara yanıt aranmıştır:

1. Bütünsel okul yaklaşımıyla öğretmenlere verilmiş olan duygu koçluğu müdahale yönteminin öğretmenlerin duygu iletişim stili üzerindeki etkileri nelerdir?

2. Duygu koçluğu müdahale yöntemi bütünsel okul yaklaşımıyla öğretmenler tarafından Suriyeli mülteci ebeveyn ve çocukların hayatına uyarlanabilir mi?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, mülteci ebeveyn ve çocukların sosyal-duygusal güçlüklerine destek olmak amacıyla Gottman (1997)'in ebeveynler için geliştirdiği, Gus vd.,

(2015) tarafından eğitim alanına uyarladığı duygu koçluğu müdahale yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntem, mülteci çocuklar için destek sağlayan İskenderun Çocuk ve Gençlik Merkezi'ne devam eden öğretmenler, ebeveynler ve çocuklara bütünsel okul yaklaşımı ile uygulanarak etkileri araştırılmıştır. Yöntem olarak, nicel ve nitel verilerin bir arada toplandığı eylem araştırması (action research) metodolojisi kullanılmıştır. Eylem araştırması, araştırmacıların araştırmanın bir parçası olarak sürece dâhil olmasını gerektirdiğinden uluslararası geçerliliği olan İngiltere onaylı eğitimci yetiştirme akreditasyon yetkisi ile proje yürütücüsü tarafından iki aşamalı eğitim gerçekleştirilmiştir. İskenderun Çocuk ve Gençlik Merkezi'nin tüm çalışanlarına temel düzey ve ardından mülteci ebeveyn ve çocuklarla yakından çalışan altı öğretmene ileri düzey duygusal farkındalık ve duygu düzenleme konusunda eğitimler uygulanmış, çalıştay ve soru-cevap etkinlikleri düzenlenmiştir. Bu eğitimlerle, eğitimcilerin mülteci ebeveynlerin ve çocukların duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinin artırmaya yönelik etkinlikler düzenleyebilmesi ve onların duygusal ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmaları hedeflenmiştir.

Katılımcılar

Araştırmada, yarı-yapılandırılmış görüşmelerden eğitimin etkililiği hakkında derinlemesine ve zengin bilgilerin elde edilebilmesi amacıyla ölçüt amaçlı örnekleme yöntemiyle katılımcılar belirlenmiştir (Merriam, 2009). Bu araştırmanın ana katılımcıları Suriyeli mültecilerin yoğunlaşmış olduğu bölgede yer alan Hatay ilinde bulunan İskenderun Çocuk ve Gençlik Merkezi çalışanları ve kuruma devam etmekte olan ebeveynlerden oluşmaktadır. Kurum çalışanlarında Suriyeli ebeveyn ve çocuklarla etkinlikler ve eğitimler yürüten eğitimciler olma şartı aranmıştır. Ebeveynlerde ise, Suriye'den göç etmiş olmak, 6-10 yaş arasında okula devam eden çocuğa sahip olmak, İskenderun Çocuk ve Gençlik Merkezi etkinliklerine düzenli katılım gösteriyor olmak şartları aranmıştır.

Bu araştırmanın katılımcıları, araştırma amacına uygunluk gösteren ve mültecilerle yakından çalışan altı öğretmen ve on mülteci ebeveyn (6-10 yaş arası çocuğu olan) olmak üzere on altı kişiden oluşmaktadır (Tablo 1):

Tablo 1*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Öğretmenlerin Demografik Bilgileri					
Kod İsim	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Mültecilerle ilgili Eğitim Alma	Çalışma Yılı
Ö1	27	Kadın	Lisans	Evet	2
Ö2	29	Kadın	Lisans	Evet	3
Ö3	28	Kadın	Lisans	Evet	3
Ö4	28	Kadın	Lisans	Evet	4
Ö5	48	Kadın	Lisans	Evet	8
Ö6	27	Kadın	Lisans	Evet	3
Ebeveynlerin Demografik Bilgileri					
Kod İsim	Yaş	Yakınlık Durumu	Eğitim Düzeyi	Çalışma Durumu	Çocuğunun Yaşı
E1	33	Anne	İlköğretim	Çalışmıyor	7
E2	34	Anne	Lise	Terzi yardımcısı	8
E3	37	Anne	İlköğretim	Çalışmıyor	10
E4	40	Anne	İlköğretim	Çalışmıyor	8
E5	40	Anne	İlköğretim	Çalışmıyor	9
E6	47	Anne	İlköğretim	Evde terzi	10
E7	27	Anne	İlköğretim	Çalışmıyor	7
E8	40	Anne	İlköğretim	Temizlikçi (gündelik)	6
E9	41	Anne	Üniversite	Çalışmıyor	11
E10	41	Anne	İlköğretim	Çalışmıyor	10

Çalışmaya gönüllü katılım gösteren, mülteci ebeveynler ile bire bir çalışmalar yürüten öğretmenlerin yaş ortalamasının otuz bir olduğu, farklı alanlardan dört yıllık lisans mezunu oldukları ve mültecilerle çalışmalarına devam edebilmek için çeşitli kurslar ve eğitimler almış oldukları bilgileri elde edilmiştir.

Çalışmanın başında on iki mülteci ebeveyn gönüllü katılım göstermek istemiş, fakat iki aile sonradan taşınma durumu nedeni ile araştırmaya devam edememişlerdir. Çalışmaya ebeveyn olarak hem anne hem de babalar dâhil edilmek amaçlanmış olsa da katılımcı annelerden alınan bilgilerde, babanın savaşta yaralanmış, ölmüş ya da çalışmak zorunda olduğu bildirilmiş olduğundan çalışmaya yalnızca anneler dâhil edilebilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma süresince yasal süreçler izlenmiş ve uygulanmıştır. Etik kurul onayı ve ilgili kurum izni alındıktan sonra kurum çalışanlarına ve mülteci ebeveynlere araştırma hakkında bilgilendirme formu sunulmuştur.

Araştırma öncesinde, araştırmacı tarafından İskenderun Çocuk ve Gençlik Merkezindeki çalışanlar ile tanışılmış, araştırmanın amacı ve süreci ve ne tür çıktıları olabileceği ile ilgili ön görüşler paylaşılmış, gönüllü katılımcılar belirlenmiş, eğitim tarihleri kararlaştırılıp uygulanmıştır.

Eğitimin ilk aşaması; kurum müdürü, tüm personelleri ve eğitimcilerini içine alan bütünsel bir yaklaşımla duygusal farkındalık ve duygu düzenleme eğitimlerinin temellerini anlatan eğitimden oluşmaktadır. İkinci aşama, Suriyeli ebeveynler ve çocukları ile yakından çalışmalar yürütmekte olan öğretmenlere ileri seviye eğitimleri sunmak, bu eğitimleri nasıl uygulamaya koyabilecekleri ile ilgili çalıştaylar ve soru-cevap etkinlikleri düzenlenmesinden oluşmaktadır. Son aşama, öğretmenlerin eğitimlerde anlatılan aşamaları sahada etkinlikler içerisinde nasıl kullanabileceklerinin tartışılması, belirlenmesi ve uygulanması aşamalarından oluşmaktadır. Son aşamada öğretmenler yazılı günlük tutmuşlar ve sahadaki kullanımlarını detaylandırmışlardır.

Görüşme: Nitel araştırmalarda bir olay ya da olgu ile ilgili derinlemesine bilgi toplayabilmek amacıyla genellikle “gözlem, görüşme, doküman ve söylev analizi gibi nitel veri toplama teknikleri” kullanılır (Baltacı, 2019, p.370). Bu amaçla, öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler uygulanarak süreç ve eğitim hakkındaki görüşleri alınmıştır. Görüşme yöntemi nitel çalışmaların en önemli veri toplama yöntemlerinden biri olarak bir olguyu anlama, etki incelemesi, müdahale sonuçlarının kavranması konularında yaygın olarak kullanılmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak öğretmenlerin, sağlanan müdahale programı sonundaki görüşlerinin detaylı şekilde anlaşılması amacıyla Gus ve arkadaşları (2017)’nin çalışmasında yer alan görüşme sorularından faydalanılarak uyarlamalar yapılmış, sorular farklı üç araştırmacı tarafından değerlendirilerek gözden geçirilmiş ve son şekli verilmiştir. Görüşme sorularına “Duygu koçluğu yöntemini mülteci aileler ve çocuklar için nasıl kullandınız/uyarladınız?, Duygu koçluğu yöntemini kullanmaya başladıktan sonra mülteci aileler ve çocuklarda nasıl değişiklikler gözlemlediniz?” örnek olarak verilebilir. Görüşmeler katılımcı öğretmenlerin iznine bağlı olarak, ses kaydı veya not tutma yöntemi ile kayıt altına alınmıştır. En uzun görüşme süresi otuz sekiz dakika, en kısa görüşme süresi yirmi iki dakika olarak kaydedilmiştir.

Yazılı Günlük Tutma: Eğitimciler bir ay boyunca edindikleri bilgileri sahada nasıl kullandıklarına dair her hafta en az bir adet vaka örneği not almışlar ve her bir öğretmenden en az dört adet vaka örneği alınmıştır.

Anket: Duygusal farkındalık ve duygu düzenleme eğitimlerinin öğretmenlerin duygu iletişimi üzerindeki etkilerini tespit edebilmek amacıyla uluslararası alanyazında ‘The Emotion Related Parenting Styles Self-Tests’ (ERPSST) adıyla geçen duygu odaklı ebeveynlik stilleri anketi eğitimler öncesi ve sonrasında uygulanmıştır. Bu anket, Gottman (2011)’in kitabında da bulunmakta olup, geçerlilik güvenirlik çalışmaları yapılmış olan bir ölçektir (Hakim-Larson, Parker, Lee, Goodwin ve Volker, 2006). Anket aracılığı ile onaylamayan, müdahale etmeyen, dikkate almayan ya da duygu koçu iletişim stillerinden hangisinin ağırlıklı olarak kullanıldığı tespit edilebilmektedir (Gottman 2011; Gottman vd., 1996). ‘Doğru/Yanlış’ şeklinde yanıtlar verilerek tamamlanılması gereken 81 maddeden oluşan anketin (ERPSST–T/F), Hakim-Larson vd. (2006) tarafından yapılan çalışmalarla likert tipi (ERPSST-Likert) geliştirilmiştir. Araştırmacıların çalışmalarından elde edilen sonuçlar, ERPSST-Likert ölçeğinin ERPSST-T/F’den daha iyi güvenirlik ve geçerlilik gösterdiğini ortaya koymuştur (Hakim-Larson vd., 2006, syf.245). Bu nedenle, bu çalışmada duygu odaklı ebeveynlik stilleri anketinin likert tipi kullanılmıştır. Anket, beş seviyeli likert tipi “kesinlikle katılmıyorum”dan “kesinlikle katılıyorum”a doğru seviyelendirilmiş seçeneklerden oluşmaktadır. ERPSST-Likert ölçeği duygu odaklı ebeveynlik stillerini anlamlandırmak adına pek çok çalışmada kullanılmıştır (Mills, Freeman, Clara, Elgar, Walling, and Mak, 2007); Walling, Mills, ve Freeman, 2007). Anket, Whalen, Gilbert ve Luby (2021)’nin çalışmalarında olduğu gibi terapi sürecinin etkililiğinin anlaşılması amacıyla müdahale öncesi ve sonrasında öğretmenlere uygulanmıştır.

Veri Analizi

Veri analizi sürecinde görüşme ve yazılı günlükler araştırmanın objektifliğini koruma adına iki araştırmacı tarafından NVIVO 11 programı kullanılarak ayrı ayrı yapılmıştır. Analiz sürecinde, Braun ve Clarke (2006) ’in tümevarım tematik analiz (inductive thematic analysis) yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle ses kayıtlarının dökümü gerçekleştirilerek verilere gözden geçirilmiştir, veriler kodlanmış, temalar belirlenmiş ve ilişkilendirilmiştir. Son olarak temalar yorumlanarak yazıya dökme aşaması gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan toplanılan tüm verilerin iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak analizi yapıldıktan sonra, iki araştırmacı bir araya gelip kodları ve temaları karşılaştırmış ve tekrar tüm veriler gözden geçirilerek ana temalar ve bulgular belirlenmiştir. Tematik analizde tutarlılık hesabı iki araştırmacının yapmış olduğu kodlamaların tutarlılığını belirlemek amacıyla temaların yüzde uyuşması hesaplanılarak yapılmıştır. Temaların tümünün uyuşma oranı %95 olarak bulunmuş ve temaların tutarlı bir şekilde atanmış olduğu tespit edilmiş, uyuşma göstermeyen temalar gözden geçirilerek son şekli verilmiştir. Benzer şekilde anket sonuçları da iki ayrı araştırmacı tarafından incelenerek betimsel istatistik yöntemiyle analiz edilmiştir. Anket değer-

lerindeki araştırma öncesi ve sonrasındaki anlamsal farklılıklar paired sample t-test yöntemiyle analiz edilerek sonuçları karşılaştırılmıştır.

Araştırma Güvenilirliği

Guba ve Lincoln (1985) nitel araştırmalarda geçerlik güvenilirlikten çok inandırıcılık olması gerektiğini vurgulamıştır. İnandırıcılığın ölçütleri ise inanırılık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabirlik olarak belirtilmiştir. İnanırılık (iç geçerlik) için uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi ve uzman etkileşimi gerektiği belirtilmiştir. Bu amaçla, öğretmenlerle eğitim uygulamaları öncesi, sırası ve sonrasında iletişim ve etkileşim içerisinde kalınmıştır. Eylem araştırması gereğince araştırmacı tarafından gerektiğinde uzman desteği sağlanılmıştır. Güvenilebilirlik (dış geçerlik) için ise amaçlı örneklem, ortamın ve katılımcıların ayrıntılı tanımının gerektiği belirtildiğinden (Guba ve Lincoln, 1985), katılımcıların ayrıntılı tanımı Tablo 1’de sunulmuştur. Araştırmanın objektifliğini koruma adına eğitimi veren ve veri toplama işlemini gerçekleştiren araştırmacılar farklı kişiler olarak belirlenmiştir. Eğitimi veren araştırmacının görüşme yapma görevini de üstlenmesi katılımcıların gerçek fikir ve görüşmelerini yansıtamamalarına sebep olabileceğinden, veri toplama işlemi eğitim ve uygulama sürecine dâhil olmamış araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Bu yöntem araştırmanın tarafsız olmasına katkı sağlamıştır.

Araştırmanın veri toplama, analiz ve raporlaştırma aşamalarında doğabilecek etik sorunların önüne geçebilmek amacıyla bağımsız bir araştırmacı tarafından ses kayıtları kontrol edilmiş, veri analizi yapılmış ve daha sonra analizler karşılaştırılarak son şekli verilmiştir.

Etik Konular

Bu araştırma, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 2021/03/08 sayılı kararı, Syo.A4.21.005 proje numarası ile yürütülmüştür. Gerekli bilgilendirmeler ve izinler ilgili kurumdan, öğretmenlerden ve ailelerden alınarak yapılmıştır. Çalışma 22.04.2021- 21.04.2022 tarihleri arasında yürütülmüş, ilk bulgular Haziran ayında gerçekleştirilen IXth International Eurasian Educational Research Congress’te sunulmuştur.

Çalışmaya katılımın gönüllülük arz ettiği ve istedikleri zaman sebep belirtmeksizin araştırmadan çekilebilecekleri kurum yöneticisi, kurum çalışanları ve ebeveynlere belirtilmiştir. Araştırma süreci katılımcılara açıklanmış ve tarihleri önceden belirtilmiştir. Katılımcılardan alınmış olan ses kayıtları ve verilerin şifreli dosyada sadece araştırmacının erişebileceği şekilde muhafaza edileceği katılımcılara belirtilmiş, başkaları tarafından bu bilgilere erişilmesinin mümkün olmadığı bildirilmiştir. Çalışma sonunda verilerin konferansta sunulabileceği ve makale olarak yayınlanabileceği; bu

aşamalarda kişisel bilgilerinin kesinlikle paylaşılmayacağı, anonim isim kullanılacağı hakkında katılımcılara bilgiler verilmiştir.

Bulgular

Araştırma bulguları, (1) duygusal farkındalık ve duygu düzenleme eğitimlerinin öğretmenler üzerindeki etkileri ve (2) mülteci çocuk ve annelerin duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesine destek olunması amacıyla geliştirilen etkinlikler olmak üzere iki ana bölümde sunulacaktır.

1. Müdahale Programının Öğretmenlerin Duygu İletişim Stili Üzerindeki Etkileri

Bu bölüm üç ana başlık altında ele alınacaktır. Birinci kısımda öğretmenler ile eğitim öncesinde ve sonrasında uygulanmış olan anket sonuçları sunulacaktır. İkinci kısımda, öğretmenlerle yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen temalar sunulacaktır. Son olarak, eğitim sonrasında öğretmenlerin bir ay boyunca haftada en az bir adet duygusal farkındalık ve duygu düzenleme stratejilerini kullanma durumlarını gösteren yazılı günlük kayıtları sonuçlarına yer verilecektir.

1. 1. Anket Bulguları

Öğretmenlerin eğitimler öncesindeki ve sonrasındaki duygu rehberliği stilindeki yaklaşımı izlemek amacıyla anket yöntemi kullanılmıştır. Anket sonucunda, betimsel istatistik değerleri (kişi sayısı, ilk test ve son test ortalamaları) Tablo 2’de sunulmuştur. İlk test ile son test arasında anlamlı fark olup olmadığı paired sample t-test ile değerlendirilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Eğitim Öncesi ve Sonrasındaki Duygu Yaklaşımı Değişimi

Öğretmenlerin Duygu İletişim Yaklaşımları	N	Mean (SD)		İstatistiksel Değerler		
		İlk Test	Son Test	t	df	Sign.
Dikkate Almayan	6	0.34 (0.16)	0.14 (0.10)	3.5116	5	0.0171
Onaylamayan	6	0.38 (0.10)	0.22 (0.13)	3.0832	5	0.0274
Müdahale Etmeyen	6	0.53 (0.52)	0.41 (0.07)	7.0000	5	0.0009
Duygu Koçu	6	0.79 (0.6)	0.90 (0.06)	0.8105	5	0.0125

* Tablo 2’de öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrası değerlendirmelerinden elde edilen betimsel istatistik ve anlamsal farklılık oranları gösterilmektedir.

Eğitim öncesi ve sonrası değerler incelendiğinde, araştırmaya katılan tüm öğretmen katılımcılarda ilk teste oranla son teste ‘Duygu Koçu’ stilinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdikleri [$t(5) = 0.81, p < .05$] bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitimler sonrasında duygu koçluğu iletişim stili kullanma düzeyleri (Mean = 0.90, SD = 0.06) eğitimler öncesinde kullanma düzeylerinden (Mean = 0.79, SD = 0.6) daha yüksektir. Benzer şekilde, tüm katılımcılarda, ‘dikkate almayan’ stilde [$t(5) = 3.51, p < .05$]; ‘onaylamayan’ stilde [$t(5) = 3.08, p < .05$], ‘müdahale etmeyen’ stilde [$t(5) = 7.00, p < .05$] ilk test ile son test bulguları arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin ilk teste göre son teste ‘dikkate almayan’, ‘onaylamayan’, ‘müdahale etmeyen’ yaklaşım düzeylerinde azalma olduğu bulunmuştur. ‘Dikkate almayan’ stilinin eğitimler öncesinde kullanılma düzeyi (Mean = 0.34, SD = 0.16), eğitimler sonrasında (Mean = 0.14, SD = 0.10) azalmıştır. ‘Onaylamayan’ stilin eğitimler öncesinde kullanılma düzeyi (Mean = 0.38, SD = 0.10), eğitimler sonrasında (Mean = 0.22, SD = 0.13) azalmıştır. ‘Müdahale etmeyen’ stilde de benzer şekilde eğitimler öncesinde kullanılma düzeyi (Mean = 0.53, SD = 0.52) eğitimler sonrasında (Mean = 0.41, SD = 0.07) azalmıştır.

1. 2. Görüşme Bulguları

Eğitimler sonrasında öğretmenlere yapılan görüşmeler Gus ve arkadaşları (2017)’nin çalışmasında kullanmış olduğu görüşmelerdeki sorularından yararlanılmıştır. Öğretmenlere sağlanan duygusal rehberlik ve duygu düzenleme eğitimleri ardından uygulamalarda bulunan öğretmenlerin görüşleri tümevarım analizi ile incelenmiş ve (1) yaklaşım değiştirme, (2) kendi duygularını daha iyi yönetebilme, (3) günlük hayat içerisinde kullanma, (4) uygulanan çocuk ve ailelerde değişimler gözlemleme olarak beş temaya ulaşılmıştır. Ulaşılan temalar ve alt-temalar Tablo 3’te paylaşılmıştır.

Tablo 3

Müdahale Programının Öğretmenlerin Üzerindeki Etkileri

Tema No	Alt Tema No	Tema/ Alt Tema Adı
1.		Yaklaşım değiştirme
	1.1 Duyguları kabullenme ve anlama	
	1.2 Zor durumları fırsata çevirme	
2.		Kendi duygularını daha iyi yönetebilme
	2.1 Kendine alan açma	
	2.2 İletişime geçmeden önce sakinleşme	

3.	Günlük hayat içerisinde kullanma
	3.1 Çocuklarla iletişimde kullanma
	3.2 Etkinlikler içerisinde kullanma
4.	Çocuk ve ailelerde değişimler gözlemlene
	4.1 Güvene dayalı ilişki
	4.2 Anlaşıldığını hissetme

Tema 1. Yaklaşım Değiştirme: Öğretmenler duygulara *bakış açılarının ve yaklaşımlarının* değiştiğini belirtmişlerdir. Ö1 düşüncelerini “*Ben önceden üzülmenin, ağlamanın insana iyi gelmediğini, belki de insanı hasta edebileceğini düşünürdüm maalesef. Hatta hayatta hiç bir şeyin üzülmeye değmeyeceğini bile düşünürdüm. Ama bu eğitimle aslında her duygunun özel ve güzel olduğunu ve duygularla insanın olgunlaşacağını öğrendim*” şeklinde aktarmıştır. Ö6 da benzer şekilde olumsuz duygulara karşı olan yaklaşımlarının değiştiğini; “*Üzüntü, hayal kırıklığı gibi negatif duyguları da kabullenip o anı daha doğru yönetebilmemiz için etkili bir eğitim oldu.. (Ö6)*” ifadeleriyle açıklamıştır. Diğer öğretmenler de “*Duyguların anlaşılacak ve özel durumları ortaya çıkarmak, onarabilmek için bir fırsat olduğunu öğrendim.. (P2)*”, “*.. bir çocuğun duygularını anlamak, gencin bazen sevincini, üzüntüsünü, ağlamasını anlayabilmek ve bizlerin de aynı şekilde günlük yaşamımızda karşılaştığımız sorunlar karşısında nasıl çözüm yolu bulmamız gerektiğini öğrendim. Örneğin, ağlamak da bazen bir çözüm ve rahatlama kaynağı olabiliyormuş (Ö4)*” ifadeleriyle ortaya koymuşlardır. Ortaya çıkan bu tema, duygu koçluğu müdahale yönteminin, mültecilerle çalışan öğretmenlerin duyguları anlama, yorumlama ve duygulara olan yaklaşımında değişikliğe yol açtığını göstermektedir.

Tema 2. Kendi Duygularını Daha İyi Yönetebilme: Öğretmenler eğitim sonrasında *kendi duygularını daha iyi yönetebildiklerini* belirtmişlerdir. Örneğin Ö1 “*... önceden zor anlarımda hissettiğim duyguları bastırmak ve unutmak adına kendimi oyalayacak bir şeyler bulmaya çalışırdım. Şimdi ise her şeyi bir kenara bırakıp önce sakinleşmeye çalışıyorum. Sakinleştikten sonra da sağlam kafayla düşünüp yapmam gerekeni yapıyorum ve kendimi iyi ifade edebilecek şekilde söylemem gerekeni söylüyorum*” şeklinde açıklama yaparak duygu kontrolünde eskisine kıyasla kendi duygu kontrolünü daha iyi sağlayabildiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Ö2 de “*...duygumun sebebini ve beni neyin tetiklediğini düşünerek aslında o durumu ya da o hissi çözdüğümde daha rahat hissedeceğimi biliyorum. Kendime rahat bir alan ya da nefes ve durup düşünme zamanı tanıyarak akılcıca davranmayı öğrendim*” ifadeleri ile duygu kontrolünü sağlama konusunda kullandığı yolu açıklamıştır. Bu tema ile, duygu koçluğu müdahale yöntemine katılan öğretmenlerin sadece mülteci çocuk ve ebeveynlere

yaklaşımlarında değil, aynı zamanda kendi duygu farkındalığı ve duygu düzenlemelerinde de iyileşmeler olduğu görülmektedir.

Tema 3. Günlük Hayat İçerisinde Kullanma: Öğretmenler müdahale programını *günlük hayat içerisinde kullandıklarını* belirtmişlerdir. Sadece kurum içerisinde değil, hayatın içerisinde, farklı durum ve koşullar için de kullandığını Ö3 “... zaman zaman gençler üzerinde kullandım. Üniversiteyi bırakma noktasına gelmiş, ailesine öfkeli bir gencimizi öğrendiğim tekniklerle öfkesini kontrol etmeyi ve okulu bırakma fikrini değiştirmeyi başardım” ifadeleriyle açıklamıştır. Ö1 ise, “..günlük hayatımda özellikle de akran zorbalığı vakalarına çok şahit olmam sebebiyle bu eğitim benim için çok faydalıydı. Mülteci çocuklarla Türk çocukların olduğu etkinliklerde yapılan akran zorbalığında duygu koçluğunu elimden geldiğince gerçekleştirmeye çalışıyorum.” şeklinde günlük hayat içerisindeki kullanımını açıklamıştır. Sonuç olarak, “..çocuklar ve yetişkinlerin sorunlarını çözümede ve yaklaşımlarda daha olumlu sonuçlar almaya başladım (Ö5)” ifadelerinde de anlaşılacağı üzere, kurum çalışanlarının zor anlarla başa çıkmak için günlük hayat içerisinde duygu koçluğu yöntemini etkili bir şekilde kullanabildikleri bulunmuştur. Duygu koçluğu müdahale yöntemi sadece yapılandırılmış ortamlar ya da etkinlikler içerisinde değil, hayatın içerisinde de uygulanabilirliği ve etkililiği bu tema ile ortaya çıkmıştır.

Tema 4. Çocuk ve Ailelerin Hayatında Değişiklikler Gözleme: Duygu düzenleme becerilerini kurumdaki çocuklar ve ailelerde kullanmaya başladıktan sonra, onlarda *gözlemledikleri değişiklikleri* şöyle sıralamışlardır: “...özellikle de ‘etiketleme’ adımıyla çocuğu daha çok üzeceğimi ve benden soğuyup beni sevmeyeceğini düşünürken durum tam tersi oldu. Çocuk ‘beni anlıyor’ diye düşündü ve bana daha da yakınlaştı. Böylelikle ikili ilişkim daha güçlü oldu ve çocuğun bana olan güveni arttı (Ö1).”, “..daha az tepki vermeye başladılar.. (Ö5)”, “..ani ve aşırı tepki veren çocukların tepkilerini frenlediklerini ve daha sakin bir şekilde iletişim kurduklarını gözlemledim (Ö6).”, “..anlaşıldığı için rahatladığını ve içini dökebildiğini, güvenerek anlatabildiğini gözlemledim (Ö2).”, “Kesinlikle olumlu anlamda değişiklikler oldu. Empati kurma, üzümlerini daha çok anlama üzerine gelişmeler gözlemliyorum (Ö4)”. Ortaya çıkan tema, duygu koçluğu müdahale yönteminin çocuk ve ailelerin duygu farkındalığı ve duygu düzenleme becerilerinde olumlu gelişmeler gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

Elde edilen veriler incelendiğinde, kurum çalışanlarının hem kendi duygu düzenleme becerilerinde artış olduğunu belirttikleri hem de mülteci anne ve çocukların duygu düzenleme becerilerinde gelişmeler olduğunu göstermektedir.

1. 3. Öğretmenlerin Yazılı Günlük Bulguları

Öğretmenler mülteci ebeveyn ve çocuklarla olan etkileşimlerinde, duygusal farkındalık ve duygu düzenleme müdahale programını nasıl kullandıklarını haftada en az bir vaka ele alarak, bir ay boyunca “ (1) yaşanan durum, (2) ben hangi duyguları hissettim?, (3) çocuk hangi duyguları hissetti?, (4) ben ne yaptım?, (5) çocuk yardımından nasıl hissetti?” başlıkları altında yazılı günlük tutmuşlardır. Bir ay sonunda, toplam altı öğretmenin her birinden dört adet vaka örneği alınmış ve incelenmiştir. Ö1’in tutmuş olduğu yazılı günlüklerden bir örnek Tablo 5’te incelenebilir.

Tematik analiz yöntemi ile incelenen bu yazılı günlüklerde, öğretmenlerin mülteci aile ve çocuklara etkinlikler içerisindeki yaklaşımlarının Gottman’ın (1997) aşamalarına karşılık geldiği bulunmuştur (Tablo 4):

Tablo 4

Öğretmenlerin Yazılı Günlüklerinden Çıkan Temalar

Tema No	Alt Tema No	Tema/ Alt Tema Adı
1.		Duyguları Farketme ve Kullanma
	1.1 Çocukların görünen ve derinlerde yatan duygularını anlamlandırma	
	1.2 Çocukların duygularını ifadelerine ve etiketlemesine destek olma	
2.		Empatik İletişim
	2.1 Duyguları onaylama	
	2.2 Kendinden örnekler verme	
3.		Öğretmek için fırsat olarak görme
	3.1 Zor anları fırsat olarak değerlendirme	
	3.2 Öğretici olma	
4.		Sınırları belirleme
	4.1 Sınırlar hakkında konuşma	
	4.2 Bir dahaki sefere neler yapılabileceği hakkında konuşma	

Tema 1. Duyguları Farketme ve Kullanma: Öğretmenlerin yazılı günlük kayıtlarında çocukların duygularını isimlendirdikleri ve çocuğun da etiketlemesine destek oldukları görülmektedir. Ö1 yüzüne şarapnel parçası isabet etmiş olan bir çocuğun duygularını açıklarken “*çocuğun üzgün olduğunu ve bunun utanç duygusundan kaynaklandığını hissettim*” “*...Çocuğa duygularından ve görünmeyen derinlerdeki duygularından bahsettim ve ifade etmesine destek oldum*” ifadelerine yer vermiştir.

Benzer şekilde Ö5 etkinlik sırasında aralarında tartışma çıkan çocukların duygularını ifade ederken *“sıra kendisinde olmasına rağmen arkadaşı beklemediği için üzüldüğünü, hayal kırıklığına uğramış ve hakkının yenilmiş olduğunu hissettiğini gördüm. Çocuğın yanına gittim ve onun bu duyguları hissettiğini bildiğimi ifade ettim”* sözlerine yer vermiştir. Diğer öğretmenlerden gelen yazılı günlük kayıtlarında da benzer şekilde duyguları fark ettikleri ve etiketleyerek çocuklara destek oldukları görülmüştür. Ö2 *“çocuğa öfkelenildiğini gördüğümü ve bunun aslında arkadaşının bu hareketine üzüldüğü için kaynaklanmış olabileceğini hatırlattım”* ifadelerine yer vermiştir. Yazılı günlük kayıtlarından çıkan bu tema, duygu koçluğu yönteminin duyguların temelini anlama gerekliliği ilkesiyle örtüşmektedir. Duygulara rehberlik ederken yüzeydeki gözlemlenen duygulardan ziyade, derinlerdeki duyguların hissedilmesi ve fark edilmesi mülteci çocuk ve ebeveynlerle çalışan öğretmenler tarafından kullanılmıştır.

Tema 2. Empatik İletişim: Yazılı günlük kayıtlarında öğretmenlerin çocukların yaşamış oldukları tüm duyguları kabul ettikleri ve kendilerinin de benzer durumlar yaşadıkları anılarını paylaşarak empatik iletişim kurdukları görülmüştür. Ö4 yazılı günlük kayıtlarındaki örneklerden birinde, basketbol oynarken tartışmaya başlayan çocuklarla iletişim kurarken öfkelerini anladığını belirttikten ve her iki tarafın da neden öfkeli olduğunu açıklamasına izin verdikten sonra kendi anılarını paylaşmış ve o an aynen onlar gibi hissettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde *“ben ne yaptım?”* başlığı altında Ö2 *“çocuğın duygularını daha rahat ifade edebilmesi için ben de benzer yaşadığım bir anımdan bahsederek o an nasıl da üzgün hissettiğimi çocuğa açıkladım ve onunla bağ kurmaya çalıştım”*; Ö6 *“ben de çocuğın ifade ettiği hisleri yaşadığım bir olayı çocuğa açıklayarak onun güvenini kazanmaya çalıştım”* ifadelerini kullanmıştır. Yazılı günlük kayıtlarında öğretmenlerin mülteci çocuk ve ebeveynlerle iletişimlerinde empatik yaklaşımı kullandıkları görülmektedir.

Tema 3. Öğretmek için Fırsat Olarak Görme: Öğretmenlerin çocukların zor anlarında çocukların duygularını yaşamalarına izin verdikleri ve bu durumu fırsata çevirdikleri görülmüştür: *“bir dahaki sefere bu duygu ile nasıl daha iyi başa çıkabilecekleri hakkında konuştuk”* Ö4; *“sinirlendiğinde ne yapmak ona daha iyi gelebilir seçenekler üzerinden konuştuk”* (Ö2); *“A.’ya nefes egzersizini ve faydalarını öğrettim ve sarılmayı sevdiği ve bu şekilde iyi hissettiği için istediği zaman gelip bana sarılabileceğini söyledim”* (Ö3). Öğretmenlerin mülteci çocuklarla olan iletişimlerinde çocuk sakinleştikten ve daha iyi hissettikten sonra, yaşanan zor durumları onların gelişimi ve öğrenmesi için fırsat olarak kullandıkları görülmektedir. Öğretmenler, çocuklara duygusal zorluk yaşadıklarında neler yapabilecekleri, benzer durumlarla karşılaştıklarında bir dahaki sefere nasıl davranabilecekleri konularında rehberlik etmişlerdir.

Tema 4. Sınırları Belirleme: Yazılı günlük kayıtlarında öğretmenlerin çocuklar zarar verici, incitici ya da kabul edilemez davranışlar gösterdiğinde duygularını anlamlarını belirtmelerinin ardından isimlendirdikleri ve bu duygu hakkında konuştukları, ancak ortaya koydukları davranışın doğru olmadığını açıkladıkları görülmüştür. Etkinlik çalışmasında arkadaşına sinirlenerek kalem fırlatan çocuk için Ö5 “öfkemi anlıyorum, ancak arkadaşına kalem fırlatmak ona ciddi hasar verebilir, bu davranış doğru değil” açıklamasında bulunmuştur. Benzer şekilde Ö1 “akran zorbalığı yapan öğrencilerle özel olarak görüşüm. Onların da savaş anında böyle bir durum yaşayabileceklerini hatırlattım” ifadelerine yer vermiştir. Ö2 öfkelenildiğinde bağırıp duvara tekmeler atan çocuk için “kötü hissettiğinde bağırarak yerine hislerini ve duygularını açıklamasının onu rahatlatılabileceğinden bahsettim” ifadelerini kullanmıştır. Bu tema ile, herhangi bir zarar verici davranışta bulunan mülteci çocuğa öğretmenlerin rehberlik ederek kabul edilebilir ya da kabul edilemez davranışları açıkladıkları görülmektedir.

Tablo 5
Ö1'in Duygusal Farkındalık ve Duygu Düzenleme Programını Kullanımı Üzerine Günlük Örneği

Yaşanılan durum	Ben hangi duyguları hissettim?	Çocuk hangi duyguları hissetti?	Ben ne yaptım?	Çocuk yardımın ardından nasıl hissetti?	Yaklaşımın eklemek istediğimiz etkileri
Suriye savaşında yüzüne şarapnel parçası geldiği için, yüzünde deformasyon oluşmuş mülteci çocuktan diğer mülteci arkadaşlarının korkması, çocukla konuşmaması ve akrana zorbalığı yapması. Bu yüzden çocuğun arkadaşlarından bağımsız tek başına kalmayı tercih etmesi.	Çocuğun yüzünü ilk gördüğüm zaman çok üzültdüm. Kendimi onun yerine koyup 'yüzüm böyle olsaydı ne hissederdim?' diye düşündüm.	Çocuğun üzgün olduğunu ve bunun utanç duygusundan kaynaklandığını hissettim. Çocuk kendini 'öcü' gibi hissettiğini ve arkadaşları tarafından dışlandığını söyledi. Kendini çok kötü hissettiğini, tek başına daha mutlu olduğunu söyledi.	Tüm çocukların aktif olarak katılabileceği iletişim oyunları oynatarak farkındalıklarını arttırmak etkinliğe yöneldim. Akran zorbalığı yapan öğrencilerle özel olarak görüştim. Onların da savaş anında böyle bir durum yaşayabileceklerini hatırlattım. Çocuğa duygularından ve görünmeyen derinlerdeki duygularından bahsettim ve ifade etmesine destek oldum. Arkadaşlarma, çocuğun yüzündeki farklılığın bedensel veya zihinsel bir engel olmadığını, çocuğun diğer arkadaşlarından eksik bir yanı olmadığını dile getirdim.	Cocuk varlığından dolayı utanmamaya başladı. Ona ufak görevler verdiğimde yapabildiği için arkadaşları tarafından değer gördüğünü dile getirdi. Arkadaşlarından hiç bir farkı olmadığını anladı. Daha aktif katılım göstermeye başladı.	Çocuk ammesine yaşadığı durumu ve benim yaklaşımdan bahsetmiş. Ammesi de çocuğu için üzülürken şimdi daha dışadönük tutumlar sergilediğinden dolayı çok mutlu olduğunu ve çok teşekkür ettiğini dile getirdi.

*Ö1'in bir ay boyunca haftada en az bir kere tutmuş oldukları örneklerden biridir.

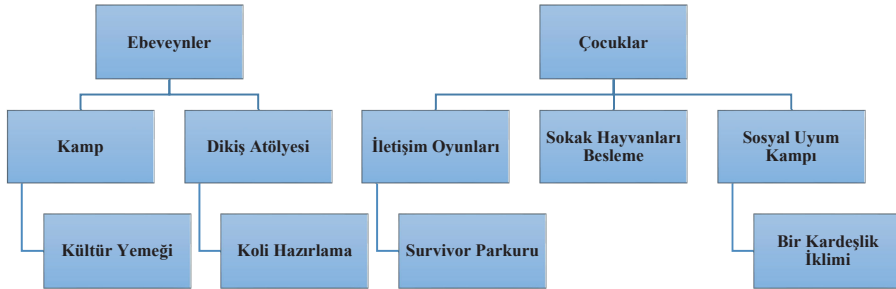
2. Mülteci Çocuk ve Annelerin Duygusal Farkındalık ve Duygu Düzenleme Uygulamaları

Mülteci annelere ve çocuklara uygulanan duygusal farkındalık ve duygu düzenleme uygulamaları çocukların ve annelerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, birlikte tartışmalar ve planlamalar yapılarak hazırlanmıştır. Bu uygulamalar, çocuklar ve annelerin daha önceden kurumdan tanıdıkları, Arapça diline hâkim ve aralarında kuvvetli bir bağ olan öğretmenler aracılığı ile etkinlik ve aktiviteler içerisinde yedirilerek gerçekleştirilmiştir.

Etkinlikler uygulanır iken Gottman (1997, s.24)'nın vurgulamış olduğu “(1) duyguları fark et ve onayla, (2) duyguları gelişmek için bir fırsat olarak gör, (3) empati kur ve duyguları onayla, (4) duyguları ifade etmesine ve etiketlemesine destek ol, (5) sınır koyma ve problem çözme” aşamalarının kullanılmasına dikkat edilmiştir. Bu aşamaların desteklenmesi amacıyla kurumda uygulanan etkinliklere Şekil 1’de özetlenmiştir ve bu etkinlikler içerisinde uygulanan müdahale programının öğretmenler tarafından açıklanmış olan çocuk ve annelere olan katkıları Tablo 6’da özetlenmiştir:

Şekil 1

Ebeveynler ve Çocukların Duygusal Farkındalık ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Desteklendiği Etkinlikler



Tablo 6

Mülteci Çocuklar ve Ebeveynlere Yönelik Gerçekleştirilen Etkinlikler

Mülteci çocukların duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinlikler

Etkinlik Adı	Duygusal Farkındalık ve Duygu Düzenleme Becerisine Katkısı
İletişim Oyunları	Mülteci çocukların, Türk akranlarıyla aralarındaki dil engelini ortadan kaldırarak resim yoluyla veya işaretlerle iletişime geçmeleri sağlanan oyunlardan oluşan etkinliklerdir. Duygu ve hislerin aktarılmasına yer verilmektedir.
Sokak Hayvanları Besleme	Sevgi, merhamet ve farkındalık duygularını geliştirme amaçlanmaktadır. Duygu paylaşımları ve hisler aktarılmaktadır. Çocuklar mümkün olduğunda fazla duygu sözcüğü kullanımına teşvik edilmekte ve kendi hisleri hakkında konuşulmaktadır.
Survivor Parkuru	Türk çocuklarla birlikte aktif ve hareket içerikli oyunların oynanıldığı, oyun içerisindeki çocukların birbirleri ile etkileşim ve iletişimlerde öğretmenler tarafından duygusal farkındalık ve duygu düzenleme aşamalarının kullanıldığı duygusal güçlenme ve sosyal uyumun amaçlandığı oyunlardan oluşur.
Bir Kardeşlik İklimi	Mülteci Çocuklar ve Türk çocuklarla iletişim kurabilecekleri ve duygularını paylaşabilecekleri bir alan oluşturulmasını içeren oyun ve etkinliklerden oluşmaktadır.
Sosyal Uyum Kampı	Türk ve Suriyeli aynı cinsiyetten oluşan çocuk ve gençlerin bir araya getirilerek oyunlarla duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinin artırılması ve sosyal uyumun desteklenmesi amaçlanmaktadır.
Mülteci annelerin duygu düzenleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinlikler	
Dikiş Atölyesi	Mülteci annelerin dikiş dikme becerilerinin gelişmesi ve üretime teşvik amacıyla buluştukları atölyede, birbirleri ile duygusal paylaşımda bulunma, duygu ifadelerini kullanmanın önemi ve duygusal yoğunluk yaşadıklarında neler yaptıkları ve yapabilecekleri üzerine öğretmenler tarafından desteklenmişlerdir.
Kültür Yemeği (Piknik)	Suriyeli ve Türk annelerin kültürlerine özgü yiyecekler hazırlayarak buluşmalar gerçekleştirmeleri, bu buluşmalarda duygusal paylaşımlara, neler yaşadıklarına, zor anlarla nasıl başa çıktıklarına ve çıkabileceklerine yönelik sohbetler gerçekleştirilmiştir.
İdlib Kolisi Hazırlama	İdlib için toplanılan yardım malzemelerini hep birlikte kutulama ve kutularken duygu paylaşımında bulunma sağlanılmıştır.
Ebeveynler ile Kamp	Suriyeli ve Türk annelerle kamplar yapılarak kültürel kaynaşma ve duygu paylaşımlarına yönelik aktiviteler gerçekleştirilmiştir.

Tablo 6’da İskenderun Çocuk ve Gençlik Merkezi içerisinde uygulanan etkinlikler ve öğretmenler tarafından belirtilen katkıları özetlenmiştir. Etkinlikler incelendiğinde, mülteci çocuklar ve anneler, Türk çocuk ve annelerle duygu paylaşımı ve sosyal iletişim, etkileşim odaklı aktif etkinliklerde bir araya getirilmişlerdir. Bu etkinliklerin uygulama aşamasında çocukların ve annelerin duygu paylaşımlarına yer verilmiş, gerektiğinde öğretmenler tarafından etkinlikler içerisinde duygu düzenleme aşamaları uygulanmıştır.

Suriyeli mülteci çocuklara; iletişim oyunları, sokak hayvanları besleme, kamp, survivor parkuru ve Türk çocuklarla kardeşlik etkinlikleri içerisinde duygusal farkındalık ve duygu düzenleme yaklaşımlarının aşamaları uygulanmıştır.

Mülteci ebeveynlerin de dikiş atölyesi, kültür yemeği, İdlib kolisi hazırlama, kamp yapma gibi etkinliklerle bir araya geldikleri ortamlarla hem üretken olmaları hem de etkinlikler içerisinde duygusal farkındalık ve duygu düzenleme konuları hakkında hem birbirleri ile hem de öğretmenler ile konuşmalar yapabilecekleri ortamlar oluşturulmuştur.

Bulgular değerlendirildiğinde, duygu koçluğu eğitimlerine katılmış olan öğretmenlerin kendi duygu yaklaşımları başta olmak üzere değişiklikler gözlemledikleri, kendi duygularını daha iyi yönetebildikleri, günlük hayat içerisinde de duygu koçluğu ilkelerini uygulayabildikleri, mülteci çocuk ve ebeveynlerinde de bu yaklaşımı kullandıklarında onların duygulara yaklaşım ve duygu iletişimlerinde olumlu değişiklikler gözlemledikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin duygu yaklaşım stilineki değişiklikler, eğitim öncesi ve sonrası uygulanmış olan anket bulgularında kaydedilmiştir. Görüşme bulguları da anket bulgularını destekleyerek öğretmenlerin duygu iletişimi yaklaşımlarındaki değişiklikler ortaya koyulmuştur. Bunlara ek olarak, öğretmenlerin tutmuş oldukları yazılı günlük bulgularında da duygu koçluğu yaklaşımı kullanım oranlarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, çalışıyor oldukları kurumda çeşitli etkinlikler içerisinde duygu koçluğu felsefesini mülteci çocuk ve ebeveynlere aktarabildikleri bulunmuştur. Bunun sonucu olarak da mülteci çocuk ve ebeveynlerin de duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinde iyileşmeler olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Tartışma

Bu çalışma, duygu koçluğu müdahale yönteminin mülteci ebeveynlerin ve çocuklarının duygusal zorluklarına ve farkındalıklarına çözüm üretebilecek önemli bir çalışma olma özelliği taşımaktadır. Bu araştırma ile ulaşılmak istenilen hedef, göç sürecinin zorlukları (Fazel ve Stein, 2002), travmatik etkileri (McBrien 2005; Eruyar vd., 2018; 2020) ve sosyal uyum güçlükleri (Karaağaç ve Güvenç, 2019) içerisinde,

ülkemize sığınmış olan Suriyeli mülteci çocuk ve ebeveynlerinin duygu düzenleme becerilerine duygu koçluğu yönteminin adapte edilmesi yoluyla destek sağlamaktır. Mülteci ebeveynlere ve çocuklara kendi duygularını fark etme, olumsuz duygularla başa çıkma stratejilerini kazanmaları konusunda destek sağlanması amaçlanmıştır ve Gottman (2011)'in çalışmalarından ortaya çıkan duygu düzenleme aşamalarının (duyguları farketme, duyguları gelişmek için bir fırsat olarak görme, empati kurma ve duyguları onaylama, duyguları ifade etmesine ve etiketlemesine destek olma, sınır koyma ve problem çözme) kullanılması amaçlanmıştır. Bu müdahale yöntemi çocuklarının duygu düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla ebeveynler için (Gottman, 2011; Havighurst vd., 2013); eğitim alanında okullarda (Gus vd., 2017; Rose vd., 2015; Rose vd., 2016); dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklar için (Chronis-Tuscano vd., 2016); otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar için (Wilson vd., 2013); anksiyete bozukluğu olan çocuklar ve adölesanlar için (Hurrell, Houwing ve Hudson, 2017) ve travmaya uğramış çocuklar için (Ellis ve Alisic, 2013) pek çok alanda uygulanmış ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Bu çalışmada uygulanan duygu koçluğu yöntemi Gus vd., (2015; 2017) ve Rose vd.'nin (2015; 2016) çalışmalarında belirttikleri gibi bütünsel yaklaşım ile uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, duygu koçluğu eğitimlerini almış olan öğretmenlerin duyguları onaylamayan ve reddeden iletişim stiline, duygu koçu iletişime doğru gelişim gösterdikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin duygularla ilgili farkındalıklarının arttığı, mülteci çocuklara ve annelerine duygu düzenleme becerilerini doğal yolla, etkinlikler içerisinde aktardıkları ve mülteci ebeveyn ve çocuklara rehberlik ettikleri bulunmuştur. Bunlara ek olarak, öğretmenler, mülteci çocuk ve ebeveynlerin duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinde artış gözlemlediklerini de belirtmişlerdir. Bu araştırmadaki bulgular, daha önce uygulanmış olan duygu koçluğu çalışmalarındaki bulgularla örtüşmektedir. Örneğin, Havighurst vd., (2013)'nin çalışmasında duygu koçluğu uygulamalarının ardından ebeveynlerin çocuklarına karşı daha az reddedici tutumda oldukları ve duyguları onaylayan bir iletişim stili kullandıkları bulunmuştur. Benzer şekilde, Loop ve Roskam (2016) çalışmasında, eğitimlere katılan ebeveynlerin çocuklarının duygularına ve davranışlarına daha duyarlı bir iletişim kurduklarını belirtmiştir. Gus vd., (2015)'nin çalışmasında eğitimlere katılan kişilerin duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinde iyileşmeler görüldüğü bulunmuştur.

Duygu koçluğu, duygu farkındalığını artırma ve duygu düzenleme odaklı iletişime dayalı bir müdahale yöntemi olduğundan, zaman, mekân ve durum gözetmeksizin her zaman uygulanabilecek doğal bir yöntemdir. Bu nedenle etkinlikler farklılaşsa da, duygu koçluğu ilkeleri ile çocuk, ergen ya da yetişkine rehberlik sağlanabilecek özelliğindedir. Bu çalışmada öğretmenler tarafından yürütülmekte olan etkinliklerin (Tablo

6) yerini, farklı kurumlarda kişilerin ve kurumların özelliklerine göre farklı etkinlikler alabilir. Çünkü, kurumlar içerisinde uygulanacak olan etkinlikler, çocukların yaşı, anne ya da babaların etkinliklere katılabilmesi, mülteci grupların kültür, dini inançları gibi çeşitliliklerine ve daha pek çok faktörlere bağlı olarak farklılıklar gösterebilir. Farklı etkinlikler ve doğal yaşantılar içerisinde uygulanabilmesi açısından duygu koçluğu yöntemi esneklik taşımaktadır. Katı bir kural ve belirli bir akış içerisinde uygulanması gerekli olan davranışçı ve yapısal yöntemlerin aksine kişinin kendi ruh durumuna ve rehberlik edeceği çocuğuna ya da kişinin duygu durumuna bağlı olarak uyarlanabilen bir yaklaşımdır.

Araştırmanın sınırlılıkları olarak ele alınabilecek faktörler arasında, ebeveyn grubunun hem anne hem de babalardan oluşması tercih edilmiş olsa da, Çocuk ve Gençlik Merkezine gelen mülteci ebeveynler sadece annelerden oluşmaktadır. Eşlerin (babaların), savaşta vefat etmiş, engelli kalmış ya da çalışmakta olduğu bilgisi alındığından dolayı araştırmaya alınan tüm ebeveynler anne katılımcılardan oluşmaktadır. Diğer bir sınırlılık, bütünsel kurum yaklaşımının uygulanması amacıyla sadece bir kurum ile uygulamaların sınırlı kalmış olmasıdır. Benzer çalışmalar mültecilerle çalışmalar yürütmekte olan diğer kurumlara da uygulanarak sonuçlarının incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Sonuç

Duygu koçluğu müdahale yöntemi temelinde duyguları fark etmeyi ve duygusal düzenlemeyi sağlamayı hedef alan bir yaklaşım olduğundan, travmatik süreçlerden geçmiş olan kişiler ve çocuklarla olan iletişimde kullanılabilecek bir müdahale yöntemidir. Bu çalışmada, mülteci çocuklar ve ebeveynlerin hayatında aktif rol alan öğretmenlerin bu müdahale yöntemini -gerekli olan eğitimler ve çalıştaylara katılmalarının ardından- etkili bir şekilde kullanabildikleri bulunmuştur.

Duygusal farkındalık ve duygu düzenleme müdahale yöntemlerinin mülteci ebeveyn ve çocuklar üzerindeki etkilerini daha kapsamlı gözlemleyebilmek ve değerlendirebilmek için uzun dönemli ve daha geniş bir kitleye hitap eden çalışmalar yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Travmatik süreçlerden geçen mülteci ebeveyn ve çocukların duygusal olarak güçlendirilmesi ve farklı yönlerden desteklenmesinin bir gereklilik olduğu göz önüne alındığında, benzer çalışmaların farklı mülteci grupları, kurumlar ve bölgelerde kullanılarak sonuçlarının değerlendirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Bu çalışma doğrudan uygulamaya yönelik eylem araştırması kapsamında yer aldığından, araştırmacılar ve uygulayıcılar için ileri eylem planı önerilerine yer verilecektir. Duygu koçluğu eğitim içerikleri, yöntem ve tekniklerini özellikle travma-

tipik süreçlerden geçen ebeveynler ve çocuklar için kullanırken, tipik gelişim gösteren gruplar için yapılan uygulamalardan daha da hassas ve empatik yaklaşılması gerekmektedir. Duygu koçluğu aşamaları kullanılırken uygulayıcıların özellikle kendi duygu durumlarının ve karşısındakinin duygu durumlarını çok iyi anlayarak ve ifade etmelerine destek olacak yaklaşım içinde olmasının önemli olduğu görülmüştür. Özellikle mülteci ebeveynler, duygusal olarak anlaşıldıklarını hissettiklerinde kendilerini daha fazla ifade etmek istemişlerdir. Bu nedenle duygu koçluğu eğitimlerinin bu alandaki yenilik ve gelişmeleri de düzenli olarak takip eden akredite olmuş eğitici öğretmenleri tarafından verilmesi önem taşımaktadır.

Duygu koçluğu eğitimleri yalnızca ECUK organizasyonu tarafından akredite olmuş olan eğitici öğretmeni yetkisine sahip kişiler tarafından verilebilir. Duygu koçluğu eğitimlerini akredite olmuş bir eğitmeninden alan kişiler, kendi kurumlarında, iş yerlerinde çocuk, ergen veya yetişkinlerle çalışırken bu yöntemi uygulayabilme yetkisine sahip olurlar ve sertifikalandırılabilirler fakat kendileri bu eğitimleri eğitici yetiştirme amacıyla uygulayamazlar.

Duygu koçu eğitimlerini uygulayabilme yetkisine sahip olabilmek için temel düzey ve ileri düzey olmak üzere iki eğitime katılmış olmak, eğitim sonunda duygu koçluğunu ilkelerine uygun olarak kullanabildiğini kanıtlayacak gerekli dokümanları eğitici eğitmenine sağlamak, bu yaklaşımın temel kitaplarını, akademik makalelerini okumuş olmak şartları aranmaktadır. Ayrıca, yenilikler ve güncel değişiklikleri web sayfası aracılığıyla da takip etmek gerekmektedir.

Uygulayıcı öğretmenler tarafından mülteci ebeveynler ve çocuklara sunulan duygu koçluğu desteği, travmatik süreçlerden geçmiş olduğu ve hassasiyetleri göz önünde bulundurularak, kurum içerisinde katılıyor oldukları doğal etkinlikler ve buluşmalar içerisinde gerçekleştirilmiştir. Duygu koçluğu eğitimleri sürecinden mülteci çocuklar ve ebeveynler gibi travmatik süreçlerden geçmiş gruplar için olumlu sonuçlar alabilmek için tipik gelişim gösteren gruplarda olduğundan daha fazla zaman harcamak gerekecektir.

Duygu koçluğu eğitimleri mülteci çocuk ve ebeveynler için sadece öğretmenler, sadece çocuklar ya da sadece ebeveynler ile çalışılmamalı, bütünsel okul yaklaşımında ele alınmış olduğu gibi (Gus vd., 2017), çocuğun etrafında olan tüm kurum çalışanlarının eğitim sürecine dahil olduğu bir anlayışla sunulmalıdır.

Teşekkür

Bu çalışmaya katkı sağlayan İskenderun Çocuk ve Gençlik Merkezi yönetici ve çalışanlarına, çalışmada yer alan tüm ailelere ve çocuklara teşekkür ederim.

Kaynakça

- Arıciöğlü, A., ve Avcı, R. (2021). Suriyeli mülteci çocuklarda farklılıkların kabulü ve çocukların saldırganlık davranışlarına yönelik önleyici rehberlik hizmetleri. *Milli Eğitim*, 50(1), 765-784.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Braun, V., and Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Chronis-Tuscano, A., Lewis-Morrarty, E., Woods, K. E., O'Brien, K. A., Mazursky-Horowitz, H., and Thomas, S. R. (2016). Parent-child interaction therapy with emotion coaching for preschoolers with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Cognitive and behavioral practice*, 23(1), 62-78.
- Çelik, Ç., ve İçduygu, A. (2019). Schools and refugee children: the case of Syrians in Turkey. *International Migration*, 57(2), 253-267.
- Dallal, Y.M. (2016). Saving Syria's Lost Generation Through Education. *Turkish Policy Quarterly*, 15(3), 107-114.
- Ellis, B. H., and 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>
- Eruyar, S., Maltby, J., and Vostanis, P. (2018). Mental health problems of Syrian refugee children: the role of parental factors. *European child & adolescent psychiatry*, 27(4), 401-409.
- Eruyar, S., Maltby, J., and Vostanis, P. (2020). How do Syrian refugee children in Turkey Perceive relational factors in the context of their mental health?. *Clinical child psychology and psychiatry*, 25(1), 260-272
- Fazel, M. and Stein, A. (2002). The mental health of refugee children. *Archives of disease in childhood*, 87(5), 366-370. doi:10.1136/adc.87.5.366
- Gottman, J. (2011). *Raising an emotionally intelligent child*. Manhattan, New York City: Simon and Schuster.

- Gottman, J.M., Katz, L.F. and Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243–268.
- Gottman, J.M., Katz, L.F. and Hooven, C. (1997). *Metaemotion: How families communicate emotionally*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gus, L., Rose, J., Gilbert, L., and 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), 95-110.
- Gus, L., Rose, J., and Gilbert, L. (2015). Emotion coaching: A universal strategy for supporting and promoting sustainable emotional and behavioural well-being. *Educational & Child Psychology*, 32(1), 31-41.
- Gilbert, L. (2013). *The transference of emotion coaching into community and educational Settings* [Unpublished doctoral thesis, preliminary findings]. Bath: Bath Spa University.
- Hakim-Larson, J., Parker, A., Lee, C., Goodwin, J., and Voelker, S. (2006). Measuring parental meta-emotion: Psychometric properties of the emotion-related parenting styles self-test. *Early Education and Development*, 17(2), 229-251.
- Havighurst, Sophie S., Katherine R. Wilson, Ann E. Harley, Christiane Kehoe, Daryl Efron, and Margot R. Prior. (2013) “Tuning into kids”: Reducing young children’s behavior problems using an emotion coaching parenting program. *Child Psychiatry & Human Development*, 44(2), 247-264.
- Hurrell, K. E., Houwing, F. L., and Hudson, J. L. (2017). Parental meta-emotion philosophy and emotion coaching in families of children and adolescents with an anxiety disorder. *Journal of abnormal child psychology*, 45(3), 569-582.
- Karaağaç, F. C., ve Güvenç, H. (2019). Resmi ilkokullara devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 530-568.
- Kardeş, S. (2018). *Mülteci çocukların psikososyal gelişimine yönelik program uyarlanması* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

- Lincoln, Y. S., and E. G. Guba. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park: Sage Publications.
- Loop, L., and 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>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mcbrien, J. L. (2005). Educational needs and barriers for refugee students in the United States: A review of the alanyature. *Review of educational research*, 75(3), 329-364. doi:10.3102/00346543075003329.
- Miller, A., Hess, J. M., Bybee, D., and Goodkind, J. R. (2018). Understanding the mental health consequences of family separation for refugees: Implications for policy and practice. *American journal of orthopsychiatry*, 88(1), 26.
- Mills, S. L., Freeman, W. S., Clara, I. P., Elgar, F. J., Walling, B. R., and Mak, L. (2007). Parent proneness to shame and the use of psychological control. *Journal of Child and Family Studies*, 16, 359-374. doi:10.1007/s10826-006-9091-4.
- Parker, R., and Levinson, M. P. (2018). Student behaviour, motivation and the potential of attachment-aware schools to redefine the landscape. *British Educational Research Journal*, 44(5), 875-896.
- Rose, J., Gilbert, L., and McGuire-Snieckus, R. (2015). Emotion coaching-a strategy for promoting behavioural self-regulation in children/young people in schools: A pilot study. *The Europe an Journal of Social & Behavioural Sciences*, 13, 1766-1790.
- Rose, J., McGuire-Snieckus, R., and Wood, F. (2016). *Impact evaluation of the attachment aware schools project for stoke and B&NES virtual schools: A pilot study*.
- Saklan, E., ve Karakütük, K. (2022). Türkiye'deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 51-76.

- Walling, B. R., Mills, R. S. L., and Freeman, W. S. (2007). Parenting cognitions associated with the use of psychological control. *Journal of Child and Family Studies*, 16, 642–659. doi:10.1007/s10826-006-9113-2.
- Whalen, D. J., Gilbert, K. E., and Luby, J. L. (2021). Changes in self-reported and observed parenting following a randomized control trial of parent–child interaction therapy for the treatment of preschool depression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62(1), 86-96.
- Wilson, B. J., Berg, J. L., Zurawski, M. E., and King, K. A. (2013). Autism and externalizing behaviors: Buffering effects of parental emotion coaching. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(6), 767-776.