

Makale Türü: Araştırma Makalesi
**Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğrencilerin Duygu Düzenleme
Becerilerine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi**

Hilal Altıntaş¹

*Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretimi
A.B.D., Orcid id: 0000-0001-6581-4775*

Doç. Dr. Zeynep Demirtaş²

*Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretimi A.B.D.,
Orcid id: 0000-0002-0403-7199*

Doç. Dr. Duygu Gür Erdoğan³

*Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretimi A.B.D.,
Orcid id: 0000-0002-2802-0201*

ÖZ

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin duygu düzenleme becerilerinin kazanımına yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen 53 öğretmen oluşturmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin çoğu duygu düzenleme kavramını, duyguları kontrol etme olarak tanımlamıştır. Ayrıca öğretmenlerin duygu düzenleme kavramına yönelik belirttikleri metaforlar içinde en çok "kontrol" metaforu ifade edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çoğu gelişim süreci açısından kendini tanıma ve anlamaya yönelik iletişim açısından öğretmen-öğrenci iletişimi ve rehber öğretmene danışma yoluyla duygu düzenleme becerilerinin oluşturulabileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı öğretim yöntem ve teknikleri açısından örnek olay yöntemi, öğrenci merkezli etkinlikler ve drama ile duygu düzenleme becerilerinin kazandırılabilirliğini ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin çoğu duygu düzenleme becerilerini geliştirmek için drama yöntemini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu öğretim programlarında duygu düzenleme becerilerine yönelik kazanımların yetersiz olduğunu ancak duygu düzenleme becerilerine yönelik etkinliklerin en çok hayat bilgisi dersinde bulunduğunu ve en çok duyguları ifade etmeye yönelik etkinliklerin olduğunu belirtmiştir.

Anahtar kelimeler: duygu, duygu düzenleme, sınıf öğretmenleri, öğrenme öğretme süreci.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the views of classroom teachers on the acquisition of students' emotion regulation skills in the learning-teaching process. The research was conducted with a phenomenological design from qualitative research methods. The study group of the research consisted of 53 teachers determined by purposive sampling method. The data were obtained through a semi-structured interview form. Content analysis method was used to analyze the data. In the study, most of the teachers defined the concept of emotion regulation as controlling emotions. In addition, the "control" metaphor was the most frequently expressed metaphor among the metaphors that teachers stated about the concept of emotion regulation. In the study, most of the teachers stated that emotion regulation skills can be created through teacher-student communication and counseling with guidance counselors in terms of communication for self-recognition and understanding in terms of development process. Some of the teachers stated that emotion regulation skills can be gained through case study method, student-centered activities and drama in terms of teaching methods and techniques. In addition, most of the teachers stated that they used drama method to develop emotion regulation skills. Most of the teachers stated that the gains for emotion regulation skills are insufficient in the curriculum, but the activities for emotion regulation skills are mostly found in the life science course and most of the activities are aimed at expressing emotions.

Keywords: emotion, emotion regulation, classroom teachers, learning and teaching process.

¹ **Sorumlu Yazar:** Hilal Altıntaş, E-mail: hilal.altintas1@sakarya.edu.tr

² **Sorumlu Yazar:** Doç. Dr., Zeynep Demirtaş, E-mail: zeynept@sakarya.edu.tr Phone:

³ **Sorumlu Yazar:** Doç. Dr., Duygu Gür Erdoğan, E-mail: dgur@sakarya.edu.tr Phone:

Giriş

Değişen günümüz dünyası ile birlikte eğitim ve öğretimde de köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Çocukluklarını ve gençliklerini okullarda geçiren bireyler, artık temel okuryazarlık becerilerinin ötesinde farklı yaşam becerilerine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu becerilerden biri de duygu düzenleme becerisidir. Duygu düzenleme becerisi, çocukların arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle yani kısacası çevreleriyle kurdukları etkileşimin merkezinde yer almaktadır (Denham ve Burton, 2003). Ailede başlayan duygu düzenleme sürecinin ikinci aşaması okuldur. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerinin duygularını açıkça ifade etmeye yöreklendirmesi, onları kullanabilecekleri duygu düzenleme stratejilerine yönlendirmesi önem teşkil etmektedir. Çünkü günlük hayatta yaşadığı olumsuz olaylarda verdikleri duygusal tepkileri yetkin bir biçimde düzenleyemeyen bireylerin uzun süreli ve ciddi düzeyde stres yaşaması ve birçok duygusal problemler yaşama olasılıkları yüksektir (Nolen-Hoeksema ve ark., 2008). Duygu düzenleme becerilerinin okul yıllarında geliştirilmesine destek vererek öğrencilerin tüm hayatlarını olumlu yönde etkileyebilecek sonuçlar elde edilebilir.

Duygu düzenleme, Tamir'in (2016) tanımıyla pozitif ve negatif duyguların düzenlenmesini kapsayan bir süreç, Gross'a (2014) göre süreci düzenleme ihtiyacının ortaya çıkması ile başlayan sonrasında ulaşılabilir düzenleme stratejilerinden seçim yapılmasını gerektiren, stratejinin uygulanması ve sonuçlarının izlenmesi ile tamamlanan aşamaları içermektedir. Graneist ve Habermas (2019) ise duygu düzenlemeyi, bebeklik çağlarında parmak emme, kendisinde stres uyandıran uyarana bakmama gibi davranışlarla başlayan çocukluk yıllarında olayların ya da durumların olumlu yanlarını değerlendirme ve problem çözme gibi zihinsel becerilerin kullanılması ile devam eden bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Eisenberg ve Morris (2002), duygu düzenleme süreçlerini duyguları tanıma, yaşanan duyguyu fark etme ve bunun sonucunda duygularının ortaya çıkışını, etkisini ve dışavurumunu başlatma, devam ettirme ve yönetme olarak tanımlamaktadır. Duygu düzenleme, gündelik olaylara uyumlu olacak biçimde farklı duygularla tepki verebilmenin yanı sıra kendiliğinden ortaya çıkan tepkileri erteleyebilme becerisidir (Cole ve arkadaşları, 1994). Başka bir tanımla kişiye stres veren, hoşla gitmeyen duygularıyla baş etme, onları kontrol etme ve duygu ifadelerini düzenli hale getirebilme yetisidir (Denham, 1998). Ruh sağlığının korunabilmesi için duygu düzenleme becerileri önem arz etmektedir (Sarıcı ve Tagay, 2019). Duygu düzenleme, kişinin olumsuz duygulardan zarar görmesini engellerken olumlu duyguların sürdürülebilirliğini sağlamayı amaçlamaktadır (Duy ve Yıldız, 2014). Duygu düzenlemenin yetersiz olduğu durumlarda duygu kontrolü zayıflar bunun sonucunda da ortaya konulan tepkiler daha çok güdüsel ve agresif biçimde ortaya çıkar (Wenar ve Kerig, 2005). Çocuğun duygu düzenleme becerisinin problemleri davranışlarına istedik yönde olumlu bir etkisi olduğu görülmektedir (Sutherland ve arkadaşları, 2018). Öğrencide istenmeyen davranışların ortaya çıkmasının en büyük nedenlerinden biri duygu, düşünce ve davranışları düzenlemede yaşanan problemlerdir. İstenmeyen davranışların doğru biçimde yönetilebilmesi öğrenme öğretme sürecinin etkililiği için önemli bir özelliktir. Sınıf yönetimi eğitim öğretimin sağlıklı yürütülebilmesi açısından önemlidir. Sınıf yönetimi konusunda öğretmenin sahip olduğu içsel ve dışsal becerilerin önemi büyüktür (Akın ve Koçak, 2007). Bu becerilerden biri de istenmeyen davranış yönetebilme yetisidir (Dinçer ve ark., 2011). İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasının önlenmesi, sağlıklı bir öğrenme öğretme sürecinin

gerçekleştirilebilmesi ancak öğrencilerin duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi ile sağlanabilecek bir durumdur. Duyguları düzenlemede sorun yaşayan öğrencilerin akranlarıyla olan ilişkilerinde problemler yaşayabildikleri yapılan çalışmalarda belirtilmiştir (Lewis ve ark., 2006). Ayrıca duygularını doğru ifade edebilen öğrencilerin çevresi üzerinde olumlu etkiler yaratabileceği belirtilmektedir (Charles ve Carstensen, 2007). Bunun tersi durumlarda yani duygu düzenleme becerileri gelişmeyen öğrencilerin saldırgan davranışlar gösterebildikleri ve sosyal çevrelerine uyumda zorlanabildikleri ifade edilmektedir (Üney, 2016). Duygu düzenleme becerilerinde yaşanan sorunlar ile olumsuz yönde ortaya çıkabilen duygusal tepkiler, uyum güçlüklerine sebep olmanın yanı sıra sosyal yeterliliğin sağlanmasında sıkıntılara yol açabilmektedir (Calkins ve Hill, 2007).

Alanyazın incelemesi sonucunda duygu düzenleme üzerine birçok çalışmanın olduğu görülmüştür (Durmuşoğlu Saltalı, 2010; Eisenberg ve ark., 1998; Ender Sarıçalı, 2020; Gratz ve Roemer 2004; Hankin, 2018; Houck ark., 2016; Huberty, 2012; Schneider ve ark., 2009; Wang ve ark., 2023). Duygu düzenleme üzerine yapılan çalışmaların çoğunlukla okul öncesi dönemi ya da ergenlik dönemini kapsadığı ve duygu düzenleme ile ilişkili olan faktörlere odaklanıldığı söylenebilir. Ayrıca alanyazında, öğrencilerin duygu düzenleme becerileri, ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri ile ilgili çalışmaların yer aldığı görülmüş ancak öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik görüşlerinin belirlendiği çalışmalara rastlanmamıştır. Bu bağlamda öğrencileri yaşama hazırlayan ilkökul programlarındaki kazanımlar, etkinlikler ve öğrenme öğretme sürecinde duygu düzenleme yöntemlerini kazandırmak için kullanılması gereken stratejilere yönelik öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerde bu konuda farkındalık oluşturulması ile öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerin duygularını doğru ve anlaşılır biçimde ifade etmesini desteklemek ve öğrencilerde gerekli duygu düzenleme becerilerini kazandırmaya yönelik gerekli çalışmaları yapmaya yönelik öğretmenlere farklı bakış açıları kazandırılabilir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin duygu düzenleme durumlarına ve duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Sınıf öğretmenlerinin duygu düzenleme kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin duygu düzenleme becerisinin oluşturulmasına yönelik görüşleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerini geliştirmek için kullandıkları stratejiler nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin duygu düzenleme becerileri için kullandıkları stratejileri en çok hangi derslerde ve ne sıklıkta kullandıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin duygu düzenleme açısından öğretim programlarındaki kazanımlara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin duygu düzenleme açısından ders kitaplarındaki etkinliklere yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin duygu düzenlemeye ilişkin metaforları nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin duygu düzenleme durumlarına ve duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak kullandıkları stratejilerini belirlemek için nitel araştırma yönteminden faydalanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırma ve anlamayı esas alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Çalışmada olgu bilimi deseni uygulanmıştır. Olgu bilim; farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Yani olgubilim deseni, bireyin belli bir olguyu deneyimlemesi sonucu oluşturduğu anlamlara odaklanmaktadır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin karşısına sık çıkabilecek “duygu düzenleme” olgusuna odaklanılmış ve buna yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin derinlemesine ve ayrıntılı olarak ortaya çıkartılması için olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim araştırmaları bireyin deneyimine dayandığı için olgu bilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Bu bağlamda yürütülen bu çalışmada da görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme esnasında öğretmenlerin olguları daha derinlemesine oluşturabilmeleri ve görüşleri teyit etmek adına öğretmenlere “Duygu düzenlemeye” yönelik metaforik algıları da sorulmuş olup görüşme tekniği ile birlikte metafor tekniği de kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Olgu bilim araştırmalarında veri kaynakları olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek bireyler olmalıdır. Bu bağlamda örneklem seçimi için en uygun örnek türlerinden amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bunun için farklı kıdem yıllarına, farklı yaş gruplarına göre öğretmenlerin seçimlerine önem verilmiştir. Bu yöntemin amacı, probleme dâhil olabilecek kişilerin çeşitliliğini küçük bir örneklem grubuna yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmanın çalışma grubunu 53 sınıf öğretmeninden oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenlerinden duygu düzenleme ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırmaya 38 kadın, 15 erkek öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerin kıdem yıllarına bakıldığında %1,9’u 1-5 yıl, 7,5’u 6-10 yıl, %26,4’ü 11-15 yıl, %20,8’si 16-20 yıl, %26,4’u 21-25 yıl, %11,3’ü 26-30 yıl ve %5,7’si 31 yıl ve üstü olduğu görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin yaş aralıklarına bakıldığında %3,8’i 26-30 yaş aralığında, %7,5’i 31-35 yaş aralığında, %37,7’si 36-40 yaş aralığında, %17’si 41-45 yaş aralığında, %17’si 46-50 yaş aralığında ve %17’si 51 yaş üstündedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		
Cinsiyet	Kadın	38
	Erkek	15
Yaş Aralığı	26-30	2
	31-35	4
	36-40	20
	41-45	9
	46-50	9
	51 ve üstü	9
Meslekteki Kıdem Yılı	1-5 yıl	1

6-10 yıl	4
11-15 yıl	14
16-20 yıl	11
21-25 yıl	14
26- 30 yıl	6
31 yıl ve üstü	3

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri veri toplama yarı yapılandırılmış görüşme formu Uzman görüşü alınarak son halinin hazırlanmasından sonra 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılının ikinci dönemi içerisinde toplanmıştır. Uygulama verileri katılımcı öğretmenlerden, çevrimiçi görüşme yapılarak toplanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, meslekteki kıdem yılları istendikten sonra duygu düzenleme stratejileri ile ilgili sorulara geçilmiştir. Bu aşamada da “Duygu düzenleme hakkında kısaca ne söyleyebilirsiniz? Bu bilgiyi hizmet içi eğitimlerden mi yoksa üniversiteden mi edindiniz?”, “Sizce duygu düzenleme becerileri nasıl oluşturulabilir?”, “Öğrencilerin duygu düzenleme becerilerini geliştirmek için hangi stratejileri kullanıyorsunuz?”, “Duygu düzenleme becerileri için kullandığınız stratejileri en çok hangi derslerde ve ne sıklıkta kullanıyorsunuz?”, “Duygu düzenleme ile ilgili olarak programda yer alan kazanımlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?”, “Ders kitaplarındaki etkinliklerde duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere rastladınız mı? Bu konuda örnek verebilir misiniz?”, ““Duygu düzenleme gibidir. Çünkü” cümlesini nasıl tamamlarsınız ?” soruları yöneltilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi

Bu araştırmada veriler katılımcılarla görüşme yapılarak toplanmıştır. Araştırmacılar mümkün olduğunca olayların doğal akışını, bizzat ortamda bulunması ve bilgi toplama davranışı ile etkilememesi adına verilerin toplanması sırasında kendi görüşlerini belirtecek şekilde ifadelerden kaçınmış ve görüş belirten ifadeleri süreçte yer almamıştır. Olgubilim deseninde ise araştırmacı katılımcı olmamaktadır. Çünkü araştırmacı olgu üzerinde; etkili, duygusal ve sıklıkla yoğun insan deneyimlerini çalışmasından dolayı sürecin aktif parçası olmamalıdır (Ceylan Çapar ve Ceylan, 2022).

Araştırmanın verileri içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi tümevarımcı bir analiz türü olması sebebi ile araştırılan olgu veya olayın kökenlerine odaklanır (Baltacı, 2019). Olgu ve olayların derinlemesine anlamlarını çıkartmak için kullanılan olgubilim deseninde de görüşmelerden elde edilen verilerden önemli olan anlam ve cümleler analiz edilir ve elde edilen verilerden alıntılarla desteklenerek deneyimler vurgular (Ceylan Çapar ve Ceylan, 2022). Bu bağlamda bu çalışmada içerik analizi kullanılmış ve kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verilerin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayacak temalar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Temalar çerçevesinde elde edilen bulguları açıklamak için doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Geçerlilik-Güvenirlilik

Bu çalışmada geçerliliği sağlamak için görüşme formları kavramsal çerçeveye uygun olarak hazırlanmış, uzman görüşüne sunulmuş ve analizler sırasında tema ve analizlerin oluşturulması konusunda tüm araştırmacılar katkı sunmuştur. Ayrıca katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Çalışmanın güvenirliliği için temalar oluşturulup kodlama yaparken araştırmacılar ayrı ayrı kodlama yapmış ve ortaya çıkan kodlar uyum bakımından değerlendirilmiş ve ortak kodlar oluşturulmuştur.

Bulgular

Öğretmenlerden araştırma soruları bağlamında elde edilen bulgular aşağıda tablolar ve şekillerde gösterilerek açıklanmıştır. Öğretmenlerin duygu düzenleme kavramına yönelik görüşleri tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin Duygu Düzenleme Kavramına Yönelik Görüşleri

Kategori	Tema/Kodlar	Öğretmen	f
Duygu düzenlemenin tanımı	Duyguları kontrol etme	Ö3, Ö5, Ö11, Ö15, Ö19, Ö23, Ö29, Ö30, Ö34, Ö44, Ö46, Ö50, Ö51	12
	Olumlu duyguları artırma, olumsuz duyguları azaltma	Ö1, Ö9, Ö39, Ö40	4
	Duyguları doğru ifade etme	Ö25, Ö28, Ö30, Ö39	4
	Duyguların farkına varma	Ö12, Ö19, Ö39	3
	Olaylara verilen tepkileri düzenleme	Ö18, Ö45	2
	Duygulara önem verme	Ö2	1
	Duyguları dengeleme	Ö24	1
	Karar verme sürecinde hata yapmama	Ö6	1
Bilgi edinme durumu	Hizmet içi eğitim	Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö17, Ö18, Ö20, Ö23, Ö25, Ö26, Ö31, Ö32, Ö33, Ö35, Ö37, Ö38, Ö41, Ö42, Ö47, Ö48, Ö50	21
	Lisans eğitimi	Ö3, Ö4, Ö5, Ö10, Ö12, Ö16, Ö17, Ö21, Ö22, Ö25, Ö27, Ö29, Ö30, Ö34, Ö36, Ö43, Ö45, Ö46, Ö49, Ö53	20
	İlgili yayınlar	Ö9, Ö14, Ö39, Ö44, Ö51, Ö53	6
	Tecrübeler	Ö15, Ö17, Ö39, Ö52	4
	Seminer	Ö2	1
	Bilgim yok	Ö8, Ö13, Ö24	3

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin duygu düzenleme kavramına yönelik görüşleri “duygu düzenlemenin tanımı” ve “bilgi edinme durumu” olmak üzere iki tema altında gösterilmiştir. Duygu düzenlemenin tanımına yönelik öğretmen görüşlerinin en çok duyguları kontrol etme (f12) şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir. İkinci sırada, olumlu duyguları artırma, olumsuz duyguları azaltma (f4) ile duyguları doğru ifade etme (f4) görüşleri yer almıştır. Diğer görüşler, olaylara verilen tepkileri düzenleme (f3), duygulara önem verme (f2), duyguları dengeleme (f1) ile karar verme sürecinde hata yapmama (f1) şeklindedir. Bilgi edinme

durumuna yönelik öğretmen görüşlerinde birinci sırada hizmet içi eğitim (f21), ikinci sırada lisans eğitimi (f20) ile bilgi edindikleri ifade edilmiştir. Diğer görüşler ilgili yayınlar (f6), edinilen tecrübeler (f4), seminer (f1) şeklindedir. Ayrıca 3 öğretmen duygu düzenlemeye yönelik bilgilerinin olmadığı şekilde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Duygu düzenleme hedeflerimize ulaşabilmek için yaptığımız çalışmalar sırasında duygularımızı kontrol edebilmektir.” (Ö3)

“Bence davranışları ve tepkileri kontrol edebilme becerisidir.” (Ö14)

“Olumlu ve olumsuz duygularımızı kontrol etme becerilerimizdir. Yaşanılan duygusal durumla başa çıkma, kontrol altında tutma yeteneğimizdir.” (Ö39)

“Duygularını kontrol etmedir.” (Ö46)

Öğretmenlerin duygu düzenleme becerilerinin oluşturulmasına yönelik görüşleri tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Duygu Düzenleme Becerilerinin Oluşturulmasına Yönelik Görüşleri

Kategori	Tema/Kodlar	Öğretmen	f
Gelişim Süreci	Kendini tanıma ve anlama	Ö8, Ö9, Ö12, Ö20, Ö29, Ö34, Ö35, Ö37, Ö39, Ö41, Ö44, Ö45, Ö46	13
	Tecrübeler	Ö3, Ö6, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö23, Ö27, Ö32, Ö34	10
	Kişisel gelişim çalışmaları	Ö6, Ö15, Ö47, Ö48, Ö49, Ö50	6
	Kişisel gelişimlerle ilgili kaynakları takip etme	Ö15, Ö27, Ö52	3
İletişim	Öğretmen-öğrenci iletişimi	Ö28, Ö31, Ö40	3
	Rehber öğretmene danışma	Ö21, Ö25, Ö36	3
	Akran iletişimi	Ö17	1
	Yardım ve destek alma	Ö38	1
	Çevreyle etkileşim kurma	Ö1	1
Eğitim	Seminer	Ö19, Ö22, Ö27, Ö42, Ö48, Ö52	6
	Erken eğitim	Ö2, Ö4	2
	Hizmet içi eğitim	Ö3	1
	Mesleki eğitim	Ö3	1
Öğretim	Örnek olay	Ö5, Ö10, Ö17, Ö40, Ö53	5
Yöntem ve Teknikleri	Öğrenci merkezli etkinlikler	Ö7, Ö11, Ö24, Ö33	4
	Drama	Ö13, Ö43, Ö53	3
	Gözlem	Ö26, Ö36	2

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin duygu düzenleme becerilerinin oluşturulmasına yönelik görüşleri, “gelişim süreci”, “iletişim”, “eğitim” ve “öğretim yöntem ve teknikleri” olarak dört kategoride gruplandırılmıştır. Gelişim sürecinde duygu düzenleme becerilerinin oluşturulmasına yönelik öğretmen görüşlerinde birinci sırada, kendini tanıma ve anlama (f13),

ikinci sırada, tecrübeler (f10), üçüncü sırada, kişisel gelişim çalışmaları (f6) ve dördüncü sırada kişisel gelişimlerle ilgili kaynakları takip etme (f3) görüşleri yer almıştır. İletişim ile ilgili görüşlerde birinci sırada öğretmen-öğrenci iletişimi (f3) ve rehber öğretmene danışma (f3) görüşleri belirtilmiştir. Diğer görüşler akran iletişimi (f1), yardım ve destek alma (f1) ile çevreyle etkileşim kurma (f1) şeklindedir. Eğitim ile ilgili görüşlerde en çok seminerler (f6) ile duygu düzenleme becerilerinin oluşturulabileceği dile getirilmiştir. Diğer görüşler, erken eğitim (f2), hizmet içi eğitim (f1) ve mesleki eğitim (f1) şeklinde olmuştur. Öğretim yöntem ve teknikler ile ilgili görüşlerde birinci sırada örnek olay (f5), ikinci sırada öğrenci merkezli etkinlikler (f4) ile becerilerin kazandırılabilmesi bildirilmiştir. Diğer görüşler, drama (f3) ve gözlem (f2) olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Çocuklara tüm yaşadığı durumlar karşısında ne hissettiğini sorarak oluşturulabilir.” (Ö28)

“Duyguları yaşarken neler hissettiğimizi anlamaya çalışarak, hangi duygu içinde olduğumuzu anlamaya çalışarak oluşturulabilir.” (Ö29)

“Ne hissettiğini anlayarak, duyguyu kabul ederek sağlanır.” (Ö35)

“Durum, dikkat, değerlendirme ve tepki adımlarının sıralı bir şekilde edinilmesiyle oluşturulur.” (Ö49)

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin duygu düzenleme becerilerini geliştirmek için hangi stratejileri kullandıklarına ilişkin görüşleri şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Duygu Düzenleme İçin Kullanılan Stratejiler

Öğretmenlere duygu düzenleme becerilerini geliştirmek için hangi stratejileri kullandıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğu yaparak yaşayarak öğrenme, drama gibi uygulamalı yöntemleri kullandıklarını, sınıfta örnek olaylar oluşturduklarını ve böylelikle empati kurmayı sağladıklarını söylemişlerdir. Ayrıca kendilerinin de rol model olduklarını belirtmişlerdir. Kullandıkları stratejilere ve yöntemlere baktığımızda bunları; drama, örnek olay çalışması, duygu kartları, hikâye yazdırma, nefes egzersizleri, duygu çarkı, örnek hikâye anlatma, açık uçlu sorularla kendilerini ifade etmelerini sağlama, görüşme, ben dili kullanma,

rahatlatma, “kabul et, yansıt, sor” etkinliği, konuşma yolu olarak ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin %9.09’u konu ile ilgili herhangi bir stratejilerinin olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

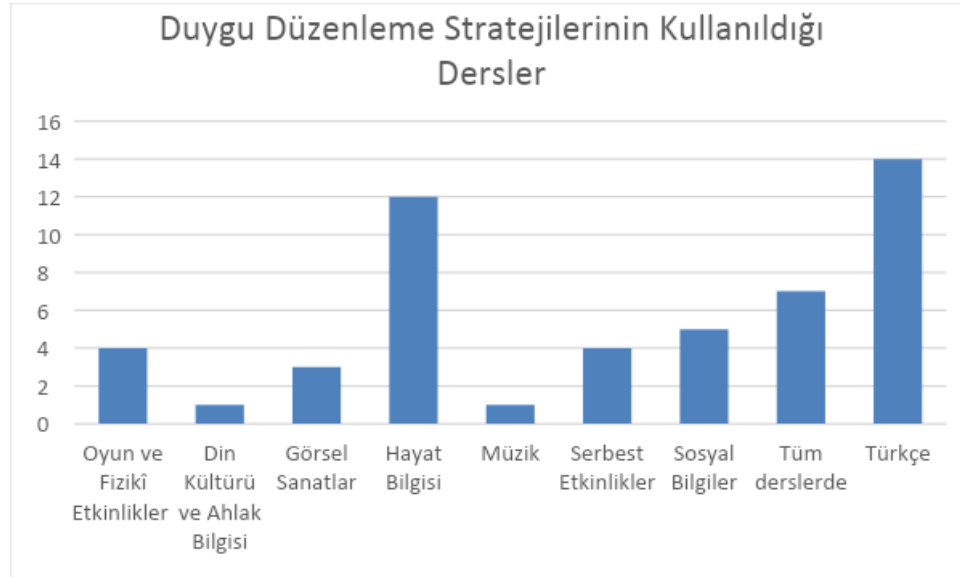
“Öz düzenleme, öz kontrol, öz farkındalığa yönelik hazırlanan etkinliklerde rol yapma, eğitici drama gibi stratejilerle.” (Ö9)

“Örnek olaylar karşısında neler hissettiğini, nasıl bir davranışta bulunduğunu, davranışlarında pişmanlık duygusunu yaşayıp yaşamadıkları hakkında yazılar yazdırıyorum. Bazen de drama yaptırıyorum.” (Ö12)

“Yaratıcı Drama tekniği ile farklı duygular karşısında verdikleri tepkiyi gözlemliyorum.” (Ö15)

“Yaşanan durumlarla ilgili drama, örnek hikâye anlatma gibi etkinlikler yapıyorum. Bazen de doğrudan sohbet ederek, soru cevaplarla duygularını tanıma ve ifade etmelerini sağlıyorum.” (Ö50)

Sınıf öğretmenlerinin duyu düzenleme becerileri için kullandıkları stratejileri en çok hangi derslerde ve ne sıklıkta kullandıklarına ilişkin görüşleri şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Duyu Düzenleme Stratejilerinin En Çok Hangi Derste Uygulandığı

Öğretmenlere duyu düzenleme için kullandıkları stratejileri en çok hangi derslerde ve hangi sıklıkta kullandıklarına dair görüşleri sorulmuştur. Genel olarak; bu stratejilerin bütün derslerde gerek duyulduğunda kullanıldığı ancak özellikle Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinin içeriği açısından daha uygun olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Genellikle Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinde kullanıyorum.” (Ö12)

“Sosyal bilgiler ve beden eğitimi ve oyun dersinde kullanıyorum.” (Ö26)

“Hayat bilgisi ve rehberlik derslerinde. Hemen hemen her gün” (Ö45)

“Hayat bilgisi ve Türkçe derslerinde en az ayda 1 kere kullanıyorum.” (Ö52)

Sınıf öğretmenlerinin duygu düzenleme ile ilgili olarak programda yer alan kazanımlara ilişkin görüşleri tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Duygu Düzenleme Açısından Öğretim Programlarındaki Kazanımlara İlişkin Görüşleri

Kategori	Tema/Kodlar	Öğretmen	f
Olumlu	Kazanımlar yeterli	Ö6, Ö25, Ö36, Ö46, Ö48	5
	Kazanımların bulunması önemli	Ö10, Ö35, Ö38	
	Uygulanabilir kazanımlar mevcut	Ö34, Ö39, Ö43	3
	Her derse uyarlanabilen kazanımlar mevcut	Ö23	1
	Duygularla baş etmeye yönelik kazanımlar mevcut	Ö18	1
Olumsuz	Kazanımlar yetersiz	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32, Ö34, Ö37, Ö40, Ö44, Ö45, Ö47, Ö51, Ö52, Ö53	31
	Uygulamaya aktarmak zor	Ö3, Ö33, Ö42, Ö49, Ö50	5
	Zaman alıcı	Ö11, Ö24, Ö50	3
	Bilgim yok	Ö16, Ö21	2
	Düzeğe uygun değil	Ö41	1

Tablo 4’e göre öğretmenlerin öğretim programlarında duygu düzenleme ile ilgili kazanımlara yönelik görüşleri “olumlu” ve “olumsuz” kategorilerinde gruplandırılmıştır. Olumlu görüşler içinde birinci sırada kazanımların yeterli olduğu (f5), ikinci sırada uygulanabilir kazanımların bulunduğu (f3) belirtilmiştir. Diğer görüşler, her derse uygulanabilen (f1) ve duygularla baş etmeye yönelik kazanımların bulunduğu (f1) şeklindedir. Olumsuz görüşler olarak en çok kazanımların yetersiz olduğu (f31) ifade edilmiştir. Diğer görüşler ise kazanımların uygulamaya aktarılmasının zor olduğu (f5), fazla zaman alması (f3), öğretmenlerin bu konuyla ilgili bilgilerinin olmaması (f2) ve kazanımların düzeğe uygun olmadığı (f1) yönünde görüşler bildirilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Kazanımlarda duyguyu yansıtacak düzeyde kazanım ifadeleri çoğunlukta bulunmamaktadır.” (Ö8)

“Kazanımlar daha iyi sonuç alınabilecek şekilde olabilir.” (Ö30)

“Duygu düzenleme ile ilgili doğrudan kazanımlar okul öncesinde bulunmaktadır. İlkokul öğretim programındaki kazanımlar daha çok beden eğitimi ve oyun dersine adapte edilmiştir ve yetersizdir.” (Ö32)

“Hayat bilgisi dersi kazanımlarında geçiyor yalnız yeterli bir değişime neden olabilecek şekilde yapılandırılmamış etkinlikler içeriyor. Olumlu düşünme ve değerlendirme basamakları öğretmenin yaratıcılığı ve uygulama becerisine bırakılmıştır.” (Ö49)

Öğretmenlerin ders kitaplarındaki duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere dair görüşleri tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Ders Kitaplarındaki Duygu Düzenleme Etkinliklerine Yönelik Görüşleri

Kategori	Tema/Kodlar	Öğretmen	f
Etkinliklerin kitaplarda yer alma durumu	Etkinlikler var	Ö5, Ö10, Ö14, Ö15, Ö18, Ö23, Ö24, Ö27, Ö30, Ö31, Ö33, Ö35, Ö36, Ö49, Ö50, Ö53	16
	Etkinlik yok	Ö1, Ö2, Ö7, Ö9, Ö16, Ö21, Ö34, Ö40, Ö41, Ö44, Ö47, Ö51, Ö52	13
	Az sayıda etkinlik var	Ö13, Ö17, Ö19, Ö20, Ö22, Ö25, Ö28, Ö32, Ö39, Ö42, Ö45, Ö46	12
Dersler	Hayat Bilgisi	Ö3, Ö11, Ö12, Ö15, Ö17, Ö19, Ö26, Ö27, Ö29, Ö33, Ö37, Ö42, Ö46, Ö49, Ö50, Ö53	16
	Türkçe	Ö3, Ö10, Ö11, Ö14, Ö27, Ö29, Ö31, Ö38, Ö43, Ö45, Ö49, Ö50	12
	İnsan Hakları ve Yurttaşlık	Ö23, Ö48	2
	Serbest Etkinlikler	Ö6	1
	Sosyal Bilgiler	Ö26	1
Etkinlik örnekleri	Duyguları ifade etme	Ö4, Ö8, Ö22, Ö25, Ö31, Ö32, Ö38, Ö45, Ö50	9
	Arkadaşlarla iletişim	Ö12, Ö15	2
	Tartışma becerileri	Ö6	1
	Milli birlik ve beraberlik	Ö11	1
	Hayır diyebilme	Ö11	1
	Öfke ile baş etme	Ö18	1
	Afetler	Ö24	1

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin ders kitaplarındaki duygu düzenleme etkinliklerine yönelik görüşleri “etkinliklerin kitaplarda yer alma durumu”, “dersler” ve “etkinlik örnekleri” kategorilerinde gruplandırılmıştır. Etkinliklerin kitapta yer alma durumuyla ilgili 16 öğretmen etkinliklerin kitaplarda olduğu görüşünde iken 13 öğretmen ise kitaplarda etkinliklerin olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Ayrıca 12 öğretmen kitaplarda az sayıda etkinlik olduğunu belirtmiştir. Dersler açısından duygu düzenleme ile ilgili etkinliklerin en çok hayat bilgisi derslerinde olduğu (f16), ikinci sırada Türkçe dersinde (f12) etkinliklerin bulunduğu ifade edilmiştir. Diğer dersler, insan hakları ve yurttaşlık (f2), serbest etkinlikler (f1) ve sosyal

bilgiler (f1) dersleridir. Etkinlik örnekleri olarak kitaplarda en çok duyguları ifade etmeye (f9) yönelik etkinliklerin yer aldığı belirtilmiştir. Diğer etkinlikler, arkadaşlarla iletişim (f2), tartışma becerileri (f1), milli birlik ve beraberlik (f1), hayır diyebilme (f1), öfke ile baş etme (f1) ve afetler (f1) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinde evet var. Mesela Hayat B. "Hayır diyebilirim.", Türkçe "Milli birlik ve beraberlik" konuları.” (Ö11)

“Hayat Bilgisi dersinde bazı sorularda az da olsa yer alıyor: "Siz olsanız nasıl davranırdınız? ne hissederdiniz? vb." (Ö19)

“Bazı Türkçe metinlerinde ve hayat bilgisi dersinin bazı etkinliklerinde örnek olaylara rastladım. Duygu düzenleme amacıyla konulmamış olabilir ama ben o amaçla faydalandım.” (Ö29)

“Türkçe ve Hayat Bilgisi kitaplarında metin ve hikâyelerin etkinliklerinde anlatılan veya hikâye edilen durumla ilgili sen olsan ne hissederdin veya ne yapardın vb. sorular oluyor. Ama başlı başına duygularla ilgili etkinlik pek yok.” (Ö50)

Öğretmenlerin duygu düzenleme kavramına yönelik metaforik algıları tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Metaforlar

Gereçeye Kategori	Yönelik	Frekans	Örnekler
Kontrol (Su, dengeleme, direksiyon, çocuk, kayık, şoför koltuğunda oturmak, kontrol mekanizması, frene basmak, programlama)		15	Ö19: “frene basmak’ gibidir Çünkü “büyük kazaları önler.” Ö41: “Çocuk, kontrolü zordur.” Ö44: “Dalgalı denizde kayığı batırmamaya çalışmak gibidir. Çünkü yaşamın her alanında duygular insanı yönlendirir.”
Zorluk (Hayat, sabrı öğrenmek, tarifsiz ilaç)		3	Ö6: “Hayat gibidir/ zordur.” Ö36: “Tarihsiz bir ilaç gibidir. Çünkü bulmak bazen zor oluyor.”
Hassaslık (Küçük kız çocuğu, psikolog, terapi)		6	Ö2: “Küçük bir kız çocuğu gibidir çünkü çok narindir.”
Hayat/Süreklilik (empati, yeni arkadaş edinme)		13	Ö17: “Duygu düzenleme hayat gibidir. Bazı kavramları bilirsin ama nasıl baş edeceğini bilemezsin. Yaşayarak öğrenirsin.”
Mutluluk (Yaş pasta, renkler)		2	Ö7: “Yaş pasta gibidir. Çünkü mutlu ediyor.” Ö12: “Duygu düzenleme fotoğraf çekimdir. Çünkü fotoğrafa baktığımızda nasıl görüldüğümüzü fark ederiz.”
Kişilik (Fotoğraf çekimi, tiyatro, dostluk, ayna)		6	

Sağlık (Tamir)	2	Ö30: “Duygu düzenleme tiyatro gibidir. Çünkü kişi kendini istediği ya da istemediği biri gibi gösterip, başkasına davranış şekilleri farklı olabilir.”
Değişim (Hava durumu, değişim)	2	Ö50: “Duygu düzenleme önce kendini sonra da toplumu tamir etmek gibidir. Çünkü duygusal ve ruhsal sağlığı yerinde olan bireyler sağlıklı ve mutlu bir toplum demektir.”
Gelişim (Fidan, ağaç, oryantasyon, yaşam kalitemizi arttırma)	4	Ö1: “Hava durumu gibidir. Çünkü anlık değişir.”
Toplam	53	

Tablo 6’da görüldüğü üzere duygu düzenleme kavramı ile ilgili metaforlar kontrol, zorluk, hassaslık, hayat/süreklilik, mutluluk, kişilik, sağlık değişim ve gelişim kategorilerine ayrılmıştır. Bu kategorizasyon sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzenlemeyi en çok kontrol kavramı ile eşleştirdiği görülmektedir. Kontrol kategorisi altında Su, dengeleme, direksiyon, çocuk, kayık, şoför koltuğunda oturmak, kontrol mekanizması, frene basmak, programlama gibi 15 farklı metafor yer almaktadır. Bu metaforlar gerekçeleri açısından ele alındığında duygu düzenlemenin kontrollü biçimde yönlendirilmesi gerektiği yoksa zarar görülebileceği düşüncesi ile ilişkilendirilebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin duygu düzenleme becerilerinin kazanımına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin çoğu duygu düzenleme kavramını, duyguları kontrol etme olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmı duygu düzenleme kavramını, olumlu duyguları artırma olumsuz duyguları azaltma ve duyguları doğru ifade etme şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu duygu düzenleme kavramına yönelik hizmet içi eğitim ve lisans eğitimi yoluyla bilgi sahibi olduklarını belirtmiştir. Bununla birlikte araştırmada öğretmenlerin duygu düzenleme kavramına yönelik belirttikleri metaforlar içinde en çok “kontrol” metaforu ifade edilmiştir. Yılmaz Bursa ve Dinç (2020)’nin çalışmasında öğretmenler, duygu düzenleme kavramını tanımlarken genellikle "duyguların kontrol altına alınması" ifadesini kullanarak, bu kavramı olumlu ve olumsuz duyguların kabul edilebilir bir seviyeye indirilmesi ve duygularla başa çıkabilme becerisi olarak açıklamışlardır. Duygu düzenlemeye yönelik yapılan tanımlamalarda da (Thomson, 1994; Denham, 1998) kontrol kavramı ön plana çıkmaktadır. Denham (1998) duygu düzenlemeyi bireylerin kendisini rahatsız eden duyguları kontrol etmesi olarak belirtmiştir. Thomson (1994) duygu düzenlemeyi, duygusal tepkileri kontrol etme, değerlendirme ve özellikle amaçları yerine getirmede kullanılan içsel ve dışsal süreçlerin kullanılması olarak tanımlamıştır. Ayrıca Pekrun’a (2006) göre kontrol-değer teorisi kapsamında değerlendirilen duygu düzenleme ile öğrencilerde içsel kontrol odağını ve öğrenmenin öznel önemini teşvik ederek olumlu duygu deneyimini artıracak ve olumsuz duygu deneyimini azaltacak şekilde öğrenme ortamlarının düzenlenmesi gereği vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin duygu düzenleme kavramını kontrol kavramı ile eşleştirmesi onların öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerine duygularını kontrol etme ve yönetebilme özelliklerini kazandırma amacıyla uygun öğrenme ortamlarını oluşturmada katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmada retmenlerin çoğu gelişim süreci açısından kendini tanıma ve anlamaya yönelik duygu düzenleme becerilerinin oluşturulduğunu ifade etmiştir. İletişim açısından retmen-renci iletişimi ve rehber retmene danışma yoluyla duygu düzenleme becerilerinin oluşturulabileceği belirtilmiştir. retmenlerin çoğu seminerler yoluyla duygu düzenlemeye yönelik eğitimlerin verilebileceğini belirtmiştir. retmenlerin bir kısmı ise üretim yöntem ve teknikleri açısından örnek olay yöntemi, renci merkezli etkinlikler ve drama ile duygu düzenleme becerilerinin kazandırılabilceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmada retmenlerin çoğu duygu düzenleme becerilerini geliştirmek için drama yöntemini kullandığını ve en çok Türkçe ile hayat bilgisi derslerinde bu becerileri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Liman (2021) ile Schlesier, Roden ve Moschner (2019) tarafından yapılan çalışmalarda çocukların duygularını düzenleme ve ifade etmede retmen-renci ilişkisinin/etkileşiminin önemli bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer Şekilde Ocak Karabay (2019) alışmasında, retmen-ocuk etkileşimini retmenlerin bakış açısından değerlendirmiş ve olumlu etkileşim kurabilen retmenlerin, çocukların duygu düzenlemesine daha fazla katkı sağladığını ortaya koymuştur. Yılmaz Bursa ve Din (2020)'nin çalışmasında retmenlerin çoğu, çocukların duygularını anlama, duygularını ifade etme ve duygularıyla başa çıkma becerilerini geliştirmek amacıyla drama çalışmalarından faydalandıklarını belirtmişlerdir. Ersu (2023) tarafından yapılan çalışmada sınıf üretmenleri tarafından duygu düzenleme becerilerini kazandırmada en çok hayat bilgisi dersinin ve drama, oyun, masal dinleme etkinliklerinin katkı sağladığı belirtilmiştir. Bununla birlikte Aktaş (2019) ile Bayrak ve Akkaynak'ın (2020) alışmalarına göre, sınıfta uygulanan drama etkinliklerinin, rencilerin duygu düzenleme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Carey (2019) tarafından yapılan çalışmada renme üretme sürecinde rencilerin aktif katılımını sağlayan yöntem ve teknikler ile işbirlikçi renme yaklaşımlarının kullanılmasının katılımcı deneyimini artırdığı ve böylece rencilerde duyguların daha iyi anlaşılmasına ve duyguları düzenleme becerisine yol açabileceği ngrlmştir. retmenlerin duygu düzenleme becerilerinin kazandırılmasında kendini tanıma ve anlama özelliği ile retmen-renci iletişimini vurgulamaları ve drama gibi renci merkezli yöntemleri ön plana çıkarmaları, renme-üretme sürecinde rencilerin duygularına önem verdikleri ve onlara kendi duygularını fark etmeleri ve ifade etmelerinde fırsatlar sağladıkları söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre retmenlerin çoğu üretim programlarında duygu düzenleme becerilerine yönelik kazanımların yetersiz olduğu görüşündedir. Yılmaz Bursa ve Din (2020)'nin çalışmasında retmenlerin yarısı, programlarda duygu düzenlemeye yönelik özel kazanımlar ve göstergelerin tanımlanması gerekliliğini vurgulamışlardır. Schlesier, Roden ve Moschner'ın (2019) alışmasında özellikle ilkokullarda duygu düzenleme becerilerinin müdahale programlarına entegre edilmesi gerekliliği belirtilmiştir. Bununla birlikte Hoffmann, Brackett, Bailey ve Willner'ın (2020) alışmasında retmenlerin duygu düzenleme üretimini gerçekleştirebilmelerinin önemli olduğu ve bunun için duygu düzenlemeye yönelik uygulamaların mevcut üretim programlarında yer verilmesi ve günlük yaşamla bağlantılı etkinliklerin yapılması önerilmiştir.

Araştırmada retmenlerin çoğu kitaplarda duygu düzenleme becerilerine yönelik etkinliklerin yer aldığını belirtmiştir. Etkinliklerin en çok hayat bilgisi dersinde yer aldığı ve en çok duyguları ifade etmeye yönelik etkinliklerin olduğu üretmenler tarafından dile getirilmiştir. Vierhaus, Lohaus ve Wild'in (2016) alışmasında, rencilerde duygu düzenlemenin gelişimine yönelik renme-üretme sürecinde rencilerin başarı duygularının doğal olarak oluşumu ve bu duyguların kontrol edilebilirliği için, uygun duygu düzenleme stratejilerinin kullanımının rencilere üretilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Djambazova Popordanoska (2016) alışmasında duyguların etkili bir Şekilde düzenlenmesinin

küçük çocukların duygusal ve bilişsel gelişiminde ve daha sonraki akademik başarılarında önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Çalışmada ayrıca gelişmiş duygu düzenleme becerilerine sahip çocukların öğrenme görevine odaklanabildikleri, dikkatlerini sürdürebildikleri ve öğretmenlerin talimatlarını takip edebildikleri belirtilmiştir. Bu bağlamda öğretim programlarında duygu düzenlemeye yönelik kazanımlara daha fazla yer verilmesi ve etkinlikler yoluyla bu kazanımların öğrencilere kazandırılması ile öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerin duygu düzenleme stratejilerini oluşturmaları sağlanabilir. Öğretmenlere hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim sürecinde öğrencilerde duygu düzenleme stratejilerinin nasıl geliştirilebileceğine yönelik seminerler düzenlenmesi önerilebilir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması olup olmadığını beyan etmelidir.

Yazar Katkı Beyanı: Tüm yazarlar araştırmaya katkı sağlamıştır.

Araştırma Yayın Etiği: : Bu çalışmanın hazırlanma ve yazım sürecinde “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akın, U., ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51: 353-370.
- Aktaş, F. (2019). *Yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi. 554614.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388
- Bayrak, A., & Akkaynak, M. (2020). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 1343-1381.
- Calkins, S. D. ve Hill, A. (2007). *Caregiver influences on emerging emotion regulation: Biological and environmental transactions in early development*. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook Of Emotion Regulation* (pp. 229–248). New York: Guilford Press.
- Carey, C. A. (2019). *What works: exploring the impact of a modified, universal, emotional regulation module for transition year students in an Irish post-primary school*. (PhD Thesis). Ireland: Mary Immaculate College. <https://dspace.mic.ul.ie/handle/10395/2886>
- Charles, S. T. ve Carstensen, L. L. (2007). *Emotion regulation and aging*. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* içinde (s. 307-330). NY: Guilford.
- Ceylan Çapar, M. ve Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgubilim desenlerinin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 295-312. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227359>
- Cole, P. M., Michel, M. K. ve Teti, L. O. D. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 73-102.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press.
- Denham, S. A. ve Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Djambazova Popordanoska, S. (2016). Implications of emotion regulation on young children's emotional wellbeing and educational achievement. *Educational Review*, 68(4), 497-515. <https://doi.org/10.1080/00131911.2016.1144559>
- Dinçer, Ç., Yazar, M., ve Akgün, E. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1,1-9.
- Durmuşoğlu Saltalı, N. (2010). *Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. 258519
- Duy, B. ve Yıldız, M. A. (2014). Ergenler için duygu düzenleme ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Turkish Psychological Counseling And Guidance Journal*, (5)41, 23-35.
- Eisenberg, N., Cumberland, A. ve Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological inquiry*, 9(4), 241-273. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_1
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 665-697.

- Eisenberg, N. ve Morris, A. S. (2002). *Children's Emotion-Related Regulation*. R. V. Kail (Ed.), *Advances in Child Development and Behavior* (ss. 189–229). [1] Amsterdam: Academic Press
- Ender Sarıçalı Z. (2020). *Duygu dzenleme programının ön ergenlerin duygu dzenleme stratejileri üzerine etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. 628602.
- Ersu, Z. S. (2023). İlkokulda duygu dzenleme becerilerine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri: duygu dzenleme becerileri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(11), 2031-2042. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10280448>
- Graneist, A. ve Habermas, T. (2019). Beyond the text given: Studying the scaffolding of narrative emotion regulation as a contribution to Bruner and Feldman's cultural cognitive developmental psychology. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 53, 644-660. <https://doi.org/10.1007/s12124-019-9474-x>
- Gratz, K. L. ve Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26(1), 41-54. <https://doi.org/10.1007/s10862-008-9102-4>
- Gross.J.J. (2014). *Handbook of emotion regulation*. The Guilford Press.
- Gross, J.J. ve Thompson, R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. J. J. Gross ve R. A. Thompson (Eds.). *Handbook of emotion regulation*. New York. <https://psycnet.apa.org/record/2007-01392-001>.
- Hoffmann, J. D., Brackett, M. A., Bailey, C. S., ve Willner, C. J. (2020). Hoffmann, J. D., Brackett, M. A., Bailey, C. S., ve Willner, C. J. (2020). Teaching emotion regulation in schools: Translating research into practice with the RULER approach to social and emotional learning. *Emotion*, 20(1), 105–109. <https://doi.org/10.1037/emo0000649>
- Houck, C. D., Hadley, W., Barker, D., Brown, L. K., Hancock, E. ve Almy, B. (2016). An emotion regulation intervention to reduce risk behaviors among at-risk early adolescents. *Prevention Science*, 17(1), 71-82.
- Huberty, T. J. (2012). *Anxiety and depression in children and adolescents: Assessment, intervention, and prevention*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3110-7>
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and emotion*, 23(1), 4-41. <https://doi.org/10.1080/02699930802619031>
- Lewis, M. D., Granic, I. ve Lamm, A. C. (2006). Behavioral differences in aggressive children linked with neural mechanisms of emotion regulation. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 164-177.
- Liman, B. (2021). Öğretmen-öğrenci ilişkisinin öğrencilerin duygu dzenleme ve duygu ifade etme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(39), 702-726. <https://doi.org/10.26466/opus.839272>
- Ocak Karabay, S. (2019). Emotion regulation, teaching beliefs and child–teacher relationships from the perspectives of pre-school teachers. *Education*, 3-13, 47(1), 101-115. <https://doi.org/10.1080/03004279.2017.1405057>
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- Purnamaningsih, EH (2017). Kişilik ve duygu dzenleme stratejileri. *Uluslararası Psikolojik Araştırma Dergisi*, 10 (1), 53–60. <https://doi.org/10.21500/20112084.2040>
- Sarıcı, H. ve Tagay, Ö. (2019). Üniversite öğrencilerinin bilişsel duygu dzenlemelerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(3), 23-38.
- Schlesier, J., Roden, I., & Moschner, B. (2019). Emotion regulation in primary school children: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 100, 239-257. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.02.044>
- Schneider, R. L., Arch, J. J., Landy, L. N. ve Hankin, B. L. (2018). The longitudinal effect of emotion regulation strategies on anxiety levels in children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(6), 978-991. <https://doi.org/10.1080/15374416.2016.1157757>
- Sutherland, K. S., Conroy, M. A., Algina, J., Ladwig, C., Jessee, G. ve Gyure, M. (2018). *Reducing child problem behaviors and improving teacher-child interactions and relationships: A randomized*
- Tamir, M. (2016). Why do people regulate their emotions? A taxonomy of motives in emotion regulation. *Personality and Social Psychology Review*, 20, 199-222. doi: 10.1177/1088868315586325
- Thompson, R. A. (1994). Emotion Regulation: A theme in search of definition. In N. A. Fox, *The Development of emotion regulation: Biological and Behavioral Consideration Monographs of the Society for research in child development*, 59, 25-52.
- Üney, T. (2016). *Ebeveyn evlilik çatışma çözüm stilleri, ergenin duygu dzenlemesi ve ergen çatışma çözme davranışları arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Vierhaus, M., Lohaus, A., ve Wild, E. (2016). The development of achievement emotions and coping/emotion regulation from primary to secondary school. *Learning and Instruction*, 42, 12-21. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.11.002>
- Wang, R., Li, H., Sang, B. ve Zhao, Y. (2023). Emotion regulation as a mediator on the relationship between emotional awareness and depression in elementary school students. *Frontiers in Psychology*, 14.
- Wenar, C. Ve Kerig, P. (2000). *Developmental psychopathology: From infancy through adolescence*. McGraw-Hill.
- Yıldırım, A. ve Simsek, H., (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemler*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz Bursa, G. ve Dinç, B. (2020). Opinions of pre-school teachers on applications supporting children's emotion regulation skills. *Eğitim ve Bilim*, 45(204), 443-470. <https://doi.org/1010.15390/EB.2020.8824>

Extended Summary

With today's changing world, there have been radical changes in education and training. Individuals who spend their childhood and youth in schools now need different life skills beyond basic literacy skills. One of these skills is emotion regulation. Emotion regulation skills are at the center of children's interactions with their friends and teachers, in short, with their environment (Denham & Burton, 2003). The second stage of the emotion regulation process that starts in the family is school. For this reason, it is important that teachers encourage their students to express their emotions openly and direct them to emotion regulation strategies that they can use.

In the literature, there are studies on students' emotion regulation skills and parents' emotion regulation skills, but there are no studies in which teachers' views on developing their students' emotion regulation skills in the learning-teaching process are determined. In this context, it is thought that it is important to determine the views of teachers on the achievements, activities in primary school programs that prepare students for life and the strategies that should be used to gain emotion regulation methods in the learning and teaching process. In this context, the aim of this study is to determine the views of classroom teachers on students' emotion regulation and the development of emotion regulation skills. In line with this main purpose, the following questions were sought to be answered.

- What are the opinions of classroom teachers on the concept of emotion regulation?
- What are the opinions of classroom teachers on the development of emotion regulation skills?
- What are the strategies that classroom teachers use to improve their students' emotion regulation skills?
- What are the opinions of classroom teachers about in which lessons and how often they use the strategies they use for emotion regulation skills?
- What are the opinions of classroom teachers about the achievements in the curriculum in terms of emotion regulation?
- What are the opinions of classroom teachers about the activities in textbooks in terms of emotion regulation?
- What are teachers' metaphors about emotion regulation?

Method

In this study, qualitative research method was used to determine the strategies used by classroom teachers to improve students' emotion regulation and emotion regulation skills. A

phenomenological design was applied in the study. Phenomenology is to focus on phenomena that we are aware of but do not have an in-depth and detailed understanding (Yıldırım & Şimşek, 2021). In other words, the phenomenological design focuses on the meanings that an individual creates as a result of experiencing a certain phenomenon. In this study, the phenomenon of "emotion regulation" that classroom teachers may encounter frequently was focused on and a phenomenological design was used to reveal the views of classroom teachers in depth and in detail. Since phenomenological research is based on the individual's experience, the main data collection tool in phenomenological research is interview. In this context, interview technique was used in this study. During the interview, teachers were also asked about their metaphorical perceptions of "emotion regulation" in order to create the facts more in-depth and to confirm their views, and the metaphor technique was used together with the interview technique.

The study group of the research consists of classroom teachers. In phenomenological research, data sources should be individuals who live the phenomenon and can express this phenomenon. In this context, maximum diversity sampling, which is one of the most appropriate sample types and one of the purposeful sampling methods, was used for sample selection. For this purpose, importance was given to the selection of teachers according to different seniority years and different age groups. The purpose of this method is to reflect the diversity of people who may be involved in the problem to a small sample group (Yıldırım & Şimşek, 2021). The study group of this research consists of 53 classroom teachers. Classroom teachers were asked for their opinions about emotion regulation.

Results

In the study, most of the teachers defined the concept of emotion regulation as controlling emotions. However, some of the teachers expressed the concept of emotion regulation as increasing positive emotions, decreasing negative emotions and expressing emotions correctly. In addition, most of the teachers stated that they had knowledge about the concept of emotion regulation through in-service training and undergraduate education. In addition, the metaphor of "control" was the most frequently expressed metaphor among the metaphors stated by the teachers about the concept of emotion regulation in the study. In the study, most of the teachers stated that emotion regulation skills were developed for self-recognition and understanding in terms of the development process. In terms of communication, it was stated that emotion regulation skills can be developed through teacher-student communication and counseling with the guidance counselor. Most of the teachers stated that training on emotion regulation could be provided through seminars. Some of the teachers stated that emotion regulation skills can be gained through case study method, student-centered activities and drama in terms of teaching methods and techniques. In addition, most of the teachers in the study stated that they used drama method to develop emotion regulation skills and that they mostly used these skills in Turkish and life science lessons. According to another result of the study, most of the teachers think that the outcomes for emotion regulation skills in the curriculum are insufficient. In the study, most of the teachers stated that there are activities for emotion regulation skills in the textbooks. It was stated by the teachers that the activities were mostly included in the life science course and that there were mostly activities for expressing emotions.

Conclusion and implications

In this context, it can be ensured that students create emotion regulation strategies in the learning-teaching process by including more achievements for emotion regulation in the curriculum and providing these achievements to students through activities. It can be suggested to organize seminars for teachers on how to develop emotion regulation strategies in students during in-service and pre-service training.