



Investigation Metaphoric Perceptions of Adverse Childhood Experiences

Mehmet Güney^{1,a,*}, Emrullah Can Yavuz^{2,b}, Taşkın Taştepe^{3,c}

¹ Kırıkkale University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development, Kırıkkale, Türkiye

² Kırklareli University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development, Kırklareli, Türkiye

³ Ankara University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development, Ankara, Türkiye

Research Article

Acknowledgment

*Corresponding author

History

Received: 23/05/2023

Accepted: 19/07/2023



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

This study, it was aimed to examine the views of child development students on negative experiences in early childhood through metaphors. In which stress category the negative experiences are handled, which developmental areas they affect and the effect of early intervention education are examined. Phenomenology, one of the qualitative research methods, was used in the study. The study group of the research consisted of 360 students studying at the Department of Child Development, Faculty of Health Sciences. In the metaphor form, the expression "Negative experiences are like, because...", the developmental area it affects the most and the status of receiving early intervention education were included. As a result of the research, it was determined that more metaphors were used in the toxic stress category for negative experiences, while the least number of metaphors were created in the tolerable stress category. It was seen that the developmental area most affected by negative experiences was emotional development, followed by social and cognitive development. The majority of students who received early intervention training defined negative experiences in early childhood as toxic stressors. Those who did not receive early intervention training mostly defined these experiences as positive stressors.

Keywords: Childhood, experience, development, early intervention

Olumsuz Çocukluk Deneyimlerine İlişkin Metaforik Algının İncelenmesi

Bilgi

*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 23/05/2023

Kabul: 19/07/2023

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Bu araştırmada erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimlere ilişkin çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin erken çocuklukta olumsuz deneyimlere karşı görüşlerinin metaforlar aracılığı ile incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda olumsuz deneyimlerin hangi stres kategorisinde ele alındığı ve hangi gelişim alanlarını etkilediği değerlendirilmiştir. Bununla birlikte Çocuk Gelişimi öğrencilerinden erken müdahale eğitimi alan ve almayanların görüşleri arasında bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu bilim) kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümünde öğrenim gören 360 öğrenci oluşturmuştur. Metafor formu içerisinde "Olumsuz deneyimler.... gibidir, çünkü ..." ifadesi, en çok etkilediği gelişim alanı ve erken müdahale eğitimi alma durumlarına yönelik ifadeler yer almaktadır. Alan yazında olumsuz çocukluk deneyimlerinin temel başlıkları olan olumlu stres, tolere edilebilir stres ve toksik stres ana kategorileri altında gruplandırılmalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda olumsuz deneyimlere yönelik daha çok toksik stres kategorisinde metafor kullanıldığı görülmüşken, en az tolere edilebilir stres kategorisinde metafor oluşturulmuştur. Olumsuz deneyimlerden en çok etkilenen gelişim alanının duygusal gelişim olduğu, bu gelişim alanını sosyal ve bilişsel gelişimin takip ettiği görülmüştür. Erken müdahaleye yönelik eğitim alan öğrencilerin metaforlarının almayanlara göre değişiklik gösterdiği bulunmuştur. Erken müdahale eğitimi alan öğrencileri büyük çoğunluğu erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimleri toksik stres ögesi olarak tanımlamaktadır. Ancak erken müdahale eğitimi almayanlar çoğunlukla bu deneyimleri olumlu stres ögesi olarak tanımlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çocukluk, deneyim, gelişim, erken müdahale

^a guney.akademik@gmail.com
^c taskintastepe@gmail.com

^b <https://orcid.org/0000-0002-0962-5643>
^c <https://orcid.org/0000-0003-2603-4041>

ecanyavuz@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-8243-5478>

Giriş

İhmal ve istismar gibi çocukluk çağı deneyimleri çocukların gelişimi ve sağlığı üzerinde olumsuz etkilere yol açmaktadır (Giardino, Lyn ve Giardino, 2018). Çocuklukta yaşanabilecek en önemli stres faktörleri arasında yer alan ihmal ve istismar durumları, doğum öncesi dönemde dahi meydana gelmekte ve annenin doğum öncesi sağlık durumundan etkilenmektedir (Cicchetti ve Valentino, 2006; Shonkoff vd., 2012). Travmatik sonuçlar ortaya çıkararak gelişimi ve sağlığı etkileyen olumsuz deneyimlerin izleri yaşam boyu sürebilmektedir (Ergişi, 2015). Gelişimin kritik dönemlerinde ortaya çıkan travmatik stres faktörleri ve olumsuz deneyimler, gelişen beyin de etkilemektedir (Shonkoff vd., 2009). Gelişim sürecinde genetik faktörlerin önemli bir rolü olsa da çevresel faktörler ve uyarılar da beyin gelişimi sürecinde oldukça önemlidir. Maruz kalınan olumsuz deneyimler ve bu deneyimlerin meydana getirdiği stres, beyin yapısal olarak değişime uğramasına neden olmaktadır (Teicher vd., 2016). Erken çocukluk döneminde çevresel uyarılar ve öğrenme deneyimleri yoluyla beyinde yeni bağlantılar meydana gelmektedir. Meydana gelen bu yeni bağlantılar çocukların davranışları, dil becerileri ve öğrenme süreçlerini etkilemektedir (Bee ve Boyd, 2010). Bu nedenle çevreden gelen zengin ve nitelikli uyarılar beyin sağlıklı gelişimini tamamlamasında etkili olmaktadır (APA, 2014).

Zengin uyarıcı çevrede yetişen ve öğrenme deneyimi yaşama fırsatı olan çocukların beyinlerindeki yapısal gelişim artarak devam etmektedir. Ancak olumsuz yaşantılara maruz kalan, ihmal edilen ve travmalar yaşayan çocukların beyin hücrelerindeki genlerin kimyasal yapıları değişikliklere uğramakta ve beyin gelişimi sağlıklı bir şekilde gerçekleşmemektedir. Olumsuz deneyimler sonucunda yaşanan stres ve salgılanan kimyasallar gelişmekte olan beyin genetik yapısının zarar görmesine neden olmakta ve bu zararın etkisi yaşam boyu sürmeye devam etmektedir (Gökler, 2002; National Scientific Council on The Developing Child, 2010). Stres yaratan durumlar kontrol edilebilir olduğunda bireyi güçlendirmekte ve verimliliğini artırabilmektedir. Fakat yoğun ve kontrol edilemeyecek düzeye çıktığında bireyde kırılmalıklar meydana getirmektedir (Perry ve Szalavitz, 2013). Toksik stres olarak da adlandırılan bu yoğun ve tolere edilemeyen stres durumları; öğrenme becerilerinde, davranışlarda ve fizyolojik yapıda potansiyel olarak kalıcı değişikliklere yol açabilmektedir (Garner, 2013). Uzun ve yoğun süreli stres, beyin stres tepki sisteminin kronik olarak uyarılmasına ve sürekli olarak aktif kalmasına neden olmaktadır. Sürekli hale gelen stres, güvende olmayı, önemli ve yeni karşılaşılan durumlarda aktifleşmeyi isteyen beyin bu prensibine aykırı olarak sürekli uyanık kalmasına yol açmakta ve stres tepki mekanizmasına zarar vermektedir. Zarar gören stres tepki mekanizması nedeniyle beyin, düzenleme ve geri bildirim verme gibi görevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirememektedir. Bunun sonucunda ise istenmeyen stres tepkileri meydana gelebilmektedir. Beynin genetik

ve fizyolojik yapısında değişikliklere yol açan bu durum bilişsel, fiziksel, duygusal ve davranışsal sorunların görülmesine neden olabilmektedir (Bucci vd., 2016).

İhmal ve istismar gibi olumsuz çocukluk çağı deneyimlerinin, stres tepki sisteminin işleyişi üzerindeki etkileri her bireyde aynı düzeyde olmamaktadır. Fakat karşılaşılan olumsuz deneyimler ve bunların sonucunda stres tepki sisteminin salgıladığı hormonlar bireyleri psikopatoloji geliştirmeye yatkın hale getirebilmektedir (Juruena vd., 2020). Travmaların kimlik gelişimi, duygu düzenleme ve psikopatolojiyle ilişkisinin incelendiği bir araştırmaya göre çocukluk çağı travmalarının duygu düzenleme becerilerini ve kimlik duygusunun gelişimini etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır (Dereboy vd., 2018). Yapılan bir başka araştırma sonucunda ise erken çocukluk döneminde maruz kalınan olumsuz çocukluk çağı deneyimlerinin okul öncesi dönemdeki çocukların okula hazır bulunuşluklarını etkilediği bulunmuştur (Jackson, Testa ve Vaughn). Doom vd. (2014)'nin yaptığı araştırma olumsuz çocukluk çağı deneyimleri olan çocukların stres durumlarında salgılanan kortizol hormonu seviyelerinin yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Ayrıca yaşanan olumsuz deneyimlerin meydana geldiği dönem ve görülme sıklığı da kortizol seviyelerinin artmasında etkili olduğu bulunmuştur. Alpay (2017) ise yaptığı inceleme çalışmasında çocukluk çağı olumsuz deneyimlerinin beyin amigdala, hipokampus ve corpus callosum gibi hafıza, hatırlama, akılda tutma, yer-yön bulma, haritalama ve sağ-sol beyin arasında entegrasyonu sağlama görevlerinden sorumlu alanlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yaşanan bu deneyimlerin neden olduğu strese bağlı olarak nörokimyasal sistemlerde de değişiklikler meydana geldiğini ortaya çıkmıştır.

Erken çocukluk dönemi gibi beyin gelişiminin kritik olduğu bir dönemde yaşanan olumsuz deneyimler ve bunların meydana getirdiği toksik stresin etkilerinin farkında olmak oldukça önemlidir (Franke, 2014). Çocukların gelişimlerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmesi için anne karnından itibaren bakım, beslenme ve sağlık ihtiyaçlarının zamanında karşılanmasına, sevgi ve ilgi ihtiyaçlarına karşılık veren duyarlı bakıma ihtiyaçları vardır (Ulutaş vd., 2016). Çocukların karşı karşıya kalabilecekleri olumsuz deneyimleri önlemek için gerek bakım verenlerin gerekse çocuklarla çalışan profesyonellerin bu konudaki farkındalık gelişmesi gerekmektedir (Yurdakök ve Çelik, 2019). Yaşamın erken dönemlerinde çocuğa ve aileye verilen destek hizmetleri ve erken müdahale uygulamaları ileriki dönemdeki gelişimin temellerini oluşturmaktadır. Gelişimsel gerilik riski bulunan çocuklara yönelik yürütülen erken müdahale çalışmaları çocuğun içinde bulunduğu durumun riskinden en az düzeyde etkilenmesine ya da riskin tamamen ortadan kaldırılmasına yardımcı olmaktadır (Doğan ve Baykoç, 2015). Çocuklar ve aileleriyle çalışan çocuk gelişimciler sağlık kuruluşlarında ve çalıştıkları diğer ortamlarda gelişimsel değerlendirme ve izlem süreçleriyle risk altında olan çocukların belirlenmesinde ve bu çocuklara yönelik erken müdahale

süreçlerinin planlanmasında rol almaktadır (Doğan Keskin ve Karaaslan, 2021). Çocukların gelişimsel değerlendirme, izlem ve müdahale süreçlerinde yer alan çocuk gelişimcilerin, olumsuz çocukluk çağı deneyimlerinin, çocukların nörolojik yapılarında meydana getirdiği değişikliklerin farkında olması ve etkilenebilecek gelişim alanları konusunda aileleri yönlendirmesi beklenmektedir. Çocuk gelişimcilerin, meslek hayatına başlamadan önce lisans eğitimi sürecinde aldıkları teorik ve uygulamalı dersler, çocuk gelişimi ve sağlığını etkileyen olumsuz çocukluk çağı deneyimlerine ilişkin farkındalıklarının oluşmasında ve bu konuda yeterlilikler kazanmalarında etkili olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle de bu araştırma kapsamında çocuk gelişimi lisans öğrencilerinin olumsuz çocukluk çağı deneyimlerine ilişkin metaforik algıları incelenmiş ve bu deneyimleri nasıl algıladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca erken müdahalenin tolere edilebilir stres durumlarını toksik strese dönüşmeden olumlu strese çekebileceği düşünülerek araştırmada, erken müdahale eğitimi alan ve almayan gruplar arası farklılıkların olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmada, “Çocuk gelişimi öğrencilerinin erken çocuklukta olumsuz deneyimlere karşı görüşleri nelerdir?” sorusunun yanı sıra aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

- Çocuk Gelişimi öğrencileri olumsuz deneyimleri hangi stres kategorisinde görüyor?
- Çocuk Gelişimi öğrencileri olumsuz deneyimlerin hangi gelişim alanlarını etkilediğini düşünüyor?
- Çocuk Gelişimi öğrencilerinden erken müdahale eğitimi alan ve almayanların görüşleri arasında bir farklılık var mı?

Çizelge 1. Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

| | | % | n |
|------------------------------|---------|------|-----|
| Cinsiyet | Kız | 95.5 | 344 |
| | Erkek | 4.5 | 16 |
| Sınıf | 1.sınıf | 10.9 | 39 |
| | 2.sınıf | 29.4 | 106 |
| | 3.sınıf | 32.5 | 117 |
| | 4.sınıf | 27.2 | 98 |
| Erken Müdahale Eğitim | Evet | 59.7 | 215 |
| | Hayır | 40.3 | 145 |

Verilerin Toplanması

Araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış metafor formu kullanılmıştır. Metafor formu içerisinde erken çocuk dönemine yönelik “Olumsuz deneyimler.... gibidir, çünkü ...” ifadesi, en çok etkilediği gelişim alanı, sınıfı, cinsiyeti ve erken müdahale eğitimi alma durumlarına yönelik ifadeler yer almaktadır. Araştırmada katılımcılardan, “Olumsuz deneyimler.... gibidir, çünkü ...” ifadesini tamamlamaları ve formu doldurmaları istenmiştir. İlk bölüm olan gibidir ifadesi ile hedef alanı tanımlayacak kaynak alanın oluşturulması, ikinci bölüm çünkü ifadesi ile katılımcının dayanağından yola çıkılarak stresin türüne ulaşılması hedeflenmektedir. En iyi tanımlamayı yapmak üzere tek bir metafor üzerinde yoğunlaşmaları için her

Yöntem

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu bilim) kullanılmıştır. Fenomenoloji bilinen bir durumun derinlemesine araştırılarak gizli kalan yönlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir nitel araştırma yöntemidir (Patton, 2002). Araştırmanın amacı; erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimlere ilişkin çocuk gelişimi öğrencilerinin görüşlerinin metaforlar aracılığı ile incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda olumsuz deneyimlerin hangi stres kategorisinde ele alındığı, hangi gelişim alanlarını etkilediği ve erken müdahale eğitimi alanın bir fark yaratıp yaratmadığı değerlendirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Üniversitelerin Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümünde öğrenim gören 360 öğrenci oluşturmuştur. Nitel araştırmalarda örneklem seçiminde evreni temsil güçlerine değil araştırma konusuyla olan ilgisi göz önünde bulundurulur. Araştırmaya, gönüllü katılım gösteren ve veri toplama aracını eksiksiz olarak dolduran toplam 360 öğrenci dâhil edilmiştir.

Öğrencilerin 344’ü kadın (%95.5), 16’sı erkektir (%4.5). Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde araştırmaya katılanların %10.9’u 1.sınıf (n=39), %29.4’ü 2.sınıf (n=106), %32.5’i 3.sınıf (n=117), %27.2’si 4.sınıf (n=98) öğrencisidir. Öğrencilerden 215’i (%59.7) daha önce erken müdahaleye yönelik bir eğitim alırken, 145’i (%40.3) ise daha önce erken müdahale eğitimi almamıştır.

katılımcıya 40 dk. süre tanınmıştır. Formlardan elde edilen bilgiler araştırmanın verilerini oluşturmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin toplanmasının ardından ilk incelemede metafor olmayan, içeriğe aykırı olan, boş veri bulunan ve açıklama cümlesi uyumsuz olan formlar (n=20) ayıklanmıştır. Ayıklanma sebebi çoğunlukla bir gerekçe sunmamaları ve metafor amacı dışında genel ifadeler kullanmaları olarak ifade edilebilir. Kalan 360 metafora kod verilmiş ve metaforlar Excel ortamına aktarılmıştır. Aktarım sırasında sadece gerekçe cümlelerinden sonraki konudan bağımsız açıklama cümleleri çıkartılmıştır. Metafor cümlelerinden kullanılan metaforlarda ayrıca bir sütuna

aktarılmıştır. Sınıf düzeyi, erken müdahale eğitimi alma durumu ve etkilendiğini düşündüğü gelişim alanı bilgileri de metafor cümlelerin yanına eklenmiştir. Kategori geliştirme aşamasında 360 metafor sözcük incelenerek alan yazında olumsuz çocukluk deneyimlerinin temel başlıkları olan olumlu stres, tolere edilebilir stres ve toksik stres ana kategorileri altında gruplandırılmıştır. Gruplara ayırırken katılımcıların erken çocuklukta olumsuz deneyimlere yönelik yaklaşımları dikkate alınmıştır. Gruplandırılan veriler araştırmacılar tarafından isimlendirilerek alt temalara ayrılmış ve analiz edilmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için metafor süreci ayrıntılı açıklanmış ve metaforlar 3 araştırmacı tarafından benzer aşamaları izleyerek ana kategori ve alt temalar ile eşleştirilmesi istenmiştir. “Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmacılar tarafından belirlenen üç ana kategori olan olumlu stresin altında: ders, tecrübe, yol gösterici, fırsat ve güzellikler olmak üzere beş tema; tolere edilebilir stresin altında: esneklik, erken müdahale, sağlık ve geçici süreç olmak üzere dört tema; toksik stresin altında: sağlık, doğa ve nesnelere olmak üzere üç tema oluşturulmuştur. Aralarındaki uyumu incelemek içinde (Güven=Ortak metafor/Tüm metaforlarx100) formülü kullanılmıştır. Üç araştırmacının ana kategorilerin tamamında ortak görüşte olduğu, alt temaların ise 29’unda görüş birliği olmadığı görülmüştür. Araştırmacılar arası uyum bu çalışmada %91,9 olarak bulunmuştur. Nitel bir araştırmada ortak uyumun %90’ın üzerinde olması kabul edilebilir bir değer olarak görülmektedir (Saban, 2008). Oluşturulan temalardan örnekler verilerek bulgular oluşturulmuştur. Bulgular içerisinde nitel araştırma desenine zarar verilmemesi için sayısal verilere yer verilmemiştir. Katılımcıların görüşlerinden elde edilen bulguların ortaya konulmasının ardından ise elde edilen sonuçlar literatürdeki sonuçlarla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Bulgular

Araştırmada elde edilen metaforlar olumlu stres, tolere edilebilir stres ve toksik stres kategorileri altında sunulmuştur. Katılımcıların olumsuz deneyimlerin hangi gelişim alanını daha çok etkilediğine ilişkin görüşlerine de bu bölümde yer verilmiştir.

Olumlu Stres

Erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimleri metaforlarında olumlu stres ögesi olarak tanımlayan katılımcıların çoğunlukla durumu ders, tecrübe ve yol gösterici temaları ile ifade ettiği görülmektedir. 115. katılımcı bunu “Olumsuz deneyimler ders gibidir çünkü olumsuzda olsa bir şey öğretir.” olarak ifade ederken, 94. katılımcı “Olumsuz deneyimler kapkaranlık bir tünel gibidir, çünkü kötü tedirgin hissettirir ama sonunda tecrübe dediğimiz ışık vardır.” şeklinde ifade etmiştir. 311. katılımcı ise “Olumsuz deneyimler yaşam boyunca bize yol gösteren

bir rehber gibidir, çünkü olumsuz deneyimlerle karşılaşmazsak hayattaki olumlu ve güzel olayların değerini bilemezdik” olarak ifade etmiştir. Bununla birlikte yaşanan olumsuzlukları birer fırsat olarak gören 112. katılımcı bunu “Olumsuz deneyimler doğru yaşantıları bulmak için birer fırsat gibidir, çünkü kimse tecrübe sahibi olmadan kendini doğru yolda bulamaz.” olarak belirtmiştir. Olumlu stres ögesi olarak tanımlayan katılımcıların küçük bir kısmı ise durumu güzellik ifadeleri ile betimlemiştir. Bu duruma örnek olarak 29. katılımcı “Olumsuz deneyimler gül gibidir, çünkü dikenleri olsa da sonucu güzeldir.” ifadesinde gül metaforunu, 117. katılımcı ise “Olumsuz deneyimler altın gibidir, çünkü lazım olduğunda bozdurup kullanırız.” ifadesinde altın metaforunu kullanmıştır. Erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimleri olumlu stres ögesi olarak tanımlayan katılımcıların büyük çoğunluğu, erken çocukluk dönemindeki olumsuz deneyimlerin en çok duygusal gelişim alanını etkilediğini belirtmiştir. Bunu takip eden gelişim alanları ise sırasıyla sosyal gelişim ve bilişsel gelişimdir.

Tolere Edilebilir Stres

Erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimleri metaforların da tolere edilebilir stres ögesi olarak tanımlayanlar çalışma grubunda azınlığı oluşturmaktadır. Katılımcılardan bazıları metaforlarını bireyin esnekliğine dayandırmaktadır. 1. katılımcı bu esnekliği “Olumsuz deneyimler lastik gibidir, çünkü çekilen lastik esner ve bırakılınca eski haline geri döner, eğer fazla çekilirse esnekliğini kaybeder ve kopar.” olarak ifade etmiştir. Tolere edilebilirlik metaforlarda çoğunlukla erken müdahale ve sağlıklı ilişkiler ile ilişkilendirilmiştir. 59. katılımcı “Olumsuz deneyimler kanser gibidir, çünkü erkenden çaresine bakılmazsa tüm hayatı etkiler.” diyerek erken dönemde müdahalenin önemini vurgularken, 137. katılımcı “Olumsuz deneyimler karanlığa terk edilmiş bir çiçek gibidir, çünkü ona yeterli ilgiyi, sevgiyi, ışığı, suyu vs. verip bakımını yaparsak yaşadıklarını atlatıp solan çiçek yeniden yeşerir ve hayata tutunmuş olur.” diyerek tolere edilebilirlikteki sağlıklı ilişkilere vurgu yapmıştır. Katılımcılar arasında olumsuz deneyimleri geçici unsurlar olarak görenlerde bulunmaktadır. 44. katılımcı “Olumsuz deneyimler kötü bir rüya gibidir, çünkü etkisi zaman geçtikçe azalır hatta tamamen unutulabilir...” metaforunda olumsuz deneyimleri kötü rüyalara benzetmektedir. 352. Katılımcı “Olumsuz deneyimler kar tanesi gibidir, çünkü zamanla erir” metaforu ile olumsuz deneyimlerin zamanla tolere edilebileceğini belirtmiştir. 37. katılımcı ise “Olumsuz deneyimler ağlamak gibidir, çünkü ağlarız ama sonra hayatımıza devam ederiz.” ifadesinde çocuğun olumsuz deneyimler yaşasa da hayatına devam edebileceği yani bunu tolere edebileceği belirtilmektedir. Tolere edilebilir stres ögesi olarak tanımlayan katılımcılar ise, erken çocukluk dönemindeki olumsuz deneyimlerin en çok duygusal gelişim ve sosyal gelişim alanını etkilediğini belirtmiştir. Ardından ise etkilenen gelişim alanı olarak bilişsel gelişim takip etmektedir.

Toksik Stres

Çalışma grubunun büyük çoğunluğu erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimleri, metaforlarında toksik stres ögesi olarak tanımlamıştır. Toksik stres ögesi olarak gördükleri olumsuz deneyimleri ise genel olarak sağlık, doğa ve nesne temaları ile ilişkilendirmişlerdir. Sağlık teması ile ilişkilendiren 51. katılımcı “Olumsuz deneyimler hastalık gibidir, çünkü kurtulması zaman alır. Tam kurtuldum dersin etkisi bu sefer başka bir şekilde çıkar.” diyerek uzun süreli etkilerine de odaklanmaktadır. Aynı temada metafor bildiren 91. katılımcı “Olumsuz deneyimler derin bir yara gibidir, çünkü zamanla geçse bile mutlaka izi kalır.” ifadesiyle erken çocuklukta olumsuz deneyimlerin yaşam boyu etkilerini belirtmektedir. 16. katılımcı da “Olumsuz deneyimler virüs gibidir, çünkü yaşamımıza girdiği an kurtulması zordur.” ifadesinde etkisinden kurtulmanın zorluklarına değinmektedir. 345. katılımcı “Olumsuz deneyimler açlık gibidir, çünkü her zaman doyumsuzluk hissi yaratır.” metaforu ile sürecin sürekli etkisini ifade etmektedir. Doğa teması çerçevesinde metafor belirten katılımcılardan 36. katılımcı “Olumsuz deneyimler bulutlar gibidir, çünkü yoğunluğu artıka güneşin ışığını da kesmeye başlar.” ifadesinde olumsuz deneyimlerin toksik yansımalarına değinmektedir. 53. katılımcı ise “Olumsuz deneyimler gölge gibidir, çünkü o deneyim hayat boyu takip eder yaşamı etkiler.” metaforunda olumsuz deneyimleri bir gölgeye benzeterek kurtulmanın zorluğunu belirtmektedir. Toksik stres olarak aynı tema altında belirten 41. katılımcı “Olumsuz deneyimler fırtına gibidir, çünkü estiği yeri harabe bir eve çevirir.” ifadesinde bir fırtınaya benzeterek yıkıcı etkilerine odaklanmaktadır. Yıkıcı etkilerine odaklanan bir başka katılımcı olarak 5. katılımcı “Olumsuz deneyimler deprem gibidir, çünkü etkileri kalıcıdır.” metaforu ile durumu betimlemektedir. Nesne temasında metaforlarını belirten katılımcılara baktığımızda ayna metaforuna sık yer verilmektedir. Buna örnek olarak 7. katılımcı olumsuz deneyimleri “Olumsuz deneyimler kırık bir aynanın çizgileri gibidir, çünkü birey aynaya her baktığında olayları o kırıklarla algılar ve tepki verir.” olarak tanımlamaktadır. Benzer metafor kullanan 27. katılımcı ise “Olumsuz deneyimler ayna gibidir, çünkü geleceğe yansır.” olarak tanımlamıştır. Bir başka nesneye metafor yapan 104. katılımcı “Olumsuz deneyimler zincirin kopmuş parçaları gibidir, çünkü olumsuz bir deneyim yaşandıktan sonra hayatın geri kalanı hiçbir zaman aynı kalmaz.” diyerek zincirin kopmasına benzetmektedir. 349. katılımcı domino metaforu kullanarak “Olumsuz deneyimler domino taşları gibidir, çünkü her biri yenisini etkiler” ifadesiyle sürecin ardışık etkilerine değinmiştir. 9. katılımcı da “Olumsuz deneyimler cırt cırt gibidir, çünkü insana yapışır.” metaforunda olumsuz deneyimleri rahatsız edici bir nesne olarak cırt cırt (Amerikan fermuarı) benzetmektedir. Bunların dışında yine nesne teması altında patlak teker ve kapı gibi metaforlarda kullanılmaktadır. 10. katılımcı “Olumsuz deneyimler patlamış bir teker gibidir, çünkü bizi hayata karşı yavaşlatır.” olarak belirirken, 125. katılımcı “Olumsuz deneyimler hayattaki her şeye ön yargılı olmamızı

sağlayan kapı gibidir, çünkü yaşadığımız her olumsuz deneyim bize hep ya tekrar yaşarsam korkusuyla kendimizi geri çekmeyi öğretir.” diyerek tanımlamıştır. Toksik stres ögesi olarak tanımlayan katılımcıların büyük çoğunluğu, erken çocukluk dönemindeki olumsuz deneyimlerin en çok duygusal gelişim alanını etkilediğini belirtmiştir. Ardından ise etkilenen gelişim alanı olarak bilişsel gelişim ve sosyal gelişim takip etmektedir.

Erken Müdahale

Çalışmaya katılan öğrencilerin erken müdahale eğitimi alma durumlarına göre karşılaştırmalar bu başlık altında incelenmiştir. Daha önce erken müdahale eğitimi alan öğrencileri büyük çoğunluğu erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimleri toksik stres ögesi olarak tanımlamaktadır. Ancak erken müdahale eğitimi almayanların çoğunlukla bu deneyimleri olumlu stres ögesi olarak tanımladığı görülmektedir. Her iki gruptaki öğrencilerinde en çok etkilenen gelişim alanı noktasındaki görüşleri benzer bir şekilde duygusal gelişim alanı olmuştur. Duygusal gelişimi her iki grupta da sosyal gelişim ve bilişsel gelişim takip etmektedir. Erken müdahale eğitimi alanların en sık kullandığı temaların yara, hastalık ve ayna olduğu belirlenmiştir. Yara metaforunu kullanan katılımcılardan 346. katılımcı “Olumsuz deneyimler yara gibidir, çünkü iyileşse bile izi kalır” ifadesini kullanırken, 156. katılımcı “Olumsuz deneyimler yara gibidir, çünkü iyileşmesi zaman alır.” ifadesini kullanmıştır. Benzer tema için 127. katılımcı ise “Olumsuz deneyimler dikiz izi kalmış yara gibidir, çünkü yaran artık iyileşmiştir. Canın acımıyordur ama izi kalmıştır.” metaforunu kullanmıştır. Hasta temasını işleyen metaforlardan 237. katılımcı “Olumsuz deneyimler süregelen hastalık gibidir, çünkü hayat boyunca etkisi devam eder” olarak belirtirken 304. katılımcı “Yaşanılan olumsuz deneyimler tedavisi olmayan hastalıklar gibidir, çünkü hiçbir şekilde iyileşmez ve her zaman akılda kalır” olarak ifade etmiştir. Ayna temasını metafor olarak kullanan katılımcılardan 307. katılımcı “Olumsuz deneyimler ayna gibidir, çünkü baktığında sende bıraktığı izleri çok net görebilirsin unutulmazdır” olarak ifade ederken, 194. katılımcı “Olumsuz deneyimler ayna gibidir, çünkü bize tecrübelerimizi gösterir.” olarak ifade etmiştir.

Erken müdahale eğitimi almayanların en sık kullandığı temalar ise ders ve tecrübe olarak görülmüştür. Ders olarak nitelendiren katılımcılardan 66. katılımcı “Olumsuz deneyimler alınmış ders gibidir, çünkü ilerde kazanılacak olan olumlu tecrübelerin temelini oluşturur” metaforunu belirtirken, 263. katılımcı “Olumsuz deneyimler ders gibidir çünkü ileriki yaşamında neyin doğru neyin yanlış olduğunu görebilirsin” metaforunu kullanmıştır. Tecrübe temasını kullananlar arasından 274. katılımcı “Olumsuz deneyimler hayatın bize sunduğu tecrübelerden biri gibidir, çünkü olumsuz deneyimler sonucunda kendimize ders çıkarırız.” ifadesini kullanırken, 297. katılımcı benzer bir şekilde “Olumsuz deneyimler aslında insana bir tecrübe gibidir, çünkü aynı hatayla bir daha karşılaştığımızda daha deneyimli oluruz” ifadesini kullanmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Olumlu stres, erken yıllarda yaşanabilecek daha kısa süreli olumsuz deneyim sürecinde yaşanmaktadır. Çoğunlukla geçiş süreçlerinde ortaya çıkan, okulöncesi eğitim kurumlarına başlama ve kardeş sahibi olma gibi durumlarda yaşanan küçük fizyolojik değişimler olarak ortaya çıkmaktadır. Bulgularda öğrencilerin olumlu stresi ağırlıklı olarak ders, tecrübe ve yol gösterici olarak temalaştırdıkları görülmektedir. Çocukluk çağı olumsuz deneyimlerinin olumlu bir yönü olduğunu düşünmeleri temel olarak süreci fırsat olarak değerlendirmelerinden kaynaklanmaktadır. Olumlu stresin gelişimsel sürecin önemli bir parçası olduğu ve yetişkinin sosyal desteği ile rahatlıkla başa çıkılabileceği bilinmektedir (National Scientific Council On The Developing Child, 2010). Olumlu stres faktörlerinden olan okul ile ilgili yapılan metafor çalışmalarında ebeveynler kişisel gelişim aracı, yol gösterici ve şekillendirici olarak görülmektedir (Can Çelebi, 2020). Benzer şekilde okulöncesi eğitim hakkında ilkökul öğretmenleri de eğitimin temeli, sosyalleştiren ortam ve şekillendirici gibi metafor kategorileri oluşturmuştur (Temel vd., 2016).

Tolere edilebilir stres, ölüm, afetler, kaza gibi daha yoğun ancak kısa süreli etkiye sahip deneyimler olarak tanımlanmaktadır. Ancak gri bölgede bulunan bu olumsuz deneyimler sosyal duygusal destek ve duyarlı ilişkiler ile doğru desteklenmesinde olumlu stres öğelerine dönüşürken, aksi durumda toksik stres ögesi haline gelebilmektedir. Çalışmada öğrencilerin çok azı olumsuz çocukluk deneyimlerini tolere edilebilir stres kategorisinde ele almıştır. Tolere edilebilir stres kategorisine giren metaforların ise çoğunlukla esneklik, erken müdahale ve sağlıkla ilişkili temalarda yer aldığı bulunmuştur. Olumlu strese dönüşmesiyle gelişimsel destek sağlayan tolere edilebilir stres, toksik strese dönüşmesiyle de ciddi sağlık sorunları oluşturabilir (Jackson vd., 2021; National Scientific Council on The Developing Child, 2010). Tolere edilebilir stres faktörlerinden biri olarak görülen göç olgusu ile ilgili yapılan metafor çalışmasında desteklenmesi gereken durum kategorisinde eşya ve bitki metaforları sık kullanılırken; risk altında kategorisinde gazlı içecek, düdüklü tencere gibi metaforlara sık yer verilmiştir. Metaforların ortak noktası incelendiğinde ise, Suriyeli çocukların desteklenip ilgi verildiğinde olumlu sonuçlar oluşabileceği, yok sayıldıklarında ise olumsuz sonuçlar ortaya çıkabileceği belirtilmektedir (Işık ve Kaynak, 2020). Müdahale edilmezse olumsuz sonuçların oluşabileceği yaklaşımı tolere edilebilir stresin yapısı ile de uyduğu ve erken müdahale ile desteklenmediği sürece toksik strese yönelebileceğini göstermektedir. Türk ve Atasoy (2020) tarafından yapılan göç temalı çalışmada ise oluşturulan kategorilerde açık bir şekilde göç olumsuzlukların, belirsizliklerin ve iyi bir geleceğin kaynağı olarak görülmüştür. Göçü, fırtına ve deprem gibi metaforlar aracılığı ile kötü yaşantılarla tanımlayan olumsuzlukların kaynağı kategorisi toksik stres faktörleri ile ilişkilendirilebilmektedir. Hava durumu benzeri metaforlar

ile sonucunun iyi ya da kötü olabileceğine yönelik belirsizlik kategorisi ise tolere edilebilir stres faktörleri ilişkilendirilmektedir. Can suyu, kurtuluş gibi metaforlarda ise, iyi bir gelecek kategorisinde değerlendirilen göç kavramı olumlu stres faktörleri ile ilişkilendirilmektedir.

Bir diğer tolere edilebilir stres faktörlerinden görülen deprem ile ilgili yapılan metafor çalışmasında 1999 depremini yaşayan ve yaşamayan öğrenciler benzer şekilde depremi yok edici güç veya yeniden düzenleyici olarak algıladıkları görülmektedir. Ancak depremi yaşayanların kıyamet günü gibi inanç içerikli metaforları daha çok kullandığı görülmüştür (Karakuş, 2013). Afet kavramına ilişkin yapılan metafor çalışmasında farklı olarak afeti zarar veren bir olay olsa da sonrasında yardımlaşma ve dayanışmayı arttırdığı yönündeki yaklaşım daha çok olumlu stres faktörü olarak görüldüğünü göstermekte bununla beraber afeti önlemlerin alınabileceği ya da çaresizlikle karşılanması gereken bir olgu olarak metaforlaştıran katılımcılar bulunmuştur (Kayaardı ve Bozyiğit, 2022). Bu durum afet kavramına yaklaşımlarında kişiden kişiye toksik ve olumlu stres arasında olduğunu göstermektedir.

Özel gereksinimli birey olarak dünyaya gelmek hem çocuk için hem de aile için toksik bir strese dönüşebilecekken çoğunlukla erken müdahale ve özel eğitim aracılığı ile tolere edilebilir stres faktörüne dönüşmektedir. Bu noktada Uçuş (2016) tarafından yapılan özel eğitim temalı metafor çalışmasında özel eğitimin de katılımcılar tarafından ilaç, nefes, onarım gibi metaforlar ile güçlendirici ve onarıcı kategoride değerlendirildiği görülmektedir. Onarıcı etkisi olan eğitime başlangıç aynı zamanda bir geçiş süreci olduğu için bu çalışmada olduğu gibi tolere edilebilir stres faktörleri arasında görülmektedir. Çocuğun rutinlerinin ve çevresinin değişmesi, okul kuralları ve ders adaptasyonu bu süreçte yaşanan güçlükleri oluştururken, geçiş sürecinde sağlanan destek ve uyum çalışmaları ile bu süreç tolere edilebilmektedir (Özen Altınkaynak ve Akman, 2013; Yazıcı vd., 2016).

Toksik stres, uzun süreli ve yoğun bir şekilde yaşanan olumsuz deneyimleri ifade etmekte ve en belirgin örnekleri ihmal, istismar ve şiddet olarak görülmektedir. Yoğun bir şekilde yaşanan bu süreci çocuk tek başına atlatabileceği gibi kalıcı nörolojik değişimlere ve sağlık sorunlarına neden olmaktadır (National Scientific Council on The Developing Child, 2010). Araştırmada elde edilen metaforların büyük çoğunluğu bu kategoride yer almaktadır. Toksik stres altında oluşan metaforlar ise sağlık, doğa ve nesne temalarında toplanmaktadır. Odgers ve Jaffee (2013) süreci ön plana çıkararak kronik olarak devam eden olumsuz deneyimlerinde toksik stres sebebi olacağını belirtmektedir. Erken çocukluk dönemindeki sosyo-ekonomik koşullar ve sağlıksız yaşam şartlarının sürekli devam ediyor olması da bu sebeple toksik stres faktörü olarak görülmektedir (Shonkoff vd., 2009). Polat (2001) tarafından yapılan araştırma sonucunda da benzer şekilde ebeveyn tutumu, ekonomik koşullar travmatik yaşam olaylarının sebebi olarak ifade edilmiştir. Erken çocukluk deneyimleri ile ilgili yürütülen çalışmada uzun

sürekli sağlık etkilerine neden olan faktörler arasında kötü muamele ve ihmale ek olarak evsizlik, ekonomik koşullar ve ayrımcılık da gösterilmiştir (Felitti vd., 1998; Pascoe ve Smart Richman, 2009). Bununla beraber ihmal ve istismara uğrayan çocuklarda davranış bozuklukları, okul başarısızlığı ve düşük öz saygı görüldüğü de bilinmektedir (Güler vd., 2002). Travmatik olaylar sonucu oluşan stresin nörotransmitterler üzerine olan etkisini inceleyen çalışmada da beyinde oluşan değişimin duygusal, bilişsel ve davranışsal işlevler üzerine olumsuz etkilerine değinilmiştir (Gökler, 2002). Öğretmen adayları ile yapılan çalışmada çocuk istismarına yönelik metaforlar incelenmiş ve budama, afet ve karanlık gibi kategorilerin daha yaygın kullanıldığı bulunmuştur (Uysal Bayrak, 2019).

Savi Çakar ve Okuyan (2017) yaptıkları çalışmada çocuk ihmal ve istismara yönelik çağrışımları incelemiş ve katılımcıların çoğunluğu duygusal ve psikolojik etkileri olacağını belirtirken, bir kısmı da yetişkinlik yaşamına etkisi olacağını belirtmiştir. Katılımcıların bazıları ise, toplum içerisinde sosyal etkileri olacağını öne sürmüşlerdir. Çocukluk çağı olumsuz yaşantıları sonraki yıllarda depresyon ve bilişsel-duygusal yıkım olarak geri döndüğü gibi olumsuz deneyimlerin artması başka toksik stres faktörlerine de daha açık hale getirmektedir (Akcan ve Taşören, 2020; Crouch vd., 2017). İntörn hemşirelik öğrencileri ile yapılan olumsuz çocukluk deneyimleri ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada bir olumsuz deneyim arttıkça diğer olumsuz çocukluk çağı deneyiminin de arttığı bulunmuştur (Kayman vd., 2021).

İstismar mağduru ve çocukluğunda kötü muameleyle uğramış çocukların kısa ve uzun dönemleri etkileri incelendiğinde sosyal ilişkilerinin zayıfladığını, duygusal ve davranışsal sorunların ortaya çıktığı belirtilmektedir (Colman ve Widom, 2004; Lundahl vd., 2006). Chu vd. (1999) tarafından travma bozukluğu olan hastalar ile yapılan çalışmada hastaların büyük çoğunlukla fiziksel veya cinsel istismar mağduru olduğu görülmüştür. Aynı zamanda çocukluk çağında travmatik bir olay yaşayanlarda sınır kişilik bozukluğu olduğu ifade edilmektedir (Çelikel ve Beşiroğlu, 2000). Bu sebeple sosyal duygusal alanda yapılan taramaların toksik stres riski altındaki bireyleri belirlemede önemli olduğu ve sosyal duygusal alanda sağlanan desteğin toksik stres etkilerini azalttığı belirtilmektedir (Briggs-Gowan ve Carter, 2008; Flaherty ve Stirling, 2010).

Stres faktörlerine uzun süre ve şiddetli maruz kalınması nöroendokrin sisteminde düzensizlik oluşturmakta ve toksik stres etkisiyle zihinsel ve davranışsal sağlık sorunları için risk oluşturmaktadır (Bucci vd., 2016). Yüksek stres seviyesi hipokampusu zarar vermekte bu da öğrenme ve hafızaya zarar vereceğinden bilişsel eksiklikler uzun süre devam etmektedir (National Scientific Council on The Developing Child, 2010). Bununla beraber sağlıksız beslenme, alkol ve madde bağımlılığı ve sağlıksız cinsel yaşam vakaları da dolaylı olarak artış göstermektedir (Chen ve Lacey, 2018).

Çalışma kapsamında erken müdahale eğitimi almayan öğrencilerin ağırlıklı olarak olumlu stres kategorisinde

metafor ürettiği, alanların ise toksik stres kategorisinde metafor ürettiği bulunmuştur. Erken müdahale eğitimi almayanların en sık kullandığı temalar ders ve tecrübe iken, alanların ise yara, hastalık ve ayna olmuştur. Her iki grupta da olumsuz çocukluk deneyimlerini tolere edilebilir stres kategorisinde değerlendiren öğrenci sayısı çok azdır. Akman vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada erken müdahale kavramına ilişkin metaforlar incelendiğinde ilk sınıf öğrencilerinin süreci tıbbi müdahale olarak ele aldıkları görülürken, son sınıf öğrencilerinin daha çok önleyici kavramlar üzerinde durduğu görülmüştür. Erken müdahalenin önleyici yönü hakkında bilgi sahibi olmak problem durumunun ortaya çıkmasına sebebiyet verebilecek psikolojik, çevresel veya genetik faktörlerin önüne geçmeyi sağlayabilmektedir (Terzi, 2008). Bu çalışmada da erken müdahale eğitimi alanlar olumsuz deneyimlerin oluşturduğu risk faktörlerini görüp toksik stres olarak değerlendirmektedir.

Çalışma içerisinde katılımcıların görüşlerinde en çok etkilenen gelişim alanının duygusal gelişim olarak düşünüldüğü bulunmuştur. Bu gelişim alanını sırasıyla sosyal gelişim ve bilişsel gelişim izlemektedir. Yapılan çalışmalarında benzer şekilde olumsuz çocukluk deneyimleri ile en çok bu gelişim alanlarını ilişkilendirdiği görülmektedir. Ancak güncel çalışmalarda sık bilinen sosyal ve duygusal gelişim alanı dışında bilişsel gelişimi olan etkisine yönelik eğilim artmaktadır. Çocukluk çağındaki travmatik yaşam deneyimlerinin çocukların bağlanma stillerini etkilediği ve güvensiz bağlanmaya yönelttiği görülmektedir (Van der Kolk, 2017). Yaşanan travma süreci hafızada yer edinmekte ve çocukların duygularında bozulmalara yol açarak sürekli stresi ve şiddeti tetiklemektedir (Howelli, 2014). Yapılan çalışmalar sonucunda da olumsuz çocukluk deneyimlerine zamanında müdahale edilmezse psikolojik iyi oluşun azaldığı, olumsuz sosyal davranışların arttığı, sağlık sorunlarının ortaya çıktığı görülmektedir (Kelifa vd., 2020; Ross vd., 2020; Wu vd., 2020). Maruz kalınan çocukluk çağı travmaları ise sadece duygusal bozulmalara değil ardından bilişsel ve nörogelişimsel bozulmalara sebebiyet vermektedir (Felitti vd., 1998).

Çocuk gelişimi öğrencilerinin erken çocukluk döneminde olumsuz deneyimlere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Erken çocukluk dönemi olumsuz deneyimlerini olumlu stres faktörü olarak tanımlayanlar, olumsuz deneyimleri; ders, tecrübe ve yol gösterici olarak görmektedir. Olumsuz deneyimleri tolere edilebilir stres faktörü olarak tanımlayan öğrenciler, bu deneyimleri metaforlarında esneklik ve erken müdahale olarak görmektedir. Olumsuz deneyimleri toksik stres faktörü olarak tanımlayanlar ise sağlık, doğa ve nesne metaforlarını sık kullanmış ve metaforlarında sürekli etki, çaresizlik ve yıkıcılık ön plana çıkmıştır. Erken müdahale eğitimi alanların metaforlarının daha çok toksik stres kategorisinde olduğu görülürken erken müdahale eğitimi almayan öğrencilerin metaforlarının daha çok olumlu stres kategorisinde yoğunlaştığı görülmüştür. Erken müdahale dersi alan öğrencilerin olumsuz çocukluk deneyimleri noktasında şiddet, ihmal ve istismar hakkında

bilgi sahibi olmaları metaforlarına yansımış ve toksik strese yönelmişlerdir. Bu dersi almayanlar ise süreci daha çok kendi deneyimlerinden yola çıkarak metaforlaştırmış ve olumlu stres faktörlerine yönelmiştir. Çalışmada en az görülen tolere edilebilir stres kategorisi çoğunlukla yine erken müdahale eğitimi alan öğrencilerde görülmüştür. Bu durum erken müdahalenin önemini kavramak ile ilişkilendirilebilir. Erken müdahale eğitimi alan öğrencilerin en sık kullandıkları metafor yara, hastalık ve ayna olurken, almayanların en çok kullandığı metaforlar ders ve tecrübe olmuştur. Literatür ile benzer şekilde en çok etkilenen gelişim alanı sırasıyla duygusal gelişim, sosyal gelişim ve bilişsel gelişim olarak görülmüştür. Duygusal ve sosyal gelişim olumsuz deneyimler sonucunda en belirgin göstergelere sahip olması ve travmalarla doğrudan ilişkilendirilmesi sebebiyle daha ön planda olduğu görülmüştür. Bilişsel gelişimin etkilenmesinin sonuçları daha uzun vadeli olarak ortaya çıktığı için daha fazla göz ardı edilmektedir. Toksik stres kategorisinde metafor oluşturan katılımcılarda bilişsel gelişim duygusal gelişimin ardından en çok etkilenen ikinci gelişim alanı olarak görülmektedir. Araştırma sonucunda çocukluk çağı olumsuz deneyimlerine yönelik farkındalık oluşturan ve mevcut duruma mesleki açıdan bakmalarını sağlayan erken müdahale dersinin çocuk gelişimi alanı için önemi bir kere daha ortaya çıkmıştır. Erken müdahale dersi alan çocuk gelişimi lisans öğrencileri olumsuz çocukluk çağı deneyimlerini gelişimsel açıdan çocuk gelişimi disiplini çerçevesinde yorumladığı görülürken bu dersi almayan öğrencilerin ise daha genel geçer bir bakış açısıyla yorumladıkları görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu sonuçtan yola çıkılarak erken müdahale derslerinin çocuk gelişimi lisans programlarında zorunlu ders olarak yer alması önerilmektedir. Çocuk gelişimi meslek elemanı adaylarının olumsuz çocukluk çağı deneyimlerinin ve bu deneyimlerin meydana getirdiği sonuçların farkında olması değerlendirme, yönlendirme ve diğer profesyonellerle iş birliği süreçlerinde önemli olacağı düşünülmektedir. Gelecek araştırmalarda ise alanda çalışan çocuk gelişimi mezunlarının olumsuz çocukluk çağı deneyimlerine ilişkin görüşleri çeşitli değişkenler açısından incelenebilir.

Extended Abstract

Purpose

Phenomenology, one of the qualitative research methods, was used in the research. The aim of this study is to examine the views of child development students about negative experiences in early childhood through metaphors. The universe of the research consists of 380 students studying at Kırıkkale University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development. Sample selection was not made in the study, and the researchers tried to reach the entire universe. A total of 360 students, who voluntarily participated in the study and filled out the data collection tool, were included. After the data were collected, 380 data were examined by the

researchers. Empty data incompatible explanation sentences, forms which are contradictory to the content and without metaphors were removed together. The remaining 360 metaphors were grouped according to categories by giving codes. While creating categories, metaphors were divided into groups as positive stress, tolerable stress, and toxic stress. While dividing them into groups, the approaches of the participants towards negative experiences in early childhood were taken into account.

Results

It is seen that the participants, who define negative experiences in early childhood as positive stress elements in metaphors, mostly express the situation with lessons, experience and guiding themes. The majority of the participants, who defined negative experiences in early childhood as positive stressors, stated that negative experiences in early childhood affected the emotional development area the most. The following developmental areas are social development and cognitive development, respectively. Those who define negative experiences in early childhood as a tolerable stress factor in metaphors constitute the minority in the study group. Participants who defined it as a tolerable stress factor stated that negative experiences in early childhood mostly affected the areas of emotional development and social development. Then comes cognitive development as the affected area of development. The majority of the study group defined negative experiences in early childhood as a toxic stress factor in their metaphors. They associated negative experiences, which they saw as toxic stress factors, with the themes of health, nature, and objects in general. The majority of the participants who defined it as a toxic stress factor stated that the negative experiences in early childhood affected the emotional development area the most. Then comes cognitive development and social development as the affected area of development. The vast majority of students who received early intervention education define the negative experiences in early childhood as a toxic stress element. However, it is seen that those who do not receive early intervention training mostly describe these experiences as positive stress factors. The most frequently used themes by those who did not receive early intervention training were seen as lessons and experience.

Discussion

In metaphor studies about school, which is one of the positive stress factors, it is seen as a personal development tool, guide, and shaper by parents. Similarly, primary school teachers have created metaphor categories about pre-school education such as the basis of education, the socializing environment, and the shaper. In the metaphor study on the concept of disaster, there is an approach that although disaster is a damaging event, it increases solidarity and solidarity afterwards. This is an indication that it is considered as a positive stress factor. In addition, there were participants who metaphorized the

disaster as a phenomenon which measures could be taken or had to be met with desperation. This situation shows that there is a difference between toxic and positive stress from person to person in their approach to the concept of disaster. When the short and long-term effects of abuse victims and children who have been mistreated in childhood are examined, it is stated that their social relations weaken, and emotional and behavioral problems emerge. In the study conducted with patients with trauma disorder, it was observed that the patients were mostly victims of physical or sexual abuse. Prolonged and severe exposure to stress factors creates an irregularity in the neuroendocrine system and poses a risk for mental and behavioural health problems with the effect of toxic stress. Cognitive deficiencies persist for a long time as high stress levels damage the hippocampus, which will damage learning and memory.

Conclusion

The views of child development students on negative experiences in early childhood were examined. Those who define negative early childhood experiences as positive stress factors see it as a lesson, experience, and guide. Students who describe negative experiences as tolerable stressors see these experiences as flexible and early intervention in their metaphors. Those who defined negative experiences as toxic stress factors frequently used health, nature and object metaphors and in their metaphors; constant influence, helplessness and destructiveness came to the fore. It was observed that the metaphors of those who received early intervention education were mostly formed in the toxic stress category while the metaphors of the students who did not receive early intervention education were mostly concentrated in the positive stress category.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Araştırmanın etik kurul izni, Kırıkkale Üniversitesi tarafından Girişimsel Olmayan Etik kurulu 10.02.2022 tarihi ve 2022.01.31 sayılı kararı ile alınmıştır.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Kaynaklar

Akcan, G., ve Taşören, A. B. (2020). Genç yetişkinlerde çocukluk çağı olumsuz yaşantıları, öz-şefkat ve duygu düzenleme

- becerileri depresyon belirtilerini yordar mı? *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 37(2), 59-80.
- Akman, B., Karlıdağ, İ. ve Özen, Z. Z. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının erken müdahale kavramına ilişkin algıları. *İlköğretim Online*, 17(3), 1631-1643-. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466406>
- Alpay, H.E. (2017). Çocukluk çağı ihmal ve istismarının nörobiyolojik sonuçları: Bir gözden geçirme. *The Journal Of Neurobehavioral Sciences*, 4(3), 126-133. <https://doi.org/10.5455/JNBS.1502640298>
- APA (2014). *Adverse childhood experiences and the lifelong consequences of trauma*. <http://hdl.handle.net/11212/2211>
- Bee, H. and Boyd, D. (2010). *The Developing Child*. Allyn and Bacon.
- Beşken Ergişi, M. (2015). Çocuk istismar ve ihmali. A. Güngör Aytaç (Ed.), *Ruh Sağlığı* içinde (182-204). Hedef CS.
- Briggs-Gowan, M.J. and Carter, A.S. (2008). Social-emotional screening status in early childhood predicts elementary school outcomes. *Pediatrics*, 121, 957-962. <https://doi.org/10.1542/peds.2007-1948>
- Bucci, M., Marques, S.S., Oh, D., and Harris, N.B. (2016). Toxic stress in children and adolescents. *Advances In Pediatrics*, 63(1), 403-428. <https://doi.org/10.1016/j.yapd.2016.04.002>
- Can Çelebi, F. (2020). Okul öncesi eğitimde öğrenci velilerinin okul kavramına ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-10. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijolt/issue/53773/679633>
- Chen, M., and Lacey, R. E. (2018). Adverse childhood experiences and adult inflammation: Findings from the 1958 British birth cohort. *Brain, Behavior, And Immunity*, 69, 582-590. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2018.02.007>
- Chu, J.A., Frey, L.M., Ganzel, B.L., and Matthews, J.A. (1999). Memories of childhood abuse: dissociation, amnesia, and corroboration. *Am J Psychiatry*, 156, 749-755. <https://doi.org/10.1176/ajp.156.5.749>
- Cicchetti, D., and Valentino, K. (2006). An ecological-transactional perspective on child maltreatment: failure of the average expectable environment and its influence on child development. In D. Cicchetti and D.J. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology: Risk, Disorder, And Adaptation* (129-201). John Wiley and Sons. <https://doi.org/10.1002/9780470939406.ch4>
- Colman, R. A., and Widom, C. S. (2004). Childhood abuse and neglect and adult intimate relationships: A prospective study. *Child Abuse and Neglect*, 28, 1133-1151. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.02.005>
- Crouch, E., Strompolis, M., Bennett, K.J., Morse, M., and Radcliff, E. (2017). Assessing the interrelatedness of multiple types of adverse childhood experiences and odds for poor health in south carolina adults. *Child Abuse and Neglect*, 65, 204-211. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.02.007>
- Savi Çakar, F., ve Yazıcı Okuyan, H. (2017). Öğretmen adaylarının çocuk istismarı ve ihmeline ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 250-275. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.332243>
- Çelikel H., ve Beşiroğlu, L. (2008). Klinik olmayan örneklemde çocukluk çağı travmatik yaşantıları, dissosiyasyon ve obsesif-kompulsif belirtiler. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 9(2), 75.
- Dereboy, Ç, Şahin Demirkapı, E, Şakiroğlu, M., ve Şafak Öztürk, C. (2018). Çocukluk çağı travmalarının, kimlik gelişimi, duygu düzenleme güçlüğü ve psikopatoloji ile ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 29(3), 259-268. <https://doi.org/10.5080/u20463>
- Doğan Keskin, A., ve Baykoç, N. (2015). Hastanede çocuk gelişimi birimi'ne yönlendirilen çocukların değerlendirilmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 101-113.

- Doğan Keskin, A., ve Karaaslan, B. T. (2021). Çocukların gelişimlerinin değerlendirilmesi ve özel gereksinim raporlarının düzenlenmesi sürecinde çocuk gelişimcinin rolü. *Ankara Eğitim ve Araştırma Hastanesi Tıp Dergisi*, 54(3), 487-496.
- Doom, J.R., Cicchetti, D., and Rogosch, F.A. (2014). Longitudinal patterns of cortisol regulation differ in maltreated and non-maltreated children. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 53(11), 1206-1215. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.08.006>
- Felitti, V.J., Anda, R.F., and Nordenberg, D. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults. The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *Am J Prev Med*, 14(4):245-58. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2019.04.001>
- Flaherty, E.G., and Stirling, J. (2010). The committee on child abuse and neglect the pediatrician's role in child maltreatment prevention. *Pediatrics*, 126, 833-841. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-2087>
- Franke, H.A. (2014). Toxic stress: Effects, prevention, and treatment. *Children*, 1(3), 390-402. <https://doi.org/10.3390/children1030390>
- Garner, A.S. (2013). Home visiting and the biology of toxic stress: Opportunities to address early childhood adversity. *Pediatrics*, 132, 65-573. <https://doi:10.1542/peds.2013-1021D>
- Giardino, A. P., Lyn, M. A., and Giardino, E. R. (Eds.). (2018). *A practical guide to the evaluation of child physical abuse and neglect*. Springer.
- Gökler, I. (2002). Çocuk istismarı ve ihmali: Erken dönem stresin nörobiyolojik gelişime etkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 9(1), 47-57.
- Güler, N., Uzun, S., Boztaş, Z., ve Aydoğan, S. (2002). Anneleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal ve fiziksel istismar/ihmal davranışı ve bunu etkileyen faktörler. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 24(3):128-134.
- Howell, E. (2014). Ferenczi's concept of identification with the aggressor: Understanding dissociative structure with interacting victim and abuser self-states. *Am J Psychoanal*, 74, 48-59. <https://doi.org/10.1057/ajp.2013.40>.
- Işık, Ş., ve Kaynak, Ü. (2020). Geçici eğitim merkezlerinde çalışan okul psikolojik danışmanların Suriyeli mülteci çocuklara yönelik algılarının metaforla incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 624-649. <https://doi.org/10.37217/tebd.664177>
- Jackson, D.B., Testa, A., and Vaughn, M.G. (2021). Adverse childhood experiences and school readiness among preschool-aged children. *The Journal of Pediatrics*, 230, 191-197. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.11.023>
- Juruena, M.F., Eror, F., Cleare, A.J., and Young, A.H. (2020). The role of early life stress in HPA axis and anxiety. Y.K. Kim (Ed.), *Anxiety Disorders* (141-153). Springer.
- Karakuş, U. (2013). Depremi yaşamış ve yaşamamış öğrencilerin deprem algılarının, metafor analizi ile incelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(29), 97-116. <https://doi.org/10.17295/ataunidcd.31309>
- Kayaardı, F., ve Bozyiğit, R. (2022). Ortaöğretim öğrencilerinin 'afet ve nüfus' kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların incelenmesi. *International Journal Of Geography And Geography Education (IGGE)*, 45, 16-35. <https://doi.org/10.32003/igge.1016571>
- Kayman, E., Dilsiz, K., Ügücü, G., ve Yiğit, R. (2021). İntörn hemşirelik öğrencilerinin olumsuz çocukluk deneyimleri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 177-185. <https://doi.org/10.46237/amusbfd.773826>
- Kelifa, M. O., Yang, Y., Herbert, C., He, Q., and Wang, P. (2020). Psychological resilience and current stressful events as potential mediators between adverse childhood experiences and depression among college students in Eritrea. *Child Abuse and Neglect*, 106, 104480. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104480>
- Lundahl, B. D., Nimer, J., and Parsons, B. (2006). Preventing child abuse: A meta-analysis of parent training programs. *Research On Social Work Practice*, 16(3), 251-262. <https://doi.org/10.1177/1049731505284391>
- National Scientific Council on The Developing Child (2010). *Early experiences can alter gene expression and affect long-term development: Working Paper No. 10*. <https://developingchild.harvard.edu/resources/early-experiences-can-alter-gene-expression-and-affect-long-term-development/>
- Ogders, C.L., and Jaffee, S.R. (2013). Routine versus catastrophic influences on the developing child. *Annu. Rev. Public Health*, 34, 29-48. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-031912-114447>
- Özen Altınkaynak, Ş., ve Akman, B. (2013). İlkokula hazırlık sürecinde öğretmenin ve ailenin sorumlulukları. T. Erdoğan (Ed.), *İlkokula Hazırlık ve İlkokul Programları* (Ss.135-152). Eğiten.
- Pascoe EA., and Smart Richman L. (2009). Perceived discrimination and health: A meta-analytic review. *Psychol Bull*, 135(4):531-54. <https://doi.org/10.1037/a0016059>
- Perry, B.D. and Szalavitz, M. (2013). *Köpek gibi büyütülmüş çocuk*. E. Söğüt (Çev.). Okuyan Us Yayıncılık.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve şiddet*. Der Yayınları.
- Ross, N., Gilbert, R., Torres, S., Dugas, K., Jefferies, P., McDonald, S., and Ungar, M. (2020). Adverse childhood experiences: Assessing the impact on physical and psychosocial health in adulthood and the mitigating role of resilience. *Child Abuse and Neglect*, 103, 104. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104440>
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55(55), 459-496.
- Shonkoff, J.P., Garner, A.S., Siegel, B.S., Dobbins, M.I., Earls, M.F., and Mcguinn, L. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics*, 129(1), 232-246.
- Shonkoff, J.P., Boyce, W.T., and McEwen, B.S. (2009). Neuroscience, molecular biology, and the childhood roots of health disparities: Building a new framework for health promotion and disease prevention. *JAMA*, 301, 2252.
- Teicher, M.H., Samson, J.A., Anderson, C.M., and Ohashi, K. (2016). The effects of childhood maltreatment on brain structure, function and connectivity. *Nature Reviews Neuroscience*, 17 (10), 652-666. <https://doi.org/10.1038/nrn.2016.111>
- Temel, Z. F., Kanat, K., Çoban, M. N., ve Görgün, E. (2016). İlkokul öğretmenleri 1. sınıf öğrencileri ve ailelerinin okul öncesi eğitimi ve öğretmenini algılamalarının metafor yolu ile incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2609-2624.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücü'nün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 297-306.
- Türk, H., ve Atasoy, E. (2020). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin zihninde göç olgusu: Bir metafor analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (55), 26-44. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.550258>
- Uçuş, Ş. (2016). Investigation of elementary school and preschool teacher candidates perceptions regarding special education through metaphors. *Adıyaman University Journal*

- of *Educational Sciences*, 6(2), 360-388. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.306775>
- Uysal Bayrak, H. (2019). Çocuk istismarı hakkında öğretmen adayları ile metaforik bir değerlendirme: Niğde ili örneği. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 929-957.
- Ulutaş, A., Aksoy, A. B., ve Çalışkan, Z. (2016). Anne-bebek etkileşimi. *Annals of Health Sciences Research*, 5(1), 38-44.
- Van Der Kolk, B.A. (2017). Developmental trauma disorder: Toward a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annals*, 35(5), 401-408. <https://doi.org/10.13109/prkk.2009.58.8.572>
- Wu, J., Yuan, M., and Kou, Y. (2020). Disadvantaged early-life experience negatively predicts prosocial behavior: The roles of honesty-humility and dispositional trust among chinese adolescents. *Personality And Individual Differences*, 152, 109608. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109608>
- Yazıcı, D. N., Kumbasar, A. N., ve Akman, B. (2016). Ailelerin gözünden okul öncesinden ilkokula geçişte yaşanan güçlükler ve çözüm önerileri. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Eds.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı içinde* (Ss. 447-458).
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yurdakök, K., ve Çelik, M. (2019). Çocuk istismarı ve ihmalinin epigenetik etkileri. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 62, 17-30.