TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİNDE BİBLİYOTERAPİNİN KULLANILMASI

Sedef ÖZET

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2025

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİNDE BİBLİYOTERAPİNİN KULLANILMASI

Sedef ÖZET

Danışman: **Prof. Dr. Ebru DERETARLA GÜL**
JüriÜyesi: Prof. Dr. Mediha SARI
JüriÜyesi: Prof. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN
JüriÜyesi: Prof. Dr. Vuslat OĞUZ ATICI
JüriÜyesi: Dr. Öğr. Üyesi Pınar POLAT

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2025

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Ebru DERETARLA GÜL
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Mediha SARI

Üye: Prof. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN

Üye: Prof. Dr. Vuslat OĞUZ ATICI

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Pınar POLAT

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
…/…/2025

Prof. Dr. Hüseyin GÜLER
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. …. / …. / 2025

Sedef ÖZET

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİNDE BİBLİYOTERAPİNİN KULLANILMASI

Sedef ÖZET

Doktora Tezi, Okul Öncesi Eğitim Ana Bilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Ebru DERETARLA GÜL
Eylül 2025, 103 Sayfa

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının, öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinliklerin, çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde yarattığı değişim sonrasındaki durumu incelemek amaçlanmıştır. Bu durumu derinlemesine ve tüm detaylarıyla ortaya koymak için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması seçilmiş ve bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Bu durum çalışmasında, var olan durumu daha güçlü açıklayabilmek için çalışmada nitel verilerin yanı sıra nicel veriler de toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Mersin ili Yenişehir ilçesinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumunda bulunan bir sınıfa devam eden beş yaşında beşi kız 12'si erkek olmak üzere toplam 17 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılmak üzere uzman görüşü alınarak sekiz hikaye kitabı seçilmiştir. Bu kitaplar seçilirken, çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik olma kriteri aranmıştır. Bu kitapları ve kitapların içindeki öyküleri merkeze alan etkinlikler haftada iki gün olmak üzere sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Araştırmanın ölçme araçlarını ise etkinliklerin uygulanmasından önce ve sonra kullanılan Kişisel Bilgiler Formu, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ), Öz Düzenleme Becerileri Kontrol Listesi ve uygulama sürecinde kullanılan Gözlem Formu oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verileri, veriler normal dağılım göstermediği için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Nitel veriler ise içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada, ÖDBÖ'den elde edilen verilere göre çocukların öz düzenleme becerilerinin bibliyoterapi temelli etkinliklerin öncesine göre anlamlı derecede farklılaştığı ortaya konmuştur. Kontrol listesi ile gözlem formu sonuçlarına göre süreçte çocukların dikkat, duygu ve davranış düzenleme becerilerinin üçünde de olumlu yönde ilerleme kaydettikleri görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Bibliyoterapi, Öz Düzenleme Becerileri

ABSTRACT

USING BIBLIOTHERAPY TO SUPPORT PRESCHOOL CHILDREN'S SELF-REGULATION SKILLS

Sedef ÖZET

Ph.D. Thesis, Department of Elementary Education
Supervisor: Prof. Dr. Ebru DERETARLA GÜL
September 2025, 103 pages

This study aimed to examine the impact of bibliotherapy-based activities, designed to support preschool children's self-regulation skills, on the development of these skills following the intervention. To reveal this situation in depth and detail, a qualitative research method, the case study design, was employed, specifically using a holistic single-case pattern. In order to provide a stronger explanation of the existing situation, quantitative data were also collected in addition to qualitative data. The study group consisted of 17 five-year-old children (five girls and twelve boys) attending a preschool class affiliated with the Ministry of National Education in Yenişehir, Mersin. Eight storybooks were selected for use in the study based on expert opinions, with the primary criterion being their potential to foster children's self-regulation skills. Activities centered around these books and their stories were implemented twice a week over a period of eight weeks. The data collection tools included a Personal Information Form, the Self-Regulation Skills Scale (SRSS), the Self-Regulation Skills Checklist, and an Observation Form used during the intervention process. Quantitative data were analyzed using the Wilcoxon Signed-Rank Test, as they did not exhibit a normal distribution, while qualitative data were evaluated through content analysis. Findings based on the SRSS indicated that children's self-regulation skills showed a statistically significant improvement compared to pre-intervention results. Furthermore, the checklist and observation form revealed positive progress in all three dimensions of attention, emotion regulation, and behavior regulation throughout the process.

Keywords: Preschool Education, Bibliotherapy, Self-Regulation Skills

ÖN SÖZ

Doktora eğitimine başladığım ilk günden itibaren beni destekleyen ve yol gösteren, her sorumda her sorunumda bir telefon kadar yakınımda olan, tüm süreç boyunca bana sabırla yaklaşan, her zaman yanımda olduğunu hissettiğim hem akademik hem de manevi olarak beni yalnız bırakmayan değerli hocam Sayın Prof. Dr. Ebru DERETARLA GÜL'e çok teşekkür ederim.

Tez izleme jürimde olup bilgi ve deneyimleri ile yol gösteren, her daim yapıcı bir şekilde yaklaşan, önerileri ile bu çalışmayı geliştiren ve zenginleştiren değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN'a ve Sayın Prof. Dr. Mediha SARI'ya çok teşekkür ederim. Jüri üyeleri arasında bulunan dönütleri ile bu çalışmaya son şeklini veren Sayın Prof. Dr. Vuslat OĞUZ ATICI'ya ve Dr. Öğr. Üyesi Pınar POLAT'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışma süresince desteğini esirgemeyen Prof. Dr. Cenk AKAY'a çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimi süresince yanyana olduğumuz, lisans dönemine dayanan dostluğu ile Dr. Hazal KARAKUŞ başta olmak üzere bu sürecin bana kazandırdığı varlıkları bile bir destek olan arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Tez sürecimde şehir değiştirmeme ve yeni bir okula başlamama rağmen tez çalışmalarımı, kendimi ait hissettiğim bir okulda, sorunsuz bir şekilde tamamlamama fırsat veren Okul Müdürüm Ferhan BOZOĞLU'na, Müdür Yardımcımız Hakan ILIKSU'ya ve bu süreçte desteğini esirgemeyen arkadaşım Serpil ERCAN başta olmak üzere tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Tez sürecimin en keyifli aşaması olan bibliyoterapi temelli etkinliklerin uygulanması sürecinde rolleri büyük olan Minik Kalplerime ve onların bu sürece katılımlarına izin veren değerli velilerime çok teşekkür ederim.

Son olarak hayatımın her anında yanımda olan en büyük destekçilerim annem Hatice ÖZET, babam Arif ÖZET ve ablalarıma çok teşekkür ederim. Ayrıca teşekkür etmem gereken ablam Gamze ÖZET'e çocukluğumdan itibaren en yakın arkadaşım olduğu, beraber pek çok derse, sınava hazırlandığımız onca anıdan sonra tezlerimizin yazım sürecinde de beraber çalıştığımız ve yine beni yalnız bırakmadığı için çok teşekkür ederim. Son olarak teyzesinin çocuk kitapları incelediğini gördüğünde kendi kütüphanesinden kitaplarını destek olabilmek için getiren yeğenim Ahmet Mete TAŞYÜREKLİ'ye çok teşekkür ediyorum.

Sedef ÖZET

Adana/2025

İÇİNDEKİLER

ÖZET iv
ABSTRACT v
ÖN SÖZ vi
KISALTMALAR x
TABLOLAR LİSTESİ xi
ŞEKİLLER LİSTESİ xii
GRAFİKLER LİSTESİ xiii
EKLER LİSTESİ xiv

BÖLÜM I
GİRİŞ

1.1. Problem 1
1.2. Araştırmanın Amacı 4
1.3. Araştırmanın Önemi 4
1.4. Sayıltılar 6
1.5. Sınırlılıklar 6
1.6. Tanımlar 6

BÖLÜM II
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Öz Düzenleme 7
2.1.1. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları 8
2.1.1.1. Dikkat Düzenleme 9
2.1.1.2. Duygu Düzenleme 9
2.1.1.3. Davranış Düzenleme 10
2.1.2. Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Kuramlar 11
2.1.2.1. Sosyal Bilişsel Kuram ve Öz Düzenleme 11
2.1.2.2. Yürütücü İşlevler Kuramı ve Nörobilişsel Yaklaşım 12
2.1.2.3. Kendini Düzenleyen Öğrenme Kuramı 12
2.1.2.4. Vygotsky'nin Sosyokültürel Kuramı 13

2.1.2.5. Fonksiyonel-Duygusal Gelişim Modeli 13
2.1.2.6. Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı 14
2.1.2.7. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı 14
2.1.3. Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme 15
2.2. Bibliyoterapi 16
2.2.1. Bibliyoterapinin Sınıflandırılması 16
2.2.2. Bibliyoterapi Süreci 19
2.2.2.1. Hazırlık Aşaması 19
2.2.2.2. Kitap Seçimi 21
2.2.2.3. Bibliyoterapinin Uygulanması 22
2.3. İlgili Araştırmalar 25
2.3.1. Okul Öncesi Eğitimde Bibliyoterapi ile İlgili Araştırmalar 25
2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme Becerileri ile İlgili Araştırmalar 30

BÖLÜM III
YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 36
3.2. Çalışma Grubu 37
3.2.1. Çalışma Grubunun Olduğu Okul Bilgileri 37
3.2.2. Çalışma Grubunun Olduğu Sınıf Bilgileri 38
3.2.3. Çalışma Grubuna Ait Betimsel Bilgiler 40
3.3. Veri Toplama Araçları 44
3.4. Öz Düzenleme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Bibliyoterapi Temelli Etkinlikler 46
3.5. Veri Toplama Süreci 50
3.6. Verilerin Analizi 52
3.6.1. Nicel Verilerin Analizi 52
3.6.2. Nitel Verilerin Analizi 52

BÖLÜM IV
BULGULAR

4.1. "Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinlikler, çocukların öz düzenleme beceri puanlarında sontest puanları lehine anlamlı bir fark oluşturmuş mudur?" Sorusuna Yönelik Elde edilen Bulgular 54
4.2. "Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinlikler çocukların dikkat, duygu ve davranış düzenleme beceri puanlarında bir değişim sağlamakta mıdır?" Sorusuna Yönelik Elde edilen Bulgular 55
4.3. "Gözlem verilerine göre çocukların öz düzenleme becerilerinde bir değişim var mıdır?" Sorusuna Yönelik Elde edilen Bulgular 62

BÖLÜM V
TARTIŞMA VE YORUM

5.1. "Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinlikler, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerinde değişim sağlamakta mıdır?" Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum..... 68
5.1.1. Araştırma Sonuçlarının Bibliyoterapi Bağlamında Tartışması ve Yorumu.... 69
5.1.2. Araştırma Sonuçlarının Öz Düzenleme Becerileri Bağlamında Tartışması ve Yorumu 73
5.1.3. Araştırmanın Bulgularının Bibliyoterapi ile Öz Düzenleme Becerilerini Geliştirme Bağlamında Tartışması ve Yorumu..... 75

BÖLÜM VI
SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar 77
6.2. Öneriler 78

KAYNAKÇA 80
EKLER 97

KISALTMALAR

OÖEP: Okul Öncesi Eğitim Programı

ÖDBÖ: Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Araştırma Süreci 37
Tablo 2. Çocukların Betimsel Özelliklerine Dair Bilgiler 40
Tablo 3. Ebeveynlerin Betimsel Özelliklerine Dair Bilgiler 41
Tablo 4. Çocuk Ve Ebeveynin Kitap ve Kitaplık Sahibi Olma Durumları 42
Tablo 5. Çocuk, Anne ve Babanın Kitap Okuma ve Teknoloji Kullanım Sıklıkları ... 43
Tablo 6. Bibliyoterapi Temelli Etkinliklerde Kullanılan Çocuk Kitapları 47
Tablo 7. Veri Toplama Süreci 51
Tablo 8. ÖDBÖ İçin Normallik Testi Sonuçları 52
Tablo 9. Nitel Verilerin Güvenirlik Sonuçları 53
Tablo 10. ÖDBÖ'den elde edilen verilerin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları .. 54
Tablo 11. Bibliyoterapi Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Üzerindeki Değişimine Yönelik Kontrol Listesinin Dikkat Düzenleme Bölümünün Sonuçları 56
Tablo 12. Bibliyoterapi Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Üzerindeki Değişimine Yönelik Kontrol Listesinin Duygu Düzenleme Bölümünün Sonuçları 57
Tablo 13. Bibliyoterapi Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Üzerindeki Değişimine Yönelik Kontrol Listesinin Davranış Düzenleme Bölümünün Sonuçları 59
Tablo 14. Çocukların Kontrol Listelerinden Eğitim Öncesi ve Sonrasında Aldıkları Puanlar Ve Farkları 61
Tablo 15. Dikkat Düzenleme Temasına İlişkin Alt Tema, Kod, Frekans ve Yüzde Değerleri 63
Tablo 16. Duygu Düzenleme Temasına İlişkin Alt Tema, Kod, Frekans ve Yüzde Değerleri 64
Tablo 17. Davranış Düzenleme Temasına İlişkin Alt Tema, Kod, Frekans ve Yüzde Değerleri 66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik bibliyoterapi temelli etkinlik uygulamaları 47
Şekil 2. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik bibliyoterapi temelli etkinlik uygulamaları 48
Şekil 3. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik bibliyoterapi temelli etkinlik uygulamaları 49
Şekil 4. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik bibliyoterapi temelli etkinlik uygulamaları 50

GRAFİKLER LİSTESİ

Sayfa

Grafik 1. Araştırma modeli 36

EKLER LİSTESİ

Sayfa

Ek 1. Etik Kurul Raporu 97
Ek 2. Milli Eğitim Müdürlüğü İzni 98
Ek 3. Veli Onam Formu 99
Ek 4. Ölçek Kullanım İzni 100
Ek 5. Etkinlik Planları 101

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak problem durumu ele alınmıştır. Sonrasında araştırmanın amacı ve önemi başlıkları, detaylı bir şekilde verilmiştir. Son olarak ise sırasıyla sayıltı, sınırlılık ve tanımlar başlıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Çocuklar, ev ortamlarından ayrılarak okul öncesi eğitime başlama ya da ilkokula geçiş süreçlerinde pek çok farklı durumla karşılaşmaktadır. Bu farklılıklar, çocukların karşılaştığı ortam ve rollerin yanında kendilerine yüklenen yeni bir rolü de kapsamaktadır. Çocukların hem kendi rollerinin hem bulunduğu ortam ve çevresindeki rollerin değişimi, onlar için zor bir geçiş sürecine işaret etmektedir. Çocukların okula geçiş süreçlerine uyum sağlaması ve beklentiler ile başa çıkabilmeleri, kendi stratejilerini geliştirmeleri ile mümkün olmakta ya da süreci kolaylaştırmaktadır (Bayındır ve Biber, 2018; Connor vd., 2010; Skibbe vd., 2017; Sop, 2016; Uyanık, Bayındır ve Değirmenci, 2021).

Bilişsel ve duyuşsal boyutta çocukların belirli bir hedefi gerçekleştirmeden önce eylem üzerinde düşünme, planlama yapma, hedefe dikkati odaklama ve sürdürme, etkili ve verimli zaman kullanımı, uygun olmayan uyarıcıyı görmezden gelme, kendine güvenme, bilgi birimleri arasında ilişki kurma, öğrenme hedeflerini belirleme, kendi öğrenme stratejilerini belirleyebilme, öğrenme hedeflerine ulaşma ve öğrenmelerini organize etme yeteneğine sahip olma becerileri gerekmektedir (Düzgün, 2022; Eker, 2014; Liman, 2017). Tüm bunları kapsayan öz düzenleme kavramı kısaca bireylerin duygu, düşünce, dikkat ve eylemlerini yönlendirme ya da kontrol edebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır (Eke, 2017).

Öz düzenleme, dikkat, duygu ve davranış düzenleme olarak birbirini etkileyen, iç içe geçmiş üç boyuttan oluşan bir sistem olarak düşünülebilmektedir (Liman, 2017). Yaşam boyu öğrenmenin bir gereği olarak bireyin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu alması açısından öz düzenleme son derece önemli görülmektedir. Ayrıca akademik başarı ve pek çok beceri alanındaki başarıyla ilişkisi olduğu düşünülen en temel kavramlardan biridir. Bu nedenle gün geçtikçe özellikle eğitim alanında üzerinde durulan konulardan biri hâline gelmiştir (Müldür, 2017; Uygun, 2012).

Çocukların bağımsız bir şekilde sosyal hayatın içinde yer alması için bilişsel ve duyuşsal iç sistemlerle davranışlarını düzenlenmesi ve kontrol edebilmesi gerekmektedir. Bu nedenle çocuğun öğrenmesi, gelişimi ve toplumsal hayata katılımı için önem arz eden öz düzenleme becerilerinin, erken dönemlerde desteklenmesi önemli görülmektedir (Liman, 2017). Çünkü okul öncesi eğitimde kazanılan öz düzenleme becerisinin çocukların sonraki başarılarının yordayıcısı olduğu araştırmalar sonucunda görülmektedir (Aktan, 2012; Bayındır ve Biber, 2018; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Gündüz, 2020; Kuyumcu Vardar, 2011; Less, 2008; Skibbe vd., 2019; Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar, 2017; Uyanık, Bayındır ve Değirmenci, 2021).

Çocuklardan, karşılaştıkları farklı durumların yarattığı kaygı, stres ve korkuyla başa çıkmaları, akademik ya da sosyal olarak dikkat, duygu ve davranışlarını düzenlemeleri beklenmektedir (Heath, Smith ve Young, 2017; Peters, 2021; Uyar, 2020). Çocukların, bazı beceri ve davranışları gözlem ve taklit yoluyla kendi kendilerine öğrenebilirken bazıları için daha yapılandırılmış eğitim süreçlerine ihtiyaçları bulunmaktadır. Öz düzenleme gibi daha karmaşık duyuşsal, bilişsel ve sosyal alanları kapsayan becerilerin kazandırılmasında kendi yaş düzeylerine uygun kitapların kullanılmasının iyi bir yöntem olduğu söylenebilir. Çünkü çocuk, kitaplar aracılığıyla kendi yaşadığı durumları, başkalarının da yaşadığını ya da kendi hayatı dışında yaşananları öğrenebilmektedir. Çocuk, kitap kahramanları aracılığıyla deneyim elde ederek duygu ve davranışlarını nasıl düzenleyebileceği deneyimini elde edebilmektedir. Bu deneyimler çocuk için kendi kişisel özelliklerini oluşturabilmenin ilk aşaması olmaktadır. Çocuk kitapları, çocuğu, hayatı ve yakın çevresini tanımaya yöneltirken, çocuğun yaratıcılığının ön planda olduğu etkinlikler yapabilmesi için ihtiyaç duyulan altyapıyı meydana getirmektedir (Taş, 2019).

Bu doğrultuda çocukların öz düzenleme becerilerini kazanmaları için bibliyoterapi önerilmektedir. Bibliyoterapi bireyin, çevresindeki insanların davranışlarını ve onları belli bir biçimde davranmaya güdüleyen psikolojik güçleri tanıyabilmesinde, ayrıca, kendi sahip olduğunu anlama ve yorumlama gücünü geliştirmesinde ona yardımcı olmak amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Öner, 2007). Kısaca doğru zamanda, doğru kişiyi, doğru kitapla buluşturmak olarak tanımlanabilmektedir (Öner, 2007). Kelimenin içinde geçen ‘terapi’ kavramı nedeniyle sadece klinik ortamlarda uygulanan bir yöntem olduğu düşünülmektedir. Ancak bibliyoterapinin klinik ortamlarda uygulanabilmesinin yanı sıra gelişimsel gereksinimleri karşılamak amacıyla öğretmenler tarafından da kullanılabilmektedir (Suvilehto, 2019; Uyar, 2020). Öğretmenlerin eğitim sürecinde

bibliyoterapiyi kullanmalarının yaratıcılık, umut inşası, davranış problemleri, motivasyon, akran zorbalığının önlenmesi, özsaygı, sosyal ve duygusal gelişim gibi konularda etkili olduğu görülmektedir (Leana-Taşcılar, 2016; Lucas, Teixeira, Soares ve Oliveira, 2019; Mandas vd., 2019; Peters, 2021).

Öğretmenlerin bibliyoterapiyi eğitim sürecinde kullanılırken kitap seçimine, bibliyoterapi sürecine ve izleme etkinliklerine dikkat etmeleri gerekmektedir. Bibliyoterapi sürecinde çocukların dört düzeyden geçmesi beklenmektedir. Bunların ilki çocuğun kitaptaki kahramanla özdeşim kurması; ikincisinde, karakterin olumlu deneyimini kendi deneyimleriyle bağdaştırması; üçüncü düzeyde durumu sadece kendisinin yaşamadığını, başkalarının da başına gelebileceğini idrak etmesi ve son olarak da çözümü farklı problem durumlarına genelleyebilmesi şeklindedir (Akgün ve Karaman Benli, 2019; Öner, 2007).

Öz düzenleme, bireyin dikkatini yönlendirme, duygularını kontrol etme ve uygun davranışlar sergileme becerisini ifade eder (McClelland, Tominey, Schmitt ve Duncan, 2017). Bibliyoterapi ise çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemek amacıyla hikâyeler aracılığıyla yürütülen rehberlik sürecidir (Özbey, 2018). Araştırmalar, bu iki alanın çocukların sosyal, duygusal ve akademik gelişimi açısından kritik olduğunu ortaya koymaktadır (Yıldız ve Çetin, 2023; Sektnan, McClelland, Acock ve Morrison, 2010).

Bunlar göz önünde bulundurulduğunda bibliyoterapinin, okul öncesi eğitim ortamlarında da kullanılabilecek etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Ayrıca çocukların öz düzenleme becerilerini kazanmalarının, hem akademik hem sosyal açıdan temel bir gereksinim olduğu söylenebilmektedir. Öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasında öğretmenlerin rolü büyük önem taşımakla birlikte bilgi eksiklikleri ve nitelikli bir eğitim süreci hazırlanmamasından dolayı çocukların bu becerileri kazanması olumsuz etkilenmektedir (Ergül, Karaman ve Arsal, 2014; Sümer, 2012). Eğitim sürecinde kullanılacak farklı yöntemlerle bu olumsuzlukların giderilmesi ve öz düzenleme becerilerinin kazandırılması gerekli görülmektedir.

Alanyazında bibliyoterapinin eğitim sürecinde kullanılmasının pek çok konuda olumlu sonuç verdiği gözlemlenmiştir (Merina, Eliya ve Khadidi, 2018; Shepherd ve Koberstain, 1989; Uyar, 2020). Öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasında da etkili olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmanın problem cümlesi “Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinliklerin, okul

öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerinde yarattığı değişim durumu nasıldır?" olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini kazanmaları için bibliyoterapi temelli etkinlikler planlamak ve bu etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde yarattığı değişim sonrasındaki durumu ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinlikler, çocukların öz düzenleme beceri puanlarında sontest puanları lehine anlamlı bir fark oluşturmuş mudur?
2. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinlikler çocukların dikkat, duygu ve davranış düzenleme beceri puanlarında bir değişim sağlamakta mıdır?
3. Gözlem verilerine göre çocukların öz düzenleme becerilerinde bir değişim var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öz düzenleme, dikkat, duygu ve davranış düzenleme olarak birbirini etkileyen, iç içe geçmiş üç boyuttan oluşan bir sistemdir (Liman, 2017). Bu sistem okul öncesi dönemde kazanıldığında çocukların akademik başarıları ve sosyal hayata katılımlarını desteklemektedir. Öz düzenleme becerilerinin, bunların yordayıcısı olarak çocuklara kazandırılması bir ihtiyaç olarak görülebilmektedir. Çocukların öz düzenleme becerilerinin erken gelişimi, kendi belirlediği hedeflere ulaşma konusundaki motivasyonlarını artırmaktadır (Zimmerman, 2002). Başka bir deyişle öz düzenleme, insanın hayata uyumunun tüm yönlerine nüfuz eder. Yaşamak ve öğrenmek, insanların değişen olaylara tepki vermesini ve sonra bu tepkilerini düzenlemesini gerektirir. Hayata uyum sağlayabilmek için öz düzenleme becerilerin gelişmesi gerekmektedir (National Research Council & Institute of Medicine, 2000).

Türkiye'de okul öncesi döneme yönelik yapılan duygu düzenleme becerilerine yönelik tezlerde; duygu düzenlemenin, nicel yöntemlerin ağırlıkta olduğu çalışmalarla ele alındığını, nitel çalışmalara fazla yer verilmediğini vurgulanmıştır (Gözübüyük Hazen,

2024). Bu çalışmada ise alan yazının aksine sadece nicel veriler kullanılmamıştır. Nicel verilerin yanı sıra nitel verilerin kullanılması da çocukların hem duygu düzenleme becerilerinin hem de genel olarak öz düzenleme becerilerinin gelişimlerini görmek açısından önemli görülmekte ve alan yazına bu bağlamda katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü öz düzenleme becerileri gözlemsel olarak ölçüldüğünde, öz düzenleme becerilerini değerlendirmenin güvenirliğinin artığı bilinmektedir (Eberhart, Koepp, Howard, Kok, McCoy ve Baker, 2023).

Çocukların öz düzenleme kapasitesi arttıkça destek ihtiyacı azalmakta ve bu dönemde öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde okul öncesi öğretmenlerine büyük rol düşmektedir. Ancak öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasında öğretmenlerin bilgi eksiklikleri ve nitelikli bir eğitim süreci hazırlanmamasından dolayı çocukların bu becerileri kazanması olumsuz etkilenmektedir (Ergül vd., 2014; Sümer, 2012). Bu gibi temel kazanımlar için eğitim sürecinin desteklenmesi, öğretmenlerin uygulayabilecekleri bir yöntemin olması çocukların bu becerileri kazanmasına ve alan yazına katkı sağlayacaktır.

Sosyo-ekonomik açıdan risk grubunda olan çocukların öz-düzenleme, erken akademik yeterlik ve erken okuryazarlık becerilerinin risk grubunda olmayan akranlarına göre düşük seviyede olduğu görülmektedir (Şenol ve Turan, 2023). Bu durum düşünüldüğünde öğretmenlerin bu becerileri desteklemek için kullanacağı yöntemin ekonomik olmasının, sosyoekomik durum fark etmeksizin her çocuğa uygulanabilir olması açısından önemli görülmektedir.

Bu yöntemin çocuk kitaplarının kullanıldığı bibliyoterapi temelli etkinlikler olması da alana uygulanabilir yeni bir katkı getirecektir. Bu araştırma ve konuyla ilgili literatür öğretmenlerin bibliyoterapiyi tanımalarını, süreçlerini öğrenmenlerini, kitapların gücünü ve farklı kullanımını görmelerini sağlayacaktır (Brinton ve Fujiki, 2017; Heath vd., 2017; Lucas vd., 2019). Çocuk kitaplarının, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına göre önleyici ya da müdahaleci olarak kullanılması onların kaygı yaşadığı pek çok durumu azaltacaktır (Özan, 2017). Ayrıca kitaplardaki kahramanlar aracılığıyla duygu ve davranışlarını nasıl düzenleyeceğini özdeşim kurarak öğrenecektir (Lucas vd., 2019; Vukadin, 2022). Sonuç olarak öz düzenleme becerileri gibi çocukların hem eğitim hayatını hem de gündelik hayatını şekillendirecek temel bir kazanımın, bibliyoterapi gibi etkili bir yöntemle kazandırılması alanyazına özgün bir katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.4. Sayıltılar

- Ebeveynlerin, kişisel bilgiler formunda yer alan ve araştırmacı tarafından sorulan sorulara, objektif ve samimi şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Çocuk kitaplarında genel olarak hayvan karakterler kullanıldığı için araştırmada kullanılan çocuk kitaplarındaki karakterlerin çocuğunluğunu hayvanlar oluşturmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma 2024-2025 Eğitim Öğretim yılının güz dönemi elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Mersin ilinde okul öncesi eğitime devam eden ve araştırmaya katılan çocuklardan toplanan verilerle sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan hikaye kitapları ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan kişisel bilgiler formu, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ), Öz Düzenleme Becerileri Kontrol Listesi ve Öz Düzenleme Becerileri Gözlem Formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bibliyoterapi: Duygu veya davranışta bir çeşit değişiklik meydana getirmek için okuma materyallerinin kullanılmasına bibliyoterapi denilmektedir (Kurt, 2018).

Öz Düzenleme: Öğrencilerin, biliş bilgisi, motivasyon ve davranış boyutlarını kendi öğrenme süreçlerine etkin bir şekilde katma düzeyini ifade eden çevrimsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 2002).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle alanyazın taramaları sonucunda öz düzenleme ve bibliyoterapi kavramlarıyla ilgili kuramsal açıklamalara yer verilmiştir. Ardından bu konularla ilgili ulaşılabilen araştırmalar özetlenmiştir.

2.1. Öz Düzenleme

Öz düzenlemenin, çocukların seçim yapma, karar verme ve planlama gibi tüm hayatlarını etkileyecek becerileri içeren bir kavram olduğu söylenebilir. Öz düzenlemenin tanımı için literatür incelendiğinde farklı yaklaşımlar görülmektedir. Psikoanalitik bakışta Freud, duygusal gelişime odaklanmış ve öz düzenlemenin gelişimini duygusal ihtiyaçların ve dürtülerin bir sonucu olarak kabul etmiştir. Davranışçı bakışta ise öz düzenleme, öğrenilmiş bir özdenetim olarak görülmekte ve öğrenme ödül gibi dış faktörlere atfedilmektedir. Sosyal öğrenme kuramları öz düzenlemeyi, çocuğun dürtü ve alışkanlıklar tarafından içsel olarak düzenlenmesinin yanı sıra çevrenin ödül olasılıkları tarafından dışsal olarak etkilendiği süreçleri beraber ele alınmıştır. Yani öz düzenlemeyi, hem içsel süreçler hem de dışsal süreçler tarafından etkilenen öğrenilmiş bir strateji olarak görmektedir. Piaget öz düzenlemenin, zihne özgü bir süreç şeklinde olduğunu vurgulamaktadır. Bunların dışında Vygotsky, öz düzenleme süreçleri için sosyal kültürel çevreyi ekler, bilgi işleme kuramı ise yürütücü işlevlerin geliştirilmesi etkisini ekler (Bronson, 2019).

Öz düzenleme; yaşam boyu öğrenmenin bir gereği olarak bireyin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu alması açısından son derece önemlidir. Öz-düzenlemenin eğitime yansıması, çocuğun biliş bilgisi ve motivasyon stratejilerini bizzat kendisinin seçerek öğrenme yeteneğini geliştirebileceği şeklindedir. Öz-düzenleme sürecinde, çocuk strateji seçimini bizzat kendi yapmakta, yapılandırmakta hatta uygun öğrenme ortamını kendi oluşturmaktadır. Bu nedenle gün geçtikçe özellikle eğitim alanında üzerinde durulan konulardan biri hâline gelmiştir (Kuyumcu Vardar, 2011; Müldür, 2017).

Öz düzenlemeyi eğitim alanında kullanan ilk bilim insanı Zimmerman (2002) öz-düzenlemeyi, öğrencilerin, biliş bilgisi, motivasyon ve davranış boyutlarını kendi öğrenme süreçlerine etkin bir şekilde katma düzeyini ifade eden çevrimsel bir süreç

olarak tanımlamaktadır. Düşünme ve planlama, strateji geliştirme, uygun olan stratejiyi belirleme, amaca yönelik eylemde bulunmak için dikkati odaklama ve sürdürme, ilgisiz uyarıcıyı görmezden gelme, ilerlemeyi gözlemleme, yanlışları düzeltme, duygularını kontrol etme ve uygun şekilde ifade etme gibi sosyal ve bilişsel amaca değin süren süreçleri kapsamaktadır (Liman, 2017).

2.1.1. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları

Öz düzenleme kavramının, bireyin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçleri bir bütün olarak yönetebilme becerisi olduğu göz önünde bulundurulduğunda; bu karmaşık yapının kendi içinde birbirine bağlı alt boyutlardan oluştuğu görülmektedir. Öz düzenlemenin alt boyutları literatürde iki farklı şekilde yer almaktadır. Bunlardan biri duygusal ve bilişsel, diğeri ise dikkat, duygu ve davranış şeklindedir. Öncelikle duygusal ve bilişsel düzenleme olarak ayrıldığı iki alt boyuttan oluşan sınıflandırması incelenecektir. Duygusal düzenleme bireyin duygularının farkında olması, uyaran karşısında ortaya çıkan duygu ve duygunun yansıması olan davranış ile bilişsel süreçlerde duyguların baskın olma eğilimini kontrol altında tutması olarak tanımlanabilmektedir (Carlson ve Wang, 2007).

Bilişsel düzenleme; bellekte bilgiyi saklama, dikkati yönlendirme, dikkatin dağılmasını önleme, gerektiğinde dikkati farklı bir noktaya kaydırma ve yürütücü işlev becerilerini içeren bir süreçtir. Amaca ulaşabilmek için bireyin dikkatini yoğunlaştırabilmesi ve bu doğrultuda stratejiler geliştirebilmesi önemlidir. Bunun yanı sıra bilişsel düzenleme, yalnızca dikkati belirli bir noktaya odaklamayı değil, aynı zamanda gerektiğinde dikkati dağıtabilmeyi ve yönünü değiştirebilmeyi de (yürütücü dikkat) kapsamaktadır (Aktan, 2012; Gündüz, 2020).

Literatürde öz düzenleme için kullanılan bir diğer sınıflandırma ise dikkat düzenleme, duygu düzenleme ve davranış düzenleme şeklindedir (McClelland vd., 2017; Rueda, Posner ve Rothbart, 2016). Bu iki sınıflandırma incelendiğinde bilişsel düzenlemenin dikkat ve davranış olarak bölündüğü görülebilir. Söz konusu çocuklara kazandırılacak beceriler olunca küçük adımlara bölünmesinin daha etkili olacağı söylenebilir. Duygu ve davranış düzenleme becerileri diğer sınıflamayla paralellik göstermektedir. Ancak dikkat düzenleme becerileri ayrıca ele alındığından farklılıklar göstermektedir.

Bu bölümde, öz düzenlemenin bu üç alt boyutu, okul öncesi dönem çocuklarının gelişimsel özellikleriyle ilişkilendirilerek ele alınmıştır.

2.1.1.1. Dikkat Düzenleme

Bireyin ilgili uyaranlara dikkatini verme, dikkat dağıtıcı unsurları görmezden gelerek hedefe yönelik dikkati sürdürebilme ve gerektiğinde dikkatini esnek bir şekilde başka bir noktaya yönlendirebilme becerisi şeklinde tanımlanabilir (Blair ve Razza, 2007; Rueda, Posner ve Rothbart, 2005). Öz düzenlemenin bilişsel temellerinden biri olan dikkat düzenlemenin, öğrenme sürecinin sağlıklı bir şekilde başlayabilmesi ve işleyebilmesi için ön koşul niteliğinde olduğu söylenebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarında dikkat düzenleme becerileri gelişimsel olarak henüz gelişme aşamasında olup okul öncesi dönemde desteklenmesinin kritik bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Bu yaş grubundaki çocuklar çevresel uyarıcılara karşı yüksek düzeyde hassasiyet gösterebilmektedirler. Ancak alan yazın incelendiğinde planlanmış sınıf etkinlikleri, yaşantılar, hikâye anlatımı, oyun temelli öğrenme gibi stratejiler yoluyla bu becerilerin desteklenebileceği görülmektedir (Blair ve Raver, 2015).

Posner ve Rothbart (2007) dikkat düzenlemeyi iki ana sistemle açıklar: Bunlar uyarılma sistemleri ve yürütücü dikkat sistemleridir. Yürütücü dikkat sistemi, çocuğun hedefe yönelmesini ve dikkati sürdürmesini sağlar. Bu sistemin gelişimi ile birlikte çocuklar dikkat dağıtan uyaranlara rağmen görevlerine odaklanabilir hâle gelebilmektedirler. Özellikle yürütücü işlevlerin gelişim gösterdiği okul öncesi dönemde, dikkat düzenleme becerilerinin yapılandırılmış etkinliklerle desteklenmesi önem taşır (Diamond, 2013).

2.1.1.2. Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme, bireyin olumlu veya olumsuz duygularını fark etmesi, bu duyguları kontrol edebilmesi ve sosyal açıdan kabul edilebilir biçimlerde ifade edebilmesi şeklinde tanımlanabilir (Eisenberg, Spinrad ve Eggum, 2010). Öz düzenlemenin duyuşsal boyutunu oluşturan bu beceri, özellikle sosyal ilişkilerde çocukların uyumlarını belirleyen temel değişkenlerden biridir.

Okul öncesi çağdaki çocuklar genellikle ani öfke, hayal kırıklığı, korku, kıskançlık ya da sevinç gibi duyguları yoğun ve şiddetli bir düzeyde yaşayabilirler. Bu duygularla baş edebilme ve onları düzenleyebilme becerisinin gelişimi okul öncesi

döneme tekabül etmektedir. Öğretmen desteği ve rehberliği, model alma, akran etkileşimi ve hikâye temelli etkinlikler, çocukların duygularını tanıma ve ifade etme becerilerini destekleyerek duygu düzenleme sürecine katkı sağlamaktadır (Denham vd., 2012).

Duygu düzenleme, hem içsel hem de dışsal düzenleme stratejileri ile desteklenebilmektedir. İçsel stratejiler çocuğun kendi baş etme mekanizmalarını içerirken; dışsal stratejiler öğretmen ve ebeveyn gibi çevre aracılığıyla gerçekleşmektedir (Eisenberg vd., 2010). Örnek olarak bir çocuğun öfkelendiğinde derin derin nefes alarak kendini sakinleştirmeye çalışması içsel bir strateji, öğretmenin onu konuşarak yönlendirmesi, temas kurması, çevreyi duruma göre düzenlemesi dışsal bir strateji olarak gösterilebilir.

2.1.1.3. Davranış Düzenleme

Davranış düzenleme, bireyin sosyal kurallar çerçevesinde hareket edebilmesi, dürtülerini kontrol edebilmesi ve uygun tepkiler verebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Bronson, 2019). Bu becerinin, öz denetim kavramıyla yakından ilişkili olduğu ve özellikle sosyal ortamlarda bekleme, sırasını koruma, kurallara uyma gibi davranışlarda kendini gösterdiği söylenebilir. Okul öncesi dönemde çocukların davranış düzenleme becerileri, genellikle oyun sırasında, geçiş zamanlarında ve etkinlik sürecinde gözlemlenebilir. Bu yaş grubu için doğal öğrenme ortamı olan oyun, çocukların sosyal kuralları deneyimleyerek öğrenmeleri açısından işlevseldir (Perry vd., 2023). Bu yüzden çocukların davranış becerileri desteklenmek istenildiğinde oyun vakti kullanılabilir. Oyun vaktinin yanı sıra drama, planlanmış oyun etkinlikleri, aşamalı etkinlikler ve sınıf içi görev dağılımları ile davranış düzenleme becerileri desteklenebilir.

Davranış düzenlemenin gelişiminde, çocuğun biyolojik ve fiziksel olarak hazır olma süreci kadar, çocuğun çevresel deneyimlerinin de belirleyici olduğu söylenebilir. Okul öncesi dönemde gelişen davranış düzenlemenin, ergenlik ve yetişkinlik döneminde akademik başarı, sosyal uyum ve psikolojik sağlık üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Moffitt vd., 2011). Bu iki durum göz önünde bulundurulduğunda hem akademik hem sosyal hem de sağlıklı bir birey olarak yetişme açısından, okul öncesi dönemde çocukların davranış düzenleme becerilerinin desteklenmesi gerekli görülmektedir.

Bu alt boyutlara bakıldığında sonuç olarak, öz düzenlemenin, dikkat, duygu ve davranış bileşenleriyle çok boyutlu bir gelişimsel yapıyı temsil ettiği görülmektedir. Okul öncesi dönemde bu alt boyutlar henüz gelişim aşamasında olsa da, uygun öğrenme

ortamları, bu becerilere yönelik planlanmış etkinlikler ve yaşantılar yoluyla, öz düzenleme becerilerinin etkili bir biçimde desteklenebileceği söylenebilir. Öğretmenlerin bu süreçte rehberlik edici, destekleyici ve düzenleyici rolleri; çocukların dikkat düzenleme, duygularını fark etme, uygun şekilde ifade etme ve davranışlarını düzenleme becerilerini geliştirmede okul bağlamında temel etken olarak görülmektedir. Dikkat, duygu ve davranış düzenleme becerileri bir bütün olarak ele alındığında, öz düzenleme, çocuğun tüm gelişim alanlarına yayılan dinamik bir süreç olarak yorumlanabilir.

2.1.2. Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Kuramlar

Okul öncesi eğitim dönemi, çocuğun bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlerini düzenleyebilme kapasitesinin temellerinin atıldığı kritik bir gelişimsel aşama olarak görülmektedir. Bu süreçte öz düzenleme becerileri, çocuğun dikkatini yönlendirme, duygularını kontrol etme, tepkilerini planlama ve sosyal ortamlara uygun davranışlar sergileme yeterlilikleri ile kendini göstermektedir (Blair ve Raver, 2015). Öz düzenleme, çocuğun hem sosyal gelişimi hem de okul başarısını etkileyen bir beceri olup çok sayıda kuramsal bakış açısında irdelendiği görülmektedir. Bu bölümde öz düzenleme becerilerini açıklayan başlıca kuramsal yaklaşımlar ele alınmış ve öz düzenleme becerilerinin okul öncesi dönemde gelişimi bağlamında incelenmiştir.

2.1.2.1. Sosyal Bilişsel Kuram ve Öz Düzenleme

Bandura'nın (1986) geliştirdiği sosyal bilişsel kuram, bireyin öğrenme süreçlerini çevresiyle etkileşim içinde açıklamakta; öz düzenleme becerilerinin gelişiminde gözlem yoluyla öğrenmenin ve öz yeterlik algısının önemini vurgulamaktadır. Bandura'ya göre bireyler, başkalarının davranışlarını gözlemleyerek kendi davranışlarını biçimlendirmekte ve içselleştirmektedir. Bu bağlamda, çocukların öz düzenleme becerilerinin model alma, dönüt alma ve pekiştirme süreçleri yoluyla geliştiği görülmektedir.

Sosyal bilişsel kuramda öz düzenleme süreci, öz gözlem (kendi davranışlarını izleme), öz değerlendirme (performansı belirli standartlara göre değerlendirme) ve öz tepkide bulunma (kendi davranışlarına yönelik ödül veya düzeltme uygulama) olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir (Schunk ve Zimmerman, 1998). Özellikle okul öncesi dönem çocuklarında öğretmen ve ebeveynlerin model oluşturmasının, çocukların öz düzenleyici süreçleri kazanmalarında belirleyici rol oynadığı söylenebilir.

2.1.2.2. Yürütücü İşlevler Kuramı ve Nörobilişsel Yaklaşım

Öz düzenleme becerilerinin, nörobilişsel temellerini açıklamak amacıyla yürütücü işlevler kuramı sıklıkla tercih edilen bir kuramdır. Bu kuramda öz düzenleme becerilerinin, bireyin bilişsel kontrolü sağlamasına imkan tanıyan üç temel yürütücü işlevin (ketleme, çalışma belleği ve bilişsel esneklik) etkin biçimde çalışmasına bağlı olduğu söylenmektedir (Miyake, Friedman, Emerson, Witzki, Howerter ve Wager, 2000). Ketleme becerisi, bireyin dürtülerini bastırabilmesini sağlamakta ve bu da öz düzenleme sürecinin davranışsal bileşenini oluşturmaktadır. Çalışma belleği ise bilgiyi kısa süreli olarak zihinde tutma ve işleme kapasitesi olarak açıklanmaktadır; bu beceri sayesinde çocuklar bir görevi tamamlarken yönergeleri hatırlayabilmektedir. Bilişsel esneklik ise durum değiştikçe strateji değiştirebilme yeteneğidir; bu sayede çocuklar hata yaptıklarında yeni yollar denemeyi öğrenmektedirler (Best ve Miller, 2010).

Özellikle prefrontal korteksin gelişimiyle yakından ilişkili olan bu becerilerin gelişmesi, okul öncesi dönemde hız kazanmaktadır (Diamond, 2013). Bu durum göz önüne alındığında okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinin gerekli görüldüğü söylenebilir. Özellikle yapılandırılmış oyunlar, hikâye anlatımı ve problem çözme etkinlikleri, bu becerileri desteklemekte ve öz düzenlemeyi olumlu yönde etkilemektedir (Blair ve Raver, 2015; Zelazo, 2015).

2.1.2.3. Kendini Düzenleyen Öğrenme Kuramı

Öz düzenlemenin, yalnızca davranışsal ya da duygusal değil; aynı zamanda bilişsel öğrenme süreçlerini de içeren bir yapı olduğu görülmektedir. Zimmerman (2000), "kendini düzenleyen öğrenme" kuramı çerçevesinde öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini planlama, izleme ve değerlendirme becerilerini tanımlamaktadır. Bu yaklaşım, öğrenmenin bireyin kontrolünde olduğu, içsel motivasyonla sürdürülen bir süreç olduğunu savunmaktadır. Her ne kadar Zimmerman'ın modeli daha çok ilköğretim ve üstü düzeylerde açıklanmış olsa da, okul öncesi dönem çocukların da öğrenmelerini yönlendirebilecek öncül becerilere sahip olduğu görülmektedir (Perry vd., 2023). Örneğin, çocukların oyun kurarken plan yapmaları, başarısızlıkla karşılaştıklarında alternatif yollar denemeleri, erken yaşta öz düzenleyici öğrenme davranışlarının göstergeleri olarak kabul edilmektedir. Bu yüzden okul öncesi dönemde de öz düzenleme becerilerine göre hazırlanan eğitim ortamları ve öğretmen rehberliği ile bu becerilerin ortaya çıkması ve gelişmesinin desteklenebileceği söylenebilir.

2.1.2.4. Vygotsky'nin Sosyokültürel Kuramı

Vygotsky'nin (1978) sosyokültürel kuramı, öz düzenleme becerilerinin sosyal etkileşim yoluyla geliştiğini vurgulayan en köklü yaklaşımlardan biri olarak görülmektedir. Vygotsky, bireyin gelişimini, sosyal bağlamda gerçekleşen etkileşimlerin ve kültürel araçların, özellikle de dilin etkisiyle şekillendiğini savunmuştur. Bu bağlamda dil, bir iletişim aracı ve bireyin içsel düşünce süreçlerinin düzenleyicisi olarak ele alınmaktadır.

Vygotsky'nin en bilinen kavramlarından biri olan yakınsak gelişim alanı, çocuğun tek başına yapamayacağı ancak bir yetişkinin veya akranın rehberliğiyle başarabileceği alanı ifade etmektedir. Öz düzenleme becerilerinin de bu alan kullanılarak kolay ve kalıcı şekilde desteklenebileceği söylenebilir. Örneğin, bir çocuğun dikkatini toplaması ya da dürtüsünü bastırması, bir yetişkinin sözel yönlendirmesiyle ("Şimdi bekleme sırası sende.") daha etkili hale gelebilir (Bodrova ve Leong, 2024).

Sosyokültürel kurama göre içselleştirme süreci, çocuğun başlangıçta dışsal olarak yönlendirilen davranışları zamanla içselleştirerek kendi kendine gerçekleştirebilir hale gelmesiyle gerçekleşmektedir. Bu da öz düzenleme becerilerinin, bilişsel ve sosyal temellerinin birbirinden ayrılamayacak kadar iç içe olduğunu ortaya koyar (John-Steiner ve Mahn, 1996).

2.1.2.5. Fonksiyonel-Duygusal Gelişim Modeli

Greenspan tarafından geliştirilen model, özellikle okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişimi merkeze alarak öz düzenleme becerilerine bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır. Bu modele göre öz düzenleme, çocuğun başkalarıyla ilişki kurabilme, duygularını organize edebilme ve çevresel uyaranlara tepkilerini esnek biçimde ayarlayabilme kapasitesiyle doğrudan ilişkili olarak açıklanmaktadır (Greenspan ve Wieder, 1997).

Bu yaklaşımda, çocukla göz hizasında ilişki kurmanın, çocuğun bireysel farklılıklarını tanımanın ve etkileşimi derinleştirmenin ön planda olduğu görülmektedir. Öz düzenleme becerilerinin ise bu ilişki temelli etkileşimler yoluyla doğal olarak geliştiği belirtilmektedir. Bu yaklaşım temelli müdahalelerin, özellikle duygusal düzenleme ve sosyal uyum açısından okul öncesi dönemde etkili sonuçlar vereceği ifade edilmektedir (Solomon, Necheles, Ferch ve Bruckman, 2007).

2.1.2.6. Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı

Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistemler kuramı, öz düzenleme gibi gelişimsel becerilerin yalnızca bireysel değil, aynı zamanda çok katmanlı çevresel sistemler tarafından şekillendiğini savunmaktadır. Kuram bireyin gelişimini, mikrosistemden (aile, okul), makrosisteme (kültür, politika) kadar pek çok düzeydeki faktörün etkileşimiyle oluştuğu şeklinde açıklamaktadır. Bu kuram, özellikle öz düzenleme gibi hem bireysel hem sosyal becerilerin gelişiminde; aile yapısı, ebeveynlik stilleri, okul ortamı ve toplum değerlerinin etkisini vurgulamaktadır. Örnek olarak, disiplin anlayışı otoriter olan bir aile yapısında çocuğun kendi davranışlarını içsel olarak düzenleme kapasitesinin zayıf kalabileceği, buna karşın demokratik ve destekleyici aile yapılarının öz düzenleme gelişimini olumlu etkileyebileceği gösterilebilir (Sroufe vd., 2005).

2.1.2.7. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı, öz düzenleme becerilerini çocuğun zihinsel yapılarının gelişimiyle ilişkilendiren klasik yaklaşımlardan biri olarak kabul edilebilir. Kurama göre özellikle işlem öncesi dönemde (2–7 yaş), çocukların egosantrik düşünce yapısı nedeniyle öz düzenleme becerileri henüz sınırlı olduğu; ancak oyunlar, sembolik düşünme ve sosyal etkileşim yoluyla bu becerilerin gelişmeye başladığı söylenmektedir (Piaget, 1952). Piaget'ye göre, çocuklar çevreyle etkileşim içinde şemalarını, sürekli olarak uyumlama ve özümseme yoluyla geliştirmektedirler. Öz düzenleme becerileri de bu bilişsel uyum süreçleriyle bağlantılı görülmektedir. Örnek olarak, bir oyunda kazanma/kaybetme gibi kuralları anlamak ve buna uygun davranmak, öz düzenlemenin bir göstergesi olarak gösterilebilir (Flavell, 1994).

Bahsi geçen kuramların tamamı göz önünde bulundurulduğunda öz düzenleme becerilerinin, hem içsel hem çevresel etkenlerle şekillenen karmaşık bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Sosyal bilişsel kuram çevresel modellere ve öz yeterliğe, yürütücü işlevler kuramı bilişsel kontrol süreçlerine ve beyin gelişimine, kendini düzenleyen öğrenme kuramı ise bireyin kendi öğrenmesini yönlendirme kapasitesine odaklanmaktadır. Bu kuramların birleşiminden çıkarılabilecek en temel sonuç, öz düzenleme becerilerinin, hem öğretmen desteğiyle hem de çocuğun aktif katılımıyla desteklenmesi olarak görülebilir.

Okul öncesi eğitim programları, öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi açısından stratejik bir önem taşımaktadır. Öğrenme ortamlarının dikkatli biçimde

yapılandırılması, duyguların tanınmasına yönelik etkinliklerin sunulması ve çocuklara hedef belirleme, bekleme, sıraya girme gibi sosyal kuralların öğretilmesi; öz düzenleme becerilerinin kuramsal temellerine uyumlu şekilde bu becerileri destekleyecektir (McClelland vd., 2017).

2.1.3. Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme

Çocuklarda bilişin ve duyguların düzenlenmesi aktif katılım ve oyun aracılığıyla sağlanabilmektedir. Oyun çağında olan çocuklara verilen erken akademik eğitim, çocuklarda strese ve korkulara yol açmakta, onları başarısızlığa yönlendirmektedir. Bilişin düzenlenmesi için öncelikle duygusal becerilerin düzenlenmesi gerekmektedir (Blair ve Diamond, 2008).

Kopp (1982) öz düzenlemenin gelişim sürecini, nörofizyolojik evre, duyumotor evre, kontrol, öz kontrol, öz düzenleme olarak beş evrede ele almıştır. İlk evre olan nörofizyolojik evre, doğumdan 3. aya kadar geçen refleksif tepkiler ve uyarılma durumlarının kontrol sürecini kapsamaktadır. İkinci evrede, bebeğin gün-gece gibi rutinleri kavraması nesnelere uzanmak gibi tam bilinçli olmayan eylemleri içermektedir. Üçüncü evrede dışsal etkilerle kontrol başlar ancak henüz içselleştirilmemektedir. İki yaştan sonra ise artık öz kontrol gelişmeye başlamaktadır. Çocukların okul öncesi eğitime katılabildikleri üç yaşında öz kontrol öz düzenlemeye dönüşmektedir (Bronson, 2019).

Bu nedenle çocuklara, okul öncesi eğitimde öz düzenleme becerilerini destekleyici eğitim ortamları oluşturulması, yine öz düzenleme becerilerini destekleyici yöntem tekniklerin seçilmesi, etkinlik planlarının hazırlanması ve bu becerilerin kazanımını rutin haline dönüştürerek kalıcı hale getirilmesi önemli görülmektedir. Okul öncesi dönemin bu becerilerin kazanılması için uygun bir yaş olmasının yanı sıra okul öncesi eğitimin bir günlük eğitim akışında yer alan rutinler ve geçişler, öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi için bir fırsat olarak görülebilir. Çocukların sınıfta güne başlama zamanı, oyun zamanı, sınıfın toplanması, beslenme öncesi ve sonrası görülen öz bakım becerileri, etkinlikler arası geçişlerdeki toplanma-hazırlık çalışmaları, günü değerlendirme zamanına çocukların katılımı gibi rutinler çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi için doğal bir süreç olarak değerlendirilebilir. Bunların dışında etkinliklerin planlanmasında çocukların dikkat, duygu ve davranış düzenleme becerilerinin dikkate alınmasının gerekli olduğu söylenebilir.

2.2. Bibliyoterapi

Bibliyoterapi terimi Yunanca, biblion (kitap anlamında) ve therapeia (şifa anlamına gelir) sözcüklerinin birleşiminden meydana gelmektedir. Bibliyoterapi terimi 1916'da Samuel McChord Crothers tarafından oluşturulmuştur. Bibliyoterapinin, duygu veya davranışta bir çeşit değişiklik meydana getirmek için okuma materyallerinin kullanılması şeklinde olduğudur (Kurt, 2018). Türkiye'de ise en yaygın karşılaşılan tanımı, insanların kimi temel ihtiyaçlarını tanıyıp doyum sağlamalarına ve iyileşmelerine yardımcı olmak için kitaplardan yararlanma süreci şeklinde olan tanımdır (Öner, 2007).

Bibliyoterapi yöntemi en başta duygusal rahatsızlıkları olan insanlara, terapi olarak uygulanmıştır. Böylece 1900'lerde her psikiyatri hastanesinde kütüphane olmaya başlamıştır. 1980'ler itibariyle bibliyoterapinin çocukların gelişimine yardım edebileceği düşüncesinin kabul görmesi üzerine hastanelerden çıkarak, gelişimsel alana ve eğitim sürecine doğru geçiş yapmıştır. Günümüzde bibliyoterapi yöntemi ile okullardaki çocuklardan, hapishanedeki yetişkin bireylere kadar geniş bir yelpazede terapi uygulaması yapılabilmektedir. Bibliyoterapi bireylerin sosyal hayata uyum sağlamasına destek olmak için kullanılmaktadır. Bireylerin davranışlarında ve bakış açılarında değişimi desteklemektedir (Pardeck ve Pardeck, 1984; Şahin, 2019; Uyar, 2020).

2.2.1. Bibliyoterapinin Sınıflandırılması

Alanyazında bibliyoterapi ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar bulunmaktadır. En bilinen sınıflandırmanın, yapıldığı yer ve yapan uzmana göre üçe ayrıldığı sınıflama olduğu görülmektedir. Bunlar geleneksel, klinik ve gelişimsel bibliyoterapi şeklindedir. Geleneksel bibliyoterapi, 1930'lu yıllarda uygulanan bilgi içerikli bibliyoterapidir. Klinik bibliyoterapi ise duygusal ve davranışsal sorunları olan danışanların, doktor aracılığıyla çoğunlukla grup içerisinde gerçekleştirdiği çalışmalardır. Gelişimsel bibliyoterapi ise okullarda, kütüphanelerde öğretmen, sosyal hizmet uzmanı veya psikolog tarafından uygulanabilen kendini gerçekleştirmeyi amaç edinen bir bibliyoterapi çeşididir (Acar Arıcan, 2019; Doğanay, 2019; Kurt, 2018; Şahin, 2019; Taş, 2019).

- *Klinik Bibliyoterapi*

Klinik bibliyoterapi, genellikle bir psikiyatrist, psikolog ya da psikolojik danışman eşliğinde uygulanan, bireyin özel psikolojik sorunlarına yönelik yapılandırılmış btedavi sürecinin parçası olan bibliyoterapi türü olarak adlandırılmaktır (Riordan ve

Wilson, 1989). Bu yaklaşımda kitaplar, doğrudan terapötik amaçla kullanılır ve sıklıkla depresyon, anksiyete, travma sonrası stres bozukluğu gibi tanı almış psikolojik sorunların tedavisinde, destekleyici materyal olarak yer alır. Uygulamada sıklıkla bilişsel davranışçı terapi temelli kendine yardım kitapları, hastalık temalı çocuk kitapları ya da terapist tarafından özel olarak seçilmiş metinler kullanılmaktadır. Yönlendirici sorular, yapılandırılmış seanslar ve bireysel-danışan hedeflerine göre belirlenen okumalar bu türün ayırt edici özelliklerindendir (Gregory vd., 2004).

Klinik bibliyoterapinin okul öncesi döneme doğrudan uygulanabilirliği sınırlı olmakla birlikte, travma, yas, boşanma gibi durumlarda uzman kontrolünde çocuk kitaplarının destekleyici olarak kullanılması örnek gösterilebilir (Heath, Sheen, Leavy, Young ve Money, 2005). Ancak bu tür bibliyoterapi, eğitsel bir amaç taşımamakta, psikolojik müdahale kapsamında uygulanmakta ve yalnızca uzmanlar tarafından yürütülmektedir.

- *Geleneksel Bibliyoterapi*

Geleneksel bibliyoterapi, bireyin okuma yoluyla iç görü geliştirmesini, sorunlarını tanımasını ve başa çıkma stratejileri oluşturmasını hedefleyen, kütüphane ve eğitim temelli bir bibliyoterapi türü olarak adlandırılmaktadır (Shrodes, 1949 Akt Davis, 2017). Uygulayıcısı genellikle öğretmenler, kütüphaneciler veya eğitici rehberlik uzmanlarından oluşmaktadır. Bu türün ayırıcı özelliği, doğrudan tedavi edici bir müdahaleden ve gelişimsel bir ihtiyaçtan çok, bilgi içerikli ve didaktik olması şeklinde açıklanabilir. Okul öncesi dönemde geleneksel bibliyoterapi uygulamaları; hikâye saatleri, sınıf içi rehberlik etkinlikleri ya da tematik okuma oturumları şeklinde yürütülebilir (Akgün ve Karaman Benli, 2019; Bulut, 2010; Sönmez ve Güleç, 2023).

- *Gelişimsel Bibliyoterapi*

Gelişimsel bibliyoterapi, bireylerin yaş, gelişimsel düzey ve yaşam dönemlerine uygun olarak seçilmiş öykülerle duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan bir türdür (Pehrsson ve McMillen, 2010). Bu tür, özellikle klinik sorunları olmayan ancak gelişimsel görevlerini yerine getirirken desteğe ihtiyaç duyan çocukların desteklenmesinde kullanılmaktadır. Öğretmenler, okul rehberlik uzmanları ve çocuk gelişimi uzmanları gelişimsel bibliyoterapi uygulayıcılarına örnek olarak gösterilebilmektedir (Akgün ve Karaman Benli, 2019; Bulut, 2010; Sönmez ve Güleç, 2023).

Gelişimsel bibliyoterapi, bireyin sosyal problem çözme, öz düzenleme, duygularını anlama, akran ilişkilerini sağlıklı kurma gibi yaşam becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır (Shechtman, 2008). Okul öncesi dönemde bu yaklaşım, çocuk kitapları üzerinden gerçekleştirilen etkinlikler, drama, resimleme ve tartışma oturumlarıyla uygulanabilir. Örneğin, öz düzenleme becerileri gelişmekte olan bir çocuk, "öfkesini kontrol etmekte zorlanan" bir hikâye karakteriyle özdeşim kurarak hem duygusunu tanıma hem de uygun davranış stratejileri geliştirme konusunda desteklenebilir (Cornett ve Cornett, 1980). Bu tür uygulamalar çocukların empati, öz-yeterlik ve sosyal farkındalık becerilerini geliştirme açısından da önemli görülmektedir. Özellikle korku, paylaşma, öfke yönetimi gibi duygular üzerine seçilen hikâye kitapları, çocukların kendi duygularını tanımlamalarına ve empati becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayan bir tür şeklinde açıklanmaktadır (Hynes ve Hynes-Berry, 2012).

Eğitim bağlamında bakıldığında ele alınacak bibliyoterapi türü gelişimsel bibliyoterapidir. Tanımlar incelendiğinde gelişimsel bibliyoterapinin gelişim ve eğitim alanında çalışan kişiler tarafından, çocukların gelişim ihtiyaçlarına yönelik gerçekleştirilebileceği görülmektedir. Gelişimsel bibliyoterapi önleyici amaçla kullanılabilinmesinin yanı sıra bir durumun ardından müdahale şeklinde de uygulanabilir. Çocuklar bir kayıp, travma yaşadıklarında ya da benzer durumlarda gördükleri tedaviye ek olarak süreç gelişimsel bibliyoterapi ile desteklenebilir. Gelişim ve eğitim alanında çalışan kişiler süreçte çocukların ihtiyacına göre hem önleyici hem de müdehale amaçlı bibliyoterapi süreci planlayıp uygulayabilmektedirler.

Özetle bibliyoterapinin, farklı düzey ve çeşitteki bireysel ihtiyaçlara yönelik esnek bir yapıya sahip olduğu ve sınıflandırılmış üç türü ile bu ihtiyaçlara yanıt verdiği görülmektedir. Klinik, geleneksel ve gelişimsel bibliyoterapi türleri bu esnek yapının uygulamadaki karşılıklarını temsil etmektedir. Klinik bibliyoterapi daha çok terapötik bağlamda, geleneksel bibliyoterapi iç görü temelli bir öğrenme sürecinde, gelişimsel bibliyoterapi ise önleyici ve destekleyici bir eğitim aracı olarak özetlenebilir. Özellikle okul öncesi dönemde gelişimsel bibliyoterapi uygulamaları, çocukların duygusal ve sosyal gelişimini desteklemek için işlevsel bir yöntem olarak kabul edilebilir.

Sonuç olarak gelişimsel bibliyoterapi uygulayıcılarının psikiyatrist olması koşulu olmadığı, okullarda, kütüphanelerde öğretmen, sosyal hizmet uzmanı veya psikologlar tarafından gerçekleştirilebileceği göz önünde bulundurulduğunda sadece bir kitapla bireyi buluşturma süreci olarak düşünülmemelidir. Yetişkinlerde belki bu buluşturma süreci yeterli görülebilir; ama söz konusu çocuklar olduğunda bibliyoterapinin amacına

ulaşabilmesi için uygulayıcı, iyi bir bibliyotepi süreci planlayabilmelidir. Bu yüzden gelişimsel bibliyoterapi uygulayıcılarının bibliyoterapi sürecini iyi düzeyde bilmeleri gerekli görülmektedir.

2.2.2. Bibliyoterapi Süreci

Bibliyoterapi sürecinin etkili olabilmesi için öncelikle süreci uygulayacak öğretmenin çocuklarla etkileşim kurarak aralarında bir bağın oluşması gerekmektedir (Akgün ve Karaman Benli, 2019; Bulut, 2010; Öner, 2007). Bu bağı kurmak bibliyoterapi süreci için çok önemli görülmektedir. Hatta uygulayıcı ile çocuğun bağının olmadığı durumlarda, bağ kuruluna kadar tanışma ve ısınma etkinliklerine devam edilmesi bibliyoterapi sürecinin etkililiğini artıracağı düşünülmektedir. Sonrasında öğretmenin bibliyoterapi sürecini iyi bilmesi önemli görülmektedir. Süreci iyi yönetebilmek için öğretmen sürece hakim olmalıdır. Öğretmenin hazırlık aşamasından genelleştirme aşamasına kadar iyi bir süreç planlayabilmesi için bu gerekli görülmektedir.

Bibliyoterapi süreci sadece uygulama kısmından ibaret değildir. Öncesinde detaylı bir şekilde hazırlık ve planlama yapılmalıdır. Hazırlık ve planlama aşaması kapsamlı şekilde gerçekleştirilmelidir. Sonrasında ise bibliyoterapinin belkemiği denilebilecek bölümü olan kitap seçimi kısmı yer almaktadır. Bu iki adım doğru şekilde gerçekleştirildikten sonra bibliyoterapi uygulamasına geçilebilir. Dolayısıyla bu bölümde, bibliyoterapi süreci üç ana başlık altında ele alınmıştır: Bunlar hazırlık aşaması, kitap seçimi ve uygulama süreci (özdeşleşme, katarsis, içgörü ve genelleştirme) şeklindedir.

2.2.2.1. Hazırlık Aşaması

Bibliyoterapi süreci, yalnızca bir öykünün okunması ya da öyküyle okuyucunun buluşturulması değil; çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını, duygusal ve sosyal bağlamını dikkatle analiz edilmesini gerektiren hazırlık çalışmalarıyla başlamaktadır (Jack ve Ronan, 2008). Uygulayıcının, öğretmen, çocuk gelişimi uzmanı ya da rehberlik öğretmeni olsun farketmeksizin çocuğun bireysel özelliklerini tanıması, ihtiyaç analizini yapması ve uygun ortamı planlaması gerektiğini bilmesi gerekli görülmektedir.

Bu aşamada çocukların yaşadıkları güçlüklerin nedeni, hangi sosyal-duygusal becerilerin desteklenmesi gerektiği ve bibliyoterapi sürecinin ne kadar süreceği gibi konular değerlendirilir. Ayrıca grup bibliyoterapisi uygulanacaksa, grup dinamikleri göz

önünde bulundurulmasının; bireysel uygulamalarda ise çocuğun geçmiş deneyimleri, ilgi alanları ve hazırbulunuşluğununun dikkate alınması gerekli görülmektedir (Shechtman, 2008). Hazırlık süreci, uygulamanın aksaklıklar olmadan ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamaktadır. Bu yüzden bir bibliyoterapi sürecinin nasıl planlanması gerektiğini uygulayıcının iyi şekilde bilmesi gerekmektedir.

Bibliyoterapi sürecini planlamak bir program geliştirme sürecini planlamak gibi düşünülebilir. Program geliştirme süreci kadar kapsamlı olmasa da adımları benzerlik göstermektedir. Bibliyoterapi sürecinde de ilk adım olarak uygulayıcının çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını, gelişimini, gelişimi etkileyen faktörleri, olası gelişimsel sorunları bilmesi ve süreci ona göre planlaması gerekmektedir. Kısacası hazırlık aşamasının birinci adımının, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek olduğu görülmektedir.

Sonrasında bu ilgi ve ihtiyaçlara yönelik bir amaç belirlenmelidir. Bibliyoterapinin hangi amaç için kullanılacağı, hangi sorunun çözümüne yardımcı olunacağı belirlendikten sonra, ilgili sorunla çocuğun özdeşim kurabilmesi ve potansiyel kaygıyı baştan önlemek için çocuğa süreç açıklanmalıdır (Özan, 2017). Bibliyoterapi gibi bir sürecin etkili olabilmesi için çocukların kendini rahat hissetmesi gerekli görülmektedir. Bu yüzden çocukları süreçten haberdar etmek çocuğun süreçte aktif ve rahat şekilde katılabilmesi için ön koşul şeklinde yorumlanabilir.

Bibliyoterapinin önleyici mi yoksa müdehale amaçlı mı olduğu yine bu aşamada belirtilir. Bu süreci uygulayıcı çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını gözlemleyip, bu ihtiyaçlarını desteklemek amacıyla yapıyorsa önleyici bibliyoterapi şeklinde ilerlenmelidir. Bir sınıfta ya da bir çocuğun yaşantısında görülen bir travma, kayıp gibi süreçlerde çocukların psikolojisini desteklemek amacı taşıyorsa müdehale şeklinde planlanmalıdır. Hatta travmanın boyutuna göre bir tedaviye destek şeklinde planlanabilir. Böyle bir durumda uygulayıcı ve doktorun işbirliği halinde olması süreci olumlu etkileyecektir.

Özetle bibliyoterapinin, bir eğitim sürecindeki gibi hedef kitlenin ilgi ve ihtiyaçlarının doğru şekilde belirlenmesi ile başladığı söylenebilir. Yine eğitim sürecinde olduğu gibi ilgi ve ihtiyaçlara göre amacın belirlendiği görülebilir. Bibliyoterapinin hangi amaca yönelik yapılacağı tüm süreci şekillendirmektedir. İlk olarak bir sonraki aşama olan kitap seçiminde belirleyici olduğu görülmektedir.

2.2.2.2. Kitap Seçimi

Bibliyoterapi sürecinde kullanılacak kitabın seçimi, uygulamanın başarısını doğrudan etkileyen en kritik aşamalardan biri olarak görülmektedir. Kitap seçiminin ilk adımında, bibliyoterapi süreci için belirlenen amaç doğrultusunda çocukların ilgileri ön planda tutulmalıdır. Birlikte çalışılacak kişi ya da kişilerin öncelikle ilgilerini tanımaya yönelik çalışmalar yürütülerek onların ihtiyaçları veya sorunları, belirlenmeye çalışılabilir. Böylece kendinden ya da yaşantısından bir parça gören çocuk okuma süreci başladığında, öykü kahramanıyla birlikte, problem çözme sürecine girebilir (Öner ve Yeşilyaprak, 2006). Çocuğun kendi ilgi, ihtiyaç ve yaşantısından bir parça bulmasının yanı sıra dikkat edilmesi gereken pek çok nokta bulunmaktadır. Yaş düzeyine uygunluk, çocuğun özdeşim kurabileceği inandırıcı karakterler olması, temanın uygunluğu, duygusal derinlik ve kültürel uyum gibi faktörlere dikkat edilmesi gerekmektedir (Hynes ve Hynes-Berry, 2012).

Okul öncesi çocuklar için seçilecek kitapların dili sade, görselleri açıklayıcı ve olay örgüsü hem amaca uygun hem de çocuklar açısından anlaşılır şekilde olması gerektiği de unutulmamalıdır. Hikâyenin kahramanı çocuğun gelişimsel seviyesine yakın olmalı; karakterin yaşadığı sorunlar, çocuğun gerçek yaşamında karşılaştığı zorluklara benzerlik taşıması gerekli görülmektedir. Bu benzerlik, çocuğun karakterle özdeşleşmesini kolaylaştırarak süreci daha etkili hâle getirecektir (Pehrsson ve McMillen, 2010).

Temalar açısından incelendiğinde, öfke kontrolü, kaygı, kıskançlık, paylaşma, ayrılık, arkadaşlık, yeni kardeş gibi duygusal içerikli konular okul öncesi dönemde sıklıkla kullanılan bibliyoterapik temalar olarak karşımıza çıkmaktadır (Heath vd., 2005). Sebep olarak okul öncesi dönem çocuklarında sıkça görülen durumlar olduğu söylenebilir. Bibliyoterapi sürecinin başında amaç olarak ne belirlendiyse ona yönelik bir teması olması sürecin amacına ulaşması açısından gerekli görülmektedir. Ayrıca çocuğun gerekli sonuca ulaşması için; seçilen kitapta tema, çocuğun anlayabileceği bir şekilde ele alınmalıdır.

Tüm bu bilgiler incelendiğinde, kitap seçimi aşamasında, hazırlık aşamasıyla bütüncül olarak yine ilgi ve ihtiyaçların vurgulandığı görülmektedir. Bibliyoterapi süreci hangi amaçla yapılıyorsa o amaca en iyi hizmet eden kitabın seçilmesi; kitap seçiminde öncelik yine eğitim sürecinde olduğu gibi çocuğun yaşına ve gelişim düzeyine uygun olması; bibliyoterapi açısından düşünüldüğünde çocuğun özdeşim kurabileceği bir

karakterin olması ve bibliyoterapinin amacına uygun bir temayı içermesi gerekli görülmektedir. Örnek olarak bibliyoterapi süreci çocukların bir duyguyu tanımaları, o duyguyu başkalarının da yaşadığını görmeleri ya da problem çözme becerilerini geliştirme gibi bir amaç taşıyorsa; seçilen kitabın o amaca yönelik bir kurguyu içeriyor olması gerekli görülmektedir. Son olarak bibliyoterapi sürecine özgü olmamakla birlikte kitapların, aynı zamanda kültürel değerlere duyarlı olması ve ayrımcılık, kalıp yargı gibi olumsuz mesajlar içermemesi gerektiği unutulmamalıdır.

2.2.2.3. Bibliyoterapinin Uygulanması

Hazırlık ve kitap seçimi aşaması bittikten sonra bibliyoterapinin uygulama aşamasına geçilebilir. Uygulama aşaması, yalnızca kitabın okunmasını değil; kitap üzerinden çocuğun bilişsel ve duygusal süreçlerinin yapılandırılmasını, yansıtıcı etkinliklerin gerçekleştirilmesini içermektedir. Uygulama aşaması da kendi içinde sırasıyla özdeşleşme, katarsis, içgörü ve genelleştirme olmak üzere dört aşamaya ayrılır. Kısacası özdeşleşme aşaması çocuğun karakteri özümsemesini; katarsis aşaması karakterin yaşadığı problem durumunun verilmesini ve çözüme kadar olan süreci; içgörü aşaması kitapla verilmek istenen durum ile kendi yaşantısı arasında bağlantı kurmasını ve son olarak genelleme aşaması ise amaçlanan bilişsel ve duyuşsal değişimin gerçekleşmesi ve hayatına kalıcı olarak yansıtması şeklinde özetlenebilir (Shrodes, 1949 Akt Davis, 2017). Bu aşamalar aşağıda detaylıca ele alınmıştır.

- *Özdeşleşme*

Özdeşleşme kavramı, basit bir taklit olayı olmayıp bilinç dışında ortak bir unsurdan kaynaşarak onunla benzerlik taşıyan bir özümsemeyi içermektedir. Özdeşleşme, çocuğun hikâyedeki karakterle bağ kurması, onun duygularını, düşüncelerini ve yaşadığı durumu anlaması şeklinde tanımlanabilir. Bu aşamada bireyin kahramanla özdeşim kurması beklenmektedir. Her yaş düzeyindeki bireyin kitaptaki karakterlerle özdeşim kurması mümkündür (Doğanay, 2019).

Bu sürece çocuklar açısından bakıldığında, kendi iç dünyasındaki çatışmaların kitap karakteriyle benzer olduğunu fark etmesi şeklinde açıklanabilmektedir (Rubin, 1978). Özdeşleşme duygusal bir yakınlık yaratarak çocuğun kendisini ifade etmesini kolaylaştırır. Çocuk, özdeşim kurmasıyla birlikte kahramanın davranışlarıyla kendi

davranışları arasında bağlantı kurmaya başlayabilir. Okul öncesi dönemde karakterin yaşantısının çocuğunkine benzer olmasının, bu özdeşimi güçlendireceği söylenmektedir.

- *Katarsis*

Katarsisin kelime anlamı, bireyin bastırdığı duyguların dışa vurulması ve duygusal boşalım yaşaması şeklindedir (Hynes ve Hynes-Berry, 2012). Bibliyoterapinin uygulanmasında ikinci aşama olarak bilinen katarsis (arınma) aşaması ise okuyucunun, kahramanın karşı karşıya kaldığı problem durumuyla ilgili süreci ve kahramanın duygu durumlarını başından sonuna kadar gözlemlediği süreci ifade etmektedir. Katılımcının kitapta yer alan karakterin içinde bulunduğu zor durumdan başarılı biçimde çözüme ulaşana kadar izlediği bu süreç, arınmanın gerçekleştiği aşama olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2019).

Çocuk kitap karakteriyle özdeşleştiğinde, benzer duygularını paylaşarak karakterin problem çözerken yaşadığı duyguları hisseder öykünün sonunda ise karakterle birlikte bir tür rahatlama hissedebilir. Özellikle okul öncesi dönemde öğretmenin bu sürece duyarlı olması ve çocukların duygularını sabırla yargılamadan dinlemesi büyük önem taşımaktadır. Katarsis sağlıklı bir şekilde yaşandığında çocuk daha önce bastırdığı duygularını tanımlayabilir ve davranışlarını anlamlandırmaya başlayabilir.

- *İçgörü*

İçgörü, okuyucunun kitaptaki karakterin durumunu kendi hayatına uygulaması anlamına gelmektedir. Kitabın tartışılması esnasında veya sonrasında okuyucu hikâye aracılığıyla kendi deneyimleri ve karakterin deneyimleri arasında bir bağlantı kurar, böylece içgörü ortaya çıkmaktadır. İçgörü, karakterin kişiliğini ve motivasyonunu anlama yeteneğinin gelişmesini sağlayarak kendine güvenini artırır ve kendi seçeneklerini daha net bir odak noktası haline getirir (Halsted, 2009).

Başka bir deyişle içgörü, çocuğun yaşadığı sorunun doğasını kavraması ve çözüm yolları hakkında düşünmeye başlaması şeklinde açıklanabilir. Bu aşama, öz farkındalık ve bilişsel çözümleme içermektedir. Öğretmen rehberliğinde yapılan yönlendirici sorular, çocuğun olayları farklı açılardan değerlendirmesini sağlamaktadır (Jack ve Ronan, 2008). Yani öğretmen, karakterin davranışı üzerinden çocuklara kendi duygusal tepkilerini düşündürebilir. Örneğin, hikâyedeki karakter öfkelendiğinde bağırmak yerine bir nefes alma yöntemi kullanıyorsa, öğretmen çocuğa “Sen öfkelendiğinde nasıl davranırsın?” gibi sorular yönelterek içgörü geliştirmesine yardımcı olabilir. Bu aşamanın, çocuğun

duygularını düzenleme becerisi açısından oldukça değerli olduğu söylenebilir. Özetle katarsis aşamasında öykü anlatımı ve çocukların duygu ifadeleri ön plandayken içgörü aşamasında öğretmenin sorularla yönlendirmelerinin olduğu görülmektedir.

- *Genelleştirme*

Genelleştirme aşamasında, hikâye sürecinde kazanılan farkındalıkların gerçek yaşamda uygulanması görülmektedir. Yani bu aşamada çocuğun öğrendiği çözüm yollarını kendi yaşantısına aktarabilir hale gelmiş olması beklenmektedir. Bu, öğrenmenin kalıcı hâle gelmesi açısından son derece önemlidir (Cornett ve Cornett, 1980). Uygulama sürecinde çocuklarla birlikte duygusal günlük çalışmaları, öykü sonrası oyunlar, çizim etkinlikleri veya drama uygulamaları ile çocukların öyküdeki kazanımı kendi hayatlarında uygulama durumları ortaya koyulabilir. Amaçlanan kazanım gözlenmezse, ilgili kazanımın tekrar ele alınması gereklili oraya çıkabilmektedir. Kazanıma ulaşıldıysa da, bu tür etkinlikler çeşitlendirilerek genelleştirmenin pekişmesi sağlanabilmektedir. Kısacası genelleştirme etkinlikleri, çocuğun öğrendiklerini hayatına uyarlamasına destek olmaktadır. Bu evrenin düşünce yapısının temelinde, genelde empati duygusunun hakim olduğu görülmektedir. Böylece çocuklar, başkalarının yaşadıkları durumları, problemleri, olayları daha iyi bir şekilde analiz edebilir ve yorumlayabilirler (Bal, 2018).

Özdeşleşme, katarsis, içgörü ve genelleştirme aşamaları incelendiğinde bibliyoterapi süreci, rastgele bir kitap okuma eyleminden çok, eğitsel duyarlılıkla yapılandırılmış bir duygusal gelişim destekleyicisi süreç olarak yorumlanabilir. Hazırlık aşaması, çocuğun ihtiyaçlarının ve bağlamının doğru analiz edilmesini sağlamakta; kitap seçimi, uygun materyalin belirlenmesi açısından belirleyici olmakta; uygulama süreci ise özdeşleşme, katarsis, içgörü ve genelleştirme gibi evrelerle çocuğun yaşantısında bilişsel ve duygusal değişim sağlamaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde uygulanan gelişimsel bibliyoterapi uygulamaları, çocukların sosyal-duygusal becerilerinin gelişmesine kalıcı katkılar sunduğu görülmektedir.

Bibliyoterapi çocukta duygusal ve bilişsel değişimler sağlamaktadır (Kurt, 2018). Bibliyoterapi sürecinin doğal bir sonucu olan bu değişimler öz düzenleme becerilerinin kapsadığı duyuşsal ve bilişsel düzenleme becerilerini destelemek için fırsat olarak görülebilmektedir.

Öğretmenin eğitim süreci ile kolayca bütünleştirebileceği bibliyoterapiyi uygulayarak çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemenin mümkün olduğu düşünülmektedir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Yapılan çalışmanın amacı doğrultusunda alan yazın incelendiğinde bibliyoterapinin öz düzenleme becerilerini desteklemesi amacıyla yapılmış iki araştırmaya rastlanmıştır. Sakin ve Yıldırım (2022) 15 çocuk ve annelerinden oluşan tek grup öntest-sontest deneysel desende yaptıkları araştırmalarında bibliyoterapi sürecinin uygulayıcılarının annelerden oluştuğu görülmektedir. Araştırmalarında 4-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırladıkları bibliyoterapi sürecini 8 çocuk kitabı kullanılarak ve 8 hafta şeklinde planlamışlardır. Sonuç olarak bibliyoterapinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Eberhart ve arkadaşları (2023) çalışmalarında, öz düzenleme becerilerinin gözlemsel olarak ölçülebilirliğine dair vurguladıkları noktalar, kullanılan gözlem formlarının ne kadar yerinde olduğunu desteklemektedir. Bibliyoterapinin bu becerilere dolaylı ama güçlü bir katkı sağladığını gözlemlenmiştir. Davranış düzenleme becerileri açısından bakıldığında, özellikle sosyal kuralları içeren “yardım isteme”, “bekleme”, “nezaket ifadeleri kullanma” gibi davranışlarda anlamlı bir gelişme gözlemlenmiştir.

Alan yazında öz düzenleme becerilerinin bibliyoterapi ile desteklenmesine ilişkin sadece bu iki çalışmaya rastlandığı için bölümün devamında ilgili araştırmalar okul öncesi eğitim dönemiyle sınırlı kalarak bibliyoterapi ve öz düzenleme becerileri olarak iki ayrı başlık altında ele alınmıştır.

2.3.1. Okul Öncesi Eğitimde Bibliyoterapi ile İlgili Araştırmalar

Bibliyoterapinin okul öncesi eğitimde kullanıldığı çalışmaların sınırlı sayıda olduğu gözlemlenmiştir. İlk olarak bu çalışmalara kronolojik sırayla yer verilmiştir. Shepherd ve Koberstain, (1989) yarı deneysel olarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarına bibliyoterapiyi kukla ile birlikte uygulanmış ve belirli bir davranış olarak paylaşmayı incelemişlerdir. Deney grubuna bir hafta boyunca günlük 30 dakika bibliyoterapi ve kukla uygulaması gerçekleştirmişlerdir. Bu uygulama sırasında öğretmenler sınıfta kitapları okumuş ve çocukların kitaptaki karakterleri kukla ile

betimlemesini sağlamışlardır. Deneyin uygulaması bittikten sonra tekrar gözlemler yolu ile davranış değişikliği incelenmiş ve sonuca göre bibliyoterapinin çocukların paylaşım davranışını arttırmaya yardımcı olduğu görülmüştür.

Cook, Earles-Vollrath ve Ganz (2006) okul öncesi dönem çocuklarıyla paylaşma davranışının geliştirmek için yaptıkları bibliyoterapi temelli müdahale programı sonucunda paylaşma davranışlarında anlamlı bir artış olduğunu ortaya koymuşlardır.

Lewis, Amatya, Coffman ve Ollendick (2015) 4-7 yaş arasındaki dokuz çocukla gece korkularını azaltmak amacıyla yaptıkları dört haftalık bibliyoterapi çalışmaları sonucunda çocukların gece korkularında anlamlı derecede azalma olduğunu ortaya koymuştur.

Montgomery ve Maunders (2015) ise 5-16 yaş arası çocuklara yönelik yaratıcı bibliyoterapi uygulamalarının içe kapanıklık, dışa vurumcu davranışlar ve sosyal davranışlar üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bibliyoterapi müdahalelerinin küçükten orta düzeye kadar olumlu etkiler sağladığını ortaya koymuştur.

Merina, Eliya ve Khadidi (2018), yaptıkları yarı deneysel bir çalışmada bibliyoterapinin okul öncesi dönem çocuklarında artikülasyon gelişimi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmalarında 20 çocuğa deney grubunda; 40 gün boyunca üç gün aralıklarla uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda bibliyoterapi alan okul öncesi dönem çocuklarının beynindeki hızlı haritalama süreci nedeniyle, artikülasyon telaffuzunda olumlu bir değişikliğe sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.

Lucas ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında, kitap karakterlerinin çocuklar üzerindeki modelleme etkisinin güçlü olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada da benzer bir etkiyi ortaya koymaktadır. Hikâye karakterlerinin yaşadığı problemler ve çözüm yolları, çocuklar için alternatif davranışlar geliştirme konusunda etkili olmuştur.

Uyar (2020), yüksek lisans tez çalışmasında 5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmiştir. 40 çocukla gerçekleştirdiği deneysel çalışmasının sonucunda okul öncesi eğitime devam eden çocukların bibliyoterapi tekniği ile olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada bibliyoterapi tekniğinin okul öncesi dönemde olumlu etkisinin olduğunun ortaya konması, tekniğin ilgili dönemde kullanılabilirliğini göstermiştir.

Yiğit Tekel (2021), özel yetenekli çocuklarda, bibliyoterapi yönteminin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisini incelediği tez çalışmasında, 24 özel yetenekli öğrenciye bibliyoterapi temelli önleyici grup rehberlik programı uygulamıştır. Sekiz

haftalık deneysel bir çalışma sonunda, bibliyoterapi temelli önleyici grup rehberlik programına katılan öğrenciler ile programa katılmayan öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Araştırma bulgularından hareketle özel yetenekli bireylerde bibliyoterapinin sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğu söylenebilmektedir.

Eddy, Herman, Huang ve Reinke (2022) çalışmalarında, öğretmenlere yönelik bibliyoterapiye dayalı stres müdehale programı hazırlamışlardır. Programın sonrasında öğretmenlerin stres düzeylerinin azaldığı ve stresle başa çıkma stratejilerinin kullanımının iyileştiği gözlenmiştir. Müdahalenin, ayrıca öğretmenlerde, anksiyete ve depresyon şiddet düzeyinde iyileşmeler sağladığını belirtmişlerdir. Programın, bu olumlu etkilerinin yanında öğretmenlerin sınıf yönetimi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu gözlenmemiştir.

Radtke, Muskett, Coffman ve Ollendick (2022) bibliyoterapinin çocuklardaki köpek fobisi üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmalarında, yedi çocuğa dört hafta boyunca bibliyoterapi uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda ise çocuklardaki korkularda önemli ölçüde azalma olduğu görülmüştür.

Vukadin (2022) okul öncesi dönemde gelişimsel bibliyoterapi ile ilgili yaptığı tarama makalesinin sonucunda gelişimsel biblioterapinin, özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklar için uygun bir yöntem olduğunu ancak bu sürecin etkili olabilmesi için tüm tarafların (eğitimciler, kurumlar, aileler) sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini vurgulamıştır. Eğitim kurumlarının, öğretmenleri bu konuda destekleyerek sürecin etkinliğini artırabileceğini, ailelerin ise okulda yapılan uygulamaları evde pekiştirerek, çocuğun hikâye kitaplarına ve duygularını ifade etmeye olan ilgisini artırabileceğini eklemiştir. Sonuç olarak bibliyoterapinin, çocukların kurgusal karakterlerle özdeşleşme becerisini geliştirmek, başkalarının hatalarından öğrenme ve sağlıklı kararlar alma gibi yaşam becerilerinin temellerini oluşturmada etkili olduğunu belirtmiştir.

Parmaksız Günay'ın (2023) doktora tez çalışmasında 5-6 yaşlarında 14'ü deney 14'ü kontrol grubu olmak üzere 28 çocukla bibliyoterapi temelli uygulama gerçekleştirmiştir. Bu uygulamada çocukların psikolojik iyi oluşlarının geliştirilmesi amaçlanmış ve sonucunda olumlu yönde anlamlı fark olduğu ortaya konmuştur.

Sönmez ve Güleç (2023), çalışmalarında 3-6 yaş çocuklara yönelik olan öykü ve masal kitaplarında bibliyoterapik ögelerin tespiti ve değerlendirilmesini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Okul öncesi çocuk kitaplarında işlenen bibliyoterapik ögeleri detaylı

olarak incelemiş ve değerlendirmelerini yapmışlardır. Ek olarak kitaplarda yer alan örtük mesajları da incelemişlerdir. Çalışmada öğretmenlerle görüşülerek okullarda kullanılan 21 öykü ve 20 masal kitabı seçilmiştir. Çocuklara hitap eden kitapların bibliyoterapik ögeler açısından yetersiz bulunduğu ve zenginleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca kitaplarda en çok yer alan duygu ifadesinin, değer kazanımı ve iletişim becerileri olduğu ama kıskançlık, alt ıslatma, bağımlılık gibi temalara kitaplarda hiç rastlanmadığını, öykü kitaplarının masal kitaplarına göre bibliyoterapik öge durumu açısından ön planda olduğunu, örtük mesajlarda olumsuz temaların olumlu temalara göre daha fazla yer aldığını ortaya koymuşlardır.

Ahmadian, Rastgoumoghadam, Seifi ve Asadi Yoonesi (2024), bibliyoterapinin düşük özgüvenli ilkokul öğrencilerinin özgüvenleri üzerindeki etkinliğini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında, ilkokul dördüncü sınıf kız öğrencilerle çalışmışlardır. Sonucunda bibliyoterapi uygulanan grubun özgüvenleri üzerinde kontrol grubuna kıyasla önemli ölçüde iyileşme olduğunu ortaya koymuşlardır. Takip aşamasında uygulanan kalıcılık testlerinde bu iyileşmenin devam ettiği görülmüştür.

Faria, Salles ve Pereira (2024), yaptıkları derleme çalışmalarında, hikaye anlatımının önemi ve çocuklar üzerindeki etkileri üzerine çalışmalar incelemeyi ve literatürde kitap okumanın hafızanın gelişimi ile ilişkili bilinen etkileri olup olmadığını anlamaya çalışmayı amaçlamaktadırlar. Bu amaç doğrultusunda kitapların, değerleri şekillendirmekten okul ortamına yardım etmeye, kaygıyı azaltmaya, dilsel ve işitsel becerileri geliştirmeye ve bu bireylerde çalışma belleğini geliştirmeye kadar etkileri olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu nedenle hikaye okuma sürecini, çocukların duygusal, bilişsel ve dilsel refahlarını doğrudan hafıza gelişimleriyle ilgili olarak derinden etkileyen temel bir uygulama şeklinde açıklamışlardır. Araştırmalarının, hikayelerin anlatılmasının bir müdahale aracı olarak kullanılabileceği anlayışına katkıda bulunduğunu vurgulamışlardır. Çocuk edebiyatının, çocukların gelişiminde önemli bir pedagojik, didaktik ve terapötik araç olarak hizmet edebileceğini eklemişlerdir.

Mendoza ve Taylor (2024) çalışmalarında, 3–5 yaş arası otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocukların empati ve sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla, ebeveyn liderliğinde ve terapist destekli yürütülen bir bibliyoterapi programının etkililiğini incelemişlerdir. Ebeveynler, çocuklarıyla her gün araştırmacılar tarafından seçilen kitapları okuyarak, yönlendirici sorular eşliğinde duygular ve sosyal etkileşimler üzerine sohbet etmişlerdir. Araştırma sonucunda, her çocuğun en az bir hedef davranışında anlamlı gelişme olduğunu; bazı çocuklarda ise paylaşma, oyun kurma ve

empatik tepkilerde belirgin ilerlemeler gözlemlendiğini göstermektedir. Ayrıca araştırmada bibliyoterapi müdehalesinin düşük maliyetli, ev ortamında uygulanabilir ve ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirici olduğu vurgulanmıştır.

Serafini (2024) araştırmasında, 2006-2021 yılları arasında bibliyoterapinin eğitimde kullanılması ile ilgili yapılan çalışmaları sistematik olarak incelemeyi ve mevcut bulguları ortaya koymayı amaçlamıştır. İncelenen makalelerin, sosyal-duygusal beceriler; akademik başarı; benlik saygısı, esneklik, umut ve farkındalık; stres, travma, anksiyete ve depresyon konularına odaklandığı görülmektedir. Sonuçları ise bibliyoterapinin, çocukların sosyal becerilerinin, duygusal farkındalıklarının, akademik başarılarının, benlik algılarının, umut ve farkındalıklarını desteklemesinin yanı sıra agresif davranışlarda, stres, depresyon, anksiyete ve travma etkilerinin azaltılması için uygulanabileceğini göstermiştir. Bu bulgular, çeşitli öğrenci türlerinin akademik, sosyo-duygusal ve psikolojik gelişimi için destek olarak bibliyoterapinin eğitimdeki kullanışlılığını vurgulamaktadır.

Tecik (2024) çocukların sosyal becerileri üzerinde bibliyoterapinin etkisini incelemek amacıyla il kütüphanesinde 9 oturumdan oluşan bir bibliyoterapi uygulamıştır. Uygulama sonrasında, çocukların başlangıç becerileri ve duyguları yönetme becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığı; ancak akademik destek becerileri ve arkadaşlık becerileri üzerinde anlamlı bir gelişim sağlamadığını ortaya konulmuştur. Yapılan çalışmada ise bu artışın, dikkat, duygu ve davranış düzenleme gibi daha spesifik alanlara da yayıldığı görülebilmektedir.

Kahveci ve Serin (2025) çalışmalarında, aileleri boşanma sürecinde olan özel gereksinimli çocuklar için bibliyoterapi kullanımına ilişkin çalışmaların çok sınırlı olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca çalışmalarında bibliyoterapinin, ailesi boşanma sürecinde olan, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğuna ve öğrenme güçlüğüne sahip iki kardeşin kişilerarası problem çözme becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Sonuç olarak ise bibliyoterapinin, boşanma sürecinde çocukların ebeveynleri ile olan olumsuz tutumlarının pozitife dönüşmesi ve problem çözme becerilerini artırmada etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Lamani, Sajjan ve Natekar (2025), bibliyoterapinin, çocukların hastalık ve hastahaneye yatışla ilgili korku ve kaygıları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla hastanede tedavi gören 50 çocuk üzerinde bibliyoterapi çalışması yürütmüşlerdir. Araştırmanın sonucunda, hastaneye yatış sırasında çocuklara düzenli bibliyoterapi uygulanmasının, çocuklarının kaygı düzeylerini azaltığı görülmüştür.

Lenzi ve arkadaşları (2025), yaptıkları sistematik inceleme çalışmalarında, bireylerin olumsuz çocukluk deneyimlerinin üstesinden gelmelerini desteklemede bibliyoterapinin etkinliğine ilişkin mevcut bulguları ortaya koymayı ve değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın bulguları, bibliyoterapinin anksiyete, üzüntü ve olumsuz çocukluk deneyimleri ile ilgili sonuçları azaltmaya yardımcı olabileceğini, duygusal yeterliliği artırabileceğini göstermiştir. Ayrıca araştırmacılar, olumsuz çocukluk deneyimlerini yönetmek için bibliyoterapi kullanımı hakkında daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır.

2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Okul öncesi eğitim alanında yapılmış öz düzenleme becerilerine yönelik çalışmalara baktığımızda Hughes, White, Sharpen ve Dunn (2000)'ın, yıkıcı davranışları olan okul öncesi çocukların arkadaşları ile olan ilişkilerini gözlemledikleri çalışmaları görülmektedir. Çalışmada 40 çocuk deney grubunu oluşturmuş; aynı yaşta, cinsiyette olan ve aynı okulda eğitim alan 40 çocuk kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışmada; çocukların etkili empatik düşünce ve yürütücü işlev becerileri karşılaştırılmış, her iki grupta da anti-sosyal davranış ve öfke gösteren çocukların düşük düzeyde yürütücü işlev kontrolleri olduğunu ortaya koymuşlardır.

Öz düzenleme becerilerinden olan yürütücü işlev becerilerinin incelendiği okul öncesine devam eden 50 çocuk ile gerçekleştirilen başka bir araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının dışa dönük davranış problemleri ile yürütücü işlev becerilerini karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; dürtü/önleyici kontrol becerileri ile dışa yönelim davranış problemleri önemli düzeyde ilişkili çıkmıştır (Drossos, 2004).

Schmitt Pratt ve McClelland (2014) okul öncesi dönemdeki çocukların akademik başarılarının ön görülmesinde davranışsal öz düzenlemenin etkisini araştırmışlardır. Araştırma 31 sınıfta gerçekleşmiş ve öğretmenler tarafından derecelendirilen ve doğrudan değerlendirilen davranışsal öz düzenleme ile erken matematik ve okuryazarlık becerileri arasında anlamlı pozitif ilişkiler olduğu görülmüştür.

Bayındır (2016) 48-72 aylık çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Kendi geliştirmiş olduğu "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği"ni kullanmış ve çeşitli yönlerden incelemiştir. Çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin yaşla birlikte arttığı ve kız çocukların lehine farklılık gösterdiği; itaat

bekleyen annelerin çocuklarının daha düşük düzeyde kendini düzenleme becerileri gösterdiği şeklinde sonuçlara ulaşmıştır.

Bater ve Jordan (2017) çocuk rutinleri ve öz düzenlemenim, ebeveynlik uygulamaları ile okul öncesi dönem çocuklarının dışa yönelim sorunları arasındaki ilişkilere aracılık rolünü incelemişlerdir. 146 okul öncesi dönem çocuğu ve anneleriyle yürütülen çalışmada, çocuk rutinleri, öz düzenleme ve ebeveynlik uygulamalarının okul öncesi çocuklarda dışa yönelim sorunlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Çocuk rutinlerinin okul öncesi çocukların öz düzenleme gelişiminde kritik bir role sahip olduğu ortaya konulmuştur. Öz düzenleme gelişiminin, okul öncesi çocuklarda davranış sorunlarının erken gelişimini önlemek için önemli bir bileşen olabileceğini vurgulamışlardır.

Ezmeci (2019), tez çalışmasında çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi amacıyla "Okul Öncesi Öz-düzenleme Programı" geliştirmiş ve programın çocukların öz düzenleme becerileri, problem davranışları ve sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Yarı deneysel desende 52 çocukla gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda program uygulanan çocukların öz düzenleme beceri puanlarının artığı sonucuna ulaşmıştır.

Apaydın Demirci, Arslan ve Temel (2020), okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme ve kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesini amaçladıkları çalışmalarında, 6 yaş grubu çocuklarla çalışmışlardır. Araştırma sonucunda; okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme düzeyleri ve kişiler arası problem çözme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Kısacası çocukların duygu düzenleme düzeyleri arttıkça kişiler arası problem çözme becerilerinin artığı sonucuna ulaşılmıştır.

Radhemmacher (2020), öz düzenleme becerilerinin okul performansı ve davranış sorunları üzerindeki etkisini, okul öncesinden ilkokula geçişi kapsayan boylamsal bir çalışmada incelemiş ve beş-yedi yaş grubu 434 okul öncesi çocuğuyla çalışmıştır. Araştırmada, çocukların zekasının ve öz düzenleme becerilerinin okul başarıları için önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca okul öncesi dönemdeki öz düzenleme becerilerinin, ilkokuldaki davranış sorunlarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Kısacası öz düzenleme becerilerinin, akademik başarıyı öngördüğünü ve davranış sorunlarını azalttığını belirtmiştir. Bu yüzden öz düzenleme becerilerini teşvik eden erken müdahale yöntemlerinin sonraki okul gelişimini olumlu yönde etkileyebileceğini ve sorunlu davranış kalıplarının azaltılmasını sağlayabileceğini eklemiştir.

Robson, Allen ve Howard (2020) yaptıkları meta-analiz çalışmalarında çocuklukta öz düzenlemenin, eşzamanlı ve takip eden başarı seviyeleri, kişilerarası davranışlar, ruh sağlığı ve sağlıklı yaşamla ilgili olup olmadığını araştırmışlardır. Kapsamlı bir literatür araştırması ile dahil etme kriterlerini karşılayan 150 çalışma incelemişlerdir. Sonuçlara göre öz düzenlemenin 25 farklı konuyla ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Bunlar, okul öncesi dönemde öz düzenlemenin sosyal yetkinlik, okul katılımı ve akademik performansla pozitif olarak ilişkili olduğunu; erken okul yıllarında (8 yaş) içselleştirme sorunları, akran mağduriyeti ve dışsallaştırma sorunları ile olumsuz ilişkili olduğunu göstermiştir. Erken okul yıllarında öz düzenleme, daha sonraki yıllarda (13 yaş) akademik başarı ile olumlu ilişkiliydi ve dışsallaştırma sorunları (agresif ve suç davranışı), depresif semptomlar, obezite, sigara içmek ve yasadışı uyuşturucu kullanımı ile olumsuz ilişkili olduğunu görmüşlerdir. Sonuçlara göre ayrıca, erken okul yıllarında öz düzenlemenin işsizlik, agresif ve suç davranışları, depresyon ve anksiyete, obezite, sigara içmek, alkol ve madde bağımlılığı ve yetişkinlikte fiziksel hastalık semptomları ile olumsuz ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır (~38 yaş). Özetle çalışmalarında, çocuklukta öz düzenlemenin daha sonraki yaşamda başarıyı, kişilerarası davranışları, zihinsel sağlığı ve sağlıklı yaşamı tahmin edebileceğini bulmuşlardır.

Lawrence ve Choe (2021) 0-5 yaş arası çocuklar için öğrenme, dil gelişimi ve öz düzenleme becerileri, yaşam boyu önemli olduğu için mobil cihazların bu becerileri nasıl etkilediğini ortaya koymak adına alanyazında ilgili deneysel çalışmaları incelemişlerdir. İncelenen araştırmaların, mobil cihazların kullanımının artışının çocuklarda daha zayıf dil ve öz düzenleme becerileri ile ilişkili olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır. Uzmanların, makul zaman sınırlarını belirtmesi ve gelişimsel olarak uygun içerik kaynaklarının paylaşılması gibi tavsiye ve kaynaklar sağlayarak, çocukların mobil cihaz kullanımında çalışan aileler için önemli destek olabileceğini eklemişlerdir.

Canaslan ve Sungur (2022) çalışmalarında 4-6 yaş grubu çocukların dijital medya kullanımına ilişkin öz düzenleme becerilerinin incelenmesi amaçlamışlardır. 911 gönüllü annenin katılımıyla gerçekleşen çalışmanın sonucunda, çocukların dijital medyayı kullanarak geçirdikleri zaman arttıkça öz düzenleme düzeylerinin düşme olasılığının arttığını ortaya koymuşlardır. Ayrıca akıllı telefon kullanmayan çocukların, akıllı telefon kullananlara göre daha yüksek düzeyde öz düzenleme becerileri sergilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca, çocukların dijital medyada korku veya şiddet içeriklerini tercih etmeleri de düşük düzeyde öz düzenleme becerileriyle ilişkili bulunmuştur. Ayrıca dijital medyada eğitsel ve yabancı dil içeriklerine yönelen çocukların, yüksek öz düzenleme

puanı aldığını belirtmişlerdir. Sonuç olarak, dijital medyanın çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin düşmesine neden olduğu ama çocukların dijital medya araçlarıyla geçirdikleri zamanın sınırlandırılarak, içeriklerin kontrol altında tutularak ve dijital medya araçlarının türlerini dikkatlice seçerek bu durumun önlenebileceğini ortaya koymuşlardır.

Yurdakul (2022) Mındfulness (Farkındalık) temelli okul uygulamalarının okul öncesi dönem çocuklarda öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında deneysel desende çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda 1. hafta ile 8. hafta arasında çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu yönde anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Bagais ve Pati (2023) çalışmalarında, çevresel tasarımla ilgili kuramlar doğrultusunda fiziksel çevre ile bir çocuğun öz düzenleme ve stresi yönetme becerisi arasında bir ilişkiyi ortaya koymak için "Ev fiziksel ortamı ile çocuk öz düzenlemesi arasındaki ilişki nedir?" sorusundan yola çıkmışlardır. 52 yayını inceledikleri çalışmada, Öz Düzenleyici Davranış Modeli, Bronfenbrenner ekolojik modeli ve Allostasis Teorisi gibi çeşitli kuramları temel almışlardır. Araştırma sonucunda kuramlara göre ev ortamı ile bir çocuğun öz düzenlemesi arasında bir bağlantı olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca Bronfenbrenner'ın ekolojik sistem modeline göre, bir çocuk ve çevresi arasındaki etkileşim öz düzenlemenin gelişimini şekillendirebileceğini eklemişlerdir.

Muir, Howard ve Kervin (2023), 2000-2020 yılları arasında okul öncesi ortamlarda öz düzenleme ve/veya yürütme işlevini geliştirmeye yönelik müdahaleleri ve yaklaşımları içeren 85 çalışmayı inceledikleri bir meta-analiz araştırması yürütmüşlerdir. Araştırmada başarılı olan programların ölçeklenebilir ve sürdürülebilir olup olmadığına dair soru işaretleri olduğunu belirtmişlerdir. Örnek olarak bir araştırmacı tarafından sağlanan kısa hedefli bir müdahalenin ardından elde edilen kazanımların zaman içinde sürdürülebilir olup olmadığını belirlemek için boylamsal çalışmalar yapılması gerektiğini eklemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin tüm çocukların bu önemli yetenekleri geliştirmelerine destek olabilmeleri eğitim, psikoloji ve sağlık bilimleri arasında sürekli bir işbirliği olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bautista, Williams, Lee ve Ng (2024) çalışmalarında, erken öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde çok önemli bir rolü olan okul öncesi öğretmenlerinin, bu alandaki bilgileri ve uygulamaları hakkında yetersiz bilginin olduğunu vurgulamışlardır. 71 okul öncesi öğretmenle görüşme yapılan çalışmanın sonucunda öğretmenlerin; öz düzenleme kavramı hakkında sınırlı ve yüzeysel bir anlayışa sahip oldukları;

öğrencilerinin yaklaşık dörtte birinin öz düzenleme sorunları sergilediğini; küçük çocuklarda öz düzenleme sorunları için göstergeleri neyin oluşturduğunu ifade etmekte zorlandıklarını ve çocukların öz düzenlemesini güçlendirmek için müdahale stratejilerinden yoksun olduklarını ortaya koymuşlardır.

Bengi (2024), yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve benlik algıları üzerine etkilerinin incelenmesini amaçladığı araştırmasında ön test, son test ve kontrol gruplu deneysel desen kullanmış ve 15'i deney 15'i kontrol grubunda 30 çocukla çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubu lehine anlamlı fark çıkması, yaratıcı drama etkinlikleri uygulamasının, çocukların öz düzenleme ve benlik algıları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Ernst ve Stelley (2024), çalışmalarında öz düzenlemenin, okula hazırbulunuşluk ve akademik başarı üzerindeki etkisinin yanı sıra yaşam boyu refahı desteklemedeki temel rolü nedeniyle erken çocuklukta çok önemli bir beceri olduğunu vurgulamışlardır. Doğaya dayalı uygulamaların okul öncesi çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmalarında, okul yılının başında ve sonunda dokuz okul öncesi eğitim kurumundaki (kamu, özel, alternatif vb.) 115 çocukla çalıştılar. Sonuçlar, doğaya dayalı uygulamaların fazla olduğu kurumların, çocukların öz düzenleme becerilerini destekleme kononusunda daha etkili olduğunu göstermektedir.

Lee, Gago Galvagno, Castillo, Boscolo, Elgier ve Azzollini (2024) ekran kullanımı ile çocukların öz düzenlenme becerileri arasındaki ilişkiyi analiz etmek için yaptıkları meta-analiz çalışmalarında, konu ile ilgili 2011 ve 2021 yılları arasında yayınlanan araştırmaları dikkate almışlardır. İncelenen çalışmaların, 0-12 yaş arası 13408 çocuğu kapsadığını belirtmişlerdir. Sonuç olarak ekranlara maruz kalma süresi ne kadar uzun olursa, psikolojik ve davranışsal öz düzenleme testlerindeki puanların o kadar düşük olduğunu ortaya koymuşlardır.

Nilfyr ve Ewe (2025), 2016-2024 yılları arasında okul öncesi/erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerileri konusunda yaptıkları derleme çalışmalarında, okul öncesi çocukların duygusal öz düzenlemeleri hakkındaki mevcut bilgileri araştırmak ve bu kritik becerinin nasıl etkili bir şekilde desteklenebileceğini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucu, çocukların duygularını düzenleme yetenekleri ile sonraki akademik başarıları arasında olumlu bir korelasyon olduğunu göstermiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerin güvenli sosyal bağları geliştirmedeki rolünü vurgulamışlardır.

Öksüz ve Çağlar (2024), okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları çalışmalarını, 4-6 yaş grubu

402 çocuğun ebeveynleri ile gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın sonucunda, çocukların öz düzenleme becerileri ile kaygı düzeyleri arasında düşük düzeyde, negatif bir korelasyon olduğunu ortaya koymuşlardır. Çocukların öz düzenleme becerileri arttıkça kaygı düzeyleri azalmış, tam tersine kaygı düzeyleri arttıkça öz düzenleme becerileri azalmıştır.

Gülay Ogelman ve Kaya (2025), yaptıkları araştırmada okul öncesi dönemde bağımsız öğrenme davranışlarını ve okula uyumu boylamsal olarak gözlemlemeyi amaçlamışlardır. 5-6 yaş grubundaki 120 çocuk katıldığı çalışmada, öz düzenleme ve okul uyumunun incelenmesi sonucunda, ilk olarak güz dönemindeki öz düzenlemenin bahar dönemindeki öz düzenlemeyle pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu sonuçla ilgili olarak, küçük çocukların okul öncesi eğitime başladıklarında öz düzenleme becerilerinin ve okula uyum düzeylerinin kısa ve uzun vadede önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca değişkenlerin birbirleriyle kısa ve uzun vadeli ilişkileri ve yordayıcı etkileri açısından, güz dönemindeki öz düzenlemenin her iki dönemdeki okul uyum düzeyi ile pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Ukan (2025), 4-6 yaş aralığında 87 çocukla yürüttüğü çalışmasında çocukların öz düzenleme becerileri ile teknoloji kullanım sıklığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Teknoloji kullanım sıklığı bilgileri ailelerden, öz düzenleme becerilerine ilişkin bilgiler öğretmenlerden elde edilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre öz düzenleme ile teknoloji kullanımı arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Yani teknoloji kullanım sıklığı artıkça çocukların öz düzenleme becerilerinde düşüş görülmektedir.

Tüm bu çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda öz düzenleme becerilerinin, çocukların hem eğitim hayatlarında hem de yaşantısının ileriki dönemlerinde sosyal ve akademik başarıları açısından önemli olduğu görülmektedir. Bibliyoterapinin ise pek çok açıdan olumlu etki sağladığı ve eğitim kademelerinin çocuğunda uygulandığı ancak okul öncesi eğitim alanında son zamanlarda kullanılmaya başlandığı görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinliklerin, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerinde yarattığı değişim sonrasındaki durumu incelenmek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması ile hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinlikler ve bu etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki değişim sonrasındaki durum derinlemesine incelenmiştir.



Grafik 1. Araştırma modeli

Nitel araştırma, bireylerin sosyal yaşamını ilgilendiren, problemleri kendine özgü yöntemlerle sorgulayarak açıklama, anlamlandırma ve yorumlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2020). Durum çalışması ise araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir ya da birkaç durumu, gözlem, görüşme, doküman, rapor gibi birçok kaynaktan topladığı derinlemesine ve ayrıntılı verileri kullanarak durumu raporladığı bir yaklaşım şeklinde ifade edilmektedir (Creswell, 2020).

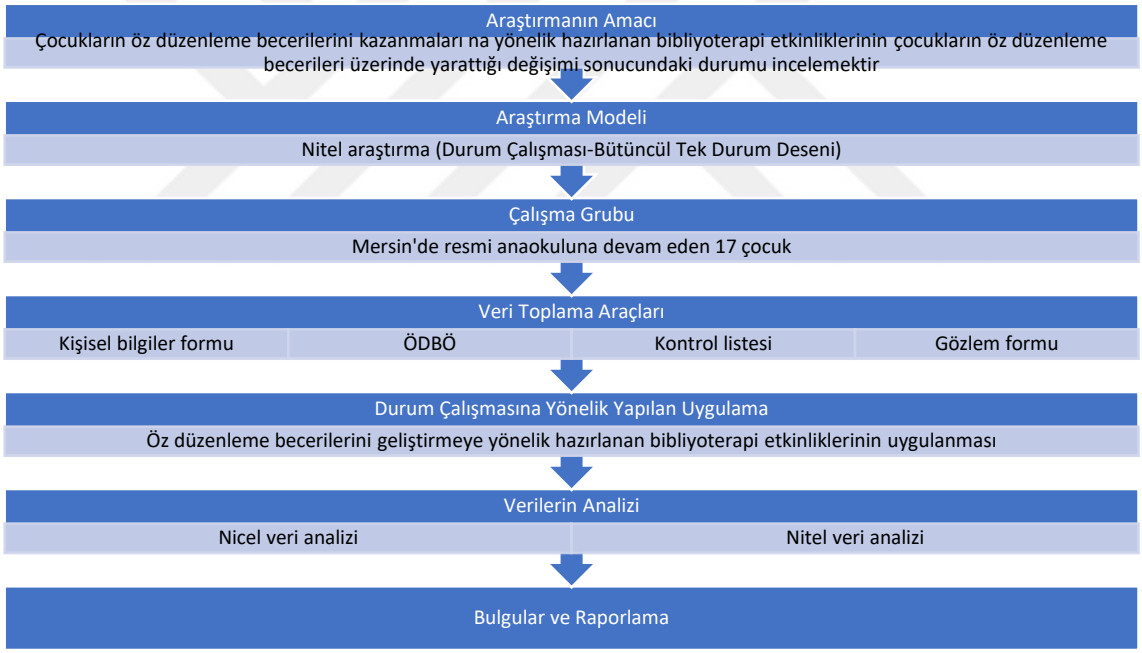
Yin (2017) durum çalışmasını, bütüncül tek, iç içe geçmiş tek, bütüncül çoklu ve iç içe geçmiş çoklu durum deseni şeklinde dört başlıkta sınıflamaktadır. Bu araştırmada tek bir analiz birimi bulunduğundan "Bütüncül Tek Durum" deseni kullanılmıştır. Durumu derinlemesine incelemek amacıyla bu araştırmada kişisel bilgiler formu, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, gözlem formu ve kontrol listesi şeklinde farklı veri toplama araçları kullanılmıştır.

Bu araştırmada nitel verinin yanında nicel veriler de toplanmıştır. Durum araştırmaları her ne kadar nitel veri kullanılarak yapılan araştırmalar olarak görülseler de nicel verinin kullanıldığı durum araştırmaları süreçleri de bulunmaktadır. Mills, Durepos ve Wiebe (2010) nicel veri kullanılarak yapılan analizleri içeren durum araştırmalarının, ampirik-analitik bilimsel yaklaşımın unsurlarını içerdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca durum araştırmalarında nicel veri analizinin kullanımı, diğer faktörlerin yanı sıra, incelenen olguya, formüle edilen araştırma sorularına, vaka çalışmasının türüne ve kullanılan kanıt kaynaklarına bağlı olduğunu eklemişlerdir. Bu kapsamda durum araştırmalarında nicel veri analizinin, nitel veri analizini tamamlayıcı olarak kullanılabildiği görülmektedir.

Bu araştırmaya ilişkin izlenen adımlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Araştırma Süreci



3.2. Çalışma Grubu

3.2.1. Çalışma Grubunun Olduğu Okul Bilgileri

Çalışmanın gerçekleştirildiği okul Mersin ili Yenişehir ilçesinde bulunan resmi bağımsız bir anaokuludur. Bulunduğu bölge sosyoekonomik düzey açısından yüksek bir bölgedir. Veli profili kamu çalışanları, serbest meslek ve özel sektörde çalışan orta gelirli ailelerden oluşmaktadır. Okulda bir müdür, bir müdür yardımcısı, bir psikolojik

danışman, 15 okul öncesi öğretmeni, dört kulüp öğretmeni (İngilizce, satranç, jimnastik ve drama), altı personel ve üç yemekhane personeli bulunmaktadır. Ayrıca toplamda 354 öğrencinin eğitim gördüğü okulda, iki tane üç yaş grubu, beş tane dört yaş grubu, yedi tane beş yaş grubu sınıfı ve bir tane destek eğitim odası bulunmaktadır. Bu sınıflardan iki tane dört yaş grubu ve iki tane beş yaş grubu sınıfında çocuk kulübü uygulamaları ile tam gün eğitim verilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları düşünüldüğünde bu sayılar da göz önünde bulundurulursa büyük ve kalabalık bir okul olduğu söylenebilir.

Okula fiziksel açıdan bakıldığında küçük bir ev, mutfak alanı, gerçek tava tencere gibi eşyalar bulunan çocuk köyü; tırmanma, dengede durma gibi yapılandırılmış tahta ve sabit malzemelerin olduğu hareket alanı; tahta masa ve bankların olduğu etkinlik alanı; salıncak, kaydırak, tırmanma halatı gibi yapılandırılmış oyuncakların olduğu park alanı; kum havuzu; kamelya, kulübe ve geniş boş bir toprak alanın bulunduğu yapılandırılmamış etkinlik bahçesi; geleneksel oyunlar için gerekli çizimlerin zemin boyalarının yapıldığı sert zeminli oyun alanının olduğu büyük bir bahçesi bulunmaktadır. Ayrıca okul binasının arkasında bitki yetiştirme alanları, tohum kütüphanesi, böcek oteli ve kütüklerden oluşturulmuş çember şeklinde bir oturma alanı olan doğal materyallerden oluşan etkinlik alanı da bulunmaktadır.

Okul binasının bodrum, zemin ve birinci kattan oluştuğu görülmektedir. Binada ana giriş çıkış kapısı, bodrum katta bulunan makine dairesinden arka bahçeye açılan bir kapı ve yangın merdivenine çıkan acil durum çıkış kapıları olmak üzere üç adet çıkış alanı bulunmaktadır. Ana giriş kapısından girildiğinde ayakkabılık dolapları ve çocuk boyuna göre koltukların olduğu bir holden geçilince dört adet derslik, müdür yardımcısı odası, psikolojik danışman odası, bir adet fotokopi odası ve tuvaletlerin olduğu görülmektedir. Birinci katta ise beş adet derslik, bir adet destek eğitim odası, müdür odası ve tuvaletler bulunmaktadır. Bodrum katta mutfak, iki adet yemekhane, bir adet jimnastik salonu, tuvaletler, depo, elektrik ve makine odalarının bulunduğu görülmektedir.

3.2.2. Çalışma Grubunun Olduğu Sınıf Bilgileri

Çalışma grubunun olduğu sınıf okul binasının zemin katında bulunmaktadır. Sınıfta bulunan mobilyalar iki adet öğretmen dolabının dışında çocukların boyuna uygun şekildedir. Genel olarak geniş ve aydınlık bir sınıftır. Sınıf, sanat, okuma ve dinleme, yazı farkındalığı, dramatik oyun, müzik, fen ve matematik merkezi olmak üzere 7 öğrenme merkezinden oluşmaktadır. Merkezlerde bulunan materyaller müzik merkezi hariç nicelik

ve nitelik bakımından iyi düzeydedirler. Müzik merkezi oluşturulmaya yeni başlandığından diğer merkezler kadar donanımlı değildir.

Sınıf kapısından girildiğinde sağda sanat merkezi bulunmaktadır. Bu merkezde çocukların kullanımları için çeşitli tipte kağıtlar, boyalar, makas yapıştırıcı ve buna benzer malzemelerin olduğu şeffaf kutular bulunmaktadır. Sanat merkezinin yanında yine sessiz bölümde olması gereken okuma ve dinleme merkezi bulunmaktadır. Bu merkezde çocukların boyuna uygun bir adet kitaplık içerisinde yine çocuklara çocukların yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun hikaye kitapları bulunmaktadır. Çocukların bu merkezde rahat bir şekilde zaman geçebilmeleri için minderler ve küçük kilimler bulunmaktadır. Bunun yanında sessiz olması gereken bir merkez olan yazı farkındalığı merkezi de bulunmaktadır. Merkezde çocukların boyuna uygun tahta, yazım materyalleri, harfler çeşitli manipülatif materyaller bulunmaktadır.

Sınıfın kapısından girildiğinde solda öncelikle fen merkezi onun hemen yanında da matematik merkezi bulunmaktadır. Bu iki merkez birbirinden ayrılmamıştır. Fen bölümünde çeşitli haritalar, büyüteç, mıknatıs, dürbün, üç boyutlu dünya maketi, insan vücudunun çeşitli maketleri ve buna benzer materyaller bulunmaktadır. Matematik merkezinde ise abaküs çeşitli boyutlarda boncuklar, sayı çubukları, geometrik şekillerden oluşan manipülatif oyuncaklar olduğu görülmektedir.

Sınıf kapısının karşısında ise sesli bir merkez olan dramatik oyun merkezi bulunmaktadır. Dramatik oyun merkezinin içinde çeşitli evcilik oyuncakları, dramatik oyunlarda kullanılabilecek gerçek materyaller, kuklalar, ayrıca bir blok merkezi olmadığı için çeşitli boydaki bloklar ve zeminde bir kilim olduğu görülmektedir. Bu merkezin hemen yanında yeni oluşturulmaya başlanmış müzik merkezi bulunmaktadır. Müzik merkezinde marakaslar, ritim çubukları, ziller ve Ksilofon bulunmaktadır. Sınıf merkezlerinin konumları incelendiğinde sesli ve sessiz merkezlerin birbirinden ayrıldığı görülmektedir. Aynı zamanda deney, boyama gibi etkinliklerin yapıldığı ıslak merkezler kapıya yakın, kuru etkinliklerin olduğu merkezler ise kapının karşısında oluşturulmuştur. Merkez yerleşimlerinin genel olarak iyi şekilde yapıldığı söylenebilir.

Araştırmanın çalışma grubunu sınıfın sabah devresindeki öğrencileri oluşturmaktadır. Öğretmenleri aynı zamanda bu çalışmanın araştırmacısı ve okul öncesi eğitim alanında doktora öğrencisidir. Sınıftaki çocukların eğitim süreçlerinin planlanması ve öğrenme süreçleri ile sadece öğretmenleri ilgilenmektedir. Sabah grubu oldukları için herhangi bir çocuk kulübü öğretmenleri (tam gün sınıflarında görev yapan ingilizce,

drama, jimnastik ve satranç öğretmenleri) ya da yardımcı bir öğretmen bulunmamaktadır. Sınıfta beşi kız, onikisi erkek olmak üzere toplam 17 çocuk eğitim görmektedir.

3.2.3. Çalışma Grubuna Ait Betimsel Bilgiler

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Mersin'de Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçilmesinde araştırmacının bizzat uygulama ve ölçme yapabilmesi için uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Ayrıca öğretmenin çocukla kurduğu bağ bibliyoterapinin başarısını doğrudan etkilemektedir (Akgün ve Karaman Benli, 2019; Öner, 2007). Bundan dolayı araştırmacının uygulamayı kendi sınıfında yapması önemli görüldüğünden, çalışma grubunda, araştırmacının öğretmeni olduğu sınıfta bulunan beş kız 12 erkek öğrenci yer almaktadır. Öğrencilerin tamamının anne ve babasıyla ayrı ayrı görüşülmüş, araştırma anlatılmış, onam formları imzalatılmıştır. Bu görüşme sırasında kişisel bilgiler formu doldurulmuş, çocuklara ve ebeveynlere dair betimsel bilgiler Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 2.

Çocukların Betimsel Özelliklerine Dair Bilgiler (N=17)

	Kategori	*f*	%
Cinsiyet	Kız	5	29
	Erkek	12	71
	Toplam	17	100
Okul Öncesi Eğitim Süresi	1 Yıl	6	35
	2 Yıl	11	65
	Toplam	17	100
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	10	59
	Bir kardeş	4	23
	Iki kardeş	3	18
	Toplam	17	100
Doğum Sırası	Birinci	13	76
	Ikinci	2	12
	Üçüncü	2	12
	Toplam	17	100

Tablo 2'ye göre araştırma 5'i kız (%29), 12'si erkek (%71) olmak üzere 17 çocukla gerçekleştirilmiştir. Bu çocuklardan 11'inin (%65) okul öncesi eğitimde ikinci seneleri iken 6'sının (%35) ilk seneleri olduğu görülmektedir. 10 Çocuk (%59) ailenin tek çocuğu iken, 4 çocuğun (%23) bir kardeşi ve 3 çocuğun (%18) iki kardeşi bulunmaktadır. Araştırmada çocuklara dair incelenen bir diğer özellik ise doğum sırası olmuştur. 13 çocuk (%76) ailelerinin ilk çocuğu iken 2 çocuk (%12) ikinci ve yine 2 çocuk (%12) üçüncü sırada doğduğu görülmektedir.

Tablo 3.

Ebeveynlerin Betimsel Özelliklerine Dair Bilgiler (N=34)

		Anne		Baba	
	Kategori	*f*	%	*f*	%
Yaş	20-29 yaş	6	35	2	12
	30-39 yaş	8	47	9	53
	40-49 yaş	3	18	6	35
	Toplam	17	100	17	100
Eğitim durumu	Ortaokul	2	12	1	6
	Lise	4	23	6	35
	Önlisans	5	29	3	18
	Lisans	4	24	6	35
	Lisansüstü	2	12	1	6
	Toplam	17	100	17	100
Meslek	Kamu	7	41	8	47
	Özel	3	18	4	24
	Serbest	2	12	5	29
	Diğer	5	29	0	0
	Toplam	17	100	17	100
Çalışma durumu	Evet	11	65	17	100
	Hayır	6	35	0	0
	Toplam	17	100	17	100

		Aile	
		f	%
Gelir durumu	Düşük	5	29
	Orta	8	47
	İyi	4	24
	Toplam	17	100

Tablo 3'te araştırmaya katılan 17 çocuğun ebeveynlerine ait betimsel özellikler verilmiştir. Annelerin 6'sının (%35) 20-29 yaş, 8'inin (%47) 30-39 yaş ve 3'ünün (%18) 40-49 yaş aralığında oldukları görülmektedir. Babaların ise 2'sinin (%12) 20-29 yaş, 9'unun (%53) 30-39 yaş ve 6'sının (%35) 40-49 yaş arasında olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim durumlarına bakıldığında ise annelerin 2'si (%12) ortaokul, 4'ü (%23) lise, 5'i (%29) önlisans, 4'ü (%24) lisans ve 2'si (%12) lisansüstü mezunudur. Babaların 1'i (%6) ortaokul, 6'sı (%35) lise, 3'ü (%18) önlisans, 6'sı (%35) lisans ve 1'i (%6) lisansüstü diplomasına sahiptir. Tabloya bakıldığında annelerin 7'sinin (%41) kamu sektöründe, 3'ünün özel sektörde, 2'sinin (%12) serbest meslek sahibi, 5'inin (%29) diğer alanlarda çalıştığı görülürken babaların 8'i (%47) kamu sektöründe, 4'ü (%23) özel sektörde ve 5'i serbest meslekte çalışmaktadır. Şu andaki çalışma durumlarına bakıldığında ise annelerin 11'inin (%65) ve babaların 17'sinin (%100) aktif olarak çalışma hayatının içinde olduğu görülmektedir. Bu 17 ailenin gelir durumlarına bakıldığında 5'inin (%29) düşük, 8'inin orta ve 4'ünün (%23) iyi seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Kişisel bilgiler formunda demografik bilgilerin yanı sıra bu araştırma bağlamında alınan çocuk ve ebeveynlerin kitap deneyimlerine ilişkin bilgiler Tablo 4 ve Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4.

Çocuk ve Ebeveynin Kitap ve Kitaplık Sahibi Olma Durumları (N=34)

		Çocuk		Ebeveyn	
	Kategori	*f*	%	*f*	%
Kitap sahip Olma durumu	0-40 kitap	6	35	12	71
	41-79 kitap	4	24	4	24
	80 ve üzeri	7	41	1	6
	Toplam	17	100	17	100
Kitaplık sahip Olma durumu	Evet	11	65	7	41
	Hayır	6	35	10	59
	Toplam	17	100	17	100

Tablo 4'te çocukların ve ebeveynlerinin kaç kitaba sahip olduğu ile evde kendilerine ait bir kitaplıklarının olma durumu verilmiştir. 6 çocuğun (%35) 0-40 kitabı, 4 çocuğun (%24) 41-79 kitabı ve 7 çocuğun (%41) 80-üzeri kitabı varken ebeveynlerden 12'sinin (%71) 0-40 kitabı, 4'ünün (%24) 41-79 kitabı ve 1'inin (%6) 80-üzerinde kitaba sahip olduğu görülmektedir. Evde kendilerine ait bir kitaplık sahip olma durumlarına bakıldığında ise çocuklarının 11'inin (%65) ve ebeveynlerinin 7'sinin (%41) kitaplıklarının olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5.

Çocuk, Anne Ve Babanın Kitap Okuma ve Teknoloji Kullanım Sıklıkları (N=51)

		Çocuk		Anne		Baba	
	Kategori	*f*	%	*f*	%	*f*	%
Kitap okuma durumu	Hiçbir zaman	0	0	9	53	10	59
	Ayda birkac gün	6	35	2	12	4	24
	Haftada birkac gün	3	18	5	29	2	12
	Her gün	8	47	1	6	1	6
	Toplam	17	100	17	100	17	100
Teknoloji Kullanım Sıklığı	Hiçbir zaman	2	12	5	29	3	18
	Günde bir saate kadar	8	47	11	65	8	47
	Günde 2-3 saat	6	35	1	6	5	29
	4 saat ve üzeri	1	6	0	0	1	6
	Toplam	17	100	17	100	17	100

Tablo 5'e bakıldığında çocukların hepsinin kitap okumayla ilgili bir deneyime sahip olduğu anlaşılmaktadır. 6'sının (%35) ayda birkaç gün, 3'ünün (%18) haftada birkaç gün ve 8'inin (%47) her gün kitap okuduğu görülmektedir. Annelerin 9'u (%53) hiçbir zaman kitap okumazken 2'si (%12) ayda birkaç gün, 5'i (%29) haftada birkaç gün,1'i (%6) her gün kitap okuduğunu belirtmiştir. Babaların ise 10'unun (%59) hiçbir zaman kitap okumazken 4'ünün (%24) ayda birkaç gün, 2'sinin (%12) haftada birkaç gün ve 1'inin (%6) her gün kitap okuduğunu belirttikleri görülmektedir.

Tablo 5'te verilen bir diğer bilgi ise çocuk ve anne babasının teknoloji kullanım (telefon, tablet vb. cihazların kullanımı) sıklığıdır. Çocukların 2'si (%12) hiçbir zaman, 8'i (%47) günde birkaç saate kadar, 6'sı (%35) günde 2-3 saat ve 1'i (%6) 4 saat-üzeri kadar teknolojik cihazlarla vakit geçirmektedir. Annelerin 5'inin (%29) hiçbir zaman, 11'inin (%65) günde bir saate kadar, 1'inin (%6) günde 2-3 saat kadar teknolojik cihaz kullanırken babaların 3'ünün (%18) hiçbir zaman 8'inin (%47) günde bir saat kadar, 5'inin (%29) günde 2-3 saat ve 1'inin (%6) 4saat-üzeri kullandığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocukların öz düzenleme becerilerindeki değişimi derinlemesine incelemek için detaylı bir kişisel bilgiler formu, öz düzenleme becerileri kontrol listesi ve öz düzenleme becerileri gözlem formu; ayrıca değişimi nicel olarak görmek için Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ) uygulanmıştır.

- *Kişisel Bilgiler formu*

Araştırmacı tarafından incelenen literatür doğrultusunda hazırlanan, çocukların yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba çalışma durumu, aile yapısı, çocuğun ve ailenin kitap deneyimleri gibi bilgilerin yer aldığı bir kişisel bilgiler formu yine araştırmacı tarafından ailelerle görüşme yapılarak doldurulmuştur.

- *Öz Düzenleme Becerileri Kontrol Listesi*

Kontrol listesi incelenen literatür doğrultusunda öz düzenleme becerilerinin alt boyutları olan, dikkat (5 madde), duygu (6 madde) ve davranış (15 madde) düzenleme olmak üzere üç başlıktan ve notlar kısmından oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından tarafından ikisi Çukurova Üniversitesi, biri Mersin Üniversitesi ve biri Batman Üniversitesinden olmak üzere alandan dört uzmanın görüşü alınarak hazırlanmıştır. Kontrol listesi, planlanan bibliyoterapi temelli etkinliklerin uygulanmasından önce ve sonra araştırmacı ile ikinci bir kodlayıcı tarafından çocuklara uygulanmıştır. Kontrol Listesi, bibliyoterapi temelli etkinliklerin uygulanmasının öncesinde ve sonrasında, beş gün boyunca, oyun, geçiş (oyun vaktinden beslenmeye, beslenmeden etkinlik vaktine ve bir etkinlikten diğerine geçiş gibi) ve günlük rutin zamanlarında çocuklar gözlemlenerek doldurulmuştur.

- *Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ)*

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocuklara, Bayındır (2016) tarafından 48-72 aylık çocuklara yönelik geliştirilen Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği uygulanmıştır. Ölçek 33 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda madde faktör yükleri .58 ile .82 arasında değişmektedir. Ölçek, 0.96 iç tutarlılık Cronbach's Alpha kat sayısına ve 0.99 test tekrar test güvenirlik değerlerine sahiptir. Ölçüt geçerliliği test edilmiş ve iki ölçeğin toplam puanları arasında .69 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Elde edilen sonuçlar, "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ)" olarak adlandırılan ölçeğin, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu çalışmanın verileri üzerinde de güvenirlik değerleri yeniden test edilmiştir. Araştırmada Cronbach's Alpha değerleri öntestin sonucunda 0.74 ve son testin sonucunda 0.86 şeklinde bulunmuş ve güvenilir olduğu görülmüştür. Ölçek kontrol listesi gibi, bibliyoterapi temelli etkinliklerin uygulanmasının öncesinde ve sonrasında, beş gün boyunca, oyun, geçiş ve günlük rutin zamanlarında çocuklar gözlemlenerek doldurulmuştur.

- *Öz Düzenleme Becerileri Gözlem Formu*

Gözlem çocuğun öz düzenleme becerilerini doğal yaşantısı içinde incelemek üzere kullanılmıştır. Gözlemle elde edilen verilerin amacı; gözlemlenen olayı, olay içerisinde geçen etkinliklere katılanları ve gözlenen kişilerin bakış açılarından gözlenenleri betimlemektir (Patton, 2018). Bu amaca uygun olarak gözlem kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından tarafından ikisi Çukurova Üniversitesi, biri Mersin Üniversitesi ve biri Batman Üniversitesi'nden olmak üzere alandan dört uzmanın görüşü alınarak gözlem formu hazırlanmıştır. Literatür incelemesi ile hazırlanan gözlem formunda yine öz düzenleme becerilerinin alt boyutları şeklinde dikkat, duygu ve davranış olarak üç ayrı bölüm ile öğretmenin gözlenen davranışı ve tarihi not alabileceği sütunlar bulunmaktadır. Gözlem yine araştırmacı ve ikinci bir araştırmacı tarafından yapılmış ve formlar doldurulmuştur.

3.4. Öz Düzenleme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Bibliyoterapi Temelli Etkinlikler

Sürecin ilk aşamasında literatür incelenmiş ve öz düzenleme becerilerine yönelik kazanım ve göstergeler hazırlanmıştır. Sonrasında bu kazanım ve göstergelere yönelik çocuk kitapları incelenmiştir. Kitap incelemesi sırasında aşağıdaki kriterler baz alınmıştır.

1. Araştırmanın çalışma grubuna uygun fiziksel özelliklere sahip olması,
2. Kullanılan dil, konu ve kurgu itibariyle çocukların gelişim düzeyine uygun olması,
3. Çocukların özdeşim kurabilecekleri insan, hayvan, bitki gibi karakterleri içermesi,
4. Konu ve kurgusunun dikkat, duygu ve davranış düzenleme becerilerine yönelik olması
5. Kurgusunda bir problem durumunun olması ve bunun çözümünü içeriyor olması

Bu kriterler doğrultusunda uzman görüşü alınarak seçilen kitapların bilgileri Tablo 6'da sunulmuş; bu kitapların okunduğu uygulama görsellerine Şekil 1 ve Şekil 2'de yer verilmiştir.

Tablo 6.

Bibliyoterapi Temelli Etkinliklerde Kullanılan Çocuk Kitapları

Sıra	Kitap Adı	Yazar	Basım	Yayın Evi	Kahramanlar			
					İnsan	Hayvan	Bitki	Diğer
1	Kitap A	L. L.	2013-28 sf 9. Basım	Yayınevi A		X		
2	Kitap B	C. F.	2022-32 sf 15. Basım	Yayınevi B		X		
3	Kitap C	S. Ş.	2019-26 sf 31. Baskı	Yayınevi C		X		
4	Kitap D	A. M.	2020-24 sf 20. Basım	Yayınevi B				
5	Kitap E	E. C.	2022-22 sf 6. Baskı	Yayınevi D		X		
6	Kitap F	L. L.	2023-36 sf 2. Baskı	Yayınevi E			X	
7	Kitap G	D. B.	2022-30 sf	Yayınevi F		X		
8	Kitap H	N. A. Ç.	2022-24 sf	Yayınevi G	X	X		



Şekil 1. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik bibliyoterapi temelli etkinlik uygulamaları



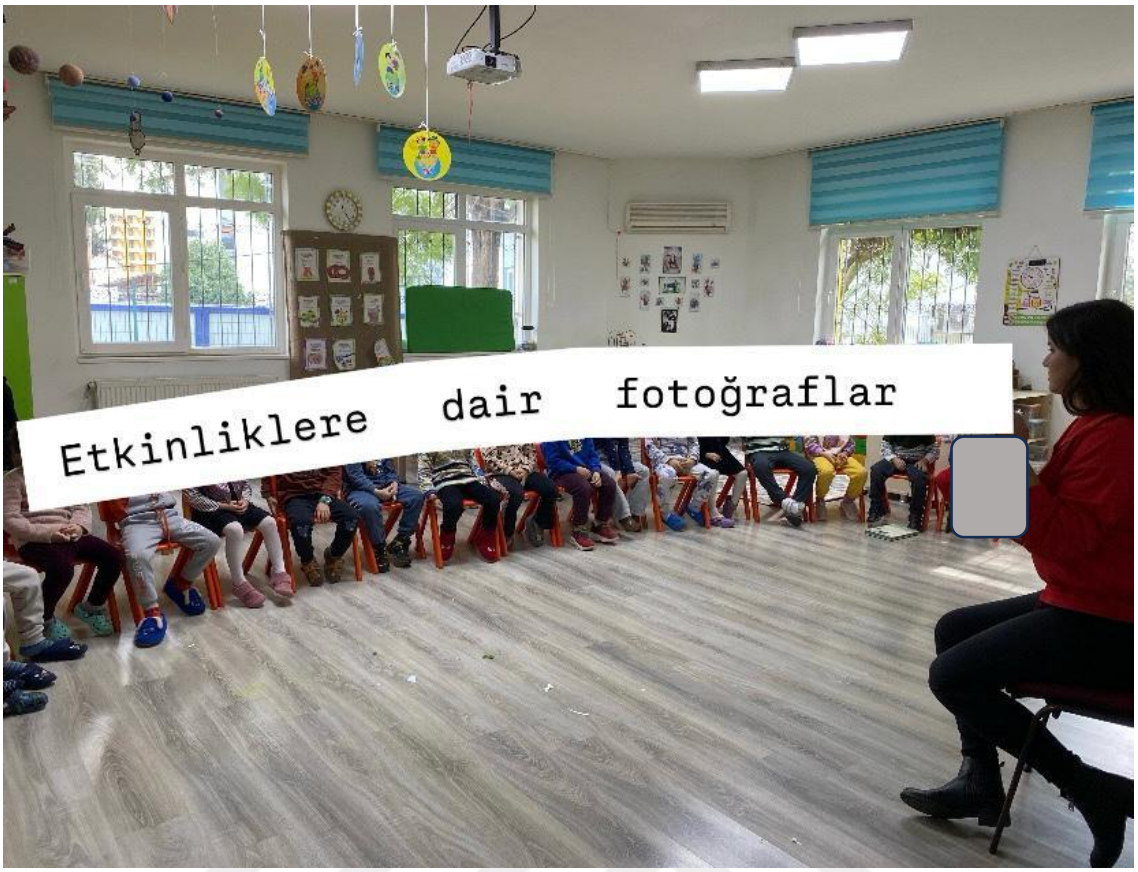
Şekil 2. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik bibliyoterapi temelli etkinlik uygulamaları

Kitaplar belirlendikten sonra, kitapların içindeki öykü ve kurguya yönelik bibliyoterapi aşamalarına göre etkinlik planları hazırlanmıştır. Etkinlikler ikisi Çukurova Üniversitesi, biri Mersin Üniversitesi ve biri Batman Üniversitesi'nden olmak üzere alandan dört uzmanın görüşü alınarak planlanmıştır. Etkinlikler bir haftada tamamlanacak şekilde; ısınma, özdeşleşme, katarsis ve içgörü aşaması birinci gün bir etkinlik saati süresince, genelleştirme aşaması ise ikinci gün bir etkinlik saati süresince gerçekleşecek şekilde planlanmıştır. Kısacası bibliyoterapi temelli etkinlikler haftada iki gün olmak üzere sekiz hafta süresince uygulanmıştır.

Etkinliklerin, araştırmacının, adını sonradan çocukların koyduğu "Kuklacı Kutusu"nu ortaya koyması ve içinden o günkü kuklanın çıkıp araştırmacı tarafından çocuklarla sohbet ettirilmesi şeklinde başlaması planlanmış ve uygulanmıştır. Böylelikle Kuklacı Kutusu'nun ortaya çıkması ile çocukların bibliyoterapi sürecinin başladığını anlamaları sağlanmıştır. Bibliyoterapi sürecinde kullanılan örnek etkinlik planları EK 6'da sunulmuş, etkinliklere dair uygulama fotoğrafları ise Şekil 3 ve Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 3. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik bibliyoterapi temelli etkinlik uygulamaları



Şekil 4. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik bibliyoterapi temelli etkinlik uygulamaları

3.5. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecine ilk olarak gerekli izinler alınarak başlanmış ve izinler Ek 1 (Etik Kurul Raporu) ile Ek 2'de (Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan uygulama izni) verilmiştir. Sonrasında uygulamanın yapılacağı sınıfta bulunan öğrencilerin anne ve babaları ile görüşmeler yapılmış, araştırmaya ilişkin bilgiler verilmiş ve onam formları imzalatılmıştır. Birinci ölçme aracı olan kişisel bilgiler formu yapılan bu görüşmeler sırasında ailelerden alınan bilgilerle öğretmen tarafından doldurulmuştur. İkinci adımda çocukların öz düzenleme becerilerinin mevcut durumunu belirlemek amacıyla bibliyoterapi temelli etkinlikler öncesinde biri araştırmacı olmak üzere iki kişi tarafından ÖDBÖ ve kontrol listeleri doldurulmuştur. Bu ölçme araçları, bibliyoterapi temelli etkinliklerin uygulanmaya başlamasından önceki hafta, beş gün boyunca, oyun, geçiş (oyun vaktinden beslenmeye, beslenmeden etkinlik vaktine ve bir etkinlikten diğerine geçiş gibi) ve günlük rutin zamanlarında çocuklar gözlemlenerek doldurulmuştur.

Üçüncü adımda bibliyoterapi temelli etkinlikler uygulanırken yapılan gözlemlerin süreç içerisinde kaydolması için gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formu oyun saatinde ve bibliyoterapi temelli etkinlikler süresince katılımsız şekilde doldurulmuştur. Son aşamada ise etkinlikler uygulandıktan sonra çocukların öz düzenleme becerilerinde değişim olup olmadığını ortaya koymak amacıyla iki kişi tarafından ÖDBÖ ve kontrol listesi tekrardan uygulanmıştır. Yine aynı şekilde beş gün boyunca, oyun, geçiş ve günlük rutin zamanlarında çocuklar gözlemlenerek doldurulmuştur.

Çocuklardan veri toplamak için sadece bibliyoterapi temelli etkinlikler ya da yapılandırılmış etkinliklerin kullanılmaması özellikle tercih edilmiştir. Oyun vaktinde, geçiş ve rutinler sırasında çocuklar doğal bir ortam ve akışın içinde, sahip olduğu becerileri rahat bir şekilde ortaya koyabileceğinden gözlemlere bu süreçler de dahil edilmiştir. Veri toplama süreci kısaca Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Veri Toplama Süreci

Mevcut Durumun Belirlenmesi	• Ebeveyn Görüşmeleri ile Kişisel Bilgiler Formunun Doldurulması • ÖDBÖ ve Kontrol Listesinin Uygulanması
Uygulama Süreci	• Bibliyoterapi Etkinliklerinin Uygulanması • Gözlem Formunun Doldurulması
Değişimi Belirleme	• ÖDBÖ ve Kontrol Listesinin Uygulanması

3.6. Verilerin Analizi

3.6.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizinde ilk olarak kişisel bilgi formundaki maddelerin frekans ve yüzde değerleri alınmıştır. Sonrasında ÖDBÖ'den elde edilen veriler SPSS 27 programına girilmiş ve çalışma grubu 17 çocuktan oluştuğu için normallik dağılımı sonuçlarında Shapiro-Wilk değeri baz alınmıştır. Test sonucunda ölçeğin ön test ve son test toplam puanlarının anlamlılık değerleri Tablo 8'de sunulmuştur. Tablo 8'de yer verilen analiz sonuçlarına ve .05 olarak benimsenen p değerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığa ulaşıldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra ön testin çarpıklık değeri -1,59; basıklık değeri 1,85; son testin çarpıklık değeri -2,09; basıklık değeri 4,34 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda verilerin normal dağılmadığı görüldüğünden çocukların öz düzenleme becerilerinde, bibliyoterapi temelli etkinliklerin sonrasında bir değişim olup olmadığını belirlemek amacıyla nonparametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Tablo 8.

ÖDBÖ İçin Normallik Testi Sonuçları

	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p
ÖTOP	,791	17	,002
STOP	,732	17	,000

Kontrol listesi ise her bir maddesi için 'Evet' cevabı "1" puan ve 'Hayır' cevabı "0" puan şeklinde hesaplanarak puanlanmıştır. Elde edilen bulgular hem maddelerin çocuklarda görülme sıklığına hem de çocukların bibliyoterapi temelli etkinliklerle öz düzenleme becerilerinin erişisine göre tablolaştırılmıştır.

3.6.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada ilk olarak etkinlikleri planlamak ve formları oluşturmak amacıyla döküman analizi yapılmıştır. Gözlemden elde edilen veriler içerik analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, hacimli olan nitel materyali temel tutarlılıkları ve anlamları belirleme yönelik yapılan veri analizidir (Patton, 2018).

İçerik analizinde, belirli kurallar ile kodlamalar yapılarak bir metnin sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği, bu küçük içerik kategorilerinin tekrarlanabildiği görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2014).

Nitel verilerin analizinde, içerik analizi doğrultusunda düzenlenen veriler kodlanmış, kodlar anlamlı bir şekilde bir araya getirilerek alt temalar oluşturulmuş ve bu alt temalardan da temalar oluşturulmuştur. Ayrıca bu temalara ilişkin doğrudan çocuk ifadelerine bulgularda yer verilmiş ve çocukların isimleri verilmeden birinci, ikinci çocuk şeklinde rumuz kullanılmıştır. Kodlama süreci ise biri araştırmacı olmak üzere iki kişi tarafından yapılmıştır. Kodlayıcıların sonuçları birbiriyle karşılaştırılmış ve nitel verilerinin güvenirliği için "Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)" formülü kullanılarak Miles ve Hubermann (1994) kodlayıcı güvenirliği hesaplanmıştır. Sonuçlar aşağıda Tablo 9'da verilmiştir. Kodlayıcılar görüş ayrılığı durumlarında kodların genişletilmesini tercih etmişlerdir.

Tablo 9.

Nitel Verilerin Güvenirlik Sonuçları

Gözlem Formu Bölümleri	Güvenirlik Sonuçları
Dikkat düzenleme	84,9
Duygu düzenleme	82,7
Davranış düzenleme	87,4

Tablo 9'da görüldüğü üzere sonuçlar % 80'in üzerinde olduğu için nitel verilerin analizi güvenilir kabul edilmiştir (Miles ve Hubermann, 1994).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde bulgular, araştırma sorularına göre başlıklara ayrılarak verilmiştir. Öncelikle birinci araştırma sorusu olan "Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinlikler, çocukların öz düzenleme beceri puanlarında sontest puanları lehine anlamlı bir fark oluşturmuş mudur?" başlığı, sonrasında "Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinlikler çocukların dikkat, duygu ve davranış düzenleme beceri puanlarında bir değişim sağlamakta mıdır?" sorusuna yönelik elde edilen bulgular verilmiştir. Son olarak ise üçüncü araştırma sorusu olan "Gözlem verilerine göre çocukların öz düzenleme becerilerinde bir değişim var mıdır?" dan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. "Öz Düzenleme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Hazırlanan Bibliyoterapi Temelli Etkinlikler, Çocukların Öz Düzenleme Beceri Puanlarında Sontest Puanları Lehine Anlamlı Bir Fark Oluşturmuş Mudur?" Sorusuna Yönelik Elde Edilen Bulgular

Araştırmada çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki değişimi nicel olarak ortaya koymak için bibliyoterapi temelli etkinliklerin öncesinde ve sonrasında Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ) kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen veriler, normal dağılmadıkları ve araştırmada bir gruba ait iki ölçümün karşılaştırılması incelendiğinden Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılarak analiz gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10.

ÖDBÖ'den elde edilen verilerin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Son-Ön Ölçüm	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	0	,00	,00	-3,625	,00
Pozitif sıra	17	9,00	153,00		
Eşit	0				

Tablo 10'a göre etkinliklerin öncesinde ve sonrasında çocukların öz düzenleme becerileri arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir ($z=-3,625$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıra (son ölçüm) lehine olması, etkinliklerin öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu yönde anlamlı bir değişim sağladığını göstermektedir.

4.2. "Öz Düzenleme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Hazırlanan Bibliyoterapi Temelli Etkinlikler Çocukların Dikkat, Duygu ve Davranış Düzenleme Beceri Puanlarında Bir Değişim Sağlamakta Mıdır?" Sorusuna Yönelik Elde Edilen Bulgular

Bibliyoterapi temelli etkinliklerin öz düzenleme becerileri üzerinde değişim oluşturma durumunu görmek için etkinliklerin, öncesinde ve sonrasında araştırmacı tarafından hazırlanan Kontrol Listesi kullanılmıştır. İçerik analizi yapılarak ve uzman görüşü alınarak hazırlanan dikkat, duygu ve davranış düzenleme becerileri listelenmiştir. Bu becerilere ilişkin veriler yine aynı şekilde dikkat, duygu ve davranış düzenleme olarak üç ayrı boyut şeklinde tablolaştırılarak verilmiştir. "Evet" cevabı "1", "Hayır" cevabı ise "0" şeklinde puanlanmıştır. Tablo 11, Tablo 12 ve Tablo 13'te bibliyoterapi temelli etkinliklerin öncesi ve sonrasında alınan puanlar her boyut ve boyutu oluşturan her madde için ayrı ayrı hesaplanarak sunulmuştur. Sonrasınta Tablo 14'te çocukların erişi puanları verilmiştir.

Dikkat Düzenleme Becerilerinde Gözlenen Değişim

Bu bölümde kontrol listesinin dikkat düzenleme maddelerine ilişkin bibliyoterapi temelli etkinliklerin öncesi ve sonrasında toplanan verilere ait frekanslar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Bibliyoterapi Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Üzerindeki Değişimine Yönelik Kontrol Listesinin Dikkat Düzenleme Bölümünün Sonuçları (N=17)

Dikkat Düzenleme	Etkinlikler öncesi (f)	Etkinlikler Sonrası (f)
1. Verilen materyal üzerinde dikkatini odaklar.	9	17
2. Verilen materyal ile ilgili sorular sorar.	10	16
3. Dikkat dağıtıcı uyaranlara karşı (ses, farklı bir materyal gibi) direnç gösterir.	4	12
4. Dikkatini bir sonraki verilen materyale yöneltir.	9	17
5. Bir işi veya görevi başarmak için kendini sözel olarak motive eder. (Yapabilirim, tamamlayabilirim, farklı şekilde deneyebilirim gibi)	6	15
Toplam	38	77

Tablo 11'de görüldüğü üzere "Verilen materyal üzerinde dikkatini odaklar" becerisi bibliyoterapi temelli etkinliklerden önce (BEÖ) 9 çocukta gözlenmişken etkinliklerin sonrasında (BES) 17 çocuğun tamamında gözlenmiştir. "Verilen materyal ile ilgili sorular sorar" maddesi BEÖ'de 10 çocukta varken BES'de 16 çocukta olduğu görülmektedir. "Dikkat dağıtıcı unsurlara karşı direnç gösterir" davranışı BEÖ'de sadece 4 çocukta gözlenmişken bu sayı BES'de 12 çocuğa çıkmıştır. "Dikkatini bir sonraki verilen materyale yöneltir" becerisine BEÖ'de 9 çocukta tespit edilmişken BES'de 17 çocuğun tamamında görülmüştür.

"Bir işi veya görevi başarmak için kendini sözel olarak motive eder" maddesi ise BEÖ'de 6 çocukta bulunurken bu sayı BES'de 15 çocuğa çıkmıştır. Tablo 10'a bakıldığında maddelerin tamamında frekanslarda artış görülmektedir. "Dikkat düzenleme" becerisinin toplamına baktığımızda ise bu beceriye ait alt maddelerin frekansı 38 iken bibliyoterapi temelli etkinliklerin sonrasında frekans 77 ye çıkmıştır. Tablo 10'a göre çocukların dikkat düzenleme becerilerinde uygulanan etkinlikler sonrasında artış olduğu söylenebilir.

Duygu Düzenleme Becerilerinde Gözlenen Değişim

Kontrol listesinin ikinci bölümü olan duygu düzenleme becerilerine ait maddelere ilişkin frekanslar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Bibliyoterapi Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Üzerindeki Değişimine Yönelik Kontrol Listesinin Duygu Düzenleme Bölümünün Sonuçları (N=17)

Duygu Düzenleme	Etkinlikler Öncesi (f)	Etkinlikler Sonrası (f)
1. Verilen bir durum karşısında kendini nasıl hissettiğini söyler. (Mutlu, üzgün, şaşkın, kızgın gibi)	8	17
2. Duygularının nedeni hakkında konuşur.	3	13
3. Olumsuz duygularının kaynağını azaltmak için neler yapabileceği sorulduğunda çözüm önerileri söyler.	2	4
4. Olumlu/olumsuz yoğun duygular hissettiğinde nasıl sakinleşebileceğini söyler (Sohbet etmek, oyun oynamak, şarkı söylemek gibi).	1	5
5. Olumlu/olumsuz yoğun duygular hisseden arkadaşını sakinleştirmeye/rahatlatmaya çalışır (konuşma, sarılma, elini omzuna koyma, oyuna çağırma gibi).	9	16
6. Gün içinde hoşlandığı ya da hoşlanmadığı durumları söyler.	8	16
Toplam	31	71

Tablo 12'ye göre "Verilen bir durum karşısında kendini nasıl hissettiğini söyler" maddesi BEÖ'de 8 çocukta gözlenmişken BES'de 17 çocuğun tamamında gözlenmiştir. "Duygularının nedeni hakkında konuşur" becerisi ise BEÖ'de sadece 3 çocukta varken bu sayının BES'de 13 çocuğa kadar arttığı görülmüştür. "Olumsuz duygularının kaynağını azaltmak için neler yapabileceği sorulduğunda çözüm önerileri söyler"

davranışı BEÖ'de 2 çocukta tespit edilmişken BES'de sadece 4 çocukta tespit edilmiştir. Bu da tüm maddeler arasında sadece sayı olarak bakıldığında en az artış görülen madde olduğunu göstermektedir.

"Olumlu/olumsuz yoğun duygular hissettiğinde nasıl sakinleşebileceğini söyler" maddesi BEÖ'de yalnızca 1 çocukta gözlenmişken BES'da 5 çocuktan gözlenmiştir. "Olumlu/olumsuz yoğun duygular hisseden arkadaşını sakinleştirmeye/rahatlatmaya çalışır" maddesi ise bir önceki maddede yer alan davranışın söz konusu çocuğun kendisi değil de arkadaşı olduğunda nasıl davrandığıyla ilgilidir. Bu davranış daha sık bir şekilde 9 çocukta görülmüştür. BES'de ise bu sayı 16 çocuğa çıkmıştır. "Gün içinde hoşlandığı ya da hoşlanmadığı durumları söyler" maddesi ise BEÖ'de 8 çocukta bulunurken BES'da 16 çocukta tespit ediliştir. Duygu düzenleme becerilerine genel olarak baktığımızda ise BEÖ'de görülme sıklığı 31 iken bu sayı BES'de 71'e çıkmıştır. Bu bulgulara bakıldığında bibliyoterapi temelli etkinliklerin çocukların duygu düzenleme becerilerinin görülme sıklığı üzerinde artış sağladığı söylenebilir.

Davranış Düzenleme Becerilerinde Gözlenen Değişim

Kontrol listesinin son bölümünde ise davranış düzenleme becerileri bulunmaktadır. Bu becerilerin görülme sıklığına ait bilgiler Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

Bibliyoterapi Temelli Etkinliklerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Üzerindeki Değişimine Yönelik Kontrol Listesinin Davranış Düzenleme Bölümünün Sonuçları (N=17)

Davranış Düzenleme		Etkinlikler öncesi (f)	Etkinlikler sonrası (f)
1.	Aşamalı bir etkinlikte yönergeleri söyler.	6	16
2.	Etkinliğe başlarken kullanacağı araç-gereçleri hazırlar.	7	16
3.	Aşamalı bir etkinlikte yönergeleri takip eder.	4	16
4.	Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da etkinliğine devam eder.	5	13
5.	Aşamalı bir etkinlikte yönergeleri tamamlar.	4	16
6.	Etkinlikteki eşyaları temiz ve özenle kullanır.	14	16
7.	Etkinlik bitiminde eşyaları toplar.	8	12
8.	Beklemesi söylendiğinde duruma uyum sağlayarak bekler (Sabırla bir sonraki yönergeyi, materyali ya da durumu beklemek gibi).	4	15
9.	Konuşmalarında nezaket sözcükleri (lütfen, teşekkürler gibi) kullanır.	10	13
10.	Verilen problem durumuyla ilgili çözüm yollarını söyler.	9	15
11.	Seçtiği çözüm yolunu dener.	8	16
12.	Seçtiği yol olumsuz sonuçlanırsa çözüm yolunu değiştirir.	5	13
13.	Problemi anlamak ya da çözmek için konuşur (detayları anlamaya çalışmak, soru sormak gibi).	8	15
14.	Konuşurken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.	8	11
15.	Desteğe ihtiyaç duyduğu durumlarda yardım ister.	11	17
	Toplam	111	220

Tablo 13 incelendiğinde davranış düzenleme becerilerine yönelik 15 madde görülmektedir. Birinci madde olan "Aşamalı bir etkinlikte yönergeleri söyler" davranışı BEÖ'de 6 çocukta görülürken BES'de 16 çocukta görülmektedir. "Etkinliğe başlarken kullanacağı araç-gereçleri hazırlar" maddesi BEÖ'de 7 çocukta varken BES'de 16 çocukta tespit edilmiştir. "Aşamalı bir etkinlikte yönergeleri takip eder" davranışı BEÖ'de 4 çocukta bulunurken bu sayı BES'de 16'ya çıkmıştır. "Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da etkinliğine devam eder" davranışı ise BEÖ'de 5 çocukta tespit edilmişken BES'de 13 çocukta tespit edilmiştir. "Aşamalı bir etkinlikte yönergeleri tamamlar" maddesi BEÖ'de 4 çocukta görülürken BES'de 16 çocukta görülmüştür.

Tablo 13'ü incelemeye devam edildiğinde "Etkinlikteki eşyaları temiz ve düzenli kullanır" davranışı 14 frekans ile BEÖ'de en sık rastlanan madde olduğu görülmektedir. Bu sayı BES'de 16 çocuğa kadar artmıştır. "Beklemesi söylendiğinde duruma uyum sağlayarak bekler" davranışı BEÖ'de 4 çocukla az rastlanan maddelerden biri olduğu görülmüştür. Ama bu sayı BES'de 15'e çıkmış ve 11 sayı farkla en yüksek artışın görüldüğü madde olmuştur. "Konuşmalarında nezaket sözcükleri (lütfen, teşekkürler gibi) kullanır" davranışı ise BEÖ'de 10 çocukta varken BES'de 13 çocukta görülmüştür.

"Verilen problem durumuyla ilgili çözüm yollarını söyler" becerisi ise BEÖ'de 9 çocukta görülürken BES'de 15 çocukta gözlenmiştir. "Seçtiği çözüm yolunu dener" maddesi ise BEÖ'de 8 çocukta tespit edilmişken BES'te bu sayı artarak 16 çocukta görülmüştür. "Seçtiği yol olumsuz sonuçlanırsa çözüm yolunu değiştirir" davranışı ise BEÖ'de 5 iken BES'te 13 çocukta tespit edilmiştir. "Problemi anlamak ya da çözmek için konuşur" maddesi ise BEÖ'de 8 çocukta görülürken BES'te 15 çocukta görülmüştür. "Konuşurken sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar" davranışı BEÖ'de 8 çocukta varken BES'te 11 çocukta tespit edilmiştir. Davranış düzenlemenin son maddesi olan "Desteğe ihtiyaç duyduğu durumlarda yardım ister" ise BEÖ'de 11 çocukta varken BES'te 17 çocuğun tamamında görülmüştür. Davranış düzenleme becerilerinin toplamına baktığımızda BEÖ'deki görülme sıklığı 111 iken BES'te 220'ye çıkmıştır. Bu bulgulara bakıldığında bibliyoterapi temelli etkinliklerin çocukların davranış düzenleme becerilerinin görülme sıklığı üzerinde artış sağladığı söylenebilir.

Bu bölümde kontrol listesinden elde edilen bulgular her bir çocuğun erişişini görmek için ayrıca çocuk bağlamında da sunulmuştur. Tablo 14'te çocukların kontrol listelerinden uygulama öncesinde-sonrasında aldıkları puanları ve farkları verilmiştir.

Tablo 14.

Çocukların Kontrol Listelerinden Eğitim Öncesi ve Sonrasında Aldıkları Puanlar ve Farkları

	Uygulama Öncesi Puan	Uygulama Sonrası Puan	Fark
1. Çocuk	16	24	8
2. Çocuk	12	21	9
3. Çocuk	15	24	9
4. Çocuk	2	19	17
5. Çocuk	14	24	10
6. Çocuk	12	24	12
7. Çocuk	22	26	4
8. Çocuk	11	25	14
9. Çocuk	13	24	11
10. Çocuk	9	19	10
11. Çocuk	14	22	8
12. Çocuk	9	20	11
13. Çocuk	14	22	8
14. Çocuk	1	7	6
15. Çocuk	3	21	18
16. Çocuk	0	11	11
17. çocuk	8	22	14

Tablo 14'te görüldüğü üzere 1. çocuk kontrol listesinden uygulama öncesinde 16 puan almışken bibliyoterapi temelli etkinliklerinin sonrasında 8 puan artarak 24 puan almıştır. 2. Çocuk uygulama öncesi 12 puan, uygulama sonrası 21 puan alarak uygulama sonrasında kontrol listesinde yer alan 9 beceriyi daha kazandığı görülmektedir. 3. Çocuk ise uygulama öncesinde 15 puan almışken sonrasında 9 puan artırarak 24 puan almıştır. 4. Çocuk uygulama öncesi kontrol listesinde yer alan 2 tane öz düzenleme becerisini gerçekleştiriyorken uygulama sonrasında 17 beceri daha kazanarak 19 puan almıştır. 5. Çocuk uygulama öncesinde 14 puan almışken sonrasında 24 puan alarak 10 puanlık bir artış sağladığı görülmektedir.

Tablo 14 incelemeye devam edildiğinde 6. çocuk eğitim öncesinde 12 puan almışken 12 puanlık bir artışla eğitim sonrasında 24 puan almıştır. 7. Çocuk uygulama öncesinde 22 puan uygulama sonrasında 26 puanla 4 puan ilerleme kaydetmiştir. Bunun

da tablodaki en az fark puanı olduğu görülmektedir. Ayrıca uygulama öncesinde ve sonrasında kontrol listesindeki öz düzenleme becerilerinin en fazla görüldüğü çocuktur. 8. Çocuk uygulama öncesi 11 puan almışken uygulama sonrası 25 puan alarak 14 puanlık bir farkla ilerleme kaydetmiştir. 9. Çocuk uygulama öncesi 13 puan almışken uygulama sonrasında 11 puan artırarak 24 puan almıştır. 10. Çocuk ise uygulama öncesi 9 puan uygulama sonrası 19 puan alarak bibliyoterapiyle beraber öz düzenleme becerilerinde 10 puanlık bir artış göstermiştir.

11. çocuğa bakıldığında uygulama öncesi 14 puan almışken uygulama sonrası 22 puan almış ve 8 puanlık bir artış göstermiştir. 12. Çocuk uygulama öncesinde 9 puan almış ve uygulama sonrasında 11 puanlık bir artış göstererek 20 puan almıştır. 13. Çocuk uygulama öncesi 14 puan puan, uygulama sonrası 22 puan alarak 8 puanlık bir artış göstermiştir. 14. Çocuk uygulama öncesi 1 puan iken uygulama sonrasında 6 puan artırarak 7 puan almıştır. Uygulama sonrası puanlara baktığımızda kontrol listesindeki becerilerden en az sayıda gözlenen çocuk olduğu görülmektedir.

15. Çocuk uygulama öncesi 3 puan almışken uygulama sonrası 18 puan artırarak 21 puan almıştır. 18 puanlık fark tabloda görülen en yüksek farktır. Bu da erişi açısından bakıldığında en çok ilerleme gösteren çocuğun 15. Çocuk olduğunu göstermektedir. 16. Çocukta uygulama öncesi kontrol listesinde olan öz bakım becerilerinden hiçbiri gözlenmezken uygulama sonrasında 11 puan aldığı görülmektedir. 17. Çocuk ise uygulama öncesinde 8 puan uygulama sonrasında 22 puan alarak 14 puanlık bir ilerleme kaydetmiştir.

4.3. “Gözlem Verilerine Göre Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinde Bir Değişim Var Mıdır?” Sorusuna Yönelik Elde Edilen Bulgular

Araştırmada bibliyoterapi sürecinde gözlenen durumları kayıt altına almak için gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formunun elde edilen veriler dikkat, duygu ve davranış düzenleme olarak 3 temada toplanmıştır. İlk olarak Tablo 15’te “Dikkat düzeleme” temasına ait alt tema, kod, frekans ve yüzde bilgileri verilmiştir.

Tablo 15.

Dikkat Düzenleme Temasına İlişkin Alt Tema, Kod, Frekans Ve Yüzde Değerleri (N=17)

Tema	Alt Tema (Kodlar)	Frekans *f*	Yüzdelik (%)
Dikkat Düzenleme	Odaklanma (Etkinliğe odaklanma, öyküye odaklanma)	17	100
	Odaklanmayı sürdürme (Etkinlik sürecinde dikkatini sürdürme, sesin dikkatini dağıtmaması, sınıfa biri girince çıktıktan sonra dikkatini sürdürmesi, sırasını beklerken dikkatini sürdürme)	14	82,3
	Yönerge takibi (Yönergeleri dikkat etme, sıradaki yönergeye dikkat etme)	13	76,4
	Dinleme ve anlama (Hikayeyi takip etme, hikaye sırasında olaya uygun yüz ifadesinde bulunma, sorulan sorulara öyküye uygun cevap verme)	12	70,5

Tablo 15 incelendiğinde uygulama sürecinde en sık gözlenen durumun "odaklanma" (17 çocuk, %100) olduğu görülmektedir. Uygulama boyunca her çocukta etkinliğe ya da öyküye odaklanma durumu gözlemlenmiştir. Odaklanmadan sonra ikinci en sık rastlanan durum ise "odaklanmayı sürdürme" dir. 14 çocuğun (%82) odaklanmanın yanı sıra odaklanmayı sürdürdükleri görülmektedir. Yönerge takibinde ise 13 çocuğun (%76) verilen yönergelere dikkat ettiği gözlenmiştir. 12 çocukta (%70) ise anlatılan öyküyü dinleme ve anlama becerilerinin olduğu görülmektedir. Dikkat düzenleme temasına ilişkin gözlem notları ve doğrudan çocuk ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ç2: Hikayenin okunması sırasında yanında konuşan arkadaşlarına sus işareti yapıp kitabı göstermiştir. (Odaklanmayı sürdürme)

Ç8: Öykü bittikten sonra "Horoz dünyayı gezebilecek mi?" diye sormuştur. (Odaklanma)

Ç11: Yüzyüz karakteri okyanustaki farklı canlılarla karşılaştığı sırada şaşkın bir yüz ifadesiyle bakmıştır. (Dinleme ve anlama)

Ç13: Top toplama oyununu çok sevdiği halde soru-cevap kısmını dikkatle dinledi. (Yönerge takibi)

İkinci olarak duygu düzenleme teması belirlenmiştir. Alt tema olarak duygusal farkındalık, duygusal kontrol, sosyal duygu desteği ve özdeşim kurma belirlenmiştir. Duygu düzenleme temasına ait alt tema, kod, frekans ve yüzdeler Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Duygu Düzenleme Temasına İlişkin Alt Tema, Kod, Frekans Ve Yüzde Değerleri (N=17)

Tema	Alt Tema (Kodlar)	Frekans *f*	Yüzdelik (%)
Duygu Düzenleme	Duygusal farkındalık (Duygularını ifade etme, duygularının nedenini söyleme, duygularının sonucunu söyleme)	17	100
	Duygusal kontrol (Heyecanlı coşkulu anlarda kendini kontrol etme, olumsuz duygularla başa çıkma)	13	76,4
	Sosyal duygu desteği (Başkasının duygusunu fark etme, arkadaşının heyacanlı coşkulu olduğu anlarda onu destekleme, olumsuz duygularla başa çıkmada yardımcı olma)	12	70,5
	Özdeşim kurma (Öyküdeki karakter gibi hissetmek, öyküdeki karakter gibi düşünüp çözüm üretmek)	12	70,5

Tablo 16'da görüldüğü üzere 17 çocuğun (%100) tamamında duygusal farkındalık davranışları gözlenmiştir. 13 çocuğun (%76) ise süreçte farkındalığın yanı sıra kontrol davranışları gösterdiği anlaşılmaktadır. Başkalarının duygularını fark etme, bu konuda yardımcı ve destek olma durumlarını içeren sosyal duygu desteği 12 çocukta (%70) görülmektedir. Ve yine 12 çocukta (%70) bibliyoterapi için kritik öneme sahip özdeşim kurma durumu gözlenmiştir. Bu temaya ilişkin gözlem notları ve doğrudan çocuk ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ç1: Oyununa katılmayınca üzülen arkadaşına, "Merak etme, birazdan birlikte oynarız," diyerek yardımcı olmaya çalışmıştır. (Sosyal duygu desteği)

Ç3: Duygularının nedenlerini açıklarken, "Arkadaşım oyunuma katılmazsa üzülüyorum çünkü birlikte oynamak isterim," demiştir. (Duygusal farkındalık)

Ç7: "Monti yalnız kalınca üzülmüş, ben de ……. arkadaşımı özleyince üzülüyorum," demiştir. (Duygusal farkındalık)

Ç8: "Fırfır gibi ben de bazen korkuyorum ama cesur olmaya çalışıyorum," demiştir. (Özdeşim kurma)

Ç12: Tırmanma duvarına çıkmaya korktuğu anda "Fırfır gibi belime ip mi bağlasam" demiştir. (Duygusal kontrol)

Gözlem verilerinin analizi sonucu belirlenen son tema is davranış düzenlemedir. Bu temayı yönergeyi takip etme, kurallara uyum, kurallara uyumu içselleştirme, problem durumuna çözüm üretme ve bu çözümlere deneme alt temaları oluşturmuştur. Temaya ilişkin alt tema, kod, frekans ve yüzdelik bilgileri Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17.

Davranış Düzenleme Temasına İlişkin Alt Tema, Kod, Frekans Ve Yüzde Değerleri (N=17)

Tema	Alt Tema (Kodlar)	Frekans *f*	Yüzdelik (%)
Davranış Düzenleme	Yönergeyi takip etme (Etkinlikte verilen yönergeleri takip etme, hatırlatılmadan bir sonraki yönerge için malzeme hazırlama, yönergeleri tamamlama)	15	88,2
	Kurallara uyum (Sınıf kurallarına uyma, eşyaları özenli kullanma, etkinliklik kurallarına uyma)	15	88,2
	Kurallara uyumu içselleştirme (Kendiliğinden kurallara uyma, yetişkin denetimi olmadığında kurallara uyma)	12	70,5
	Problem durumuna çözüm üretme (Öyküde verilen problem durumuna çözüm üretme, karşılaştığı probleme çözüm üretme)	10	58,8
	Problem durumları için çözümleri denemek (Verilen problem çözmeyi denemek, karşılaştığı problemleri çözmeye çalışmak)	10	58,8

Tablo 17'ye göre çocukların 15'inin (%88) etkinlik sırasında yönergeleri takip ettiği görülmektedir. Kurallara uyum davranışı ise yine 15 çocukta (%88) gözlenmiştir. Yetişkin denetiminin olmadığı durumda tutulan gözlem verilerinde ise kurallara uyum davranışını yalnızca 12 çocuk (%70) devam ettirmiştir. Çocukların 10'unda (%58) problem durumuna çözüm üretme davranışı gözlenmiştir. Yine çocukların 10'unda (%58) probleme dair üretilen çözüm yollarını deneme davranışının olduğu görülmektedir. Davranış düzenleme temasına ilişkin gözlem notları ve doğrudan çocuk ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ç4: Toplanma vaktinde hatırlatmaya ihtiyaç duymadan kendiliğinden materyalleri toplamıştır. (Kurallara uyum)

Ç9: Denge kulesini tek başına kuramadığı anda "Arkadaşlarım da diğer iplerden tutarsa kuleyi yapabiliriz öğretmenim" demiştir. (Problem durumları için çözümleri denemek)

Ç10: Oyun vaktinde arkadaşına "Sıra sende" demiştir. (Kurallara uyumu içselleştirme)

Ç13: Etkinlik için malzemeleri hazırlamış, yönergeleri sırasıyla uygulamıştır. (Yönergeyi takip etme)

Ç17: "Horoz hazırlık yaparak geziye çıkarsa dünyayı gezebilir" demiştir. (Problem durumuna çözüm üretme)

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara göre tartışma ve yorum yapılmıştır. Bu araştırmada okul dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini desteklemek için hazırlanmış bibliyoterapi temelli etkinliklerin, bu becerilerin değişiminden sonraki durumu ortaya koymak amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular uygulanan bibliyoterapi temelli etkinliklerin, çocukların öz düzenleme (dikkat, duygu ve davranış) becerilerinin gelişimi üzerinde olumlu değişimler sağladığını göstermektedir. Bu bölümde, elde edilen bulgular alan yazındaki araştırmalarla beraber ele alınıp tartışılmıştır.

Ayrıca hem araştırma soruları hem de nicel ve nitel veriler "Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanmış bibliyoterapi temelli etkinlikler, çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu bir değişim sağlamaktadır." bulgusuna yönelik olduğu için tartışma bölümü tek başlık altında ele alınmıştır. Bu başlık araştırmanın problem cümlesi olan "Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinlikler, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerinde değişim sağlamakta mıdır?" şeklindedir. Alan yazında bibliyoterapi ile öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik çok sınırlı sayıda çalışma olduğundan, araştırmanın bulguları tartışılırken üç alt başlık altında ele alınmıştır. Bunlar, "Bibliyoterapi", "Öz Düzenleme Becerileri" ve "Bibliyoterapi ile Öz Düzenleme Becerilerinin Desteklenmesi" şeklinde belirlenmiştir.

5.1. "Öz Düzenleme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Hazırlanan Bibliyoterapi Temelli Etkinlikler, Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Üzerinde Değişim Sağlamakta Mıdır?" Sorusuna Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde "Öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinliklerin sonrasında çocukların öz düzenleme becerilerinde bir değişim olmakta mıdır?" sorusuna yönelik tartışma ve yorum yapılacaktır. İlgili araştırmalarda olduğu gibi alan yazınında sınırlı kaynak olduğundan araştırmanın bulguları tartışılırken üç bölümde ele alınacaktır. Bunlar bibliyoterapi, öz düzenleme becerileri ve bibliyoterapi ile öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi şeklindedir.

5.1.1. Araştırma Sonuçlarının Bibliyoterapi Bağlamında Tartışması ve Yorumu

Nicel analiz sonuçlarına bakıldığında, bibliyoterapinin dikkat, duygu ve davranış becerileri olmak üzere tüm öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Kontrol listesinin yanı sıra ÖDBÖ verileri üzerinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile yapılan analizlerde, uygulama öncesi ve sonrası arasında anlamlı farklar bulunması, çocukların öz düzenleme becerilerinin bibliyoterapi sürecinden olumlu etkilendiğini göstermektedir. Bu sonuçlar, bibliyoterapinin okul öncesi eğitiminde kullanılması bağlamında Türkiye'de yapılmış her üç tezin sonucuyla benzerdir.

Bunlardan ilki olan Uyar'ın (2020) bibliyoterapiyi özgüven ve problem çözme bağlamında ele aldığı yüksek lisans tezinde de benzer olumlu etkilerin olduğu görülmektedir. Bibliyoterapi uygulaması sonrasında çocukların sosyal problem çözme yaklaşımlarında daha yapıcı ve dengeleyici tepkiler verdikleri ortaya konmuş. Bu yönüyle bu araştırmada ulaşılan bulgular, bibliyoterapi ile çocukların duygusal farkındalıklarının artmasının yanı sıra sosyal ilişkilerde de daha sağlıklı tepkiler verebildiklerini göstermektedir. Parmaksız Günay'ın (2023) çalışmasında 5-6 yaş çocuklarla gerçekleştirilmiş bibliyoterapi temelli uygulama, psikolojik iyi oluşta belirgin artış sağlamıştır. Üçüncü tez olan Tecik'in (2024) çalışmasında bibliyoterapinin sosyal becerilerin bazı alt boyut becerilerinde artış olduğu ortaya konmuştur. Yapılan çalışmada ise bu artışın, sosyal beceriler ve psikolojik iyi oluşun yanı sıra dikkat, duygu ve davranış düzenleme gibi daha spesifik alanlara da yayıldığı görülebilmektedir.

Türkiye'de yapılan tezler incelendiğinde bibliyoterapinin okul öncesi eğitimde kullanılmasıyla ilgili başka teze rastlanmamıştır. Bundan dolayı alan yazında bibliyoterapinin kullanıldığı diğer tezler göz önünde bulunduğunda Balbay'ın (2025) özel yetenekli beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri ile bibliyoterapi ve sinematerapiyi çalıştığı tezinin sonucuna göre bu yöntemlerin çocukların arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği görülmüştür. Yiğit Tekel (2021) özel yetenekli bireylerde bibliyoterapi yönteminin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisini incelediği tez çalışmasında BİLSEM'de eğitim gören altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerine yönelik bibliyoterapi oturumları düzenlemiş ve öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca uluslararası alan yazında bibliyoterapinin çocukların sosyal duygusal becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koyan başka çalışmalar da mevcuttur (Mendoza ve Taylor, 2024; Serafini, 2024). Bu sonuçlar da yapılan araştırmanın, bibliyoterapinin; çocukların duygularını ve duygularının nedenlerini ifade etmesi; olumsuz duygularının

kaynağını azaltmak için çözüm üretmesi; olumlu/olumsuz yoğun duygular hissedildiğinde kendisinin ya da arkadaşlarının nasıl sakinleşebileceğini bilmesi; hoşlandığı ya da hoşlanmadığı durumları söyleyebilmesi gibi duygu düzenleme becerilerini geliştirdiği bulgularıyla örtüşmektedir.

Lekesiz'in (2024) dördüncü sınıf öğrencileri ile çalıştığı tezinde bibliyoterapi ile çocuklardaki internet ve bilgisayar oyunu bağımlılığı üzerinde çalışmış ve bibliyoterapi müdahalesinin özellikle kontrol güçlüğü ve işlevsellikte bozulma alt boyutlarında anlamlı iyileşmeler sağladığını bulmuştur. Kurt (2018) ise üstün yetenekli 17 öğrenciyle yürüttüğü tez çalışmasının sonucunda bibliyoterapinin üstün zekâlı ve yetenekli çocukların empati düzeyinin arttırılması için etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Bu tezlerin dışında bibliyoterapi çeşitli yaş gruplarında çeşitli değişkenler üzerinde çalışılmış ve mükemmeliyetçilik, empatik eğilim, akademik başarı, değer eğitimi, yaratıcı okuma, okumaya yönelik tutum, problem çözme, depresyon ve umutsuzluk, ebeveyn farkındalıkları gibi unsurlar üzerinde olumlu etkileri gözlenmiştir (Acar Arıcan, 2019; Bekircan, 2023; Beştaş, 2024; Bilgin, 2023; İlter, 2015; Taş, 2019; Uysal, 2023). Bu araştırmaların bulguları, yapılan araştırmanın duygu düzenleme boyutunun yanı sıra bibliyoterapinin dikkat ve davranış düzenleme becerileri üzerinde de olumlu etkisi olduğu bulgusunu desteklemektedir.

Türkiye'de yapılmış tezler dışında genel olarak alan yazına bakıldığında bibliyoterapiyle ilgili çeşitli yaş gruplarına çeşitli konularda yapılmış çalışmalara rastlanılmıştır. Ancak yine okul öncesi düzeyde yapılmış sınırlı sayıda çalışma bulunmuştur. İlgili çalışmaların sonucu da bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermekte ve bibliyoterapinin eğitim alanında kullanımının etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına yönelik rehberlik amacıyla, benlik algısında, üstün yetenekli çocukların eğitiminde, yas ve depresyon sürecinde, ebeveynlerin boşanması sürecinde, farklılıklara saygıda, zorbalıkla başa çıkmada bibliyoterapinin olumlu etkileri olduğu görülürken akademik başarı, eleştirel okuma becerileri üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir (Bal, 2018; Kahve ve Serin, 2025; Leana Taşçılar, 2012; Öncü, 2012; Özbek ve Taneri, 2022; Sevinç, 2019; Şahin, Dilidüzgün ve Leana Taşcılar, 2023; Yücel ve Yalçınkaya, 2022).

Ancak bibliyoterapinin akademik başarı üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koyan uluslararası çalışmalar da mevcuttur (Ernst ve Stelley, 2024; Nilfyr ve Ewe, 2025; Radhemmacher, 2020; Robson, Allen ve Howard, 2020; Schmitt Pratt ve McClelland, 2014; Serrafini, 2024). Yapılan araştırmada bibliyoterapinin öz düzenleme becerileri

üzerindeki olumlu etkilerini ve öz düzenleme becerilerinin akademik başarının yordayıcısı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu araştırmanın sonucunun alan yazınla çoğunlukla paralel olduğu söylenebilir (Zimmerman, 2002).

Ayrıca bu çalışmada, öz düzenleme becerilerini geliştirmek amaçlandığından öz düzenleme becerilerini desteklemeye en uygun kitapları bulmak için pek çok kitap incelenmiştir. Karakterin ya da kurgunun, çocukların dikkat, duygu ve davranış düzenleme becerilerine yönelik etkili mesajları olan kitaplar seçilmiştir. Dolayısıyla bu süreçte çocuk kitapları öz düzenleme becerilerine yönelik incelenmiş ve uygun-uygun olmayan pek çok kitap bulunmuştur.

Alan yazında öz düzenleme becerilerinin yanı sıra başka özellikler açısından bibliyoterapik unsurların incelendiği yayınlara da rastlanılmıştır. Bu özelliklerin, ölüm-yas süreci, psikolojik problemlere destek olmak, kardeş kıskançlığı-kardeşe uyum, okuma tutumları, örtük mesajlar gibi açılar olduğu görülmüştür (Büyüksakallı, 2022; Gülteki Ayluçtarhan, 2019; Işık, 2023; Sevinç, 2019; Yüksek Usta ve Köçer 2022). Ya da Sönmez ve Güleç'in (2023) araştırmalarında olduğu gibi okul öncesi döneme hitap eden kitapları genel olarak bibliyoterapik unsurlar açısından inceleyen çalışmalar da mevcuttur. Araştırmada kitaplarda yer alan bibliyoterapik unsurların yetersiz bulunması, bibliyoterapi sürecinin etkili ilerleyebilmesi açısından kitap seçim sürecinin dikkatle gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Araştırmanın öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan bibliyoterapi temelli etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı fark yarattığı sonucuna ilişkin uluslararası çalışmalara baktığımızda okul öncesi dönem bağlamında Türkiye'ye kıyasla daha fazla çalışmaya rastlanmıştır. Ancak öz düzenleme becerilerine yönelik yapılmış çalışma olmadığından yine bibliyoterapinin başka değişkenler üzerindeki etkisi incelenecektir.

Bibliyoterapinin etkisinin uluslararası alanyazında en sık incelendiği konu kaygı, aksiyete, düşük özgüven ya da içe kapanıklık gibi duygu durumları olmuş ve bibliyoterapinin bu olumsuz duygu durumlarını azaltmada etkili olduğu görülmüştür (Ahmadian vd., 2024; Eddy vd., 2022; Faria, Salles ve Pereira, 2024; Lamani, Sajjan ve Natekar, 2025; Lenzi vd., 2025; Montgomery ve Maunders, 2015; Serafini, 2024). Bu sonuçlar yapılan araştırmanın bibliyoterapinin, "Olumsuz duygularının kaynağını azaltmak için çözüm üretmesi; olumlu/olumsuz yoğun duygular hissedildiğinde kendisinin ya da arkadaşlarının nasıl sakinleşebileceğini bilmesi" davranışları üzerinde olumlu yönde etkili olması bulgusuyla örtüşmektedir. Yine aynı bulgulara paralel olarak

alan yazında bibliyoterapinin, gece korkuları, köpek fobisi, hasta olma ve hastaneye yatış fobisi gibi olumsuz duygu durumlarını da azalttığı görülmüştür (Lamani, Sajjan ve Natekar, 2025; Lewis vd., 2015; Radtke vd., 2022).

Bibliyoterapinin çocuklarda yardımlaşma, paylaşma davranışını olumlu etkilediği alan yazında görülen bir başka bulgudur (Cook, Earles-Vollrath, ve Ganz, 2006; Faira, Salles ve Pereira, 2024; Mendoza ve Taylor, 2024; Shepherd ve Koberstain, 1989). Yapılan araştırmanın, bibliyoterapinin yardım etme, yardım isteme gibi davranışlar üzerinde olumlu etkileri olduğu bulgusu ile örtüşmektedir.

Ayrıca yapılan araştırmada uygulanan bibliyoterapi etkinliklerinin, "Çocukların karşılaştıkları problem durumuna çözüm üretmeleri; çözüm yollarını denemeleri; çözümleri sonuç vermezse başka yollar denemesi" gibi davranış düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgularla benzer şekilde Lucas ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında da kitap karakterlerinin çocuklar üzerindeki modelleme etkisinin güçlü olduğu belirtilmiş; hikâye karakterlerinin yaşadığı problemler ve çözüm yollarının, çocuklar için alternatif davranışlar geliştirme konusunda etkili olduğu ortaya konmuştur. Vukadin'in (2022) yaptığı tarama çalışmasında da yine aynı bulguyu destekleyici sonuçlar görülmüştür. Çalışmada bibliyoterapinin, çocukların kurgusal karakterlerle özdeşleşme becerisini geliştirdiği, başkalarının hatalarından öğrenme ve sağlıklı kararlar alma gibi yaşam becerilerinin temellerini oluşturmada etkili olduğu vurgulanmıştır.

Faria, Salles ve Pereira (2024) yaptıkları çalışmalarında, okul öncesi dönemde hikayelerin anlatılmasının bir müdahale aracı olarak kullanılabileceğini vurgulamışlardır. Çocuk edebiyatının, çocukların gelişiminde önemli bir pedagojik, didaktik ve terapötik araç olarak hizmet edebileceğini eklemişlerdir. Bu araçların çocuk gelişiminde kullanılması için bibliyoterapinin çok iyi bir fırsat olduğu söylenebilir. Çünkü pedagojik, didaktik ve terapötik başlıklarının sırasıyla gelişimsel, geleneksel ve klinik bibliyoterapi türleri ile örtüştüğü görülmektedir.

Bu çalışmalar ortaya koymuştur ki bibliyoterapinin, okul öncesi dönem çocukları üzerinde çok az sayıda çalışmada etkisiz olmasına karşın çalışmaların çoğunda olumlu etkileri bulunmaktadır. Yapılan araştırmada bibliyoterapinin anlamlı sonuçlar ortaya koyduğu göz önünde bulundurulduğunda, araştırmanın sonucunun alan yazınla tutarlı olduğu görülmektedir. Ayrıca bibliyoterapinin, okul öncesi eğitimde kullanılmasını ve tanınırlığını artırarak alan yazına katkı sağlamaktadır.

5.1.2. Araştırma Sonuçlarının Öz Düzenleme Becerileri Bağlamında Tartışması ve Yorumu

Alan yazına okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri bağlamında bakıldığında bibliyoterapiye kıyasla daha fazla çalışmaya rastlanılmıştır.

Öncelikle konu ile ilgili alan yazında yapılan çalışmaların yöntemleri ile bu çalışmanın yöntemi tartışılmıştır. Gözübüyük Hazen (2024), araştırmasında 2011 ve 2021 yılları arasında Türkiye'de yapılan okul öncesi dönemde duygu düzenlemeye yönelik akademik tezleri analiz etmiştir. Duygu düzenlemenin nicel yöntemlerin ağırlıkta olduğu çalışmalarla ele alındığını, nitel çalışmalara fazla yer verilmediğini ortaya koymuştur. Ayrıca çoğu çalışmada veri toplama aracının ölçekler olduğunu belirtmiştir. Eberhart ve arkadaşlarının (2023) öz düzenleme becerilerinin gözlemsel olarak ölçüldüğünde öz düzenleme becerilerini değerlendirmenin güvenirliği artırdığını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada ise bu durum göz önünde bulundurularak alan yazının aksine sadece nicel veriler kullanılmamış, onun yanında nitel verilerin kullanılması da çocukların hem duygu düzenleme becerilerinin hem de genel olarak öz düzenleme becerilerinin gelişimlerini görmek açısından önemli görülmektedir.

Duygu düzenleme becerilerine ilişkin veriler, çocukların hem kendi duygularını tanıma-ifade etme, hem de başkalarının duygularını anlama-ifade etme becerilerinde ilerleme gösterdiğini ortaya koydu. Bunun yanı sıra kendi ya da arkadaşı, olumlu-olumsuz yoğun duygular hissettiğinde sakinleşmek için stratejiler üretme davranışında da ilerleme kaydedilmiştir. Alan yazın incelendiğinde bu bulguyu destekleyen çalışmalar görülmektedir. Okul öncesi dönemde geliştirilen duygusal öz düzenleme becerilerinin hem akademik başarıyı hem de sosyal ilişkilerin kalitesini artırdığı görülmektedir (Apaydın Demirci, Arslan ve Temel, 2020; Radhemmacher, 2020; Robson, Allen ve Howard, 2021). Duygu düzenleme becerilerini sadece akademik başarı açısından incelemiş ve olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmış çalışmalar da mevcuttur (Davis ve Howard, 2023; Erdem, 2022; Nilfyr ve Ewe, 2025). Ayrıca duygu düzenleme becerileri yüksek olan çocukların akran oyunlarında daha etkileşimli ve uyumlu olduğu görülmüştür (Yurdakul, Beyazıt ve Bütün Ayhan, 2023).

Çalışmanın bulguları düşünüldüğünde bibliyoterapinin çocukların duygu düzenleme becerilerinde ilerleme kaydettikleri görülmektedir. Duygu düzenleme, çocukların hem sosyal ilişkileri açısından hem de akademik başarısı açısından önemli görülmektedir. Bibliyoterapi gibi etkili bir yöntemle çocukların duygu düzenleme

becerilerinin desteklenmesi çocukları sosyal ilişkiler ve akademik başarı açısından da destekleyeceği için ayrıca önemli olduğu söylenebilir.

Çocukların sosyal ilişkilerinde ve akademik başarısında sadece duygu düzenleme becerilerinin etkili olmadığı; dikkat düzenleme, davranış düzenleme ve genel olarak öz düzenleme becerilerinin, çocukların sosyal ilişkileri ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğu ortaya konmuştur (Patel ve Miller, 2021; Schmitt Pratt ve McClelland, 2014; Yang vd., 2021; Zhang vd., 2020). Öz düzenleme becerilerinin kazanılmasının önemi göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmada, bibliyoterapinin bu beceriler üzerinde olumlu etkisinin olması, bibliyoterapinin eğitim alanında kullanılmasının önemli ve faydalı olacağını göstermektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının mobil cihaz kullanma durumlarının öz düzenleme becerileri üzerinde olumsuz etkileri olduğu görülmektedir (Canaslan ve Sungur, 2022; Lawrence ve Choe, 2021; Lee vd., 2024; Ukan, 2025). Bu araştırmanın kişisel bilgiler formunda elde edilen bulguya göre katılımcı çocukların %47'sinin günde bir saate kadar, %35'inin ise günde 2-3 saatini teknolojik cihazlarla geçirdiği ortaya konmuştur. Çocukların mobil cihazları kullanma sürelerinin arttığı ve bu durumun öz düzenleme becerileri üzerinde olumsuz etkileri olduğu düşünüldüğünde bu becerilerin bu araştırmada olduğu gibi desteklenmesi gerekli görülmektedir.

Araştırmada dikkat çeken bir diğer nokta, davranış düzenleme becerilerinde gözlemlenen yüksek gelişim düzeyidir. Özellikle sosyal kuralları içeren davranışların artış göstermesi, bibliyoterapinin çocuğun gündelik yaşamındaki davranışları doğrudan etkileyebildiğini göstermektedir. Bater ve Jordan (2017)'ın çocuk rutinleri üzerine yaptığı çalışmada da benzer şekilde, düzenli uygulamaların çocukların davranışsal uyumlarını artırdığı vurgulanmaktadır.

Liu, Zhang ve Razza (2024), yoksulluğun ve ebeveyn tutumlarının, okul öncesi dönem çocuklarının dikkat ve davranış düzenlemesini inceledikleri çalışmalarında; yoksulluğun materyal eksikliklerine, yaşantı eksikliklerine dolaylı yoldan uyaran kalitesine etkilerinden dolayı öz düzenleme becerilerine olumsuz etkileri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bibliyoterapinin kolay ve ekonomik bir yöntem olması, kitap olmasa bile sadece öykülerle uygulanabileceği düşünüldüğünde her ortamda, her koşulda düşük maliyetle uygulanabileceği görülmektedir (Mendoza ve Taylor, 2024).

Bibliyoterapinin, bu çalışma ile öz düzenleme becerileri üzerinde de olumlu etkilerinin olduğu ortaya konduğu göz önünde bulundurulduğunda; sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde çalışan öğretmenlerin de çocukların öz düzenleme

becerilerini destekleme konusunda kolayca kullanabilecekleri bir yöntem olduğu söylenebilir.

Alan yazında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin gelişimini desteklemeye yönelik çeşitli yöntemlere başvurulmuştur. Bunlar, öz-şefkat programı, bilimsel süreçlerle ilgilenme, bilinçli farkındalık, değerler eğitimi, yaratıcı drama, oyun dans müzik uygulamaları, doğa temelli uygulamalar, spora katılım, yoga vb. şeklindedir (Aratemür, 2023; Bengi, 2024; Deveci, 2023; Ernst ve Stelley, 2024; Erol ve İvrendi, 2022; Göktaş, 2023; Paslı, 2025; Pehlivanlı, 2024; Seven, 2023). Bunların dışında doğrudan çocukların öz düzenleme becerilerine yönelik hazırlanan programların olduğu çalışmalara da rastlanmıştır (Akoğlu, 2024; Apaydın, 2023; Aydoğan, 2022; Dülger Ceylan, 2022; Ezmeci, 2019).

Alan yazında bulunan bu güncel çalışmalar bize öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde çok çeşitli yolların olduğunu göstermektedir. Bu araştırma, ilgili çalışmalardan farklı bir yöntemle benzer kazanımlara ulaşarak alternatif bir öneri geliştirmiştir. Ayrıca etkili bir öz düzenleme becerilerini destekleme süreci için eğitim ve psikoloji alanının işbirliği içinde olması gerekli görülmektedir (Muir, Howard ve Kervin, 2023). Bu durum iki alana da dahil olan bibliyoterapinin öz düzenleme becerilerini desteklemek için önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Bibliyoterapinin, her eğitimcinin süreç konusunda kendini geliştirdikten sonra öyküler aracılığıyla gerçekleştirebileceği pratik ve işlevsel bir yöntem olması ile de araştırmanın ayrıca alana değer kattığı söylenebilir.

5.1.3. Araştırmanın Bulgularının Bibliyoterapi ile Öz Düzenleme Becerilerini Geliştirme Bağlamında Tartışması ve Yorumu

Alan yazın bibliyoterapi ile öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi bağlamında incelendiğinde görülmektedir ki eğitimde bibliyoterapinin kullanılması çeşitli açılardan incelenmişken; öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik kullanıldığı az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Sakin ve Yıldırım (2022) araştırmalarında uygulayıcının anneler olduğu, 4-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik hazırladıkları bibliyoterapi sürecinin, çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bu araştırmada davranış düzenleme becerileri açısından bakıldığında, gerek problem çözme, çözümü olumlu sonuçlanmazsa yöntemini değiştirme, görev ve

sorumluluklarını yerine getirme gibi davranışlar gerekse de sosyal kuralları içeren "yardım isteme", "bekleme", "nezaket ifadeleri kullanma" gibi davranışlarda anlamlı artışlar gözlemlenmiştir. Lucas ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında, kitap karakterlerinin çocuklar üzerindeki modelleme etkisinin güçlü olduğu belirtilmiştir. Bu çalışma da benzer bir etkiyi ortaya koymaktadır. Hikâye karakterlerinin yaşadığı problemler ve çözüm yolları, sorumluluklarını yerine getirme, sosyal kurallara uyma gibi konularda çocuklar için alternatif davranışlar geliştirme konusunda etkili olmuştur.

Bu çalışmalar düşünüldüğünde uygulayıcının çocuğun hayatındaki rolü, uygulama ortamı, seçilen kitaplar ve durumdan bağımsız olarak bibliyoterapinin öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu söylenebilir. Yerli ve yabancı literatür incelendiğinde, bibliyoterapinin doğrudan öz düzenleme becerileriyle ilişkili ele alındığı çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmanın, bibliyoterapi temelli etkinliklerle çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenebileceğini ve alana özgün bir katkı sunduğunu göstermektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Sonuç olarak, bibliyoterapi temelli etkinliklerin okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerilerini geliştirme konusunda etkili bir araç olduğu söylenebilir. Sınıf içi uygulama kolaylığı, çocuklarla etkileşimli yapısı ve sosyal-duygusal gelişime katkısı göz önüne alındığında, bibliyoterapinin hem öğretmenler hem de okul öncesi eğitim açısından değerlendirilmeye değer bir yaklaşım olduğu kabul edilebilir.

Araştırmanın sonuçlarına detaylı olarak baktığımızda bibliyoterapi temelli etkinliklerin, çocukların dikkat sürelerini uzatmada, yönergelere odaklanmada ve görevlerini tamamlama süreçlerinde olumlu değişim sağladığı belirlenmiştir. Dikkat düzenleme teması altında, çocukların dikkat sürelerinde artış, dikkat dağıtıcı uyaranlara karşı direnç geliştirme ve dikkatin kontrolü gibi becerilerde gelişim gözlenmiştir.

Duygu düzenleme becerileri açısından, çocukların duygularını tanıma, ifade etme, başkalarının duygularını fark etme ve olumsuz duygularla başa çıkma konularında ilerleme kaydettikleri tespit edilmiştir. Bibliyoterapi sürecinde kullanılan kitapların çocuklara duygularını fark etme, olumlu-olumsuz yoğun duygularla baş etme stratejilerini fark etme ve empati kurma gibi becerilerin öykü kahramanları ile dolaylı yoldan kazandırılabileceği görülmüştür.

Davranış düzenleme alanında ise çocukların kurallara uyum, istenmeyen davranışları kontrol etme ve problem çözme stratejilerini kullanma, çözümü olumsuz sonuçlanırsa yöntemini değiştirme, etkinliklerdeki görev ve sorumluluklarını yerine getirme davranışlarında ilerleme gözlemlenmiştir. Çocukların sosyal kurallara uyum (sıra bekleme nezaket sözcükleri kullanma gibi) becerilerinde de olumlu yönde gelişmeler olduğu belirlenmiştir.

Tüm bu bulgular bibliyoterapinin, çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemede etkili bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

6.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, bibliyoterapi temelli etkinliklerin, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Uygulayıcılar için öneriler:

- Okul öncesi öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimlerde bibliyoterapi tanıtılmalı ve sınıf içi uygulamalara ilişkin somut örnekler sunulmalıdır.
- Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarına yönelik ya da yas, kardeş kıskançlığı gibi spesifik durumlara yönelik kitap setleri ve etkinlik planları hazırlanabilir. Öğretmen, ihtiyaç ve eğitim planı doğrultusunda bu setleri öğrenme sürecine dahil edebilir.
- Eğitim planları ile bibliyoterapi temelli etkinlikler bütünleştirilerek, kitapların çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına yönelik destek olarak kullanılması sağlanabilir.
- Bibliyoterapi uygulamalarında kullanılacak kitapların pedagojik uygunluğu ve çocukların gelişim düzeyine uygunluğu dikkate alınmalı; kitap seçiminde çocukların özdeşim kurabileceği bir karakter olmasına ve öykünün kurgusuna öncelik verilmelidir.
- Öz düzenleme becerilerinde bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak, çocuklara farklı düzeylerde destek sunulabilir.
- Aile katılımı güçlendirilerek, çocukların kitaplarla kurdukları bağın ev ortamında da desteklenmesi bibliyoterapinin etkisini artırabilir.

Araştırmacılar için öneriler:

- Bibliyoterapinin öz düzenleme dışındaki becerilere (empati, problem çözme, ahlaki gelişim gibi) etkisini inceleyen daha kapsamlı nitel, nicel ya da karma çalışmalar yapılabilir.
- Bibliyoterapinin öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi farklı kitaplar kullanılarak incelenebilir.
- Farklı yaş grupları veya özel gereksinimli çocuklarla yapılan araştırmalarla bibliyoterapinin etkililiği daha geniş bir kapsamda değerlendirilebilir.

- Farklı yöntemler kullanılarak hem nitel hem nicel verilerle bibliyoterapi uygulamalarının etkileri daha derinlemesine analiz edilebilir.
- Uzun süreli izleme çalışmalarıyla bibliyoterapinin kalıcılık etkisi değerlendirilmelidir.
- Hikâye kitaplarının içerik analizi yapılarak öz düzenleme becerilerine yönelik bibliyografik unsurlar incelenebilir.

KAYNAKÇA

Acar Arıcan, S. (2019). *Bibliyoterapi tekniğinin özel yetenekli çocuklarin ebeveynlerinin çocuklariyla ilgili farkindalik ve ebeveynlik uygulamalarina etkisi.* Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ahmadian, M., Rastgoumoghadam, M., Seifi, L., & Asadi Yoonesi, M. R. (2024). The Effectiveness of Bibliotherapy on Assertiveness of Elementary School Students. *Research on Information Science and Public Libraries, 30*(4), 414-431.

Akoğlu, M. N. (2024). *Öz düzenleme programının çocukların öz düzenleme ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Akgün, E., & Karaman Benli, G. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarla bibliyoterapi: bir uygulama örneği. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar. 11*(1), 100-111. Doi: 10.18863/pgy.392346

Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarisi, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki ilişki.* Doktora tezi, Balikesir Üniversitesi, Balıkesir.

Apaydın, G. (2023). *Duygu ve davranış bozukluğu riski olan okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinlik paketinin etkililiği*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Apaydın Demirci, Z., Arslan, E., & Temel, M. (2020). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme ve kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 18*(2), 910-925. https://doi.org/10.37217/tebd.714803

Arabacı, F., & Kamaraj, I. (2023). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 ay arası çocukların özdüzenleme becerilerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 57*, 242–259. https://doi.org/10.15285/maruaebd.1202940

Aratemür, M. (2023). *Spora Katılımın 5-6 Yaş Çocuklarda Öz Düzenleme ve Oyun Becerilerine Etkisinin Karma Desen İle İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Aydoğan, S. (2022). *Öz-düzenleme eğitim programının 5-6 yaş çocuklarında öz-düzenleme ve dil becerilerine etkisi*. Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Bagais, R., & Pati, D. (2023). Associations between the home physical environment and child self-regulation: A conceptual exploration. *Journal of Environmental Psychology, 90*, 102096.

Bal, F. (2018). Bibliyoterapi uygulamasının depresyon üzerindeki etkinliğinin değerlendirilmesi. *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR), 5*(24), 1630- 1640.

Balbay, S. (2025). *Özel yetenekli 5. ve 6. sınıf öğrencileriyle bibliyoterapi ve sinematerapi uygulamalarının arkadaşlık ilişkilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi, Düzce.

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ*, (23-28), 2.

Bater, L. R., & Jordan, S. S. (2017). Child routines and self-regulation serially mediateparenting practices and externalizing problemsin preschool children. *Child Youth Care Forum, 46*, 243-259.

Bautista, A., Williams, K. E., Lee, K., & Ng, S. P. (2024). Erken öz düzenleme: anaokulu öğretmenlerinin anlayışları, tahminleri, göstergeleri ve müdahale stratejileri. *Erken Çocukluk Öğretmenliği Eğitimi Dergisi, 45*(3), 290–311. https://doi.org/10.1080/10901027.2024.2327424

Bayındır, D. (2016). *48-72 aylık çocuklar için Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Bayındır, D., & Biber, K. (2018). 60-72 Aylık çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri ile öz düzenleme beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, *9*(1), 135-154, doi: 10.23863/kalem.2018.105.

Bekircan, E. (2023). *Bibliyoterapi temelli psikoeğitim programının yaşlı bireylerin depresyon ve umutsuzluk düzeylerine etkisi*. Doktora tezi. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Bengi, Ş. N. (2024). *Okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitiminin 5–6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ve benlik algıları üzerindeki etkilerinin incelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Best, J. R., & Miller, P. H. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child development, 81*(6), 1641-1660.

Beştaş, E. (2024). *Bibliyoterapi yönteminin öğrencilerin Türkçe dersinde empatik eğilim ve ders başarısına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Siirt Üniversitesi, Siirt.

Bilgin, D. (2023). *Türkçe derslerinde bibliyoterapi ile değer eğitimi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Blair, C., & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*, *20*, 899–911. Doi: 10.1017/S0954579408000436

Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual review of psychology, 66*(1), 711-731.

Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development, 78(*2), 647–663. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x

Bodrova, E., & Leong, D. (2024). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education.* Routledge.

Brinton, B., & Fujiki, M. (2017). The power of stories: Facilitating social communication in children with limited language abilities. *School Psychology International*, *38*(5) 523–540. Doi: 10.1177/0143034317713348

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.

Bronson, M. B. (2019). *Erken çocuklukta öz düzenleme: Doğası ve gelişimi* (E. Sezgin & M. K. Yiğit, Çev.). Eğiten Kitap. (Orijinal eser 2000'de yayınlandı)

Bulut, S. (2010). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışmanlar ve öğretmenler tarafından kullanılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(34), 17-31.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Pegem Akademi.

Büyüksakallı, Ş. (2022). *Okuma tutumlarının bibliyoterapi aracılığıyla iyileştirilmesinde kullanılabilecek kaynak eser incelemesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Canaslan, B., & Sungur, S. (2022). Preschool children's digital media usage and self-regulation skill. *Turkish Journal of Education, 11*(2), 126-142. https://doi.org/10.19128/turje.889549

Carlson, S. M., Davis, A. C., & Leach, J. G. (2005). Less is more: Executive function and symbolic representation in preschool children. *Psychological Science, 16*(8), 609–616. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01583.x

Carlson, S. M. & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development, 22*, 489-510.

Connor, C. vd. (2010). First graders' literacy and self-regulation gains: The effect of individualizing student instruction. *Journal of School Psychology, 48,* 433-455. Doi:10.1016/j.jsp.2010.06.003

Cook, K. E., Earles-Vollrath, T., & Ganz, J. B. (2006). Bibliotherapy. *Intervention in School and Clinic, 42*(2), 91–100. https://doi.org/10.1177/10534512060420020801

Cornett, C. E., & Cornett, C. F. (1980). Bibliotherapy: The Right Book at the Right Time. Fastback 151. *Phi Delta Kappa*, Eighth & Union, Box 789, Bloomington, IN 47402.

Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (5. Baskı). (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Davis, C. A. G. (2017). 'Why bibliotherapy?'A content analysis of its uses, impediments and potential applications for school libraries. *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries,* 75-93.

Davis, S., & Howard, S. (2023). Thriving children's emotional self regulation in preschool: A relational competence perspective. *Education Sciences, 15*(2), 137.

Denham, S. A., Bassett, H. H., Thayer, S. K., Mincic, M. S., Sirotkin, Y. S., & Zinsser, K. (2012). Observing preschoolers' social-emotional behavior: Structure, foundations, and prediction of early school success. *The Journal of genetic psychology, 173*(3), 246-278.

Deveci, D. L. (2023). *Oyun dans müzik uygulamalarının 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual review of psychology, 64*(1), 135-168.

Doğanay, M. (2019). *5, 6, 7 ve 8. Sınıf türkçe ders kitaplarindaki metinlerin bibliyoterapi açisindan incelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Drossos, N.T. (2004). *Executive function and externalizing behavior problems in preschool children.* [Doctoral Dissertation. The Graduate College of The Illinois Institute Of Technology].

Dülger Ceylan, E. (2022*). Öz-düzenleme eğitim programının 5-6 yaş çocuklarında zihin kuramı, öz-düzenleme ve sosyal yetkinlik becerilerine etkisi*. Doktora tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Düzgün, S. (2022). Öğretmenlerin uzaktan eğitimdeki öz düzenlemeli öğrenme öz yeterlikleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 20*(1), 303-322. https://doi.org/10.37217/tebd.1069092

Eberhart, J., Koepp, A. E., Howard, S. J., Kok, R., McCoy, D. C., & Baker, S. T. (2023). Advancing educational research on children's self-regulation with observational measures. *Journal of Psychoeducational Assessment, 41*(3), 267–282.

Eddy, C. L., Herman, K. C., Huang, F., & Reinke, W. M. (2022). Evaluation of a bibliotherapy-based stress intervention for teachers. *Teaching and Teacher Education, 109,* 103543.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual review of clinical psychology, 6*(1), 495-525.

Eke, K. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences, 8*(28), 273-287.

Eker, C. (2014). Öz-düzenlemeli öğrenme modellerine karşılaştırmalı bir bakış. *Turkish Studies, 9*(8), 417-433.

Erdem, L. H. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların duygu bilgisi, öz düzenleme ve öğrenme davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ergül, C., Karaman, G., & Arsal, Z. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme stratejileri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*(3), 123–136.

Ernst, J., & Stelley, H. (2024). Supporting young children's self-regulation through nature-based practices in preschool. *Behavioral Sciences, 14*(11), 1013. https://doi.org/10.3390/bs14111013

Erol, A., İvrendi, A., & Özcan, Ö. (2022). Erken çocuklukta bilimsel süreç ile öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,* (54), 988-1005.

Ezmeci, F. (2019). *Okul öncesi Öz-düzenleme Programı'nın çocukların öz-düzenleme, problem davranışları ve sosyal becerilerine etkisi.* Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Faria, S., Salles, D., & Pereira, L. D. (2024). Pages that leave a mark: the role of storytelling in the development of language, cognition, and memory in children. *Brazilian Journal of Development, 10*(8), e72310 . https://doi.org/10.34117/bjdv10n8-044

Flavell, J. H. (1994). Cognitive development: Past, present, and future. In R. D. Parke, P. A. Ornstein, J. J. Rieser, & C. Zahn-Waxler (Ed.), *A century of developmental psychology* (pp. 569–587). American Psychological Association.

Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması.* Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Finders, J. K., Copple, C. E., & McClelland, M. M. (2021). Self-regulation in preschool: Examining its factor structure and associations with pre-academic and social-emotional skills. *Frontiers in Psychology, 12*, 717317. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717317

Göktaş, İ. (2023). *Öz şefkat eğitiminin 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gözübüyük Hazen, N. (2024). Okul öncesi dönemde öz düzenleme ile ilgili yapılan araştırmaların sistematik incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi (98)*, 148-183. Https://Doi.Org/10.17753/Sosekev.1400724

Greenspan, S. I., & Wieder, S. (1997). Developmental patterns and outcomes in infants and children with disorders in relating and communicating: A chart review of 200 cases of children with autistic spectrum diagnoses. *Journal of Developmental and Learning disorders, 1*, 87-142.

Gregory, R. J., Schwer Canning, S., Lee, T. W., & Wise, J. C. (2004). Cognitive bibliotherapy for depression: A Meta-Analysis. *Professional Psychology: Research and Practice, 35*(3), 275.

Gülay Ogelman, H, & Kaya, R. (2025). Longitudinal observation of self-regulation and school adjustment during the preschool period. *E-International Journal of Educational Research, 16* (1), 17-30. DOI: https://doi.org/10.19160/e-ijer.1609250

Gülteki Ayluçtarhan, M. (2019). *Orhan Pamuk'un eserlerinde göç ve kent, baba-oğul ilişkisi ve patolojik aşk bağlamında bibliyoterapi*. Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Gündüz, A. (2020). *Öz düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ve etkileşimli akran oyunlarına etkisinin incelenmesi.* Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Halsted, J. W. (2009). *Some of my best friends are books: Guilding gifted readers from preschool to high school* (3rd Ed.). Great Pottential Press, Inc.

Heath, M. A., Sheen, D., Leavy, D., Young, E., & Money, K. (2005). Bibliotherapy: A resource to facilitate emotional healing and growth. *School Psychology International, 26*(5), 563-580.

Heath, M. A., Smith, K., & Young, E. (2017). Using children's literature to strengthen Social and emotional learning. *School Psychology International*, *38*(5) 541–561. Doi: 10.1177/0143034317710070

Hughes, C., White, A., Sharpen, J., & Dunn, J (2000). Antisocial, angry, and unsympathetic: hard-to-manage preschoolers' peer problems and possible cognitive influences. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, *41*, 169-179.

Hynes, A. M., & Hynes-Berry, M. (2012). *Biblio/poetry therapy: The interactive process*. (2nded.). North Star Press.

Işık, E. (2023). *Mevlâna İdris Zengin'in çocuk edebiyatı ürünlerinin bibliyoterapi unsurlarına göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

İlter, B. (2015). *Bibliyoterapi tekniğinin üstün yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Jack, S. J., & Ronan, K. R. (2008). Bibliotherapy: Practice and research. *School psychology international, 29*(2), 161-182.

John-Steiner, V., & Mahn, H. (1996). Sociocultural approaches to learning and development: A Vygotskian framework. *Educational psychologist, 31*(3-4), 191-206.

Kahveci, G., & Serin, N. B. (2025). Impact of bibliotherapy on resilience in special needs children during divorce. *Journal of Education and Learning (EduLearn), 19*(3), 1375-1382.

Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental Psychology 18*(2), 199-214.

Kurt, T. (2018). *Bibliyoterapi yönteminin üstün zekalı ve yetenekli çocukların empati düzeyine etkisi.* Yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kuyumcu Vardar, A. (2011). *Öz-düzenleme stratejileri öğretiminin, öğrencilerin İngilizce başarılarına, öz-düzenleme stratejileri kullanımına ve tutumlarına etkisi*. Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Lamani, T. R., Sajjan, S. B., & Natekar, D. S. (2021). Effectiveness of Bibliotherapy in Reducing the Level of Anxiety Among Hospitalized Children in Selected Hospital at Bagalkot. *International Journal of Research in Engineering, Science and Management, 4*(3), 153-156.

Lawrence, A., & Choe, D. E. (2021). Mobile media and young children's cognitive skills: a review. *Academic pediatrics, 21*(6), 996-1000.

Leana-Taşcılar, M. Z. (2012). Üstün zekâlı ve yetnekli öğrencilerin de bulunduğu sınıflarda bibliyoterapi kullanımı: Model önerisi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi, 2*(2), 118-136.

Leana-Taşcılar, M. Z. (2016). Bibliyoterapi programinin üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin öz saygi düzeylerine etkisi. *Balıkesir University The Journal of Social Sciences Institute*,*20*(37), 73-95.

Leana Taşcılar, M. Z. (2024). Bibliyoterapinin özel yetenekli çocuğa sahip ebeveynlerinin çocukları hakkındaki farkındalıklarına ve duygu düzenleme düzeylerine etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 59*, 809-827.

Lee, F., Gago Galvagno, L. G., Castillo, M. D. P., Boscolo, M., Elgier, A. M., & Azzollini, S. C. (2024). Associations between screen exposure and children self-regulation: A systematic review and meta-analysis: Screen exposure and children self-regulation. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, 16*(2), 1-13. https://doi.org/10.32348/1852.4206.v16.n2.38309

Lekesiz, A. (2024). *Bibliyoterapi yönteminin üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin internet bağımlılığı ve bilgisayar oyun bağımlılığına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul.

Lenzi, L., Adlard, J., Pangrazi, G. R., Bashir, S., Bousfield, E., & Thompson, A. (2025). Bibliotherapy for adverse childhood experience: A systematic review. *Advances in Integrative Medicine*, *12*(4), 100492.

Less, A. (2008). Relations between preschool children's planning ability, self-regulation and early literacy skills. *All Volumes* (2001-2008). 10. http://digitalcommons.unf.edu/ojii_volumes/10

Lewis, K. M., Amatya, K., Coffman, M. F., & Ollendick, T. H. (2015). Treating nighttime fears in young children with bibliotherapy: Evaluating anxiety symptoms and monitoring behavior change. *Journal of Anxiety Disorders, 30, 103–112. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2014.12.004*

Liman, B. (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programinin alti yaş grubu çocuklarin öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranişlarina ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Liu, Q., Zhang, Y., & Razza, R. A. (2024). Preschoolers' Attentional and Behavioral Regulation: Differential Pathways through Poverty and Parenting. Journal of Child and Family Studies, 33(10), 3384-3401.

Lucas, C. V., Teixeira, D., Soares, L., & Oliveira, F. (2019). Bibliotherapy as a hope-building tool in educational settings. *Journal of Poetry Therapy, 32*(4), 199-213. Doi: 10.1080/08893675.2019.1639883.

Mandas, A. L., Sukiatni, D. S., & Noviekayati, I. G. A. A. (2019). Bibliotherapy technique in improving learning motivation. In ICEMSS 2018: *Proceedings of the 1st International Conference on Emerging Media, and Social Science, ICEMSS 2018, 7-8 December 2018, Banyuwangi, Indonesia* (p. 393). European Alliance for Innovation.

McClelland, M. M., Tominey, S. L., Schmitt, S. A., & Duncan, R. (2017). SEL interventions in early childhood. *The Future of Children, 27*(1), 33-47.

Mendoza, S., & Dillman Taylor, D. (2024). The empathy reading project: Bibliotherapy between parents and their children with autism spectrum disorder. *International Journal of Developmental Disabilities.*1-17. https://doi.org/10.1080/20473869.2024.2438453

Merina, N. D., Eliya, E., & Khadidi, K. (2018). Stimulation of articulation for preschool age children with bibliotherapy. *Humanistic Network for Science and Technology, 2*(5), 558–562.

Merina, N. D. , Eliya, E. , & Khadidi, K. (2018). Stimulation of articulation for pre school age children with bibliotherapy. *Humanistic Network for Science and Technology. 2*(5), 558-562.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi* (2. Baskı.). (Çev. Ed. Akbaba Altun, S. Ve Ersoy, A.). Ankara: Pegem Akademi.

Mills, A. J., Durepos, G., & Wiebe, E. (2010). Sage encyclopedia of case study research.

Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology, 41*(1), 49-100.

Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., ... & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the national Academy of Sciences, 108*(7), 2693-2698.

Montgomery, P., & Maunders, K. (2015). The effectiveness of creative bibliotherapy for internalizing, externalizing, and prosocial behaviors in children: A systematic review. *Children and Youth Services Review, 55*, 37–47. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2015.05.010

Muir, R. A., Howard, S. J. & Kervin, L. (2023). Okul öncesi eğitimlerinde erken öz düzenleme veya yürütme işleyişini hedefleyen müdahaleler ve yaklaşımlar: Sistematik bir inceleme. *Eğitim Psikolojisi İncelemesi, 35*(1), 27.

Müldür, M. (2017). *Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü. Ankara.

National Research Council & Institute of Medicine. (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development (J. P. Shonkoff & D. A. Phillips, Eds.). National Academy Press. https://doi.org/10.17226/9824

Nilfyr, K., & Ewe, L. P. (2025). Thriving Children's Emotional Self-Regulation in Preschool: A Systematic Review Discussed from an Interactionist Perspective. *Education Sciences, 15*(2), 137. https://doi.org/10.3390/educsci15020137

Öksüz, A., & Çağlar, A. (2024). The Relationship Between Self-Regulation Skills and Anxiety Levels in Preschool-Aged Children1. *Transforming Early Childhood Education: Technology, Sustainability, and Foundational Skills for the 21st Century,* 19.

Öncü, H. (2012). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışma ve rehberlik Amacıyla kullanılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 16*(1), 147-170.

Öner, U. (2007). Bibliyoterapi. *Journal of Arts and Sciences, 7,* 133-150.

Öner U., & Yeşilyaprak, B. (2006). Bibliyoterapi: Psikolojik danışma ve rehberlik programlarında çocuk edebiyatından yararlanma. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, 203:559-565.

Özan, G. B. (2017). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve özel öğrenme güçlüğü olan 9-12 yaş aralığındaki çocuklarda bibliyoterapi kullanımının kişilerarası sorun çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özbek, Ö. Y. & Taneri, P. O. (2022). İlkokullar için akran zorbalığı önleme modülünün tanıtımı. *ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13*(1), 55-87. https://doi.org/10.54558/jiss.995077

Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6*(65), 26–47. https://doi.org/10.16992/ASOS.13361

Parmaksız Günay, F., Buluş, M., & Şahin, G. (2023). Bibliyoterapi temelli eğitim programının 5-6 yaş çocukların psikolojik iyi oluş düzeyine etkisi. *International Journal of Eurasia Social Sciences, 14*(54), 1391–1405.

Parmaksız Günay, F. (2023). *Bibliyoterapi temelli eğitim programının 5–6 yaş çocukların psikolojik iyi oluş düzeyine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Patel, R., & Miller, S. (2021). Assessing preschoolers' emotion, attention, and behavioral regulation via PSRA. *Early Childhood Research Quarterly, 55*, 102–113.

Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (2. Baskı). (M. Bütün ve S. B., Demir Çev. Ed). Ankara: Pegem Akademi.

Pardeck, J. T., & Pardeck, J. A. (1984). *Young people with problems: A guide to bibliotherapy*. Greenwood Press.

Paslı, H. (2025). *Okul öncesi eğitim programıyla bütünleştirilmiş bilinçli farkındalık uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Pehlivanlı, M. (2024). *Değerler eğitiminin 48-66 aylık çocukların öz düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Pehrsson, D. E., & McMillen, P. S. (2010). A national survey of bibliotherapy preparation and practices of professional counselors. *Journal of Creativity in Mental Health, 5*(4), 412-425.

Perry, N. E., VandeKamp, K. O., Mercer, L. K., & Nordby, C. J. (2023). Investigating teacher—student interactions that foster self-regulated learning. *In Using qualitative methods to enrich understandings of self-regulated learning* (pp. 5-15). Routledge.

Peters, A. J. (2021). The effects of bibliotherapy on students with behavioral problems: combating negative behavior with books. *Masters of Education in Teaching and Learning.* 42. https://digitalcommons.acu.edu/metl/42

Piaget, J., & Cook, M. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International universities press

Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2007). Research on attention networks as a model for the integration of psychological science. *Annu. Rev. Psychol., 58*(1), 1-23.

Rademacher, A. (2020) Okul Öncesinden İlkokula Kadar Öz Düzenlemenin Okul Performansı ve Davranış Sorunları Üzerindeki Uzunlamasına Etkisi. *Çocukluk Eğitiminde Araştırma Dergisi, 36*(1), 112–125. https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1847219

Radtke, S.R., Muskett, A., Coffman, M.F., & Ollendick, T. H. (2023) Bibliotherapy for Specific Phobias of Dogs in Young Children: A Pilot Study. *J Child Fam Stud 32*, 373–383. https://doi.org/10.1007/s10826-022-02304-2

Raver, C. C., Jones, S. M., Li-Grining, C., Zhai, F., Bub, K., & Pressler, E. (2011). CSRP's impact on low-income preschoolers' pre-academic skills: Self-regulation as a mediating mechanism. *Child Development, 82*(1), 362–378. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01561.x

Riordan, R. J., & Wilson, L. S. (1989). Bibliotherapy: Does it work?. *Journal of Counseling & Development, 67*(9), 506-508.

Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review. *Psychological bulletin, 146*(4), 324.

Rubin, R. J. (1978). *Using bibliotherapy: A guide to theory and practice*. Oryx Press.

Rueda, M. R., Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2005). The development of attentional networks: Influences and mechanisms. *Current Directions in Psychological Science, 14*(2), 89–93. https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00343.x

Rueda, M. R., Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2016). The development of executive attention: Contributions to the emergence of self-regulation. *In Measurement of executive function in early childhood* (pp. 573-594). Psychology Press.

Sakin, A., & Yıldırım, M. (2022). Annelerinin bibliyoterapi uygulamasının 4-6 yaş çocukların öz-düzenleme becerisi üzerindeki etkisi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 44-59.

Samar, Y. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Schmitt, S. A., Pratt, M. E. & Mccelland, M. M. (2014). Examining the validity of behavioral self-regulation tools in predicting preschoolers' academic achievement. *Early Education and Develovment, 25*, 641-660.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Ed.). (1998). *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. Guilford Press.

Sektnan, M., McClelland, M. M., Acock, A. C., & Morrison, F. J. (2010). Early development of self-regulation: The role of SES in academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly, 25*(4), 464–479. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.02.005

Serafini, A. (2024). Bibliotherapy in Education: A Systematic Review. *Alabama Journal of Educational Leadership, 11*, 109-128.

Serttaş Franzını, C. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenlemeye yönelik tutum ve inanışları ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması.* Yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.

Seven, V. (2023). *Yoganın okul öncesi eğitimine devam eden 60-69 aylık çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Sevinç, G. (2019). Ölüm ve bibliyoterapi: Okul öncesi dönemde faydalanılabilecek çocuk kitaplarına yönelik bir içerik analizi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 9*(55), 1213-1246.

Shechtman, Z. (2008). *Treating child and adolescent aggression through bibliotherapy*. Springer Science & Business Media.

Shepherd, T.R. & Koberstain J. (1989). Books, puppets, and sharing: teaching preschool Children to share. *Psychology İn The Schoolls*. *26*(7), 311-316.

Skibbe, L. E., Montroy, J. J., Bowles R. P., & Morrisonc, F. J. (2017). Self-regulation and the development of literacy and language achievement from preschool through second grade. *Early Childhood Research Quarterly, 26* (2011) 42–49. Doi:10.1016/j.ecresq.2010.05.001.

Skibbe, L. E., Montroy, J. J., Bowles, R. P., & Morrison, F. J. (2019). Self-regulation and the development of literacy and language achievement from preschool through second grade. *Early Childhood Research Quarterly, 46*, 240-251.

Solomon, R., Necheles, J., Ferch, C., & Bruckman, D. (2007). Pilot study of a parent training program for young children with autism: The PLAY Project Home Consultation program. *Autism, 11*(3), 205-224.

Sop, A. (2016). *Ebeveyn tutumları, davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin öz düzenlemenin aracılık etkisi ile incelenmesi*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sönmez, Ş., & Güleç, H. (2023). Okul öncesi dönem öykü ve masal kitaplarında yer alan bibliyoterapik ögeler. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi, 6*(3), 261-277.

Sroufe, L. A., Egeland, B., Carlson, E. A., & Collins, W. A. (2005). *The development of the person: The Minnesota study of risk and adaptation from birth to adulthood*. Guilford Press.

Suvilehto, P. (2019). We need stories and bibliotherapy offers one solution to developmental issues. *Online Journal of Complementary & Alternative Medicine*. *1*(5). Doi: 10.33552/OJCAM.2019.01.000523

Sümer, N. (2012). Öz düzenleme ve kendini kontrol: Kuramsal yaklaşımlar ve gelişimsel süreç. *Türk Psikoloji Yazıları, 15*(30), 1–12.

Şahin, G. (2019). *Bibliyoterapiye dayali okuma programinin benlik algisi ve eleştirel okuma düzeyine etkisi*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, G., Dilidüzgün, S., & Leana Taşcılar, M. Z. (2023). The effect of bibliotherapy based reading program on self perception and critical reading skills. *International Journal of Language Academy, 11*(4), 279-296.

Şenol, F. B., & Turan, F. (2023). Çocuklarda öz-düzenleme, erken akademik yeterlik ve erken okuryazarlık: Sosyoekonomik risk durumuna göre inceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 57*, 51–73. https://doi.org/10.9779/pauefd.1025776

Taş, H. (2019). *Bibliyoterapi tekniğinin üstün zekâli/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve problem çözme becerisine etkisi*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Tecik, G. (2024). *Gelişimsel bibliyoterapi temelli etkinlik programının okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerine etkilerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Tozduman Yaralı, K., & Güngör Aytar, F. A. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(3): 856 – 870. Doi: http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.291209.

Türkyılmaz, M. B. (2021). *Etkinlik temelli yaratici yazma çalişmalarinin yedinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri, yazma tutumlari, öz düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarina etkisi*. Doktora tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.

Ukan, A. (2025). *Okul öncesi dönemde öz düzenleme becerileri ile teknoloji kullanımı ilişkisi*. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul.

Usta, S. Y., & Köçer, G. (2022). Kardeş kıskançlığı ve kardeşe uyum sorunu yaşayan çocuklar için Bibliyoterapi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 6*(1), 204-228.

Uyanık, G., Bayındır, D., & Değirmenci, Ş. (2021). Akademik ve sosyal-duygusal okula hazirbulunuşluk ile öz düzenleme becerileri arasindaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 20*(79): 1090-1104. Doi: 10.17755/esosder.811871

Uyar, F. N. (2020). *5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Uygun, M. (2012). *Öz düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatıma, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uysal, Z. E. (2023). *Bibliyoterapik metin temelli yaratıcı okuma eğitiminin Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı okuma becerilerine ve okumaya yönelik tutumlarına etkisi.* Doktora tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.

Vukadin, D. M. (2022). Developmental bibliotherapy in storytelling with very young learners. *Children's Literature in Science And Education*, 289-313.

Yalçınkaya, F. N., & Yücel, S. (2022). Bibliyoterapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Uygulamasının Psikolojik Danışman Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *International Journal Of Current Approaches İn Language, Education And Social Sciences, 4*(1), 54-69.

Yang, R., Chen, X., & Johnson, S. (2021). Self regulation in preschool: examining its factor structure and outcomes. *Frontiers in Psychology, 12*, 717317.

Yıldız, Ş., & Çetin, A. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 48*(215), 123–138.

Yiğit Tekel, K. (2021). *Bibliyoterapi temelli önleyici grup rehberlik programının özel yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Biruni Üniversitesi Yüksek Lisans Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları*. (Çev. İ. Günbayı). İstanbul: Nobel Akademi Yayıncılık.

Yurdakul, B. N. (2022). *Mindfulness (farkındalık) temelli okul uygulamalarının okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yurdakul, Y., Beyazıt, U., & Bütün Ayhan, A. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile etkileşimli oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 7*(1), 1291–1307. doi:10.32709/akusosbil.874538

Yücel, S., & Yalçınkaya, F. N. (2022). Bibliyoterapi temelli grupla psikolojik danışma uygulamasının psikolojik danışman adaylarının farklılıklara saygı düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS), 4*(1), 54-69.

Yüksek Usta, S., & Köçer, G. (2022). Kardeş kıskançlığı ve kardeşe uyum sorunu yaşayan çocuklar için Bibliyoterapi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 6*(1), 204-228.

Zelazo, P. D. (2015). Executive function: Reflection, iterative reprocessing, complexity, and the developing brain. *Developmental Review, 38*, 55-68.

Zhang, Y., Lin, H., & Chen, W. (2020). On task involvement and executive control in preschool learning behaviors. *Learning and Instruction, 66*, 101331.

Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In Handbook of self-regulation*. Academic press.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory in to Practice, 41*(2), 64-70.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul Raporu

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ALANINDA BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 05.09.2023
Toplantı Yeri: Çevrimiçi-Microsoft Teams Sohbet

KARAR NO: 20

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 09/08/2023-E. 764477 tarih-sayılı yazısı ekinde Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kuruluna Doç. Dr. Ebru DERETARLA GÜL ve doktora öğrencisi Sedef ÖZET tarafından gönderilen "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Desteklenmesinde Bibliyoterapinin Kullanılması" başlıklı çalışma kurulumuzca incelenmiş ve araştırmanın etik ilkelere uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Ek 2. Milli Eğitim Müdürlüğü İzni

T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34776202-605.01-98387568 08/03/2024
Konu : Sedef ÖZET' in
Araştırma İzin Onayı

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Çukurova Üniversitesi Rektörlüğünün 09.02.2024 tarihli ve 925274 sayılı yazısı.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı " *Araştırma Uygulama İzinleri* " Konulu (2020/2 No'lu) Genelgesi.

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı doktora programı öğrencisi, Sedef ÖZET' in "Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde bibliyoterapinin kullanılması" konulu izin talebine ilişkin ilgi (a) yazı ve eklerine istinaden, ilgi (b) Genelge doğrultusunda düzenlenen 05.03.2024 tarihli uygun komisyon görüşü ve çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

Araştırmanın, 2023-2024 eğitim öğretim yılında, Mersin ilindeki Resmi bağımsız anaokulu, resmi anasınıfında öğrenim gören öğrenicilere yönelik olarak, eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak, uygulama sırasında mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçları kullanılarak çalışmaya konu kişiler ve aile üyelerinden ad soyad, telefon, adres, din, mezhep, etnik gruba mensubiyet gibi hassas bilgilerin istenmemesi ve uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda, tarafımıza gönderilmesi şartı ile Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Fazilet DURMUŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Adem YILMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

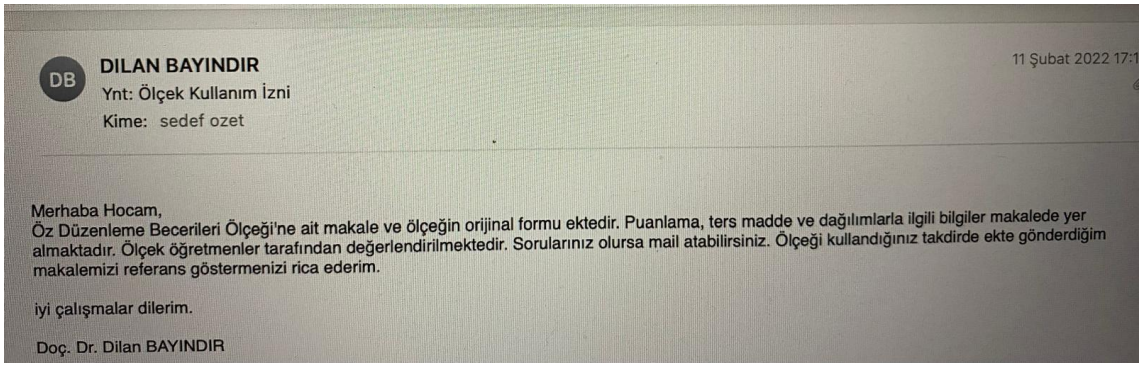
Ek:
1-Komisyon Görüşü (2 Sayfa)
2-Yazı (44 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Dumlupınar mah.GMK. Blv. Yenişehir/Mersin
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Murat ORAKÇI (ŞEF)-Yıldız KESER(BÜRO HİZMETLERİ

Telefon No : 0 (324) 329 14 81
E-Posta: istatistik33@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Unvan : Büro Hizmetleri
İnternet Adresi: Faks:3243273518

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 9697-a367-35a0-a300-504b kodu ile teyit edilebilir.

Ek 4. Ölçek Kullanım İzni



DB **DILAN BAYINDIR** 11 Şubat 2022 17:1

Ynt: Ölçek Kullanım İzni

Kime: sedef ozet

Merhaba Hocam,
Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği'ne ait makale ve ölçeğin orijinal formu ektedir. Puanlama, ters madde ve dağılımlarla ilgili bilgiler makalede yer almaktadır. Ölçek öğretmenler tarafından değerlendirilmektedir. Sorularınız olursa mail atabilirsiniz. Ölçeği kullandığınız takdirde ekte gönderdiğim makalemizi referans göstermenizi rica ederim.

İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Dilan BAYINDIR

Ek 5. Etkinlik Planları

Etkinliklerin Planlanmasında Kullanılan Öz Düzenleme Becerileri

Kazanım ve Göstergeler

Kazanım 1: Dikkatini düzenler.

G-1: Dikkatini odaklar.

G-2: Dikkatini sürdürür.

G-3: Dikkat dağıtıcı unsurlara direnç gösterir.

G-4: Dikkatini sıradaki uyarana yöneltir.

G-5: Kendini motive eder.

Kazanım 2: Duygularını düzenler.

G-1: Duygularının yoğunluğu ve düzeyi hakkında konuşur.

G-2: Duygularının süresi hakkında konuşur.

G-3: Olumsuz duygularının kaynağını azaltmak için stratejiler geliştirir.

G-4: Olumlu/olumsuz yoğun duygular hissettiğinde kendini sakinleştirecek stratejiler geliştirir.

G-5: Başkalarının duygularını önemser.

G-6: Olumlu/olumsuz yoğun duygular hisseden arkadaşını sakinleştirmeye/rahatlatmaya çalışır.

G-7: Gün içinde hoşlandığı ya da hoşlanmadığı durumları söyler.

Kazanım 3: Davranışlarını düzenler.

G-1: Aşamalı etkinliklerde yönergeleri hatırlar.

G-2: Aşamalı etkinliklerde yönergeleri takip eder.

G-3: Aşamalı etkinliklerde yönergeleri tamamlar.

G-4: Sıra bekleme, geçiş vakti gibi zamanlarda duruma uyum sağlayarak bekler.

G-5: Sınıf kurallarına uyar.

G-6: Sınıf kurallarına heyecanlı coşkulu olduğu zaman bile uyar.

G-7: Sınıf içerisinde kendi kurallarını geliştirir.

G-8: Sevdiği, ilgisini çeken etkinlik/oyun/materyal için sabır gösterir.

G-9: Yoğun duygular yaşadığında tepkilerini kontrol eder.

G-10: Emin olmadığı ya da desteğe ihtiyaç duyduğu zaman yardım ister.

G-11: Etkinliğe başlarken planlama yapar.

G-12: Etkinliğe başlarken araç-gereçleri hazırlar.

G-13: Yapmaktan çok hoşlanmadığı etkinlikleri tamamlamak için çaba sarf eder.

G-14: Etkinliği tamamlamak için belli bir aradan sonra tamamlanmayan çalışmaya geri döner.
G-15: Hatırlatmaya ihtiyaç duymadan ilgisini çeken etkinliği bırakır ya da diğer etkinliğe geçer.
G-16: Sosyal ortama uygun davranışı seçer.
G-17: Durumu/problemi anlamak ya da çözmek için dili kullanır.
G-18: Kendine hedef belirler.
G-19: Belirlediği hedefe yönelik planlama yapar.
G-20: Belirlediği hedefe yönelik ilerlemeyi izler.
G-21: Belirlediği hedefe yönelik planlaması olumsuz sonuçlanırsa yöntemini değiştirir.
G-22: Belirlediği hedefinin sonucuna ulaşmak için çaba sarf eder.
G-23: Hata yaptığında düzeltmeye çalışır.
G-24: Hata yaptığı durumlarda gerektiğinde yardım ister.
G-25: Üstlendiği görevi yerine getirmek için stratejiler kullanır.

Örnek Etkinlik Plan Özeti

Kazanım ve Göstergeler:
Kazanım 1: G-1, G-2, G-3, G-5
Kazanım 2: G-1, G-5, G-6
Kazanım 3: G-1, G-2, G-3
Materyaller: Kitap D, ip, bardak, su
Süreç:
Isınma: Aynı zamanda uygulayıcı olan araştırmacının çocuklara kendini tanıtmasıyla süreç başlar. Yürütülecek olan çalışmayı çocuklara anlatır ve tanışma oyununa geçilir…
Özdeşim: Tanışma oyunu bittikten sonra araştırmacı Kitap D'yi çocuklara gösterir. Kitabın kapağı çocuklarla beraber incelenir. Kitabın ismi, bilgileri çocuklara okunur ve kitabın kapağında yer alan kahramanlara dikkat çekilir. Kahramanlar incelendikten ve araştırmacı tarafından tanıtıldıktan sonra kitap okumaya geçilir…. Araştırmacı soruları ilk olarak çocukların kahramanla özdeşim kurabilmelerine yönelik olarak sorar.
Katarsis: Sonrasında karakterin yaşadığı duygulara yönelik sorular sorarak çocukların hem kahramanın duygularını hem de kendi duygularını anlamaları ve duygusal arınma yaşamalarını desteklemek için sorular sorar…
İçgörü: Katarsis aşamasından sonra çocukların kahramanın yaşadığı problem durumunu anlamak ve o duruma yönelik yeni bir bakış açısı kazanmasına yönelik sorulara geçilir….

Genelleştirme: Bu aşamaya ikinci uygulama gününde geçilir. Soru cevaplarla çocuklara öykü hatırlatılır. Sonra genelleştirme aşamasına yönelik kitapta yer alan problem durumunun kendine özgü olmadığı başkalarının da yaşayabileceğini anlamasına yönelik kapanış sorusu sorulur. Yine aynı aşama kapsamında çocukların bu problem durumunu günlük hayatlarına uyarlamak için "Su ulaştırma" oyunu ile etkinlik sonlandırılır. Oyunda…