T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

ÖYKÜ TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ 4-5 YAŞ ÇOCUKLARIN SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLERİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Sümeyra BOZDAĞ

Çankırı 2022

ÖYKÜ TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ 4-5 YAŞ ÇOCUKLARIN SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLERİNE ETKİSİ

Sümeyra BOZDAĞ

Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

TEZ DANIŞMANI
Dr.Öğretim Üyesi Nihan FEYMAN GÖK

Çankırı 2022

KABUL VE ONAY

ÇAKÜ, Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün 208201009 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi Sümeyra BOZDAĞ, ilgili yönetmeliklerin belirlediği gerekli tüm şartları yerine getirdikten sonra hazırladığı "Öykü Temelli Eğitim Programının 4-5 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerine Etkisi" başlıklı tezini aşağıda imzaları olan jüri önünde başarı ile sunmuştur.

Tez Savunma Tarihi :31.08.2022

Tez Danışmanı:	**Dr.Öğr.Üyesi Nihan Feyman GÖK** **Çankırı Üniversitesi**	**……** **İmza**
Jüri Üyesi:	**Doç.Dr.Nazan KAYTEZ** **Çankırı Üniversitesi**	**……** **İmza**
Jüri Üyesi:	**Dr.Öğr.Üyesi Ayşenur GÜNDÜZ** **Erciyes Üniversitesi**	**……** **İmza**

Yukarıdaki sonucu onaylarım
İmza
Prof. Dr. Özcan ÖZKAN
Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum "**Öykü Temelli Eğitim Programının 4-5 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerine Etkisi**" başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan araştırma tarafımdan yapılmış olup, tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

İmza
31 Ağustos 2022
Sümeyra BOZDAĞ

ÖN SÖZ

Tez çalışma sürecinde değerli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam değerli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle bana yararlı olabilmek için elinden gelenin fazlasını sunan, ne zaman istesem ulaşılabilirliğiyle problemlerimi çözmemde yardımcı olan, güler yüzünü ve samimiyetini hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Nihan FEYMAN GÖK'e sonsuz teşekkürü bir borç bilir ve şükranlarımı sunarım.

Akademik hayatımda sosyal ve duygusal destekleriyle her zaman yanımda olan sevgili eşim Uzm. Sosyolog Volkan BOZDAĞ'a teşekkürlerimi sunarım.

Bana her daim mutluluk, yaşama sevinci ve kendimi geliştirmeme dair ilham veren çocuklarım Elifnaz BOZDAĞ ve Uraz BOZDAĞ'a çok çok teşekkür ederim. Son olarak koşulsuz maddi ve manevi desteklerini ve sevgilerini hiç esirgemeyen, bu günlere gelmemde sonsuz emekleri olan babam İbrahim AKTÜRK, annem Yasemin AKTÜRK'e, bana her koşulda güvenen ve inanan kardeşlerim Züleyha KAŞIKARA ve Ahmet Salih AKTÜRK'e her şey için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sümeyra BOZDAĞ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY ..... **iii**
ETİK BEYANNAMESİ ..... **iv**
ÖN SÖZ ..... **v**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **viii**
ÖZET ..... **ix**
SUMMARY **10**
1.GİRİŞ **11**
1.1.Çalışmanın Amacı 13
1.2.Alt Problemler 13
1.3.Çalışmanın Önemi 14
1.4.Hipotez 16
1.5.Sınırlılıklar 16
1.6.Sayıltılar 16
2.GENEL BİLGİLER **16**
2.1.Sosyal Gelişim 16
2.2.Sosyal Beceriler 19
2.2.1.Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin gelişimi 22
2.3.Duygusal Gelişim 30
2.4.Duygusal Beceriler 32
2.4.1.Okul öncesi dönemde duygusal becerilerin gelişimi 34
2.4.2.Duyguları yönetme becerileri 39
2.5.Çocuk Edebiyatı 48
2.5.1.Okul öncesi dönemde resimli öykü kitapları 49
2.5.2.Okul öncesi dönemde resimli öykü kitaplarının çocukların gelişim alanlarına etkisi 57
2.6.Sosyal ve Duygusal Becerilerle İlgili Araştırmalar 60
2.6.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar 60
2.6.2.Yurt dışında yapılan araştırmalar 64
3.MATERYAL VE YÖNTEM **68**
3.1.Araştırma Modeli 68
3.2.Çalışma Grubu 69
3.3.Veri Toplama Araçları 70
3.3.1.Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği 70
3.3.2.Duygusal gelişim kontrol listesi 74
3.4.Öykü Temelli Eğitim Programının Planlanması 75
3.4.1.4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerini desteklemeye yönelik öykü temelli eğitim programı 75
3.4.2.Öykü temelli eğitim programına hazırlık 85
3.4.3.Sesli okuma oturumlarına hazırlık süreci 87
3.5.Denel İşlem 90
3.5.1.Ön testlerin uygulanması 90
3.5.2.4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerini desteklemeye yönelik öykü temelli eğitim programının uygulanması 90
3.5.3.Son testlerin uygulanması 91

3.6.Verilerin Analizi..... 91
4.BULGULAR..... 92
5.TARTIŞMA..... 96
6.SONUÇ VE ÖNERİLER..... 103
KAYNAKLAR..... 105
EKLER..... 123
ÖZGEÇMİŞ..... 134

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1: Örnek olaylar ve ortaya çıkan duygusal ifadeler 47
Tablo 2: Araştırmanın modeli 69
Tablo 3: Çalışma grubunun cinsiyet dağılımı 70
Tablo 4: Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin bütünü ile alt ölçeklere ait cronbach alfa güvenirlik değerleri 74
Tablo 5: Programda yer alan öykü kitaplarının künyeleri 76
Tablo 6: Kelimeler ve açıklamaları 85
Tablo 7: Deyimler ve açıklamaları 86
Tablo 8: Öykü Temelli Eğitim Programında okunan öykülerin günlere dağılım tablosu 89
Tablo 9: Duygusal gelişim kontrol listesi ve sosyal becerileri değerlendirme ölçeği çarpıklık ve basıklık kat sayıları 91
Tablo 10: Deney ve kontrol gruplarının ön test duygusal gelişim kontrol listesi puanlarının bağımsız örneklemler *t* testi ile karşılaştırılması 92
Tablo 11: Deney grubundaki çocukların ön test ve son test duygusal gelişim kontrol listesi puanlarının bağımlı örneklemler *t* testi sonuçları 93
Tablo 12: Kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test duygusal gelişim kontrol puanlarının bağımlı örneklemler *t* testi sonuçları 93
Tablo 13: Deney ve kontrol gruplarının son test duygusal gelişim kontrol listesi puanlarının bağımsız örneklemler *t* testi ile karşılaştırılması 94
Tablo 14: Deney ve kontrol gruplarının ön test sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanlarının bağımsız örneklemler *t* testi ile karşılaştırılması 94
Tablo 15: Deney grubundaki çocukların ön test ve son test sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanlarının bağımlı örneklemler *t* testi sonuçları 95
Tablo 16: Kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanlarının bağımlı örneklemler *t* testi sonuçları 95
Tablo 17: Deney ve kontrol gruplarının son test sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanlarının bağımsız örneklemler *t* testi ile karşılaştırılması 96

ÖYKÜ TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ 4-5 YAŞ ÇOCUKLARIN SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLERİNE ETKİSİ

ÖZET

BOZDAĞ, Sümeyra.Öykü Temelli Eğitim Programının 4-5 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerine Etkisi, (Yüksek Lisans Tezi), Çankırı, 2022.

Bu araştırmada, 4-5 yaş grubu çocuklara yönelik olarak hazırlanan 'Öykü Temelli Eğitim Programı'nın çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın türü nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş çocuklarının "sosyal ve duygusal beceri düzeyi"; bağımsız değişkeni ise "Öykü Temelli Eğitim Programı"dır. Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Elazığ İli Koç İlkokulu'nda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda yansıtıcı özellikte olan 4-5 yaş deney grubunda 10 (on) kız, 10 (on) erkek, toplam 20 (yirmi) çocuk, kontrol grubunda ise 12 (on iki) kız, 8 (sekiz) erkek toplam 20 (yirmi) çocuk olmak üzere toplamda 40 (kırk) çocuk ile çalışılmıştır. Çalışmada Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Duygusal Gelişim Kontrol Listesi kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 8 (sekiz) hafta süresince, haftada 5 (beş) gün boyunca "Öykü Temelli Eğitim Programı" uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar, eğitim süreçlerine herhangi bir müdahale olmaksızın devam etmişlerdir. Sekiz haftalık uygulama sonucunda veri toplama araçları deney ve kontrol gruplarına tekrar uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda Öykü Temelli Eğitim Programı'na katılan deney grubundaki çocukların sosyal ve duygusal becerilerine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında son test lehine anlamlı düzeyde fark bulunmuştur ($p<.05$). Deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubundaki çocukların lehine anlamlı düzeyde fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda araştırma kapsamında uygulanan Öykü Temelli Eğitim Programı, 4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişiminde etkili olmuştur. Bulgular doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Sosyal-Duygusal beceriler, Öykü Temelli Eğitim Programı

THE EFFECT OF THE STORY-BASED EDUCATION PROGRAM ON THE SOCIAL AND EMOTIONAL SKILLS OF 4-5 YEARS OLD CHILDREN

SUMMARY

BOZDAĞ, Sümeyra. The Affect of Story Based Education Programme on children's social and emotional development (Master's Thesis) ÇANKIRI 2022.

The affect of Story Based Education Programme, which is ariented 4-5 years-old group of children, on social and emotional development is examined in this research. In accordonce with this purpose; the type of research is quantitive which is regumed pretest, posttest experimental design with control group. Dependent variable a research ıs social and emotional ability level of preschool student who are between 4-5 years old; independent variable is " Story Based Education Programme". The research was carried out in Koç Primary School in Elazığ in the 2021-2022 academic year. There are 10 girls and 10 boys totaly 20 children who are 4-5 years-old and have reflective feature in working group, there are 12 girls and 8 boys totaly 20 children in control group; totaly with 40 children the study was carried out. In the research Social Ability Rating Scale and Emotional Development Control list were used. The children in experiment group were applied the Story Based Education Programme 5 days in a week during 8 weeks. The children in control group carried on their regular education programme without intervention. At the and of 8 weeks; data collection tools were applied to both experiment and control group and all the datas were analyzed. White analysing data SPSS.25 package programme was used. The data which were token at the end of analyses; there are positive difference about social and emotional ability of children, when we compare the average datos of children, who took Story Based Education Programme, between pretest and posttest ($p<.05$). When we control and experiment groups in posttest, there is a huge positive differences. Under the light of this information we can get that result; Story Bosed Education Programme affects the children who are between 4-5 years old, both social and emotional way positively.

Key Words: Preschool Education, Social-Emotional Skills, Story Based Education Programme.

1. GİRİŞ

Dördüncü sanayi devrimi ya da Sanayi 4.0 olarak da adlandırılan içinde bulunduğumuz dijital değişim ve dönüşüm süreci sanayiyi derinden etkilerken, insan yaşamının her alanında da değişiklik yaratma potansiyeli taşımaktadır. Sağlık, genetik, biyoteknoloji, uzay bilimi vb. alanlarda olan gelişme ve ilerlemeler insan yaşamına, süresine ve kalitesine derin bir şekilde etki etmektedir (Erkman vd., 2019). Dünyada olan bu değişim ve ilerlemeler, her değişim gibi ülkelere ve insanlara önemli fırsatlar ve tehditler sunmaktadır. Dijital teknolojilerin sosyal ve ekonomik açıdan yaratacağı değer hakkında farklı öngörüler olmakla birlikte, çoğalan otomasyonun yetkinlik düzeyi düşük işlerde iş gücünün yerine geçeceği, insan gücünün eğitiminde gereken adımlar atılmadığı takdirde sosyal sorunların derinleşebileceği, insanların bu değişimden etkilenme düzeyleri arasında ayrımın fazlaca artabileceği konusunda tahminler yürütülmektedir (Mckinsey, 2017a; Wef, 2016). Bu dijital ilerleme ve dönüşümün fırsatlar yaratabilmesi için farklı yetkinlikler ve beceriler içeren iş gücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlar arasında, teknik bilgi edinmenin yanında, karmaşık sorunları çözmeye ve sorumlu kararlar almaya yardımcı olan yaratıcı düşünebilme, gelişmeye ve ilerlemeye açık olma, öz yönetim sahibi olma, ekip halinde çalışmaya yatkınlık, zaman yönetimi, iletişim gibi bilişsel becerilerle desteklenen sosyal ve duygusal becerilerin gittikçe önem kazandığı görülmektedir (Erkman vd., 2019). OECD (Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı), hazırladığı bir raporda, teknolojide olan ilerleme ile birlikte küreselleşen iletişim ağlarının ön plana çıkardığı ihtiyaçlar karşısında, çocuk ve gençler için sosyal ve duygusal becerilerin önemini ortaya koymuştur (OECD, 2015).

ASPEN Enstitüsü (Sosyal, Duygusal ve Akademik Gelişim için Ulusal Çalışma Komitesi) tarafından yayınlanan, konusu “Bütünsel bir sosyal, duygusal ve akademik gelişme ve beyin" olan araştırmada öğrenme ile sosyal ve duygusal beceriler arasındaki ilişkiye ışık tutulmuştur. Çevredeki çoklu faktörlere bağlı olarak beyin fonksiyonlarının uyuma, öğrenme ve ilerlemeye açık olduğu, beynin sosyal ilişkiler, duygusal deneyimler ve bilişsel fırsatlarla ne şekilde geliştiği açıklanmıştır (Aspen, 2018b). İnsanın yetiştiği duygusal, sosyal, bilişsel ve fiziksel ortamın özellikleri, bilişsel gelişimi destekleyen deneyimler, kurulan samimi ve sıcak sosyal ilişkiler, sağlıklı fiziksel ve duygusal ortam kişinin beyin fonksiyonlarını ve

kapasitesini olumlu yönde değiştirmekte ve öğrenmeye ortam hazırlamaktadır (Carey, 2012).

Sosyal ve duygusal öğrenmenin her yaşta ve ortamda mümkün olduğu düşünülse de, bu becerilerin küçük yaşlarda daha rahat kazanıldığı ve etkisinin daha ileriki yaşlarda fazlaca hissedildiği bilinmektedir. Erken çocukluk döneminde duygusal ve sosyal becerileri yüksek olan çocukların, yetişkinlikte akademik başarı ve iş bulma şanslarında artma, ruhen sağlıklı oldukları için madde kullanımı ve benzeri yasa dışı davranışlarında ise azalma olduğu gözlenmektedir (CASEL, 2015). Sosyal ve duygusal gelişimin desteklenmesine ne kadar erken başlanırsa o kadar etkili ve gelişmeye açık olacağı konusunda eğitim bilimciler hemfikirdir. Beyin doğum anından itibaren çevre ile etkileşime girdiğinden gerek bilişsel gerek sosyal ve duygusal beceriler okul çağından çok daha önce gelişmeye başlamaktadır. Özellikle güven noktasında bebeğin anne ve babası ile karşılıklı etkileşimi bebekte güven duygusunun gelişmesinde önemli bir yere sahiptir (Shonkoff vd., 2016).

Çocukların gelişimi için oldukça kritik bir süreç olan okul öncesi dönem, beceri kazanmaya yönelik temellerin atıldığı ve kişisel özelliklerin şekillendiği dönemdir. Bu dönemde yaparak-yaşayarak öğrenmeye olanak sağlayan zengin öğrenme ortamlarının oluşturulması ve çocuğun olabildiğince farklı duyularına hitap eden uyaranlarla desteklenmesi oldukça önemlidir. Bu süreçteki önemli uyaranlardan bir tanesi de resimli öykü kitaplarıdır (Can, Kılınççı ve Şeker, 2022). Öykü kitapları çocuğun, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminde oldukça önemli bir uyarıcıdır. Küçük yaşlardan itibaren çocuklara okunan kitaplar, onların deneyimlerini ve hayal dünyalarını zenginleştirmektedir (Yavuzer, 2016). Öyküler içeriğindeki konu ve temalar sayesinde çocuklara yaşamlarında deneyimleyebileceklerinden çok daha zengin bir dünya sunmaktadır. Çocuklar öyküler aracılığıyla pek çok davranışı gözlemleyerek rol model almaktadır. Resimli öykü kitapları sadece dil etkinliklerinde kullanılabilecek bir araç olmaktan daha çok diğer etkinlik türlerinde de önemli bir öğrenme yöntemi olarak kullanılabilmektedir (Okyay, 2015). Öykü kitapları çocuğun dil ve kişilik gelişimi, bilişsel ve sosyal gelişim gibi eğitici yönünün yanında, duygu, düşünce, hayal ve sanat-estetik eğitimi ile çocukların iç dünyalarını zenginleştirir (Şirin, 2019). Resimli çocuk kitapları, çocukların büyüme ve gelişmelerine, hayallerine duygularına düşüncelerine, yeteneklerine ve zevklerine katkıda bulunur (Yalçın ve Aytaş, 2017). Resimli öykü kitapları aileler ve eğitimciler tarafından sıklıkla kullanılan bir materyaldir. Bu

kitaplar çocuğa yüksek sesle okumak içindir, çünkü resimli kitaplarda çoğunlukla çocuğun okuma seviyesinin üzerinde sözcük kullanılır (Northrup, 2012). Öykü kitapları çocukların; parmak oyunları ve şarkılarla öykünmeler yaparak bedenini kullanmalarını sağlar, nesnelerle uğraşma becerisini artırır ve kitabı elle tutup sayfaları çevirmesini geliştirir. Aynı zamanda çocukların yetişkin kucağında ya da yerde uzun süre oturmasını sağlar. Bütün bunlar çocuğun fiziksel gelişimini destekler (Kılınç, 2020). Öykü kitapları düşünme ve anlama yeteneğinin ortaya çıkmasını sağlar. Hayal gücünü geliştirerek kendi ürününü oluşturmasını aynı zamanda yaratıcı düşünmesini destekler. Gördüğü şekil ve cisimleri algılar, dikkatini yoğunlaştırma ve dinleme sabrı kazandırır. Okuma ilgisi uyandırır ve erken okuryazarlık becerilerini arttırır. Bütün bunlar çocuğun bilişsel gelişimini destekler (Collins, 1993; Van Sledright ve Kelly, 1998; Kılınç, 2020). Öykü kitaplarının dil gelişimine etkisi oldukça fazladır. Çocukların dinleme, taklit etme ve dil ile ilgili araştırmalar yapmasını sağlar. Fonoloji, morfoloji, semantik, sentaks ve pragmatik dil yeteneklerini geliştirir. Dili doğru ve düzgün kullanma becerilerini artırır ve kelime hazinesini geliştirerek kelimelerin doğal kullanım biçimlerini öğrenmesini sağlar. Sıfat, zamir, çoğul ekler, olumlu ve olumsuz ifadeleri doğru ve yerinde kullanmayı öğrenir (Johnston, 1997; Güven ve Bal, 2000). Bütün bunlardan hareketle bu çalışmada Öykü Temelli Eğitim Programı hazırlanarak çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirme konusunda etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1.Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı: Öykü Temelli Eğitim Programı'nın 4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerileri üzerinde etkili olup olmadığını bulmaktır.

1.2.Alt Problemler

- Deney ve kontrol grubu çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında ön test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu çocukların duygusal beceri düzeyleri arasında ön test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde fark var mıdır?
- Deney grubu çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasında ön test-son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?
- Deney grubu çocuklarının duygusal beceri düzeyleri arasında ön test-son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?

- Kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasında ön test-son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?
- Kontrol grubu çocuklarının duygusal beceri düzeyleri arasında ön test-son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde bir fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu çocukların duygusal beceri düzeyleri arasında son test puanlarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

1.3.Çalışmanın Önemi

Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri halk sağlığı, ekonomik kalkınma, eşitlik, adalet, kaliteli yaşam gibi birçok alana katkı sağlamaktadır. Günümüzde evrenselleşme ve göç ile değişen sosyal dengeler, aile yapısı, teknolojinin yaygın ve bilinçsiz kullanılması, üretim ekonomisinden bilgi ekonomisine geçişteki sıkıntılar, iş kayıpları ve eğitime ulaşımdaki eşitsizlikler, bireyler üzerinde tarihte eşi benzeri olmayan baskı ve yükler yaratmaktadır. Aile ve toplumda yaşanan bu tarz olumsuzluklar her yaştaki çocuğu ve genci etkilemektedir. Günümüz insanını temelden etkileyen bir diğer olumsuzluk da çökkünlük, içe kapanma, depresyon ve hayattan tat alamama olarak gün yüzüne çıkmaktadır. Kişilerin var olan potansiyellerini kullanmalarına mani olan bu tarz ruhsal sıkıntılar toplumun ruh sağlığını da tehdit edecek boyuta ulaşmıştır (WTO, 2018). Olumlu bir birey olmanın ve hayata olumlu bakabilmenin önemi çok büyüktür. Aristotales tarafından öne sürülen Eudoemonia kavramı, "insanın kendi potansiyelinin farkına varması ve bunu kullanmasının sonucunda hayattan duyduğu haz" olarak tanımlanmaktadır. "iyi yaşam/esenlik" (well-being) kuramına göre öğrenilmiş çaresizlik hissinin öğrenilmiş olumluluk algısına dönüşmesi mümkündür (Seligman, 2012). Sosyal ve duygusal öğrenmenin temelinde kişinin bir bütün olarak, yani bilişsel, duygusal ve sosyal yönleri ile desteklenip güçlendirilmesi, kendi potansiyelinin farkına varması yatmaktadır. Gerek okul, gerek iş hayatındaki başarının anahtarının uzun yıllar bilişsel yetkinliklere bağlı olduğuna inanılsa da bu anlayış yerini artık duygusal ve sosyal yetkinliklerinin de öneminin fark edildiği ve harmanlandığı çok boyutlu tanımlara devretmektedir. Başka bir deyişle bilişsel, duygusal ve sosyal yetkinliklerin birbirini desteklediği, beslediği ve tamamladığı daha iyi anlaşılmaktadır. Son yıllarda

yapılan araştırmalar sosyal ve duygusal becerilerin beyin fonksiyonlarında da değişiklik yarattığını göstermektedir (Blair ve Ravel, 2014; Mcclelland vd., 2017).

Öykü kitapları erken yaşlarda hayata ilişkin öğrenmeleri destekleyip, gereksinimleri karşılayan ve deneyimlerini artıran kaynaklardır. Bu kitaplar ele aldığı konuyu yaş ve gelişim özelliklerine uygun bir anlayışla işleyerek, en başta kendilerini, insanı ve yaşamı anlama ve keşfetme konusunda gereksinimlerini sanatlı bir dille karşılayan ürünlerdir (Aslan, 2019). Resimli çocuk kitapları beceri ediniminde ve kişiliğin oluşma sürecinde, yaratıcılığını ve düş gücünü, bilgisini ve kavrayışını geliştirmede oldukça faydalı olan önemli mataryellerdir. Çocuğun toplumsallaşmasına etkisinin yanı sıra çocukta empati duygusunun gelişmesinde de önemli bir işleve sahiptir. Bu kitaplar sayesinde çocuklar iyi ve doğru kişilik modellerini görüp, bu modellere benzeme yönünde çaba gösterirlerken, eğlenceli zaman geçirmenin yanında sevgi, saygı, çalışkanlık, dürüstlük, hoşgörü, adalet, yardımlaşma gibi evrensel değerlere de farkındalık geliştirir. Çocuk kitaplarındaki olay ve olgular çocuğun farklı düşünme biçimlerini ve bakış açılarını görmesini, kendi düşünce ve bakış açısını değerlendirmesine olanak sağlar (Şimşek, 2018; Aslan 2019; Yalçın ve Aytaş, 2017; Gezici, 2020). Çocuk edebiyatı ürünleri olan resimli öykü kitapları çocuklara bambaşka dünyaları algılama fırsatı sunduğu, onların bütün gelişim alanlarını desteklediği ve eğlenerek öğrenmelerine destek sağladığı için oldukça önemlidir (Sildir ve Tüfekçi Akcan, 2018). Alan yazın incelendiğinde okul öncesi çocuklar için resimli öykü kitaplarının büyük önem taşıdığı görülmektedir (Kılınç, 2020; Aslan, 2019; Gezici, 2020; Şirin, 2019; Sever, 2019; Norton ve Norton, 2011; Gönen ve Veziroğlu, 2015; Sutherland ve Arbuthnot, 1986; Lynch-Brown ve Tomlinson, 2005; Pekdoğan, 2016; Northrup, 2012). Öykü temelli eğitim programının geliştirilip uygulandığı bu çalışma, çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin desteklenmesinde etkilidir (Johnston, 1997; Uzmen, 2001; Turgut Bayram, 2009; Okyay, 2015; Tetik, 2018; Deniz, 2018; Çelik, 2021; Shavlik, Bauer ve Booth, 2020; Can, Kılınccı ve Şeker, 2022). Çalışma kapsamında geliştirilen Öykü Temelli Eğitim Programı'nın çocukların sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinde fark yaratacağı, literatüre önemli katkılar sağlayacağı, yeni bir bakış açısı getirerek bundan sonraki çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4.Hipotez

Araştırmanın temel hipotezi öykü temelli eğitimden yararlanan çocukların sosyal duygusal öğrenme becerileri, bu programdan yararlanmayan çocuklara nazaran daha çok desteklenmektedir.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- Elazığ ilinin merkez ilçesinde Koç İlkokulu anasınıfına devam eden, normal gelişim gösteren 4-5 yaş çocuklarla,
- 4-5 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öykü Temelli Eğitim Programı için seçilen öykülerle,
- Duygusal Gelişim Kontrol Listesi'nden elde edilen verilerle,
- Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinden (4-6 yaş) elde edilen verilerle,
- Daha önce herhangi bir sosyal ve duygusal beceri eğitimi almamış çocuklarla,
- 4-5 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öykü Temelli Eğitim Programının verildiği 2021-2022 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6.Sayıltılar

Bu araştırmada;

- Veri toplamada kullanılan araçların geçerli ve güvenilir olduğu,
- Öğretmenlerin ölçme araçlarını uygularken objektif davrandığı,
- Öykü Temelli Eğitim Programının faydalı ve etkili olduğu,
- Öğretmenlerin ölçme araçlarındaki sorulara verdiği cevapların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1.Sosyal Gelişim

Doğada bulunan diğer bütün canlıların tam tersine insan; çok sayıda farklı zihinsel yeteneğe sahip, sosyal bir varlıktır. İnsanı sosyal bir canlı yapan şey sadece

diğer insanlarla bir arada yaşaması değil, aynı zamanda yaşadığı ortamı değiştirebilmesi, bu değişim süreci içinde de geçmiş zamandan bu güne getirdiği bilgi ve becerileri işleyebilmesidir (Önder, 2003). İnsan hayat boyu devam eden sosyalleşme süreci içinde, içinde yaşadığı toplumun kültürüne, kurallarına ve değerlerine uyum sağlamayı öğrenir. Doğada yaşayan diğer canlılara göre insanlar daha zayıf ve savunmasız olduklarından, insan için toplumsal ve sosyal yaşam bir tercih değil, evrensel ihtiyaç olmaktadır (Bak, 2011).

Sosyal gelişim, bireyin kendisi ve başkalarıyla iyi geçinebilme ve pozitif iletişim kurma yeteneğini kazanması, içinde yaşadığı toplumun kendisinden beklenilen ya da yapması istenilen davranışları geliştirmesi ve içinde bulunduğu topluma uyum gösterebilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Bak, 2011; Fazlıoğlu, 2009). İnsanlar hayatları boyunca çevrelerine uyum sağlama çabası içerisindedirler. İnsanın içinde yaşadığı fiziksel ve sosyal çevreye uyum sağlayabilmesi; sağlıklı, huzurlu, mutlu ve başarılı bir yaşam sürdürebilmesi için oldukça gereklidir (Bak, 2011). Yavuzer'e göre (2003), toplumsal beklentilere uyan, edinilmiş davranış yeteneği olarak adlandırılan sosyal gelişim, bireyin sosyal uyarana, özellikle de toplu yaşamanın baskı ve güçlüklerine karşı duyarlık geliştirebilmesi, kendi kültüründe bulunan diğer kişilerle iyi geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesidir.

Sosyalleşme, insanın doğumundan başlayıp, kişilik gelişiminin son evresi olan yetişkinlik döneminde zirveye ulaşan karşılıklı bir öğrenme ve öğretme sürecidir (Yavuzer, 2003). Çocuklar hayata sosyalleşmiş olarak gelmezler, bebeğin kendi kişiliğini fark edip, diğer insanlarla iletişime geçmesi ile başlayan sosyal etkileşim süreci, yaşam boyunca devam eden bir süreçtir. Sosyalleşme çocuğun gelişimindeki en önemli süreçlerden birisidir. Kişilerin, özellikle de çocukların kendilerini herhangi bir gruba ait hissettikleri, bu grubun kurallarını, değer ve davranışlarını, inanışlarını benimsedikleri bir süreçtir (Driscoll ve Nagel, 2008; Gander ve Gardiner, 2004). Bundan dolayı bebeklik ve ilk çocukluk döneminde, sosyalleşme sürecinin temelinin atıldığı ve bu dönemlerde yaşamın ileriki yılları için temel olacak bilgi ve becerilerin kazanıldığı söylenebilir.

Mahoney ve diğerlerinin sosyal ve duygusal öğrenmenin kısa ve uzun dönemli getirilerini inceledikleri çalışmada; kısa vadede bireyin kendisi ve diğerleri ile olumlu tutum geliştirdiğini; uzun vadede ise sosyal ve duygusal becerilerin

olumlu davranış, akademik başarı ve ruhsal sağlık gibi istenilen çıktılarla bağlantılı olduğunu ortaya koymuşlardır (Mahoney vd., 2018).

Olumlu sosyal gelişime sahip kişiler; yetişkin desteğine ihtiyaç duymadan yaşıtları ile iyi ilişkiler kuran, eğlenceli ve hoş vakit geçirebilen, oynadıkları oyunlara kendileri kural koyarak bu kurallarla ilgili başkalarına bilgi veren ve grupla birlikte oyun oynayabilen kişilerdir. Sosyal yeterliliği olan kişiler; arkadaş seçimini kendileri yapan, kalabalık bir alanda rahatça sohbete katılan ve düşüncelerini kolaylıkla dile getiren, özgür ruhlu, sosyal hayatta uyulması gereken kuralları bilen ve başkalarına saygılı davranan, kişisel haklarını koruyan, sosyal ilişkilerinde sorumluluk alan ve aldığı sorumluluğu yerine getiren kişilerdir (Durualp, 2009). Olumlu sosyal gelişimin erken yaşlarda desteklenip geliştirilmesi kişilerin ileriki hayatları için önemli bir yere sahiptir. Yapılan uzun dönemli araştırma sonuçları, erken çocukluk dönemlerinde sosyal beceri gelişimi desteklenmiş çocukların, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde ruh sağlıklarının daha iyi olduğunu; zararlı madde kullanımı ve suç oranı ile ilişkilerinin ise daha az olduğunu ortaya koymaktadır (Jones, Greenberg ve Crowley, 2015).

Doğuştan bazı sosyal davranışlara sahip olan bebekler; yaşamın ilk yıllarında kendilerine bakım veren yetişkinlerle etkileşime girerler, bu etkileşim sonucunda güven duygusu duyarlar ve duygusal bağ geliştirirler. Bu sayede özerklik sağlanmış olup, sahip oldukları bazı tepkisel davranışlar ve taklit yetenekleri sayesinde sosyalleşmeleri desteklenmiş olur (Özgülük, 2006). 2 yaşından sonra kişi kendini özerk ve güçlü hissetmeye başladığından benlik kavramı gelişmeye, dış dünyayı tanımaya ve o dünyayla etkileşim sağlamaya başlar (Selcen Aslan, 2019). 3-6 yaş çocuğunun sosyal gelişimlerine bakıldığında bu yaş grubundaki çocukların isteklerinden kolaylıkla vazgeçilmediği görülmektedir. Bundan dolayı akranları arasında iletişim kurma sorunları görülebilir. Benmerkezci bir tavır ile hareket eden çocuklar kendi istekleri doğrultusunda hareket ederler. Bu yaş grubundaki çocuklar kuralları öğrenmede arkadaşlarını taklit ederler. Sosyal kuralların öğrenilmesi, buna uygun davranılması ve çocuğun yetişkinlik evresinde kaliteli bir sosyal gelişime sahip olabilmesi için yaşamın ilk beş yılı, üzerinde durulması gereken elzem bir dönemdir (Özgülük, 2006). 60-72 ay dönemi bütün gelişim alanlarının hızlı değiştiği dönem olduğundan, sosyal ve duygusal gelişim açısından da kritik bir dönemdir. Bu dönem çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimleri birbirinden farklıdır. 60 aylık

çocuk artık daha kararlı, daha dengeli, duygularını kontrol altında tutabilen ve çevresiyle uyumlu bir kişi olmaya başlamış sosyal ilişkileri daha da gelişmiştir. Kendine güven duyan, farklı durumlar karşısında soğukkanlı davranan 60 aylık çocuğu hızlı kararlar alan bir yapıya sahiptir. 72 aylıkta çocuklar karar vermede zorluk çeker ve önceki gelişim evrelerindeki olumsuz özellikleri yeniden gösterme eğilimindedirler (Yavuzer, 2014). İç dünyasından çıkıp dış dünyaya açılan 60-72 aylık çocuk; arkadaşlık kurma, paylaşma, duygusal ilişkiler kurma davranışları geliştirirler. Yardımlaşma, paylaşma, empati bu yaşlarda gelişen özelliklerdir (Özdemir Topaloğlu, 2013).

2.2.Sosyal Beceriler

İnsanlar hayatının ilk yıllarında birçok temel bilgi ve beceri edinmektedir. Bu edinilen temel bilgi ve becerilerden biri de sosyal becerilerdir. İnsanların toplumdaki pozitif iletişimini sağlayan sosyal beceriler çevreyle ve diğer insanlarla pozitif etkileşimi destekleyen becerilerdir (Bak, 2011; Lynch ve Simpson; Stanley, 2009). Sosyal beceriler toplumdaki diğer bireylerle iletişimde bulunmayı kolaylaştıran etkiye sahip olduğundan insan ve toplum arasındaki ilişkide çok önemli rolü üstlenmektedir. Birçok araştırma konusu olan sosyal beceri kavramının temeli 20. yy. başlarına dayanmaktadır. Bu yıllarda ilk olarak William James "Psikolojinin Prensipleri" adlı eserinde sosyal ilişkiler konusunu ele almıştır. William James'in bu çalışması bu alanda yapılan çalışmalara ışık tutar niteliktedir (Bacanlı, 1999 a). Bu eserde bireyin sosyal ilişkilerinde çokça sosyal benliklerin bulunduğu öne sürülmüş bu benliklerin insanların sosyal ilişkilerinde nasıl davrandıklarını gösteren kalıplar olduğu öne sürülmüştür (Bacanlı, 1999a, Uzamaz, 2000). Thorndike sosyal beceri kavramının öncülerinden bir diğeridir. 1920'li yıllarda "zekâ analiz" kavramını öne sürmüştür. Buna göre sosyal ilişkilerde bazı bireylerin daha kolay ilişki kurmaları, zorlukların üstesinden daha kolay gelmelerinin temelinde sosyal yönden zeki olmaları yatmaktadır (Bacanlı, 1999b). Sosyal beceriler, karar verme, problemleri çözebilme, kendini yönetebilme, iletişim kurabilme ve akran ilişkileri gibi başkalarıyla olumlu sosyal ilişkileri başlatıp devam ettirmeyi sağlayan becerileri içerir (Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006).

Gresham ve Elliot (1990) sosyal beceriyi insanın diğer insanlarla güçlü bir iletişim kurması ve sosyal yönden kabul edilmeyen tepkilerden kaçınmasını sağlayan

sosyal yönden kabul gören öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamaktadırlar (akt. Seven, 2006). Matson ve Rivet (2007) sosyal becerileri, sosyal ortama ayak uydurabilme ve uygun yollarla iletişim kurularak, meydana gelebilecek çatışmalarla baş edebilme becerileri olarak tanımlamışlardır. Lin (1996)' e göre sosyal beceri; sosyal ortamlarda uygun görülen insanın diğer insanlarla iletişimini kolaylaştıran ve diğer kişilerin olumsuz tepkisinden kaçınmasına yardım ederek olumlu tepki geliştiren öğrenilmiş davranışlardır (Özbey, 2012). Avcıoğlu (2005) sosyal becerileri; insanların toplum tarafından kendisine verilen rol ve görevleri yerine getirebilmeleri için sergilemeleri gereken belirli davranışlar olarak tanımlamıştır. Gresham, Elliott, Vance ve Cook (2011) sosyal beceriyi, bir bireyin diğer bireylerle pozitif iletişim kurmasına izin veren ve sosyal olarak kabul edilebilen davranışları öğrenip sergilemesi olarak tanımlamışlardır. Little ve diğerlerinin (2017) belirttiğine göre Gresham ve Elliot sosyal beceriyi bir kişinin olumlu tepkiler almasını sağlayan, olumsuz tepkilerden kaçınmasına yardım eden ve başkalarıyla iletişime geçmesini kolaylaştıran sosyal olarak kabul edilebilir öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamaktadır. Hargie (1986) ise sosyal becerilerin özelliklerini altı maddede bir araya getirmiştir (Seven, 2008) :

1.Kişi istediği sonuca ulaşmak için sosyal becerileri kullanır.
2.Ortak bir amaç ışığında kişinin ortaya koyduğu sosyal beceriler birbiriyle ilişkilidir.
3.Kişi, sosyal becerilerini içinde olduğu sosyal durumun ihtiyaçlarına göre gösterir.
4.Kişinin sosyal beceri tepkileri bir bütünün parçaları gibi hiyerarşik bir düzendedir.
5.Sosyal beceriler öğrenilen davranışlardan oluşur.
6.Sosyal beceri davranışlarını kişi kendisi kontrol edebilir.

Sosyal beceriler genellikle çocuklarda doğal ve otomatik bir süreç içerisinde ebeveynlerini, kardeşlerini ve yaşıtlarını gözlemleyip model alarak (Amani, Koruzhdeh ve Taiyari, 2019) ve taklit etme yoluyla gelişigüzelveya belli başlı kurallara sahip olan eğitim programları ile kazandırılmaktadır (Little vd., 2017). Olumlu sosyal ilişkiler kurma ve bunları uygun şekilde devam ettirme, aktivitelere başlama ve devam ettirme, iş birliği içerisinde bulunma gibi bir takım davranışları sergileme yeteneği olarak ifade edilensosyal beceriler; çocuğun sosyal yeterliliğini elde etmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Sosyal becerilerin düşük olması çocuklarda davranış ve uyum sorunları, akademik başarısızlıklar gibi olumsuz

etkilere neden olacağından; erken çocukluk döneminde sosyal becerilerin gelişimine yönelik yapılacak yatırımların çocuğun ilerideki okul hayatını ve bütün gelişim becerilerini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir (Lemmon ve Green, 2015). Yapılan araştırmalar erken yaşlardaedinilen sosyal becerilerin, çocukların gelişimlerinde ve sosyalleşmelerinde uzun vadeli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur (Kemple, Lee ve Ellis, 2019).

3-6 yaş arası çocukların sosyal becerilerini araştıran Caldarella ve Merrell (1997) 20 yıl süren araştırmalarında, beş davranışsal boyut saptamışlardır:

1.boyut akran ilişkileri ile ilgili becerileri ve olumlu akran ilişkilerini içermektedir. Bunlar:

- Arkadaşlarını takdir etme,
- Yardım etme,
- Akranlarını oyuna davet etme şeklinde sıralanabilir.

2.boyut olan öz-yönetim becerileri aşağıda sıralanan davranışlardan oluşmaktadır:

- Öfkeyi kontrol etme,
- Kurallara uyma,
- Uzlaşma.

3.boyut akademik beceriler bağımsız sınıf ortamında üretken olma ile ilgili

- Bağımsız olarak görevlerini başarma,
- Öğretmenin yönergelerini dinleme gibi becerilerden oluşmaktadır.

4.boyut olan uyma becerileri ise sosyal kurallara uyma ile ilişkili

- Serbest zamanı uygun bir biçimde kullanma,
- Paylaşma gibi becerilerden oluşmaktadır.

5.boyut olan atılganlık becerileri ise

- Başkalarıyla sohbeti başlatma,
- Övgüleri kabul etme,
- Arkadaşlık kurma gibi becerilerden oluşmaktadır.

2.2.1. Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin gelişimi

Erken çocukluk dönemindeki deneyimler beynin çalışma fonksiyonları için belirleyici etken olduğundan bu dönemde çocuğun yeteri kadar ve dengeli şekilde beslenmesi, etkileşimde bulunabileceği ve gelişimini destekleyen bir ortamda bulunması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim çocukların doğumdan ilköğretime kadar olan çocukluk yıllarını içeren; bu yaş dönemi çocuklarının kişisel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun zengin ve uyarıcı çevre imkânlarını sağlayan; onların bütün gelişmelerini içinde yaşadığı toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendiren bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Çocuklar aldıkları bu okul öncesi eğitim ile sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel birçok beceri edinir ve geliştirirler (Bekman, 1999; Gürlek, 2006; Kağıtçıbaşı vd., 2005).

Erken çocukluk dönemi etkili iletişim kurma becerilerinin temellerinin atıldığı ve sosyal becerilerin kazanıldığı kritik bir dönemdir (Çorapçı vd., 2010). Bu kritik dönemindeki deneyimler ve yaşantılar çocukların ileriki yıllardaki gelişimlerinin temel yapı taşını oluşturmaktadır (Özdemir Topaloğlu, 2013). Çocuğun kendini tanıması, duygularını doğru ifade edebilmesi, çevresindekilerle sağlıklı bir iletişim kurabilmesi erken çocukluk döneminde temelleri atılması beklenen sosyal becerilerdendir (Çorapçı vd., 2010). Bu dönem çocuklarının kişisel özelliklerine ve gelişim düzeylerine göre zengin bir çevre gelişimlerini olumlu etkilediğinden, bu dönemde çocuklara yeterli koşullar ve nitelikli eğitim imkânları birlikte sunulmalıdır. Çünkü bu dönemdeki fiziksel ve sosyal çevredeki olumsuzluklar, ileriki yaşlarda fiziksel ve zihinsel sağlığı etkileyebilmektedir. Yapılan araştırmalar hayatın ilk yıllarındaki davranışsal sorunların sonraki yıllarda ortaya çıkan psikolojik sorunlarla da bağlantılı olduğunu göstermektedir (Özdemir Topaloğlu, 2013).

Sosyal ilişkiler; hayat boyu değişip genişlemekle birlikte çocuğun kendisini ve dış dünyayı tanımasına, topluma uyum sağlamasına öncülük etmektedir. Sosyal gelişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, etkileşim içindeki tüm bireylerin mutlu olmasını sağlayacaktır. Dolayısı ile sosyal gelişimdeki başarı, kişisel ve toplumsal refahın, mutluluğun ve huzurun kaynaklarındandır. Sosyal gelişimdeki başarı unsurlarından biri de sosyal becerilerdir. Sosyal beceriler sayesinde hayat boyunca etkili, sağlıklı ve başarılı ilişkiler kurulabilir (Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal beceriler, çocukların sosyal çevrelerinde herhangi bir sorunla karşılaşmaksızın; fiziksel, sosyal ve entelektüel ihtiyaçlarını giderebilecekleri bazı özel davranışlar olarak adlandırılabilir. Erken çocukluk döneminde çocuk ailesi dışındaki toplumla ilk kez okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşır. Karşılaştığı bu yeni çevrede, akranlarıyla ve öğretmenlerle olan ilişkilerinde, o ana kadar ev ortamında pek gereksinim duymadığı bazı sosyal becerileri edinmek durumundadır. Bir çocuğun okul ortamındaki sosyal ilişkilerini geliştirmek için, gerekli sosyal becerilerinin belirlenip, eğitimle daha iyi bir seviyeye getirilmesi gerekmektedir (Önder, 2007). Sosyal beceriler hayattaki başarılar için önemli bir anahtardır. Bu becerilere sahip olan çocuklar, akranları tarafından sevilirler, popülerdirler, arkadaşlık kurmakta zorluk çekmezler, insanlarla iyi anlaşırlar, girişken oldukları için de birçok sosyal etkinliğe katılırlar. Kendilerine güven duyarlar, akran gruplarına rahatlıkla katılabilirler, saldırgan davranışlar sergilemezler, iş birlikçidirler. İletişim becerileri güçlüdür ve konuşan kişiye müdahalede bulunmadan aktif birşekilde dinleyebilirler. Sosyal kararlar almada başarıdırlar, güçlü insan ilişkileri vardır, stresli anları soğukkanlılıkla karşılarlar, sinir ve öfkelerini uygun şekilde, başka insanlara zarar vermeden sergilerler, empati kurma noktasında başarılıdırlar (Bierman, 2005; Choi ve Kim, 2003; Herzog, 2007; Johnson ve Johnson, 1990; Kemple, 1992; Lawhon ve Lawhon, 2000; Gülay ve Akman, 2009).

Okul öncesi dönem bütün gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal becerilerin kazanılmasında da oldukça kritik bir dönemdir. Birçok eğitimci ve uzman erken çocukluk döneminde çocuğun kendi yaş grubuyla yaşayacağı etkili ve uygun sosyal ilişkilerin sosyal gelişim bakımından oldukça önemli olduğunu vurgulamışlardır (Akman ve Gülay, 2004; Brown, Odom ve Holcombe, 1996). Birçok sosyal becerinin okul öncesi dönemde öğrenilmesi ve bu becerilerin gerektiğinde, sık sık kullanılmasının kısa ve uzun vadede olumlu sonuçları ve etkileri bulunmaktadır. Fakat bu dönemde sosyal becerileri yeterince kazanamamış çocuklar okul hayatlarının daha ilk yıllarında davranışsal sorunlar, duygusal sorunlar (depresyon, endişe, içe kapanıklık) akademik problemler (okul başarısızlığı, okul reddi) yaşıtlarıyla, aileleriyle ve yetişkinlerle ilişkilerinde birçok sorun yaşamaktadırlar. Bütün bunların sonucunda da saldırgan ya da baskıcı davranışlar gösterdiklerinden yaşıtları tarafından kabul görmeyip, dışlanabilmektedirler (Ward 2002; White, Keoning ve Scahill, 2007; Flanagan, 1999). Yaşıtları tarafından dışlanan çocuklar

birçok sosyal beceriyi öğrenme fırsatından dageri kalmaktadırlar. Bunun sonucunda da yalnızlık hissi, sosyal ilişkilerde başarısızlık, şiddet eğilimi gösterip okuldan soğuyup uzaklaşabilmektedirler (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003; Mize ve Abell, 2003).

Hayat boyu devam eden sosyal gelişim içerisinde sosyal becerilerin yeri oldukça mühimdir. Özellikle hayatın sihirli yılları olarak adlandırılan, gelişimin en hızlı dönemlerinden okul öncesi dönemde edinilen sosyal becerilerin kişinin hayatında sosyal ilişkileri içinde, uzun ve kısa dönemdeki etkileri, sosyal becerilerin erken dönemlerde edinilmesi gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır. Dinleme, konuşma, teşekkür etme, kendini tanıtma gibi temel sosyal beceriler, duygularını tanıma, başkalarının duygularını anlayabilme, sevgiyi ifade etme gibi duygusal beceriler, yardım isteme ve yardım sunma, yönerge verme, özür dileme gibi ileri sosyal becerileri erken çocukluk döneminde edinmiş çocukların; başta sosyal iletişim ve etkileşim olmak üzere, sosyal ve duygusal gelişim ve hatta bilişsel gelişim ve dil gelişimlerinde de önemli ilerlemeler gözlenmektedir. Bu dönemde sağlıklı ilişkiler kurabilen çocuklar öğrendiklerini hayatın ileriki yıllarına da kolayca aktarabilecekler, içinde bulunduğu ortama rahatlıkla uyum sağlayabilen, kendi kendine yetebilen, sosyal kişiler olacaklardır (Özdemir Topaloğlu, 2013).

Korotaeva ve Svyattseva (2016), okul öncesi dönem çocuklarında girişkenlik becerilerinin gelişimi isimli makalelerinde girişkenlik becerilerinin bileşenlerini 4 başlık altında toplamışlardır. Bu bileşenler ve içerdikleri davranışlar şöyle sıralanmaktadır:

1) *Motivasyonel Bileşen:* Kendini ifade etme isteği, yaşıtları ve yetişkinlerle iletişim kurma, başkalarına fayda sağlama vb. davranışları içerir.
2) *Bilişsel Bileşen:* Görsel modeller oluşturma, tasarım yapma, eylemleri tanımlama ve değerlendirme, kullanılan nesnelerin ve maddelerin özelliklerini anlama, analiz ve sentez gibi yöntemleri kullanma vb. davranışları içerir.
3) *Davranışsal Bileşen:* Görevi yerine getirmede istekli ya da isteksiz olma, kendine güven, bir görevi yerine getirme çabası, bir görevi başarmada zorlukların üstesinden gelebilme vb. davranışları içerir.

4) *Dönüştürücü Bileşen*: Yapılan işin amacını tanımlayabilme, kendi eylemlerini kendiliğinden ve bilinçli değerlendirme, çözüm önerileri ters gittiğinde yapılan işi durdurma, amaca ve aşamalara bakabilme, yeni çözümlerle birlikte orijinal soruna geri dönebilme vb. davranışları içerir.

Sıralanan bu bileşenlerin içerdikleri davranışların toplamı girişkenlik becerilerinin düşük, orta ve yüksek seviyelerini göstermektedir. Bu dört bileşen çocuklarda girişkenlik becerilerini geliştirmeye yönelik olarak bir yetişkinin (öğretmen, pedagog vb.) çocukları ne şekilde yönlendirip destekleyeceğine yol gösterici niteliktedir.

Erken çocukluk döneminde sosyal becerileri geliştirmenin önemine inanan araştırmacılar, budönemde kazanılması gereken bazı becerileri farklı başlıklar altında bir araya getirmişlerdir. Barbaur ve Seefeeldt (1998) okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların ilerletmeleri gereken bazı sosyal becerileri aşağıdaki biçimde sıralamıştır (Akt; Öztürk, 2008):

İletişim: İletişim, bireyin kendisini başka kişinin yerine koyma yeteneğine dayanmaktadır. Bütün iletişimler sözlü olmadığından çocuklar birbirlerinin duygu, düşünce ve tavırlarını sözsüz bir iletişimle de çok hızlı bir şekilde algılayabilmektedirler.

Paylaşım: Paylaşım; fikir, ilgi ve zamanını başkasına vermek ve de başkalarının iyiliği için kendinden ödün vermektir. Paylaşmayı öğrenmek okul öncesi eğitimin ve ilkokulun en önemli amaçlarındandır. Bu dönemde çocuklar toplum huzurunun tamamıyla kişilerin paylaşıma istekli olmasına dayandığını anlamaya başlamaktadır.

İş birliği: İş birliği, ben merkezli düşünceyi azaltan bir başka beceridir ki, bu beceri sayesindefedakârlıkta bulunarak bencillik geri plana atılmakta ve grubun çıkarları için çaba harcanmaktadır. Çocuklar bir grubun parçasıolmayı öğrenip, kişisel benliklerini bu alanda geliştirirken birlik içinde çalışmayı öğrenmektedirler.

Demokrasiye katılım: Bir grup içinde yaşamayı ve grubadâhil olmayı öğrenmek aynı zamanda kurallar koyup onlara uymak manasına gelmektedir. Çocuklar grup içinde yaşamak için gereken kuralları koyabilmeli, geçerliliğini yitiren kuralları değiştirebilmeli ve değişen şartlara göre kuralları ayarlamayı bilmelidir.

Demokrasinin ön planda tutulması: Çocuklar bireysel temel ihtiyaçları ve isteklerinin karşılanacağını bilirler, ayrıca serbest ve özgürce konuşma hakları, mutlu olma istekleri ve diğer başka hakları da korunmaktadır.

Curtis (1991), erken çocukluk döneminde geliştirilmesi gereken sosyal becerileri üç gruba ayırmıştır. Bunlar;

Arkadaşlık kurma becerileri; çocukların sosyal olarak kabul edilebilen ve edilmeyen davranışları ayırt etmesini, kabul edilen davranışları sergilemesini ve bir gruba dâhi lolmadaki kuralları içermektedir. Çocukların birbirlerini anlamalarını sağlamak için, gruptaki çocukların sevdikleri ve sevmediklerini birbirlerine açıklamaları önemli bir hususdur.

İş birliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümleme becerileri; grup içinde kabul edilmeyollarını ve başkaları ile arkadaşlık kurmayı öğrenen çocuk, grup içindeki başka bireylerin davranışlarını etkileme becerisini kazanabilir. Bu durum, çocukların kendilerinin ve başkalarının hayatlarını anlamalarına yardımcı olmaktadır. Grup içindeki diğer çocukların dikkatini çekebilmek için, çocuk başkalarını dinleme, fikirlerini sorma, karar alma sürecine diğerlerini katma gibi sosyal davranışlar kazanmaktadır. Sosyal anlamda yeterli olan çocuklar hem liderlik etmeyi, hem de lideri takip etmeyi kabul etmektedir. Çocukların diğerlerini etkileme çabaları ve benmerkezci tavırları grupta çatışmalara sebep olabilmektedir.

Empatik beceriler; empati duyma, özen ve ilgi gösterme, sevme gibi özellikler sosyal becerilerin gelişimine katkı sağlayan kriterlerdir. Bu kavramların soyut olması çocuklar tarafından anlaşılmasını güç kılmaktadır. Fakat çocuklar bu kavramları, çevresinde diğer kişilere karşı cömert, hoşgörülü, şefkatli davranan yetişkinlerden model alarak kolaylıkla öğrenmektedirler. Bu nedenle çocuklar, çevrelerinde model alabilecekleri insanlara, sevgi ve şefkat gösteren, hoşgörülü, empati kurabilen öğretmen ve yetişkinlere ve birbirlerine karsı bu davranışları sergileyebilecek öğrenme fırsatlarına ihtiyaç duymaktadırlar (Akt: Senemoğlu, 1994).

2.2.1.1.0-2 yaş (0-24 ay) sosyal beceriler

Hayatın başlangıcında olan bebeklerin annelerine olan bağlılığı sosyal davranışların ilki olarak nitelendirilebilir. Yeni doğmuş bir bebeğin annesine sarılması ve onu takip etmesi bağlılığın işaretidir. Yaşın ilerlemesiyle bu bağlılık azalıp çevresini araştırmaya yönelmektedir (Yavuzer, 2002). Sosyal becerileri

oldukça sınırlı olan yeni doğan bebeği, ihtiyacı olduğunda ağlayarak ilgi sağlamaya çalışır ve ilk sosyal tepkisi de ikinci ay civarlarında insan yüzüne gülümsemesidir. İki aylık bebekler farklı yüzlere ve farklı ifadelere dikkat çekmezler (San- Bayhan ve Artan, 2007). Bu dönemdeki bebeğin kazandığı bir diğer beceri de dinleme becerisidir. Yetişkinlerin iletişimlerinde arada konuşup, arada göz teması kurması durumunda olduğu gibi; bebekler de annesinin memesini biraz emer, sonra biraz dinlenir daha sonra tekrar emmeye devam eder (Keenan ve Evans, 2009). Duygusal anlamda sağlıklı olan bebekler annelerine bağlanarak güven duygusunu geliştirmektedirler. Daha sonraki yıllarda bu bağlar olumlu bir sosyal gelişime kapı açar (Smith, 2014). Adamson ve Frick (2003)'e göre bu dönem bebeği anne veya bakım veren kişinin tepkisiz kaldığı durumlarda geri çekilme, olumsuz duygular, kendi yönelimli davranışlar göstermektedir (akt. Santrock, 2015).

Bir yaşındaki çocuğun ilk bağımsızlık deneyimlerinin başlamasıyla, benmerkezci bir yapısının daha baskın olduğu, 24. aya doğru ise paylaşmanın arttığı görülmektedir (Yavuzer, 2009). Bir ve bir buçuk yaş bebeklerde, empati vb. prososyal davranışların ilk izlenimleri görülmekte ve bir buçuk yaş bebeklerin uygun rol-model olduğunda yardımlaşma ve paylaşma gibi becerileri sergilediği gözlenmektedir (Aral vd., 2001; Keenan ve Evans, 2009). Bebeklikten çocukluğa geçiş dönemi olarak görülen iki yaş dönemi; beden kontrolünün ve dil gelişiminin ilerlediği dönemdir. Çocuğun kelime kullanımının artması ve uzun cümle kurmasının başlaması ile iletişim becerilerinin de bu dönemde geliştiği görülmektedir (Sharman vd., 1995). İki yaş çocuğu oldukça hareketli olmasının da etkisiyle dikkatini yoğunlaştıramamakta, oyuncak seçme ve oynama noktasında bağımsız davranamamakta ve kendi başına oynayamamaktadır. Artan özgürlüğü ile de sınırları zorlayan, inatçı, itirazcı, olmayacak isteklerde bulunan bir çocuk olmaktadır (Oktay, 2000).

2.2.1.2.3-4 yaş (36-48 ay) sosyal beceriler

Üç yaş döneminde benmerkezci durumdan daha ılımlı duruma geçiş yapan çocuk, karmaşık olmayan sade becerileri yetişkin yardımıyla gerçekleştirebilmekte ve yaşıtlarına empati göstermeye başlamaktadır. Bu dönem çocuğunda ailedeki bazı kurallara uyma, sabretme, sırasını bekleme, paylaşma vb. davranışlar görülmekle birlikte cinsel benlik ve rollerin ortaya çıktığı görülmektedir (Gülay ve Akman,

2009; Durualp ve Aral, 2011). Bağımsızlık yönünden ilerleme kaydeden üç yaş çocuğu, yetişkinlerin isteklerini reddedebileceğini ve hayır diyebileceğini öğrenmeye başlamakta böylece yetişkinlere bağımlılığı azalmakta, arkadaşlarına zaman ayırmaktadır. Yeni becerilerin edinildiği itirazların başladığı üç yaş döneminde çocuk yeni şeyler öğrenmeye karşı kaygılı davranmakta ve bunu başaramadığında ise öfkelenmektedir. Akranları ile birlikte oynadığı oyunu uzun süre devam ettirememekte, kurallara uymakta zorluk yaşamaktadır. Bununla birlikte karşısındakinin durumunu anlamakta, duyarlı davranmakta ve başkalarının da hakları olduğunu öğrenip güçlü bir benlik duygusu geliştirmeye başlamaktadır (Yavuzer, 2003; Oktay, 2000; Çağdaş, 2002; Jackman, 2011).

Oldukça ilgili ve enerjik bir yapıya sahip dört yaş çocuğunda yardımsız bir işi başarma, küçük kas kontrolünü sağlama gibi becerilerin gelişimiyle birlikte özgüven de gelişmektedir. Öğrenmeye karşı oldukça istekli olan bu yaş grubu, insanlar ve insan ilişkileri hakkında oldukça fazla soru sorar, verilen cevapları ilgiyle dinlerler (Palut, 2005; Aral vd.,2001). Akranları ile daha uzun süreli oyun kurup onlardan etkilenen dört yaş çocuğu sosyal becerilerini ve ilişkilerini şekillendiren, nezaket sözcüklerini kullanan bir birey haline gelmiştir (Gülay ve Akman, 2009). Dört yaştan itibaren oyun süreleri uzamaya, sosyal beceriler gelişmeye, iş birliği ilerlemeye başlamaktadır. Ailesine daha az bağlı olan dört yaş çocuğu akranlarıyla etkileşim içinde olup, sevgisini başka çocuklarla paylaşıp, birbirini dinleme ve empati kurma davranışları gösterirken; bu dönemde kız çocukları arkadaş seçerken birebir ilişkiyi tercih ederken, erkek çocukları seçimini kalabalıktan yana kullanır (Çetin vd., 2003; Musun-Miller, 1993).

2.2.1.3.5-6 yaş (60-72 ay) sosyal beceriler

Bu dönemde çocuk arkadaşlık kurma ve kurduğu arkadaşlığı koruma konusunda nasıl davranması gerektiğini geliştirmektedir. Akranların yanı sıra yetişkin ilişkilerinde de başarılı bir dönem olmakla birlikte korku, mutluluk, şaşkınlık, kızgınlık, üzüntü, memnuniyet gibi duygu ve davranışların tanındığı dönemdir. Benmerkezci düşünmenin azaldığı, empatik düşünmenin cömertlik, şefkat ve ilgi gösterme biçiminde ortaya çıktığı görülmektedir (Özbey, 2009). Sözünde duran sorumluluk alabilen 5 yaş çocuğu yeni becerileri hakkında karar verebilecek ve sorulduğunda cevaplayabilecek düzeydedir. Öz bakımdan sorumlu, kendine güven

duyan, beceri kazanma konusunda daha sabırlı, duygularını kontrol edebilen ve başladığı işi bitirmeyi seven bir yapıya ulaşmıştır. Yetişkin ilişkilerinde daha başarılı ve mutlu olan beş yaş çocuğu başkalarının haklarına ve eşyalarına saygı duyan, kuralları anlayıp uygulayan, isteklerini kontrol edebilen çevreye uyum sağlayabilen duruma gelmiştir. Aynı zamanda sosyalleşmeye uygun davranışlar sergilemekte ve yeni şeyler yapmaktan hoşlanan bireylerdir (Oktay, 2000; Yavuzer, 2005; Orçan, 2011; Essa, 2014).

Dışa dönük bir yapıya ulaşan altı yaş çocuğu düşüncelerini kolaylıkla ifade etmekte, aile içi kuralları dikkatle incelemekte, oynadığı oyunun kurallarına uyup başkasına bu kuralları anlatabilmektedir. Atılgan, coşkulu, davranışları amaca yönelik olan bu dönem çocuğunun özgür bir ruhu vardır. İki ve dört yaşında görülen uyum sorunu ve olumsuz davranışlar altı yaşında yeniden görülebilir. Farklı duygu durumları anlayıp anlatma, amaçlı yapı inşa oyunu oynama, oyunu devam ettirme gibi becerilerde oldukça başarılıyken, hikâyeyi canlandırma, duygusal anlamda zor durumda olan arkadaşını rahatlatma gibi becerilerde daha az başarılıdırlar (Yavuzer, 2003; Gülay ve Akman, 2009; Ogelman, 2012).

İletişim ve etkileşimin bir ihtiyaç olduğunu hisseden altı yaş çocuğunda arkadaş ve öğretmenin önemi artmakta, iş birliği, empati, kurallara uyma becerileri gelişmektedir. Kritik bir dönem olan bu dönem çocuğunun oyun gruplarının genişlediği, sosyal davranışlarının ilerlediği, iş birliği, dostluk gibi davranışlarının arttığı dönemdir (Durualp ve Aral, 2011). Sosyal ve duygusal yeterliliğin güçlendirildiği ve desteklendiği en önemli gelişim dönemi olan erken çocukluk dönemindesosyal ve duygusal yeterliliğin güçlendirilmesi ile çocuklarda görülen olumsuz davranışların azalması sağlamaktadır. Olumsuz davranışlar, çocukların sosyal becerilerinin desteklenmesi ve olumlu davranışlarının artırılması yoluyla azaldığından, bu durumun en iyi öğretildiği ve uygulandığı yer grup ortamları olarak saptanmıştır. Daha küçük yaş gruplarıyla birlikte özellikle 6 yaş çocuklarında bu grup ortamlarını çocukların devam ettikleri okullar ve sınıflar oluşturmaktadır. Bu sebeple, okul öncesi eğitim kurumları ve öğretmenler de formal ve informal olarak öğrencilerin sosyalleşmesinde oldukça etkili bir yere sahiptir (Clinton, Edstrom, Mildon ve Davila, 2015).

2.3.Duygusal Gelişim

Gelişim, belli aralıklarla birbirini izleyen ve düzenli bir şekilde devam eden bir süreçtir. Duygusal gelişime ışık tutabilecek temel kavramların başında duygu, heyecan, refleks, haz ve elem kavramları gelmektedir. Bir birey gelişim döneminde tüm bu duygusal kavramları yaşar ve bu kavramlar onun duygusal gelişimini açıklamada yardımcı olur (Soylu, 2007). Kişinin duygusal gelişimini olgunlaşma ve öğrenme oluşturmaktadır. Bilişsel gelişimde yer alan olgunlaşma uyarıcıya uzun süre bağlı kalma ya da uyarıcıyla ilgili duygusal çıkarımda bulunma sürecinde kişiyi etkilemektedir (Erden, 2008). Zihinde tutabilme ve unutma gibi bilişsel becerilerin gelişimi duyguları etkilemektedir. Duyguları biyolojik olarak etkileyen hormonsal salgılar belli bir olgunluğa geldiğinde daha doğru bir duygusal gelişim sağlanır. Öğrenme açısından bakıldığında deneme-yanılma, taklit etme, özdeşim kurma ve koşullanma gibi kuramlar kişide olumlu gelişim sağlar. Anlatılan bazı öykülerden sonra kazanılan korku duygusu bunun en açık delilidir (Yavuzer, 2003).

Sevinç ve memnuniyet gibi organizmanın hoşuna giden duygulara haz; kişiyi zarara uğratan ve organizmanın hoşuna gitmeyen duygulara ise elem denmektedir (Ulusoy, 2003). Haz; bir güdünün doyuma ulaştığında ya da bir amaca erişildiğinde duyulan histir. Bu merak, araştırmacı kimlik gibi öğrenilmemiş ve onaylamak, statü kazanmak gibi öğrenilmiş güdüler için geçerlidir (Soylu 2007). Olumlu ya da olumsuz, genellikle yoğun hissedilen ve organizmayı geren duygu ise heyecandır. Pek çok fizyolojik değişikliği beraberinde getiren heyecan duygusu, çok yoğun ve kısa süreli bir duygudur. Kişi heyecanlandığında kalp ritmi düzensizleşir, solunumda bozulmalar meydana gelir, kan basıncında, salgı bezlerinde, kaslarda, mide ve bağırsaklarda önemli değişiklikler oluşur (Arı, Üre ve Şahin Seçer, 2001). Cüceloğlu (2002)'na göre heyecanın üç düzeyi vardır:

- İlk Düzey (Öznel Yaşantı Düzeyi): Bu düzeyde, bir kişi belirli bir duyguyu ya da heyecanı doğrudan yaşamaktadır.
- İkinci Düzey (Duygusal Davranış Düzeyi, İpucu Davranışları): Bu düzeyde başka kişiler duygu ve heyecanı sergilenen davranışa bakarak anlayabilmesine rağmen kişi, kendi duygu ve heyecanını anlamayabilir.
- Üçüncü Düzey (Duygusal Yaşantı Olayları, fizyolojik Olaylar): Kişinin yaşadığı heyecana göre kandaki kimyasal özelliklerde, kalp atışında, solunum

oranında, salgı bezlerinin ürettiği salgılarda ciddi oranda değişiklikler gözlenir. Bu da fizyolojik olarak heyecanın görünenden daha fazlasının olduğunu göstermektedir.

Weissberg ve Cascarino (2013), duygusal öğrenmeyi, çocukların ve yetişkinlerin duygularını yönetmek, olumlu hedefler koymak ve bu hedefleri elde etmeye çalışmak, başkaları için empati kurabilmek ve bunu gösterebilmek için gerekli olan bilgi, tutum ve becerileri edinme ve etkili bir biçimde uygulayabilme şeklinde ifade etmişlerdir. Duygusal gelişim ile ilgili yapılan çalışmalarda sosyal ve duygusal yönden yeterli olmak önemli bir rol oynamaktadır. Çocuklar kendisinin ve başkalarının duygularını ifade edebilecek süreçlerden geçtiklerinde duygular sosyal süreçlerde ortaya çıkan sosyal ürünler olarak adlandırılır ve bu süreçler çocukların sosyal becerilerini de geliştirir. Sosyal- duygusal yeterlilik karşılıklı olarak birbirinin içerisine yerleşmiş kavramlardır, çünkü sosyal deneyimler çocukların aynı zamanda duygusal yeterliliklerini de geliştirebilmek için bir takım fırsatlar sunmaktadır (Cigala, Venturelli ve Fruggeri, 2014). Duygusal gelişim içten gelen motivasyonu pekiştirmenin ötesinde, sınıf içi ve sınıf dışı çalışmalarda özenli ve katılımcı olmayı, öğrenme hazzını, aidiyet duygusunu, okula karşı olumlu tutum geliştirmeyi, başkalarıyla iş birliği yapma isteğini, duygudaşlık ve şefkat gibi duygusal davranışlar geliştirmeyi beslemekte; depresyon ve stresi azaltmakta böylelikle öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Bridgeland, Bruce ve Hariharan, 2013; Durlak vd., 2011). Bu tür tutum ve davranışlar akademik başarıyı da olumlu etkilemekte ve öğrencilerin sınav başarısını artırmaktadır. Edinilen bu kazanımların 20-30 yıl sonra bile bireyin başarısının temelini oluşturduğu, sağlıklı beden ve ruh gelişimini desteklediği saptanmış, öğrenme ortamlarının sosyal ve duygusal kazanımları ile iyileştiği, öğrencilerin dikkatlerini daha kolay toparladıkları, olumsuz duygularla kolayca baş edebildikleri, güçlükler karşısında daha dayanıklı oldukları ve hem akranları hem de yetişkinlerle daha kolay iletişim kurdukları kanıtlanmıştır (Jones vd., 2017).

Bilişsel beceri gerektiren konularda öğrenmeye açık ve ilgili olan, sınıfta aktif katılım gösteren ve sorumluluk bilinci olan çocuklar daha başarılıdırlar (West vd., 2016). Çocuklar okula başladıklarında ailelerinden daha fazla öğretmenleri ve arkadaşları ile zaman geçirdiklerinden dolayı bu durum çocukların duygu dünyalarında önemli değişikliklere sebep olmaktadır. Özellikle erken çocukluk dönemi çocukların duygusal gelişim alanlarında öğretmenlerin rolü oldukça önemli

olmaktadır. Özellikle okul öncesi sınıfları çocuğun ailesi dışında etkileşimde bulunduğu ilk sosyal ortamlardan biri olma özelliğini taşıdığından dolayı öğretmenler çocuklarla güvenli bir ilişki kurmalıdır. Güvenli ilişki kurabilmek için ise dikkat edilmesi gereken ögeler şu maddelerde sıralanabilir:

- Sınıf mevcudu ne olursa olsun öğretmen her bir çocuğa özel zaman ayrılmalıdır.
- Çocuğun güvenliği her şeyden önemlidir ve bu konu kararlı bir şekilde devam ettirilmelidir.
- Her çocuğun konuşması özenle ve dikkatlice dinlenmeli, sorduğu sorular cevaplanmalıdır.
- Çocuklardan beklentiler gerçekçi ve kapasitesine uygun olmalıdır.
- Çocukların aileleriyle kurulan ilişkiler olumlu ve aktif olmalıdır (Mihaela, 2015).

2.4.Duygusal Beceriler

Doğumla birlikte aile ortamında başlayan duygusal beceriler, ailenin rol model olmasıyla gelişmeye başlamaktadır. Çocuk ailenin olaylara verdiği tepkiler sayesinde duyguları tanımaya başlar. 4-8 yaş dönemi çocuğun duygusal ihtiyaçlarını tanımalarını, duyguların nedenlerini ve sonuçlarını, davranışsal çıktılarını öğrenmeleri için en uygun dönemdir (Berk, 1994). Bu dönemden sonra çocuklar, insanın birden çok duyguyu birlikte yaşayabileceklerini öğrenirler. Başkalarının duygularını anlama ise tam olarak 7-8 yaşlarında gelişmektedir. Bu yaşlar kişinin kendini kontrol etme ve duygularını yönetebilme becerilerinin gelişmesi için de uygun yaşlardır (Santrock, 1997). Gündelik hayatın ayrılmaz bir parçası olan duygusal beceriler, zihinsel becerilerin ayrılmaz bir parçasıdır. Duygusal beceriler düşünce, inanç ve karar verme aşamalarıyla etkileşim halindedir ve davranışlara yol gösterici olup, kişinin çevresiyle uyumunu dengelerler. Kişi sadece kendi davranışlarını yönetmekle kalmaz, başkasının bilişsel süreçlerini anlamasına yardım ederken, sosyal ilişkilere şekil verir (Salah, 2006). Bireyin kendinde ve başkalarında var olan duyguları tanıma yeteneği zamanla gelişir. Çocuklar büyüdükçe duyguları anlayıp, tanımlayabilmesi artar ve bir insanın birden çok duyguyu yaşayabileceğini fark eder (Gross ve Ballif, 1991; akt. Özdemir Beceren, 2012). Yapılan araştırmalar duygusal öğretilerinin çocuklar ve gençlerde ruhsal sıkıntıları aşmada önemli

derecede etkili olduğunu vurgulamaktadır (Matischek-Jauk vd., 2018; Reicher, 2010). Avusturya'da 11-18 yaş arası gençlerle yapılan bir araştırmada, okulda verilen kaygı ve depresyon önleyici bir dersin çocukların tutum ve davranışlarında olumlu değişimi olası kıldığını göstermektedir (Reicher ve Matischek-Jauk, 2017). Fakat öğrenmeye duyulan ilgi, istek ve heyecan akademik başarı adına tek faktör olarak yeterli olmamaktadır. Sorumluluk bilinci ve duygu kontrolü gibi daha makro karakteristik özellikler de başarı faktörünü etkileyen göstergeler olarak kabul edilmektedir (Crede, Tynan ve Harms, 2017).

Duygusal beceriler Howard Gardner'in çoklu zekâ kuramı ile önem kazanmıştır. Daha sonra Daniel Goleman zekâ kavramını ortaya atmış ve zekâyı kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını tanıma, anlama, doğru yollarla ifade etme, duygularını yönetebilme gibi beceriler olarak tanımlamıştır. Sonrasında birçok araştırmacı duygusal zekâyı duyguları tanıma, değerlendirme, anlama, doğru ifade edebilme, kontrol edebilme becerileri olarak kabul etmiştir (Weare, 2000; Antidote 2003). Okul öncesinden başlayarak eğitimde duygusal becerilere yer verilmesi ve ilerleyen yıllarda da eğitime devam edilmesi çocuğun akademik hayatına ve sosyalleşmesine fayda sağlayacaktır. Duygusal beceri eğitimi programları sayesinde çocuk duygularını tanımayı, fark etmeyi, başkalarının duygularını tanıyıp, anlayıp, duyarlı olmayı ve kendi duygularını uygun davranışlara dönüştürmeyi öğrenir (Antidote, 2003). Domitrovitc, Cortes, Greenberg (2002) ve Hyson'e (2004) göre duygusal becerilerin belli temel ilkeleri vardır.

Bu ilkeler:

- Her insanın duyguları olduğunu okul öncesi eğitim kurumlarında fark etmesini sağlayacak eğitim verilmelidir.
- Kişinin sosyal ortamlarda yaşadığı olaylar farklı duyguları yaşamasına sebep olur. Sarılma, ödül töreni mutluluk yaratırken, oyuncağın kırılması üzüntüye neden olur.
- Her kişi duygularını farklı şekilde ifade eder. Duygu olumlu ya da olumsuz olsa da ifadesi kişiden kişiye değişir.
- Olay aynı olsa da farklı insanlarda farklı duygulara sebep olabilir.

- Kişi kendisinin ve başkalarının duygularını değiştirmek için bazı davranışlar sergileyebilir. Örneğin; bazıları üzüldüklerinde arkadaşlarını ziyaret edip bu duyguyu değiştirirler.

2.4.1. Okul öncesi dönemde duygusal becerilerin gelişimi

Duygusal gelişim; duygusal girdileri, duygusal süreci, duygusal çıktıları ve duygusal dönütleri olan bir sistem gibi çalışmaktadır. Birey hakkında herhangi bir yorum ve yargıda bulunabilmek için kişinin duyguları ve duygusal gelişiminin bilinmesi gerekmektedir (Başaran, 1998). Okul öncesi dönem çocuklarının kelime hazneleri kısıtlıdır. Her anı sözel olarak ifade edemeyen bu dönem çocuğu için duygular çok önemli sosyal işaretler anlamına gelir. Bundan yola çıkılarak eğitimcilerin sosyal becerilerin gelişimi için duygusal becerilerin gelişiminin ne denli önemli olduğunu fark etmeli ve eğitim programlarında duygusal becerileri geliştirici etkinliklere yer vermelidirler. Çocuğun olumlu duygusal gelişimi onun uzun vadede okul uyumu ve başarısı, akran ilişkileri ve sosyal ilişkileri üzerinde çeşitli etkilere sahiptir. Özellikle ilk ve orta çocukluk döneminde baş gösteren davranış problemlerinin temeli duygusal becerilerin kazanılmasındaki eksikliklere dayanmaktadır. (Cichetti, Ganiban ve Barnett, 1991; Denham, 1998).

Duygu, heyecan, refleks, haz ve keder duygusal gelişime yol gösterebilecek temel kavramlardır. Gelişim, belli dönem aralıklarında birbirini izleyen ve düzenli olarak devam eden bir süreçtir. Bu süreçte kişi bütün bu duygusal durumları yaşar. Bu duygusal durumlar kişinin duygusal gelişimini açıklamada yardımcı olur. Duygusal davranışların bazıları doğuştan getirilir bazıları da sonradan kazanılır fakat kişinin gelişimi de bu davranışları geliştirebilir. Sosyal ve duygusal öğrenmenin temel yapı taşı olan kendini tanıma düzeyinde kişi sahip olduğu duygusal durumları doğru kullanabilmelidir. Bu nedenle duygusal durumları doğru tanımak oldukça önemlidir (Soylu, 2007). Duygusal durumları tanımak okul öncesi dönem çocuğu için önemlidir. Bu dönem çocuğu önce duygular ile ilgili konuşur ve başkalarının da duygusal belirtilerine karşılık verir. Sonrasında kendi duygularını düzenlemeye özellikle de olumsuz duyguları ile baş etme becerisi kazanır. Son olarak ise duygusal farkındalık kazanıp, empati becerisini geliştirir (Berk, 2018).

Gresham ve Elliott (2017), okul öncesi dönem çocukların sosyal duygusal yeterliliğin gelişmesi için birçok beceri bulunduğunu belirtmiş ve bunlardan bazılarını şöyle sıralamışlardır:

- İş birliği (başka çocuklarla materyalleri paylaşma vb.)
- İletişim (ihtiyaçlarını ya da düşüncelerini dile getirme vb.)
- Kendini ifade edebilme (kibar bir şekilde hayır diyebilme vb.)
- Sorumluluk (sınıfla ilgili işleri yapma, sınıf materyallerini koruma vb.)
- Empati (başka çocukların duygularını anlama vb.)
- Katılım (öğrenme aktivitelerine düzenli katılım vb.)
- Öz kontrol (öz düzenleme becerilerini kullanma; saldırganlık yerine iletişim becerilerini kullanma vb.).

2.4.1.1.0-2 yaş (0-24 ay) duygusal beceriler

Bebekler ilk doğduklarında tamamen pasif ve alıcı varlıklardır. Sevgi bu dönemde onların ihtiyacı olan tek şeydir. Anne sıcaklığı, ilgi ve şefkati hatta kokusu bile bebeğin sütten çok daha fazla ihtiyaç duyduğu şeydir (Ay, 2010). Sekiz bebekte yaptığı incelemede doğumdan sonraki 2-12 saat içinde gülümsemeye benzeyen bir ifade gözlemleyen Wolff; uyku sırasında da görülen bu gülümsemenin sinir sisteminin kendiliğinden yaptığı bir boşalma işlevi olarak ortaya çıktığını iddia etmiştir (Yavuzer, 1997). Yeni doğan bebeğin gülümsemesi merkezi sinir sisteminden kaynaklanan, bir çeşit reflekstir ve bu gülümseme bebek 2-3 haftalıkken daha da belirginleşir. 1-2 aylık olan bebek artık dış dünyaya tepki olarak gülümser. 3 aylık olduğundaysa anne babaya, bir insana, tanıdığı nesnelere gülümsemeye başlar (Bayhan ve Artan, 2005). Gülümsemeleri bebeklerin doğduktan sonra iletişim içeren ilk tepkileridir. İlk önce karşısında bulunan kişiye tepki ayırt etmeksizin gülümseyen bebek, 6. Aydan sonra yüz ifadesi ya da ses tonuna göre dostluk veya kızgınlık tepkilerine göre karşılık verir. Bu dönemde yabancı kişilere farklı tepkiler verir fakat tepkinin şekli ve derecesi bebekten bebeğe değişiklik gösterir. Bu durum bebeğin kişiliği ile açıklanmaktadır (Avcı, 2003).

Altıncı ayda yabancılara karşı duyulan korku birinci yaşta zirveye ulaşır ve gitgide sönmeye başlar. Bebeğin yabancılarla karşılaştığında korkup ağlaması, benliğin özümleyemediği başka olaya tepki olarak değerlendirilmektedir (Yavuzer, 1997). Duygusal açıdan yeterince mutlu olan bir yaş çocuğu, yabancılara karşı artık

eskisi kadar tedirgin olmaz onunla oynamak isteyen yetişkinlere daha kolay yaklaşabilir (Oktay, 2004). Çocuklar büyüdükçe tepkileri de farklılaşmaktadır. Mesela küçük bir bebek bir uyarandan hoşnut olmadığını bağırma ve ağlama tepkileriyle gösterirken, aynı bebek sonraki gelişim dönemlerinde kaçıp saklanma ve direnç sergileme gibi tepkiler sergilemektedir. Bebeklerin duygusal tepkileri giderek daha da zenginleşir; korkma, sevinme, öfkelenme gibi (Yavuzer, 1997). Bir yaşından itibaren ihtiyaçlarının çevresindeki kişiler tarafından anlaşılmaması durumunda bebeğin konuşamamanın da verdiği huzursuzluk ile ağlama ile birlikte inatlaşma, tepinme gibi davranışları sergilediği görülür. Bu dönemdeki öfkenin sebebi çoğunlukla engellemeden kaynaklanmaktadır (Özkan, 2010). İkinci yaşa doğru yeniden bir bağımsızlık dalgası gelişmeye başlar. Çocukların bu dönemde en sevdikleri kelimeler hayır, benim ve ben yaparımdır. 18. Aydan itibaren çok farklı duygularını açık bir şekilde ifade edebilir ve hoşnutlukları nefrete dönüşebilir. Bir taraftan karşısındakinin neler düşünüp hissettiğini anlamaya çalışırlar (Landers, 1999). İki yaş çocuğu meraklı, gördüklerine ilgi duyan ve onlarla oynamak isteyen bir yapıdadır. Çocuğa fırsat verilmediği ya da yapmak istedikleri engellendiğinde hayal kırıklığını ağlama, bağırma, tepinme davranışlarıyla gösterir. Bu olumsuz tavırlar karşısında yetişkinin cezalandırıcı tavır sergilemesi çoğu kez yetişkin ile çocuk arasındaki ilişkiyi bozabileceği gibi çocuğun istediklerini yaptırmak için olumsuz davranışlar sergilemeyi de öğrenmesine sebebiyet verebilir (Oktay, 2004). İki yaş çocuğu kendiişlerini kendi başlarına yapmak isterler, ama bu durumda yaşadıkları yetersizlikler onları hayal kırıklığına uğratır. Yaşadığı hayal kırıklıkları öfkeli davranışlar sergilemesine neden olabilir. İki yaş çocuğu etrafındaki yabancılara karşı utangaç bir tavır içerisine girer. Sevgisini ise sarılıp öperek gösterir (Honig ve Bropy, 1996).

2.4.1.2.3-4 yaş (36-48 Ay) duygusal beceriler

3 yaş çocuğu genellikle neşeli olmakla birlikte özellikle sevdiği insanlara karşı çeşitli duygular içerisinde olabilir. Bundan dolayı zaman zaman sinirli ve saldırgan davranışlar sergileyebilir. Bu yaş çocuğu ailede geçerli olan bazı kuralları, planlamayı ve istekleri için beklemeyi öğrenmeye başlar (Oktay, 2004). Giderek daha olumlu ve dengeli bir kişiye dönüşmeye başlayan üç yaş çocuğu ani öfke belirtilerini çoğunlukla eşyaya yöneltmiştir. Bu dönemde gündüz yaşanan olaylar ve korkulu anlar gece uykuda etkisini sürdürebilir. Çocuk rüyasında korkulu düşler

görebilir (Yavuzer, 1998). Bu yaş çocukları karanlıktan, gece duydukları seslerden, büyük hayvanlardan, anne babalarından ayrılmalarından çok korkarlar (Bayhan ve Artan, 2004). Kıskançlık, inatçılık, nefret, sevinç gibi duygular üç yaştan sonra ilkel olarak görülmekte; şaşkınlık, başkasının gülmesi, sıkıntılı durumdan kurtulma, aşağılık duygusuyla baş etme duyguları bu dönem çocuğunda gülmeye neden olmaktadır. Çocukların mizah duyguları bu dönemde gelişmekte, ufak şeylerden mutlu olabilmektedirler (Aral ve Durualp, 2012). Yaşamın ilk dört yılı sosyal ve duygusal gelişim açısından hayati önem içermektedir. İlk dört yıl çocuğun annesi ile duygusal alışveriş ve paylaşımda bulunması, çocuğun kendini güvende hissetmesinin en rahat ve kesin yoludur (Tarhan, 2013). Dört yaşındaki çocuk artık daha sakin, uyumlu ve hareketlerini daha kolay kontrol edebilir durumdadır (Lucas ve Henderson, 1985; akt.: Oktay, 2003). Kendi seçimini yapabilen dört yaş çocuğu, kendisi hakkında bilgiler verebilen ve övülmekten hoşlanan bir bireydir (Oktay ve Polat Unutkan, 2006). Kagan'a (1984) göre bedeninde ve kişiliğinde gelişmeler olan dört yaş çocuğu, çevresi genişlemeye başlayan girişimci ve atılgan bir birey haline gelmiştir. Artık meraklı, daha sakin ve uyumlu, davranışlarını daha kolay kontrol altına alabilecek durumdadır. Zaman zaman kendini ifade etmekte güçlük çekse de dört yaşındaki çocuk duygu ve düşüncelerini dil aracığı ile anlatmakta oldukça başarılıdır (Oktay ve Polat Unutkan, 2006).

2.4.1.3.5-6 yaş (60-72 ay) duygusal beceriler

İlk çocukluk evresinin dönüm noktası olan beş yaş dönemi çocuğun kendine olan güveninin arttığı, daha soğukkanlı ve yumuşak, daha anlayışlı ve başkalarıyla ilişkilerinde uyumlu olduğu dönemdir (Yavuzer, 2003). Beş yaş çocuğu çevresinde yeni şeyleri keşfeder, çevresini git gide genişletir, desteğe daha az ihtiyaç hissederek sorumluluklar almaya başlar. Kendine güvenen dostça davranışlar sergiler. Sabırlıdır, duygularını kontrol edebilir (Oktay ve Polat Unutkan, 2006). Dodson'a (1976) göre beş yaş çocuğu her yönden denge içerisindedir, kendi kendine yeter ve çevre ile uyumludur. Kendine güvenir, uzlaşma sağlayabilir, dikkatli, anlayışlı, kibar, düşünceli, cana yakın ve sezgilerinde güçlüdür. Beş yaş çocuğu çevresinin mutluluk kaynağıdır.

Akranları ile başarılı biçimde oynayabilen beş yaş çocuğu yetişkinlerle kurduğu ilişkilerde de başarılı ve mutludur. Uykusuz, yorgun, hasta olduğu bazı

zamanlarda tedirginlik, küskünlük gibi davranışlar sergileyebilir (Polat Unutkan, 2003). Bu dönem çocuğunda sosyalleşmenin en önemli belirtisi diğer çocuklarla güzel ilişkiler kurma isteğidir. Grup oyunlarından hoşlanırlar ve koyulan kurallara herkesin uymasını beklerler. Oyunlarında daha düzenli ve bilinçlidirler (Musen vd., 1990). Oktay'a (2004) göre duygusal açıdan dengeli görünen beş yaş çocuğu ara sıra karanlıktan, kaybolmaktan korkabilir ve niçin korktuklarını anlamak zordur. Böyle durumlarda çocukla ilgilenip onu sakinleştirmek gerekir. Bu dönem çocuğunun iyilik ve kötülük kavramları anne-babanın beğenisi ile ilgilidir. Davranışlarının büyükler tarafından beğenilmesi onlar için oldukça önemlidir. Kusurlu görünmek endişe verirken, başkalarına zarar vermek kötüdür gibi genellemeler yapabilirler. Bu dönem çocuğuna hangi davranışın iyi, hangisinin kötü olduğunu anlatmak fayda sağlayacaktır (Eren Yavuz, 2010).

Yaşamın ilk beş yılı kişilik gelişiminin şekillendiği dönemdir. Altı yaşına giren çocuğun artık kişilik gelişiminin temeli atılmış olur. Şekil alan kişilik özellikleri; çocuğun okulda ve okul sonrasında hayatta ne kadar başarılı olacağını, insani ilişkilerin yetişkinlik döneminin nasıl olacağını belirler (Özkan, 2010). Çocukların altı yaşında gerekli olan duygusal ihtiyaçları beğenilmek, sevilmek ve değer verilmektir. Ebeveyn ve öğretmenleri tarafından gördükleri sevgi ve ilgi kadar ruh sağlıkları iyi olur. Bu dönemde çocukların ilgi merkezi olma isteği ve başarılı olma ihtiyacı çok kuvvetlidir (Eren Yavuz, 2010).

Altı yaş çocuğu, son derece meraklı, her şeye ilgili, yeni deneyimlerden hoşlanan bir yapıdadır. Yasaklar ve kurallar açısından sorgulayıcıdır. Başkalarını düşünür ve kişi haklarına saygı duymaya başlar. Empatinin ortaya çıktığı yaştır. Başkaları ile iyi geçinme, paylaşma, iş birliği, dostluk, sempati gibi davranışlarla beraber rekabet, kavga, tartışma gibi davranışlar da görülür (Mussen vd., 1990; Çağdaş ve Seçer, 2002). Daman ve Eisenberg (2006) altı yaşındaki çocukların duygusal özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

- Sevilmek, beğenilmek ve değer verilmek duygusal ihtiyaçlarının en önemlileridir. Ruhsal yapılarının iyi olması yetişkin ilgi ve şefkati ile doğru orantılıdır.
- Bulunduğu ortamlarda ilgi odağı olmayı, etrafındaki herkesin kendisiyle, ilgilenip, kendisini sevmesini beklerler.

- Başarı onlar için ihtiyaçtır. Gerçek olmasa da hayali başarılarla övünürler.
- Korku, öfke, kıskançlık, neşe, sevgi gibi duygular gün içerisinde birbiri ardına görülebilir. Duygusal durumları hızlı değişiklik gösterir. Çok kolay kırılır, ağlar ve öfke nöbetlerine girerler.
- Duygularını açık bir şekilde ve özgürce gösterirler.
- Arkadaş ve kardeş kıskançlığı çok sık görülür.
- Eleştiri ve başarısızlık hoşnut olmadıkları durumlardır.

2.4.2. Duyguları yönetme becerileri

Saarni (1999), duygusal yeteneği, sekiz boyuta ayırmış ve bu boyutların birçoğunun erken çocukluk yıllarında kazanıldığını belirtmiştir. Bunlar:

1) Kendi duygusal durumunun farkına varma ve başkalarının duygularının farkına varma yeteneği,
2) Duygularını içinde yaşadığı kültüre uygun bir şekilde ifade etme,
3) Sosyal kurallarla duygular arasında bağlantı kurma,
4) Başkalarının duygularına empatik ve sempatik katılım,
5) Kendinin ve başkalarının içsel ve dışsal duyguları arasında uyumsuzluk olabileceğini anlama,
6) Hoş olmayan duygularla kontrol stratejileri kullanarak baş etme yeteneği,
7) Duyguların, ilişkilerin kuruluşunu nasıl etkilediğini anlama,
8) Kendi duygusal deneyimlerini kabullenme ve duygularından hoşnut olma yeteneğidir (Saarni, 1999).

Duygusal becerilerin içerisinde yer alan duyguları tanıma, anlama ve yönetme becerileri; birbirleriyle etkileşim içinde gelişen becerilerdir. Erken çocukluk dönemindeki çocukların duyguları tanıma becerileri geliştikçe; olayların yaratacağı duyguları anlama becerileri de aynı düzeyde gelişmeye başlamaktadır (Gallese, 2003). Duyguları tanıma becerisi sözel olmayan ipuçlarına katılmayı ve bu ipuçlarını doğru bir şekilde yorumlamayı gerektirir. Sözel olmayan ipuçlarının duygusal durumlarla ne derece ilişkili olduğunu bilmek de önemlidir. İşaretler düşünülenleri, fizyolojik değişmeleri, yüz ifadelerini, ses tonunu, tutum ve davranışı içerebilmektedir (Ekman, 2003). Duygusal deneyimlerin doğru bir şekilde tanınması, uygun davranış yollarının seçilmesi için gereklidir (Denham vd., 2003). Örneğin, akran kaygısını öfke olarak algılayan bir çocuk destek olmak yerine karşıt bir şekilde

agresiftepki verebilir. Duyguları anlamak, duyguların neden ve sonuçları hakkında farkındalık oluştururken; duyguların nasıl bir araya geldiği nasıl ilerlediği hakkında da bilgi gerektirmektedir. Duyguları anlayabilen çocuklar, belli durumlarda ortaya çıkması olası duyguları daha iyi öngörüp tanıyabilirler (Stein ve Levine, 1999). Duyguları ifade etme becerisi, duyguların ne zaman ve ne şekilde ifade edileceğini içermektedir (Saarni, 1999). Duyguların ifade edilme tarzı ve yoğunluğu çocuğun sosyal becerileri gelişiminde çok önemlidir. Mesela bir çocuk arkadaşlarıyla olan ilişkisinde sürekli öfke duygusunu ifade eder ve özellikle de yaşadığı öfkesini karşıdaki kişiye uygun olmayan bir biçimde sergiliyorsa (arkadaşını fiziksel zarar verme, hakaret etme, kavga etme gibi) bu durum arkadaşlarının bir süre sonra o çocukla iletişiminin zayıflamasına sebep olabilmektedir (Denham, 1998). Duyguları yönetme becerileri; davranışlarını başlatma, engelleme veya ayarlamayı içeren karmaşık bir süreçtir. Aynı zamanda kişinin dikkatini bir göreve odaklamasını ve uygun davranışı sergileme becerisini içerir. Kişiler bu beceriyi sergileyebildiği düzeyde hem zihinsel açıdan sağlıklı durumda olabilecek hem de sosyal açıdan olumlu ilişkiler kurabileceklerdir. Bu beceri sayesinde kişi, duygularını düzenleyebilmek adına farklı bir bakış açısıyla yeniden düşünebilecek ve dikkatini başka bir yöne yöneltebilecektir (Cengizhan, 2015).

Hayatın ilk yıllarında bebekler olumsuz deneyimler esnasında huzursuz hissetme düzeylerini düşürebilmektedirler. Örneğin, doktor muayenesi sırasında iğne yapılan bir bebek annesinin yüzüne veya doktorun kibar dokunuşlarına odaklanarak kendi kendisini yatıştırabilmektedir. Bebeklerin birçoğunun olumsuz hislerini buna benzer şekillerde azalttığına inanılmaktadır (Rothbart ve Bates, 2006). Yapılan bir çalışmada dikkatini yoğunlaştırarak hislerini kontrol altına alabilen bebeklerin okul öncesi dönem çağına geldiklerinde toplumsal yeterliliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Belsky, 2001). Üç ile on iki aylık dönemde bebekler, duygularını yönetebilme teknikleri geliştirirler. Bu teknikler sayesinde hem kendi kendilerini rahatlatabilir hem de daha iyi uyarabilir hale gelirler. Bakışlarını kaçırma, bedenlerini başka yöne çevirme gibi kendilerini rahatlatmak adına dikkatlerini geri çekmede daha aktif yollar bulurlar. Başa dokunma, el ya da başparmağı ağza alma, el sıkma, kol, bacak ve beden hareketleri isediğer kendini yatıştırma teknikleri olarak sayılabilir (Ertürk Kara, 2019; Rothbart, Ziaie ve O'Boyle, 1992). Yaşamın ilk yılları, kişilerin duygularını yönetme becerilerinin geliştirilmesi için önemli yıllardır

(Rothbart, 2007). Doğumla beraber duyguların kontrolü ilk önce bakım veren kişiye, dış kaynaklara dayanır. Yaşamın ikinci yılında, duyguları yönetme becerileri dış kaynaklardan çocuğun iç kaynaklarına geçmeye başlar. Bakım veren kişi bebeği üzücü durumlarda sakinleştirdiğinde, çocuk sosyal sinyalleri yorumlamaya ve bu göstergeleri iç düzenlemesinde kullanmaya başlar. Bu şekilde yavaş yavaş çocuklar duygusal uyarılma durumlarında dikkatlerini duygularını kontrol etme stratejilerine vermektedirler (Rothbart, 2007; Ursache, Blair, Stifter ve Voegtline, 2013). Duygularını yönetme becerilerinin bu şekilde dış kaynaklardan çocuğun iç kaynaklarına doğru kayması, dilin veya diğer kendini rahatlatma yeteneklerinin gelişimi ile doğrudan bağlantılıdır (Campos, Frankel ve Camras, 2004; Eisenberg ve Morris, 2003; Thomson, 1994). Çocuklar, zihinsel kaynaklarını beş yaş civarında kendilerini olumsuz bir olaydan uzaklaştırarak ve olumlu sonuçlara odaklanarak kullanmaya başlarlar (Eisenberg ve Morris, 2003). Zamanla farklı stres kaynakları için kullanılacak bir strateji dağarcığı geliştirirler. Örneğin, durumu değiştiremedikleri ya da dikkatlerini üzücü olay veya uyarıcılardan kaçıramadıkları zamanlarda deneyimin olumlu taraflarına odaklanmaya çalışırlar (Eisenberg ve Morris, 2003; Thomson, 1994). Çocuklar buna benzer stratejileri kullandıkça duygusal patlama durumları azalmaktadır. Özellikle dürtüleri engelleme ve dikkati dağıtma şeklinde ortaya konan ve çaba gerektiren kontrol, ilk çocukluk çağında duyguları kontrol etmede çok önemlidir. Engellendikleri zaman dikkatini başka yöneyönlendirebilen üç yaşındaki çocuklar, okul çağına geldikleri zaman daha az problemli davranış sergileme ve iş birliğine daha yatkın olma eğilimindedirler (Gilliom, 2002).

2.4.2.1.Duyguları tanıma becerileri

Duygusal becerilerin içinde bulunan duyguları tanıma becerisi yüz ifadelerinden ve ipuçlarından yola çıkarak karşısındaki kişinin ne hissettiğini anlayabilme yeteneği olarak açıklanabilir. Okul öncesi dönemde çocukların duyguları tanıyabilme yetenekleri geliştikçe olayların oluşturacağı duyguları algılama becerileri de gelişir (Gallase, 2003). İnsan yüzündeki duyguları anlamak ve tanımak temel sosyal-zihinsel becerilerdendir. Bu temel becerilerin uzantıları, kişilerarası ilişkiler, çatışma ve sosyal uzlaşma olarak sıralanabilir (Altunel vd., 2008). Yüz ifadeleri duygusal mesajların iletilmesinde önemli görevlere sahiptir. Bireyler hissettikleri duyguları yüzlerindeki ifadelerle yansıtmada biyolojik olarak

hazır oldukları yapılan bazı çalışmalarla ileri sürülmüştür. İnsanların hisleri yüz ifadeleriyle yansıtması konusunda yapılan çalışmalar bebeklerin bile duyguları bu yüz ifadelerinden tanıdıklarını ortaya koymaktadır (Çelik vd., 2002). Duyguları veya duygusal bilgiyi anlama yetisi, duyguları tanıma olarak adlandırılabilir. Tebessüm, kaşları çatma, şaşırma, ses tonu vs. mesajlar ile verilen duyguların tanınması ve anlamlandırılmasını kapsayan ifadelerdir (Ulutaş, 2005). Sevinç, üzüntü, korku, şaşkınlık, kızma gibi duygular bebeklikten itibaren görülen duygulardır. Gurur, utanma, suçluluk, aşağılanma gibi duygular 6. Aydan itibaren görülür; fakat bu duygular iki yaşından önce bir anlam kazanmaz. Üzüntü, mutluluk, korku gibi duyguları çocuklar üç yaşından önce çevresindeki yetişkinleri gözlemleyerek jest-mimik, yüz ifadesi, ses tonu vb. durumları ile ayırt etmeyi ve isimlendirmeyi öğrenirler (Elksin, 2003; akt.: Karayılmaz, 2008). Birçok çalışma okul öncesi dönemdeki çocukların duyguları tanıyabildiklerini göstermektedir. Bu çalışmalarda 4-5 yaşındaki çocukların sevinç, üzüntü ve kızgınlığı birbirine karıştırdıkları belirtilmektedir. Bu duygular içinde en kolay tanınan duygu mutluluktur. Onun arkasından kızgınlık ve üzüntü gelmekte, en son olarak da şaşkınlık ve korkunun geldiği belirtilmektedir (Çelik, Tuğrul ve Yalçın, 2002). Duyguları tanımlama sosyal ortamlarda, yüz ifadelerini, davranışsal ipuçlarını anlayabilme kapasitesi olarak tanımlanmakta ve erken çocukluk döneminde gelişip sürekli olarak ilerlemektedir. Çocuklar 2 yaş civarında mutluluk, kızgınlık gibi temel duyguları tanımlayabilmekte ve anlayabilmektedirler. Duyguları tanımlama becerilerini geliştirdikten sonra çocuklar bu duyguları anlayabilme ve onları kontrol etme becerilerini hayatları boyunca geliştirmektedirler. Erken çocukluk döneminde yapılan birçok araştırma bulguları, duyguları tanımlayabilen ve düzenleyebilen çocukların daha fazla kabul gördükleri şeklindedir. Ayrıca bu çocukların kişilerarası çatışmaları ve sorunları daha iyi çözdükleri sonucuna varılmıştır (Dasi, Sanchez ve Quintanilla, 2015). Goleman, insanın duygularını tanımasını kendinin farkına varmak şeklinde yorumlamıştır. Bireyin kendi duygularını tanıması kendisini fark etmesini ve hayatını kontrol edebilmesini kolaylaştırmaktadır (Ulutaş, 2005). Kişinin kendini tanıması fiziksel özelliklerini, duygu ve düşüncelerini, arzu ve isteklerini, güçlü ve zayıf yönlerini, yeteneklerini tanıması ve bunların farkında olması olarak özetlenebilir. Birey kendini bildikçe, kendisi hakkında olumlu bir gerçeklik de oluşmaya başlar (Eren Yavuz, 2010). Kendini tanımayı dünyanın en zor yolculuğu olarak nitelendiren Özkan (2010) bu yolculuktaki yol göstericinin duygularımız olduğunu dile getirmiştir.

Kendini tanıma, duygu düşünce ve davranışı fark edip hataları telafi etmektir. Bireyin kendini tanımaması, duygularını fark edememesi kişilerarası ilişkilerini ve ruh sağlığını zarara uğratır (Özkan, 2010).

2.4.2.2.Duyguları anlama becerileri

Erken çocukluk dönemindeki çocukların, duygu konusunda konuşmak için kullandıkları kelime dağarcıklarının çok hızlı geliştiği görülmektedir. Çocuklar bu kelime dağarcıklarını kendisinin ve başkalarının davranışlarını yorumlayabilmek ve anlamlandırabilmek için etkili bir biçimde kullanırlar (Berk, 2013). Bu dönemdeki çocukların duygusal gelişimlerindeki en önemli değişiklik, duyguları anlama becerilerinin gelişimi ve duyguları daha iyi anlama yer alır (Santrock, 2015).

Duyguları anlama becerisi, bireyin karşısındaki kişinin neler hissettiğini anlayabilmenin bir anahtarı; ses tonu, mimik, jest, yüz ifadesi ve benzer sözsüz ifadeleri okuyabilme becerisidir (Goleman, 2005). Pons ve Harris (2019), duyguları anlamayıp fark etmeyi duygu hakkındaki biliş olarak tanımlamaktadır. Sroufe (1997) duyguları anlama becerisini, bir durumun, kişide hangi tür duygunun yaşanmasına neden olabileceğinin bilinmesi ve duyguları anlama becerisinin gelişiminde geçmiş zamanda yaşanan deneyimlerin önemli olduğunu söylemiştir. Bireyin geçmişte yaşadığı deneyimleri, karşılaştığı durumların kişide ne tür bir duyguyu açığa çıkaracağını belirler.

Aynı duygusal tepkileri, dünyanın her yerinde bulmak evrimsel bakış açısına göre mümkün olan bir şeydir. Tomkins (1981) bebeklerin daha önceden öğrenmedilerse, yüksek seslere korku ve nefes almada zorluk çekerek tepki verdiğini ve bebeklerin belli uyarıcılara çok fazla duruma uyacak kadar genel bir duygusal tepkiyle karşılık vermede donanımlı olduğunu ileri sürmüştür. Yapılan bazı araştırmalarda 7 aylık bebeklerde kızgın ve korkmuş ifadelere karşı beyin aktivitelerinin farklı olduğu sonucuna varılmıştır (Kabiella vd., 2008). Bu araştırma sonucuna göre bebeklerin henüz ortaya koyamadıkları yüz ifadelerine karşı ayırt edici tepkiler gösterirler denilebilir.

Ekman ve Friesen (1986) yapmış oldukları bir araştırmalarında batılılarla ve batı kültürü ile hiç karşılaşmamış olan Yeni Gine'deki yazı öncesi dönemdeki bir kültürün bireylerine gösterilen yedi duyguyla alakalı farklı ifadeleri tanıma ve

anlamalarını karşılaştırmışlardır. Sonuç olarak kişilerin, genel olarak mutluluk, şakınlık, iğrenme, korku, üzüntü ve aşağılama duygularına ilişkin ifadeleri tanıdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir araştırma Biehl ve diğerleri (1997) tarafından Macaristan, Japonya, Polonya, Sumatra, ABD ve Vietnam'daki kişilerin yüz ifadelerini karşılaştırmak üzerine yapılmıştır. Araştırma sonucunda, farklı milletler arasında yüz ifadeleri konusunda ileri bir görüş birliğine varılmıştır. Bu araştırmalara göre dünyadaki insanlar kültürel farklarına, ırklarına, cinsiyet ve eğitimlerine bağlı olmadan, temel duyguları hemen hemen aynı tarzda gösterebilmekte ve karşısındakinin yüz ifadesine bakarak bildiği duyguları tanıyabilmekte ve anlayabilmektedir.

Stein ve Levine'e (1999) göre, okul öncesi dönemdeki çocuk birçok temel duygunun nedeni hakkında doğru yargılarda bulunur. Bu dönemdeki çocuk belli durumların belli duyguları canlandırmasının olası olduğunu, yüz ifadelerinin belirli duyguları gösterdiğini, duyguların davranışları etkilediğini ve duyguların başkalarının duygularına etki edebilmek için kullanılabileceğini yaşları ilerledikçe ve duygular konusunda tecrübe kazandıkça anlarlar (Cole vd., 2009). Bu dönem çocuklarında duygusal dil tam, açık, karmaşık, bayağı anlamlı ve kişilerin duygularının sebeplerinden bahsedecek şekilde hızlı ilerler, çocuklar, duygulara sebep olan sonuçlar hakkında tahminde bulunmaya başlarlar. Bunu tam anlamadıkları durumlarda ise, diğer kişilerin duygularını kendi amaçları doğrultusunda yönlendirmeye çalışılar (Erden, 2002).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar olayların kişide meydana getirdiği duyguları anlama becerilerinin geliştirilmesi için yetişkinlerin çocukta duygulara sebep olan olaylar hakkında konuşmalar yapması gerekmektedir (Gerhardt, 2014). Sosyal ve duygusal yeterlik ile ilişkili olan duyguları anlama becerisierken çocukluk dönemdeki çocuklar için oldukça önemli bir görevdir (Albenese vd., 2018). Aileler, okul öncesi çocuğu ile konuşurken duyguları ne kadar adlandırır ve açıklarsa, aynı zamanda yakınlık ve heyecan ifade ederse, çocuğun kullandığı duygu kelimeleri o kadar artar ve duyguları anlama becerileri o kadar gelişir (Fivush ve Haden, 2005). Ayrıca çocukların duygusal tepkilerinin farkına varan ve onlarla farklı duygular hakkında konuşan ailelerin çocukları ilerleyen yaşlarda diğer insanların duygularını anlamada daha iyi ve yeteneklidirler (Denham ve Kochanoff, 2002; Laible ve Thompson, 2002).

2.4.2.3.Duyguları ifade etme becerileri

Duyguları ifade etme, kişinin an itibari ile yaşadığı duyguyu uygun yüz ifadesi, gözleri ve ses tonu gibi bedenini de kullanarak karşısındaki kişinin ne hissettiğini anlayabileceği şekilde dışa vurabilmesidir (Gross, John ve Richards, 2000). Denham'a (1998) göre duyguları ifade etme becerisi ilişkiler sırasında duyguların karşısındaki insanın anlayabileceği en uygun şekilde ifade edebilmesidir ve ifade şekli ve sıklığı çocuğun sosyal beceri gelişiminde çok önemlidir. Mesela bir çocuk arkadaşlarına devamlı öfke duygusu ifade ediyor, özellikle de öfkesini karşıdakini rahatsız edecek şekilde uygun olmayan biçimde ortaya koyuyorsa (itme, hareket, kavga gibi) bu durum arkadaşlarının bir zaman sonra çocukla iletişimlerini kesmelerine sebep olur.

Çocuklar duygusal ifadeleri genel olarak diğer kişiler ile sosyal etkileşimini düzenleyecek işaretler olarak kullanmaktadırlar (Holodynski vd., 2019). Duygularını ifade etmek için zamanla sözcüklerin, hareketin, davranışın, oyunun ve sanatın etkisini de fark ederler (Shablack vd., 2019). Yapılan deneysel araştırma sonuçlarına göre duygularını ifade etme becerisi gelişmiş çocukların diğer çocuklarla çok daha kolay arkadaşlık kurduklarını ve bu arkadaşlıkları uzun süre devam ettirebildiklerini ortaya çıkarmıştır. Günlük yaşamda duygularını ifade edebilen yetişkinler arasında büyüyen ve duygusal olarak güvenilir ortamlarda büyüyen çocuklar; başka kişilerin duygularını anlama, arkadaşının olumsuz duygu yaşaması durumunda uygun olan tepkiyi verme ve o durumun üstesinden gelebilmesi için yardımcı olma konusunda iki yaşından itibaren daha yetenekli davranışlar sergilemektedir (Eisenberg vd., 1990; Zahn-waxler ve Radke-Yarrow, 1990).

Yavuz (2003) kendini ifade edebilmenin beş temel yeteneğini şöyle açıklamıştır:

- Yaşadığı duyguları ifade edebilme,
- Kendisi ve başkalarının haklarını koruyabilme,
- Eleştirileri kabullenebilme,
- Gerektiğinde hakkını savunma ve duruma müdahale edebilme.

Ailedeki kişilerin birbirleriyle üzüntü ve mutluluklarını paylaşması çocukların gelişimlerini destekler. Kendisini doğru bir şekilde ifade edemeyen ve duygularını

paylaşamayan çocuklarda bir süre sonra içe kapanma, parmak emme, alt ıslatma, kendine güvensizlik, saldırganlık gibi davranış bozuklukları görülebilir (Yavuz, 2003). Kendini rahatlıkla ifade edemedikleri durumlarda çocuklara şans verilmeli ve duygularını sözel olarak anlatabilmesine yardım edilmelidir. Çocuğun hissedip anlatamadığını yetişkin kendi sözleriyle anlatarak rahatlamasını sağlamalıdır. Mesela, üzüntüsünü açığa vuramayan çocuğa "üzgün görünüyorsun, seni üzen şeyi çok merak ettim" diyerek iletişim kurulmalıdır (Öztürk, 2007). Duygularını ifade etmek için çocuğa yapılacak yardım, duyguyu reddetmek yerine duygunun isimlendirilmesi, mantıklı açıklama yerine hayal dünyasında isteklerinin sunulmasıdır. Soru sorulup öğüt vermek yerine de "hmmm, öyle mi, seni anlıyorum" gibi dönütler verilmelidir (Yavuzer, 2000). Bununla birlikte anne ve babanın da bazı duygularını çocukla paylaşmaları gerekmektedir. Bebeklik döneminde duyguların ifadesinde anne ve babanın veya bebeğe bakım veren kişinin önemli bir rolü bulunmaktadır (Bayhan ve Artan, 2005).

Üzüntüsünü abartmadan ve suçlamadan nedenlerini anlatarak ve çocuğun gelişim düzeyini göz önünde bulundurarak çocuğu ile paylaşan anne babalar çocuğa hem duygularını paylaşmayı, hem de çocuğun duygularını fark etmesini öğretmiş olurlar (Öztürk, 2007). Çocuğun duygularını fark edip, ifade etme becerisi kazanmasının faydalarından biri yardım istediğinde bunun kolayca anlaşılabilmesidir. Mesela korkan çocuğun yüzündeki korku ifadesi çocuğun güvene ihtiyacı olduğu ve korktuğu konusunda yetişkine ipucu verir. Oysa çocuğun korktuğunda, üzüldüğünde ya da kızdığında yüzündeki ifade aynı ise yetişkinin bunu anlaması zorlaşır. Bu durum çocuğun yardıma ihtiyacı olduğunda yetişkinin yanında bulunmamasına yol açar ki bu da çocuğun ruhsal yapısını olumsuz etkiler (Sroufe, 1997). Duyguların ifade ediliş biçimi çocuktan çocuğa değişebilir. Bu değişiklik kültür, aile, mizaç yapısından kaynaklanabilir. Ancak bazı duyguların ifadesi birçok çocukta benzerdir. Aşağıdaki tablo çocukların tipik bazı duygusal ifadeleriyle bazı örnek olaylar verilmiştir.

Tablo 1: Örnek olaylar ve ortaya çıkan duygusal ifadeler tablosu

Ortaya çıkan duygusal ifade	**Duygusal ifadeyi oluşturabilecek olay**
Tebessüm,	Çocuğun heyecanlanmasına veya gururlanmasına sebep olan olaylar

kahkaha atma	örneğin; yaş günü kutlaması
İç çekme, ağlama, hıçkırma	Çocuğu hayal kırıklığına uğratıp üzen olaylar. Fakat bazı zamanlar kızıp korktuğunda da bu tepkiyi verir. Bu yüzden duygunun tam anlaşılabilmesi için ses tonu, jest, mimikle birlikte değerlendirme yapılmalıdır.
Bağırma, çığlık atma	Özellikle kelime yetersizliği nedeniyle yaşadığını ifade edemeyen çocuk korku ve kızgınlık gibi duygularını bu şekilde gösterebilir.
Duygularını sözel şekilde ifade etme	Çocukların dil gelişimleri ilerledikçe etrafındaki kişilere duygularını sözel şekilde ifade etmek isterler. Özellikle güçlü bir şekilde yaşadıkları duyguları daha istekli ve daha sık bir şekilde dile getirirler.
Zıplama, koşma, saklanma gibi bedensel hareketler	Küçük çocuklar korktukları kişiden ya saklanırlar ya da kaçarlar elleriyle yüzünü kapatmak veya korktuğu şeyden saklanmak da gösterdikleri başka bir duygusal tepkidir. Aynı tepki tiksindikleri bir şey gördüklerinde de ortaya çıkar. Sevinç ve heyecan durumunda ise duygularını koşarak veya zıplayarak ortaya koyarlar.
Yüz ifadesi	Çocuklar bebeklikten itibaren yaşadıkları duyguları aslında yüz ifadeleriyle belli ederler.
Yetişkinin yanından ayrılmamak, sarılmak	Çocukların özellikle korktukları durumlarda sık gösterdikleri tepkilerden biri de yanında bulunan kişilere sarılmaktır.
Sözel veya bedensel olarak karşı çıkmak	Çocukların bilhassa kızgın oldukları zamanlarda gösterdikleri tepki bağırmak, karşısındakini itme, hatta vurmak veya tekmelemek şeklinde olabilmektedir.
Dans etme, resim çizme, şarkı söyleme, mırıldanma	Çocuklar üzgün olduklarında üzgün bir çocuk resmi çizerler, mutlu olduklarında ise dans ederek ya da şarkı söyleyerek, mırıldanarak gezerler.
Canlandırma yapma	Özellikle utangaç çocuklar duygularını sanki başkası yaşamış gibi ifade edebilirler. Oynarken, kuklayla konuşurken, oyuncaklarıyla

	evcilik oynarken duygularını sanki onlar yaşıyormuş gibi sergileyebilirler.

(Sorin, 2004).

2.5. Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı, dilin bütün imkânlarından yararlanarak çocuğun kendi dünyası içinde yer alan bir edebiyat türüdür. 21. yüzyıldan beri çocuk edebiyatı araştırmacılar, yazarlar ve ebeveynler tarafından büyük bir ilgiyle üzerinde durulan bir alan olmuştur. Gerekli özeni ve önemi hak eden çocuk edebiyatı, çocuğun eleştirel düşünmesi, dil becerisi ve hayal gücünün gelişmesi, kendi dünyası dışındaki dünyayı gözlemlemesi, farklılıkları fark etmesi, estetik beğenisinin gelişmeye başlaması, okuma kültürünün oluşması ve ilerlemesi açısından önemli bir yere sahiptir. Ayrıca çocuğun sorun çözme becerileri ve dilsel iletişimsel becerileri ile tasarlama becerileri bu edebiyat ürünleri sayesinde gelişir (Aslan, 2019; Gezici, 2020). Çocuk edebiyatı, edebiyatın bir dalı olduğundan, edebiyat içinde yer alan bütün bileşenler çocuk edebiyatı için de geçerlidir. Çocuklar için yapılan bu edebiyat, edebiyatın tüm niteliklerini içinde barındırmalıdır (Şirin, 2019). Fakat çocuk edebiyatında çocuk kavramını unutmamak, çocuk edebiyatı ürünlerini oluştururken çocuğun gelişim düzeyi ve bilişsel yapısı noktasında dikkatli olmak gerekir (Gezici, 2020). Çocuk edebiyatı (yazını) erken çocukluk döneminden ergenlik dönemine kadar olan dilimi kapsayan, çocukların dil gelişimi ve algılama seviyelerine uygun şekilde duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal bir biçimde dil ve görsel iletilerle zenginleştirip beğeni seviyelerini arttıran ürünlerdir (Sever, 2019).

Erken çocukluk döneminden ortaöğretime kadarki evrede çocuk kitapları; çocukların fiziksel, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimine kadar tüm gelişim alanlarına önemli ölçüde katkılar sunmaktadır (Norton ve Norton, 2011). Çocuk edebiyatı ürünleri çocukların duyularına hitap eden, gelişimlerine katkıda bulunan önemli uyaranlardır. Bu ürünler hem görsel hem de dilsel öğelerle çocukları duymaya, düşünmeye ve hayal kurmaya yönlendiren özellikleri barındırır (Kılınç, 2020). Erken çocukluk döneminde çocuklara resimli kitaplar, dayanaklı oyuncaklar sunulursa, çocukların duyuşsal ve bilişsel dünyaları beslenmiş olur (Güleryüz, 2006). Çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak sunulan edebiyat ürünleri; çocukların hayal gücünü geliştirir, akıl yürütme becerilerini ve dil becerilerini geliştirir,

yazarları tanıma ve farklı bakış açıları öğrenme fırsatı yakalamalarını sağlar (Kılınç, 2020).

2.5.1. Okul öncesi dönemde resimli öykü kitapları

Okul öncesi dönem gelişimin hızlı olduğu dönem olup, bu dönemde verilen eğitim ve yapılan doğru yönlendirmenin çocuğun geleceğini etkilemesi açısından oldukça önemlidir (Şahin, 2000). Bu dönemde eğlenme oynama ve öğrenme bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyaçları karşılayacak amaçlar da büyük önem taşımaktadır. Hem görsel hem de dilsel niteliği ile çocukların oynama, eğlenme, görme duyma, dokunma yoluyla öğrenme ve keşfetme ihtiyaçlarını karşılayan en önemli araç kitaplardır. Kitaplar çocukların kavram gelişimi ve algılama becerilerine katkı sağlamaktadır (Sever, 2003).Nitelikli çocuk edebiyatı eserleri çocuğun kitaplarda yer verilen yaşantılar hakkında bilgi sahibi olduğu, bu yaşantılarla kendi hayatı arasında bağ kurduğu, bambaşka durum ve olaylara karşı baş edebilme becerisini geliştirdiği, bakış açısını genişlettiği eserlerdir (Gönen ve Veziroğlu, 2015). Çocuklara yönelik olarak hazırlanmış edebiyat ürünlerinin, çocukların bilgi edinmeleri, öğrenmeleri ve okumaktan zevk alacağı kitaplar olmalıdır. Çocukların ilgilerine göre ruhsal ihtiyaçlarını karşılayacak seviyede olması gereken kitaplar bilgi, deneyim ve kişilik özelliklerini geliştiren yaşama farklı açılardan bakmayı öğreten nitelikte olmalıdır (Bayraktar, 2018; Işıtan ve Gönen, 2006). Çocuk kitapları küçük yaşlardan itibaren çocukların zevklerine hitap eden, onların bilişsel, dilsel, sosyal ve duygusal becerilerinin gelişiminde zengin uyarıcı ortamı sunar (Erbey ve Öztürk Samur, 2010).

Okul öncesi yıllarda resimleri bol ve çizgili, çocuklara okumak için yazılıp resimlenmiş, yazıları az kitaplar daha çok ilgi çekmektedir. Resimler, çocuğun hayal gücünü geliştirmekle beraber soyut ifadelerin daha kolay algılanmasını sağlamaktadır. Kitaplar sayesinde kavram gelişimi ilerleyen çocuğun somut düşüncelerden soyut düşüncelere geçişi de ilerlemektedir (Yörükoğlu, 2008). Resimli öykü kitaplarının görsel olması sayesinde okuma yazmanın bilinmediği okul öncesi dönemde gelişim sürecine katkı sağlaması açısından resim önemli bir unsurdur. Kitaplardaki resimler görsel algıların gelişimini sağlamakla beraber nesne ve varlıkların görsel niteliklerini tanıyıp adlandırmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca resimli öykü kitapları çocuklara yeni hayat ortamları yaratır; resimleri dilsel

kurguları ve tasarımlarıyla çocuğun dikkatini çeker, onu eğlendirir ve çocukla hayat arasında bağ kurmasına yardımcı olur (Sever vd., 2007). Okul öncesi dönem çocuklarına göre hazırlanmış resimli öykü kitapları 0-6 yaş aralığındaki çocukların gelişimlerine katkı sağlamak, okuma alışkanlıkları kazanmasına yardımcı olmak amacıyla yazıları az ve resimleri büyük olarak hazırlanmaktadır (Uzuner Yurt, 2012). Çocukların hayal dünyalarını zenginleştiren, kitap okuma alışkanlığı kazanmasına yardımcı olan resimli öykü kitapları aynı zamanda çocukların kitaplara karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlar. Çocuklar için önceleri sadece oyuncak olan kitaplar; yaratıcılığını geliştirdiği, tekerlemeleri tekrarlamaktan zevk aldığı, içindeki hayatları dinlediği, resimlerden hareket ederek öyküyü tamamladığı bir eğlence aracına dönüşür (Ural, 2013; Stebler, 2012). Böylece bu kitaplar erken yaşlarda çocuklara kitap sevgisini aşılamış, ilk estetik edebi değerlerin temelini atmış olmaktadırlar (Turgut Bayram, 2009).

Okul öncesi dönemde paylaşma, iş birliği, yardımlaşma gibi konu ve karakter içeren hikâyelerin okunmasından sonra içeriği hakkında sohbet etmek çocukları bu davranışlarla ilgili bilgi ve tecrübe kazandırır. Çocuklar çevresindeki yetişkin ve akranlarının prososyal davranışlarını gözledikleri gibi televizyon programları, tiyatro oyunları ve hikâye kitaplarını da gözlemleyip bilgi ve tecrübe edinirler. Okul öncesi dönem kitapları resim ve metinlerle çeşitli olayları anlatır (Uzmen, 2001). Bu dönem çocukları için etken rolü olan resimli kitaplar, çocukların kendi dünyaları dışındaki dünyayı keşfetmesine ve metinler sayesinde karşılaştığı soru ve sorunların cevabını bulmasına katkı sağlamaktadır (Çakmak Güleç ve Çengel, 2006). Resimli öykü kitapları karakterin bir parçası olan duygu, düşünce, değer yargıları ve anlayışı biçimlendirmede de fazlasıyla önemlidir (Oğuzkan, 2013). Bu kitapların bir diğer önemli rolü ise kişilerin zihin okuma becerileri ve empati gelişimlerine katkıda bulunmasıdır (Nikolajeva, 2012). Bilişsel Edebi Yaklaşım resimli öykü kitaplarının değerlendirilmesinde yeni bir yaklaşımdır ve insan zihninin ne şekilde çalıştığını anlamaya çalışan biyolojik, psikolojik ve evrimsel araştırmaları kullanan insanların nasıl okuyup yazdığını, paylaşıp anlattığını, kahramanları nasıl yorumlayıp ilişkilendirdiğini, metaforları nasıl kurup değiştirdiğini açıklamaya çalışmaktadır (Bruhn, 2011; Crane, 2001; Gavins ve Steen, 2003; Stockwell, 2002). Bu yaklaşım genelde kurguda ortaya çıkan iletinin okuyan tarafından hangi zihinsel süreçlerle anlaşıldığı ve okuyanın zihninde ne şekilde bir resim oluşturduğuyla ilgilenmektedir.

Okul öncesi dönemde ise yaklaşım; resim ve metin ilişkisiyle çıkan ve verilmek istenen iletinin hangi duygu durumunu var ettiğini açıklamaya çalışmaktadır. Yaklaşımın temel konuları arasında kitaptaki kurgunun okuyanlara başka insanların duygularını anlama imkânı sunabilirse eğer, bunun tam olarak nasıl olduğu yer almaktadır (Nikolajeva, 2012).

Çocukların oyun ihtiyaçlarını karşılayan 0-2 yaş dönemine uygun kitaplar, görünüm ve dilsel anlamda çocukların oynayıp, eğlenip, görüp duyarak farklı duyularını harekete geçirip hayatı tanıyıp keşfetmelerini sağlamaktadır (Öztürk Samur, 2018). 2-4 yaş döneminde ise sayfalardaki resimleri açıklayan, resmin altında öyküyü kısa ve öz cümleler ile anlatan açıklamalar bulunmaktadır (Alpay, 1991; akt.: Öztürk Samur, 2018). ABC kitapları çocukların çevresindeki insan, hayvan ve eşyaların yer aldığı; resimleri sade, gerçekçi ve parlak renkli olan ilk kitaplardır. Dört-beş yaş grubuna özgü hazırlanan kitaplarda resimlemeler ön planda ve kısa metinlerin yer aldığı ve metnin ön plana çıktığı, öykü özelliği taşıyan kitaplar resimli öykü kitapları olarak adlandırılmaktadır. Altı- yedi yaş grubuna göre hazırlanan resimli öykü kitaplarında ise dil ve kavram açısından daha ileride ve detaylı metinler bulunmaktadır. Dikkat süreleri çocukların yaşlarına paralel olarak geliştiğinden küçük yaş çocukları için bir formalık (16 sayfa) kitaplar okunurken, 5 ve üstü yaş çocuklara iki formalık (32 sayfa) resimli öykü kitapları okunabilir (Gönen, 2013; Ural, 2013). Çocukları bu kitaplarla ilk tanıştıranlar genelde ebeveynleri iken daha sonraki yıllarda okul öncesi öğretmenlerinin de çocuğun kitaplara karşı olumlu ve olumsuz tutum geliştirmelerindeki etkileri fazladır. Hikâye ve masal dinlemek çocuklar için önemli bir ihtiyaçtır ve bu ihtiyacı ebeveyn ve öğretmenler karşılamaktadır. Hikâye anlatma gelişigüzel yapılacak bir iş değildir. Çocuğun kitaptan zevk alabilmesi için okuyanın kitabı sunuş biçimi oldukça önem arz etmektedir (Ersoy vd., 2007; Oğuzkan, 2008).

2.5.1.1.Okul öncesi dönem resimli öykü kitaplarında bulunması gereken özellikler

Resimli öykü kitapları, çocukların kişisel yaşantılarını geliştiren, eğitimini destekleyen araçlardır. Bu bağlamda çocukların küçük yaşlardan itibaren hem ev hem de okul ortamlarında yaşına uygun nitelikteki kitaplarla tanıştırılması gerekmektedir (Gönen ve Veziroğlu, 2015). Resimli öykü kitaplarını taşıması

gereken nitelikler açısından biçimsel özellikler ve içerik özellikleri başlıkları altında incelemek mümkündür.

2.5.1.1.1. Biçimsel özellikler

- **Kapak ve cilt**

Resimli bir kitapta çocuğun dikkatini ilk çeken kapak olduğundan kitabın kapağı oldukça önemlidir (Saçkesen, 2008). Resimli öykü kitaplarında öykünün içeriği, kapak kısmında öykü adına ve kapak resmine estetik bir biçimde yer verilerek yansıtılmalıdır. Kapaktaki resim ve kitabın adı öykünün konusu ile ilgili fikir beyan edecek nitelikte olmalıdır (Lynch Brown ve Tomlison, 1999). Bununla birlikte kitap kapağı küçük çocuklar için plastik kaplamalı ve kalın, biraz daha büyük çocuklar için mukavva ya da kalın karton olmalıdır. Bu durum kitabın daha uzun süre kullanılmasını sağlamaktadır. Ayrıca kitap kapağının mümkün olduğunca sağlam ciltlenmesi kitabın dayanıklılığını arttırmaktadır. Kitaplar, ince tel ya da iplikle dikilmek, tel zımba ile dikilmek, yapıştırma tekniğiyle sayfaların bir araya getirilerek ciltlenmesi olmak üzere üç türlü ciltlenebilmektedir. İplik kullanılarak dikilmesi en sağlam tekniktir (Gönen vd., 2012; Ural, 2013). Dikişsiz ve ciltsiz kitaplar kolayca dağılacağından çocuğun ilgisini canlı tutamayacaktır. Bu da kitap okuma alışkanlığını sekteye uğratabilmektedir. Dayanıklı olan ve çocuğun hoşuna giden kapak ve ciltleme hem çocuğun ilgisini daha yüksek seviyede tutacak hem de sağlam şekilde uzun süre saklanabilecektir (Oğuzkan, 2021). Sağlamlık açısından tel dikiş, yapıştırma, iplik dikiş, zımba gibi teknikler kullanılabilir. Küçük çocuklar için ise en uygun olan şekli iplik dikiştir (Şahan Aktan, 2020).

- **Kâğıt**

Çocuk kitaplarında kuşe kâğıt ışığı yansıtıp göz yorulmasına sebep olduğundan kullanılmamalı bunun yerine mat ve dayanıklı (1. veya 2. Hamur) kâğıtlar tercih edilmelidir (Yıllar ve Celepoğlu, 2011). Kitaplarda kullanılan kâğıtların ince olması halinde resim ve yazıların arkaya geçme riski olduğundan, kâğıtlar arkayı göstermeyecek kalınlıkta olmalı ve resimlerin niteliğini yansıtabilmelidir (Ural, 2013).

- **Boyut**

Resimli öykü kitapları boyut ve biçim bakımından çeşitlilik göstermektedir. Yatay veya dikey olarak basılabilen kitapların bazıları çocuğun tutabileceği uygun boyut diye adlandırılan 15x15 cm iken, bazıları ise 24x30 cm şeklinde yetişkinin okuduğunda çocukların önlerine açabileceği kucak boyu şeklindedir (Ural, 2013). Fakat bu boyutlarda da farklılıklar görülebilir. Çocukların sürekli değişen ilgilerini kitaplara çekebilmek için farklı boyutlarda basılan bu kitapların hepsinden yararlanmak gerekir. Kitapların farklı boyut ve biçimlerinde olması çocukları incelemeye ve okumaya sevk edecektir (Sever, 2013). Aynı zamanda kitap, çocuğun fiziksel özelliklerine de uygun olmalı, çocuk tarafından kolayca kaldırılıp taşınabilmelidir (Yılmaz, 2019).

- **Sayfa düzeni**

Resimli öykü kitaplarında resimlerin ve yazıların sayfaya nasıl yerleştirilmesi gerektiği oldukça önem arz etmektedir. Resim ve yazılar uyumlu olmalı, yazı satır aralığı normal ya da normalden fazla olmalıdır. Bu sayede çocuk okumayı öğrendiğinde kelime ve cümleleri birbirine karıştırmadan rahatça okuyabilir (Oğuzkan, 2000). Akıcılığın desteklenmesi için sayfa düzenlenirken kitabın her sayfasında metin aynı yerde olabileceği gibi farklı sayfalarda başka yerlerde de konumlanabilir. Fakat farklı yaş gruplarında resim ve metinlerin yer kaplama oranı değişiklik gösterebilir (Turgut Bayram, 2009).

- **Resimleme**

Yaşamın her alanında yaygın şekilde kullanılan görseller okul öncesi dönem kitaplarında da en önemli unsurlardan birisidir. Resimli öykü kitaplarında yer alan görseller, kitapta işlenen konunun çocuğun zihninde canlanmasına, görsel üzerine yapılan konuşmalar ise dinleme ve konuşma becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Resimlemeler çocukların duyma, bakma, görme ve imgeleme yetilerini geliştirerek soyut kavramların anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Kavram gelişimi tarafından bakıldığında ise temel okuryazarlık eğitiminden önce çocukların görsel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine öncelik ve ağırlık verilmesi gerekmektedir (Karatay, 2011; Sever, 2019).

Okulöncesi çağındaki çocuklar kitapları resimlerle anlamlandırıldıklarından kullanılan renkler, çizgiler ve şekiller öyküdeki konunun anlamını yansıtması açısından oldukça önem arz etmektedir. Bu nedenle öğeler dengeli ve düzenli olmalı, resimler metni iyi yansıtmalı ve konuyla çelişmemelidir. Resimler metne oranla daha fazla yer tutmalı, kitabın ¾' ü resimlerden oluşmalıdır. Okumayı öğrenmiş çocuklara yönelik kitaplarda bu oran düşürülerek resim ve metin arasında denge sağlanmaya çalışılır (Gönen, 2013; Karatay, 2011). Kitaplarda verilen mesajları metinler yerine görsellerden almayı tercih eden çocuk, kitaplardaki resimlerle bağlantı kurar, kendi kendine hikâyeler oluşturur. Yani çocuk kitaplarındaki resimlerler oldukça önemli olup, çocukların kendi dünyasının bir yansımasıdır (Bassa, 2017). Bununla birlikte, resimler sayesindeanlatılmak istenilenkonu çocuğun zihninde somutlaştırılmış olur (Çelik, 2021).

2.5.1.1.2. İçerik özellikleri

- **Tema**

Tema, bir kitabın konu üzerinden verilmeye çalışıldığı temel düşünce, görüş ya da ana yönelimidir ve bütün resimli öykü kitaplarının bir teması olmalıdır. Çocukların ilk etkilenmelerinin resimlemeler olduğu bilinse de kitap okunduktan sonra tema resimlemenin önüne geçmektedir. Bundan dolayı çocuğun ilgisini kitaba çekmek için ne kadar da resimlemelerden yararlanılsa da, bu ilginin devam edebilmesi için tema ve konunun çocuğa uygun olması şarttır. Konu ne olursa olsun tema olumlu duyguları harekete geçiren, düşünmeye sevk eden tarzda olmalı, ceza, korku, şiddet, baskı, rekabet, kıskançlık, onur kırıcılık gibi temalar olmamalıdır (Tuğrul ve Feyman, 2006). Barnes, Bernstein ve Bloom'a (2015) göre kitap okuma etkinliğinin yararlı olabilmesi için ilk önce kitabın çocuğun dikkatini çekmesi gerekmektedir. Bu süreç, çocuğun ilgisine ve kitabın temasına göre kitabın seçilmesi ile başlamaktadır. Bu seçim de, kitabın kapağının, görsellerinin, karakterlerinin, konusunun ya da anlatım tarzının çocuklar tarafından beğeniliyor ve dikkat çekiyor olması ile ilgilidir.

- **Konu**

Eseri oluşturan durum, düşünce ve olaylar bütünü olan konu temayla iç içe bir ilişki içerisindedir. Tema öncelikli olarak belirlenmeli daha sonra bu temanın hangi konu üzerinden verilmesine karar verilmelidir. Çocuğun yaşamında olan ya da

olabilecek olan bütün olaylar konuyu oluşturabilir. Konu çocuk için ilgi çeken, merak uyandıran, anlaşılır düzeyde basit ama dikkatini uyanık tutabilecek kadar da karmaşık, fantastik olsa bile mantıklı olmalıdır. Yer verilen konular çocuğun benliğini güçlendirecek duygu düşünce, değer ve alışkanlıkları barındıran örneklere yer vermelidir (Tuğrul ve Feyman, 2006).

Çocukların tercihleri üzerinde kitapların içerik özellikleri ve konusu da oldukça etkilidir. Çocuklar daha çok gerçekçi öyküleri sevmektedir (Barnes vd., 2015). Shavlik, Bauer ve Booth'da (2020) çocukların çoğunlukla nedensellik içeren kitapları seçtikleri, kitaptaki olaylar arasında mantığa uygun nedensel bağlantılar beklediklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, bir kitabın uygunluğu, çocuğun deneyimlerine uyan temalar ve konular içermesi ile de doğrudan bağlantılıdır ve çocuğun karakterler ile kendini bağdaştırıp özdeşim kurabileceği bir dünya sunan kitapların daha fazla ilgi çekebileceği düşünülmektedir (Mesmer, 2018). Komik öykü kitaplarının çocuklar tarafından en çok beğenilen kitaplar olduğunu (Shannon, 1999) ve öykü içerisinde en çok mizahi ögeler bulunmasını istediklerini (Wang, 2017) belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Awais ve Ameen (2013) çalışmalarında, çocuğun belli bir konuya karşı duyduğu ilginin onu okumaya teşfik edebileceğini belirtmiş ve okuma alışkanlığı kazanması açısından ilgi ve seçimlerine dikkat etmenin ve çocuğu seçimleri doğrultusundaki kitaplar ile buluşturmanın ne kadar önemli olduğu üzerinde durmuşlardır.

- **Karakter**

Çocuklar karakterleri kendileriyle özdeşleştirip, onların rollerini benimseyip kendi hayatlarına geçirdikleri için resimli öykü kitaplarındaki karakterler oldukça önem taşımaktadır. Çocuklar öyküdeki karakterler ile kendini, çevresini ve dünyayı anlamlandırdıkları için, karakterlerin duygu, düşünce ve eylemleriyle sorunları çözerken ne şekilde bir yol izlediklerini çözümleyerek kendi ilişkilerinde bu yöntemleri kullanırlar (Mardi, 2006). Bu nedenle kahramanların abartısız ve inandırıcı özellikte olmaları gerekmektedir. Kahramanlar insan olabileceği gibi hayvan ve cansız nesneler de olabilir. Burada önemli olan inandırıcılığı ve çocuğun yaşantısından bir parça taşımasıdır (Gönen vd., 2012).

- **Üslup**

Bir kitapta kullanılan dil ve kelimeler üslubu belirleyen en önemli unsurlardır. Cümlenin yapısı, seçilen kelimeler arasındaki mana ve ses ilişkisi, kullanılan deyimler bir kitabın üslubunu diğerinden ayıran öğelerdir. Öykü kitaplarında kullanılan üslup ve dil yapmacık, zevksiz, çocuklara uygun olmayan anlatım biçiminden, eski ve anlaşılması zor kelimeler kullanmaktan uzak olmalıdır (Oğuzkan, 2013). Awais ve Ameen (2013)'in yapmış oldukları çalışmada çocuklarınen çok resimli öykü kitaplarını okumayı sevdikleri ve bu kitapların kısa, içerisinde macera barındıran ve hareketli olay örgüsüne sahip öyküler içermesini istedikleri sonuçları ortaya çıkmıştır.

- **Dil ve Anlatım**

Resimli öykü kitaplarında açık, net ve anlaşılır bir dil kullanılmalı, somut kelimeler soyut kelimelerden daha çok yer kaplamalıdır. Yazım kuralları ve noktalama işaretlerine özen gösterilmeli, yabancı kökenli kelimeler yerine Türkçe kelimeler tercih edilmelidir. Uzun cümleler çocuğun seviyesinin üzerinde olacağından anlaşılması zor, kısa ve basit cümleler ise seviyesinin altında olacağından çocuğun kitaba olan ilgisini azaltacağından her ikisi de tercih edilmemelidir. Çocuğun seviyesine uygun uzunlukta cümlelere yer verilmelidir (Karatay, 2011). Ortalama 5-6 kelimeden oluşan, içerisinde bir özne bir yüklem barındıran açık, anlaşılır ve net cümlelere yer verilmelidir. Gereksiz sıfat kullanılmamalı, edilgen eylemler değil etken eylemler kullanılmalı, anlatım sade ve canlı olmalıdır. Ayrıca unutulmuş, az kullanılan ve söylemesi zor kelimeler kullanılmamalıdır (Oğuzkan, 2013).

- **İleti**

Yazarın okuyucuya vermek istediği asıl düşünce iletiyi (ana düşünceyi) oluşturur. Kitabın asıl amacı metinlerde bilgi aktarmak değil, çocukların sezme, duyma ve düşünme becerilerini geliştirip, onlara duyarlılık kazandırmak olmalıdır (Sever, 2019).

- **Olay, yer ve zaman**

Resimli öykü kitaplarında yer ve zaman konusu çocuğun içinde bulunduğu dönem, kültür ve çevreye göre ayarlanmalıdır. Olay mantık çerçevesi içerisinde hızlı gelişen olaylar, gerçekçi bir sorun ve sonunda da tatmin eden bir çözüm içermeli, çatışma mantıklı bir çözüme ulaşmalıdır. Olay, yer ve zaman örgüsü çocuğun yaş ve gelişimine uygun, sorunları, çözüm yollarını ve sonucunu anlayabileceği seviyede olmalıdır (Okyay, 2015).

2.5.2. Okul öncesi dönemde resimli öykü kitaplarının çocukların gelişim alanlarına etkisi

Beynin büyük bir hızda geliştiği okul öncesi dönemde, bebeklerin ve çocukların öğrenme ve konuşma becerilerine kitapların katkısı oldukça büyük önem taşımaktadır. Doğumdan sonraki ilk üç yıl içerisinde beyindeki nöronların arasındaki bağlar oluşmaktadır. Bu oluşum sürecinde çocuğun karşılaştığı uyarıcılar beynin yapısını biçimlendirmesine yön vermektedir. Kişinin yaşının ilerlemesiyle beynin dokusundaki geliştirilebilirlik özelliği azalmaktadır (Beyazova. 2007).

Norton'a (1999) göre okul öncesi dönemden ortaokul dönemine kadarki çağda çocuk kitapları dil, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişime önemli katkılarda bulunur, ona göre çocukların gelişim seviyelerine uygun kitaplar, bu sürecin desteklenmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir (akt.: Sever, 2019). Aral ve Gürsoy'a (2000) göre de çocuk ile kitap arasındaki ilişki çocuğun düşünce sistemini yapılandırmasında çok önemli bir etkiye sahiptir. Günümüzdeki teknoloji çokça zenginlik ve fırsat sunuyor olsa da yazı vazgeçilmez bir kaynaktır. Çocuklara sunulan nitelikli her edebi ürün onların zihinsel, duyuşsal ve devinimsel gelişimlerini destekleyecek önem ve işleve sahiptir. Bununla birlikte çocuk doğru ürünle doğru zamanda karşılaştırılır ise bu doğru ürünlerden en etkin şekilde yararlanması muhtemeldir (Özçelik, 2007).

Sever'e (2019) göre kitapların çocuklara faydaları şu şekilde sıralanabilir:

- Duyu algılarını geliştirip, kavram gelişimini destekler.
- Dil bilinci kazandırıp, dinleme, konuşma ve okuma yazma becerilerini geliştirir.
- Hayal kurma becerilerini destekler.

- Çocuğun kendini ve içinde yaşadığı toplumu tanımasına yardımcı olur.
- Toplum tarafından kabul gören ve görmeyen davranışlar konusunda çocuğun farkındalık kazanmasına yardımcı olur.
- Kitaptaki kahramanlarla özdeşim kurup olumlu duygu geliştirir.
- Aile dışında başka hangi çevreyle ilişki kurulabileceğini anlar.
- Yaşanabilecek sorunlar ve çözümlerine ait bilgiler sunar.
- İnsanların farklı duygu ve düşüncelerinin olduğunu anlar.
- Farklı kültürlere ait özellikleri öğretir.

2.5.2.1.Okul öncesi dönemde resimli çocuk kitaplarının sosyal ve duygusal alana etkisi

Okul öncesi çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin temellerinin atıldığı ve sosyalleşme deneyimlerinin yaşandığı önemli bir dönemdir. Yaşanan bu deneyimler çocuğun ileriki toplumsal hayatı için büyük önem taşır (Ekinci, 2006). Hayat boyu devam edecek öğrenmelerin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde çocuklara yönelik kitaplar aile ve yakın çevre dışında da taklit edecekleri rol modeller oluşturarak onların sosyalleşme sürecine kalıcı katkılar sağlamaktadır. Çocuklar için sosyal gelişim, olayları başka birinin baktığı açıdan görmek noktasında oldukça önemlidir. Bu beceri resimli öykü kitaplarında olan sembol ve kavramlar aracılığıyla güçlendirilmektedir (Sever, 2019).

Çocukların erken yaşlardan itibaren karşılaştıkları uyarıcılar, onların hayali duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı tüm eserleri kapsayan çocuk edebiyatı ürünleri ile yapılan sosyal ve kültürel aktarımlar fiziksel, duygusal ve sosyal anlamda tutarlı bir kişilik yapısı geliştirmesine yardımcı olur (Kılınç, 2020). Çocuk kitaplarının önemli görevlerinden birisi, çocukluk döneminden itibaren çocukların birey ve hayat gerçekliği ile ilgili kişisel değer yargısını oluşturmasıdır. Karakterler ve aralarındaki ilişkilerden yola çıkılarak oluşturulan kurgularda çocuk; insanı, hayatı ve tabiatı tanıyıp bir tecrübe kazanmaktadır (Sever, 2019). Çocuk kitaplarının bir diğer önemli görevi ise kahramanlar ile özdeşim kurma, duygu paylaşımı yapabilme, kendini başkalarının yerine koyabilme, yetişkin ve akran iletişimini güçlendirme, sosyal ilişkileri anlamlandırma, sosyal hayata uyum sağlama, toplumdaki değer yargılarını öğrenme, insan ilişkilerinin önemini kavrama şeklinde sıralanabilmektedir (Ersoy vd., 2007). Çocuk edebiyatının toplumdaki yeri;

toplumun değer yargılarının aktarılmasında, anadilin zenginliklerinin kavratılmasında ve çocuk eğitiminde önemli bir materyal olmasıdır. Bir öykü kitabını arkadaşları ile birlikte inceleme, kurduğu ilişkilerdeki temel kurallar ve nezaket kuralları, sevgi, saygı, sorumluluk vb. değerler çocuk edebiyatı ürünleri ile kolaylıkla çocuklara kazandırılmaktadır (Kılınç, 2020).

Yaşamın ilk yıllarından itibaren çocukların insan ve hayat gerçekliğine ilişkin kişisel değerler oluşturmalarında çocuk edebiyatının rolü büyüktür. Kişiliğin temellerinin atıldığı bu ilk yıllarda öykünme, etkili ve hızlı bir öğrenme şeklidir. Çocuklar okudukları veya dinledikleri kitaplar, öyküler, izledikleri film ya da oyun kahramanlarıyla özdeşim kurarlar. Bu süreçte çocuk edebiyatı ürünleri çocuklara kendini tanımaları, önemli olduklarına inanmaları, başkalarına saygı duymaları gibi kişilik gelişimi için önemli sosyal duygusal gelişimleri edinme olanağı sağlamaktadır (Sever, 2019). Çocuklara yaşadıkları yeni durumları anlatan, arkadaş çevresi, okula başlama vb. konuları içeren öyküler sunulması, onların gelişim özelliklerine göre karşılaştıkları problemleri çözme becerilerini artırır (Gönen ve Veziroğlu, 2015). Çocuklara okunan kitaplar onları diğer insanların duyguları hakkında düşünmeye sevk ederek, sosyo-duygusal zamanlarda gösterilmesi gereken duygusal tepkilerin öğretilmesini sağlamaktadır (Garner vd., 1997). Sosyal ve duygusal becerileri konu eden kitapları okumak ve bu kitaplar hakkında konuşmak çocuklara çeşitli fırsatlar sunmaktadır. Çocuğa kitabı bireysel olarak okumak, onun duygu ifadelerini tanıyıp, benimseyip eşleştirmesine yardımcı olmaktadır (Al Otaiba, 2004). Bazı hikâye kitaplarının birden fazla okunmasından sonra hikâye ve içindeki ahlaki değerler bilindik hale gelir ve çocuklar büyük bir ihtimal ile kitabı tekrar okumayı tasarlar (Sulzby, 1985). Çocukların kalp ve zihinlerindeki sevgi, dostluk, barış gibi olguların gelişmesine katkı sağlaması açısından okul öncesi kitaplarının yeri büyüktür. Öykülerde iyi kurgulanmış olaylar dizisi, çocuğun hem kendi hayatını ve birikimlerini tanımlarına imkân sağlamakta hem de yazar tarafından kurgulanmış hayatlar sayesinde yeni deneyimler kazanmalarına fırsat sunmaktadır (Sever, 2003).

Çocuğun gelişim seviyesine uygun olan okul öncesi dönem öykü kitaplarından yer alan cümle ve ilettiği mesajlar sosyal becerilerini yapılandırmaktadır. Genel bir ifade ile sosyal beceriler, kişini etkili bir iletişim kurmasını ve toplum tarafından kabul görmeyen tepkilerden kaçınmasını sağlayan öğrenilmiş davranışlardır (Gresham ve Elliot, 1990). Çocuklar kitaplarda kendisine

benzeyen ya da benzemeyen kahramanlarla tanışır genelde olumlu karakterlerle özdeşim kurup bu yönde bir kişilik geliştirmeye özenirler. Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal becerilerin öğretilip geliştirilmesi için öyküler de kullanılabilir. 5-6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal becerilerinin öyküyü temel alan bir eğitim programıyla desteklenmesi çocuğun kişilerarası becerileri geliştirme, öfkesini kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, sözel açıklama becerileri geliştirme, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama, dinleme becerisi geliştirme, ortaya çıkan sonuçları kabul etme, empati kurma ve uzlaşma gibi sosyal ve duygusal becerileri edinmesini kolaylaştırmaktadır (Pekdoğan, 2016).

Resimli çocuk kitaplarının çocukların sosyal ve duygusal gelişimine etkileri şöyle sıralanabilir:

- Öykülerdeki kahramanlarla duygusal özdeşim kurarak, duygu paylaşımı sağlar ve dünyayı başkasının gözünden görmesini sağlar,
- Kendi kişisel özelliklerini ve başkalarını tanıma olanağı bulur,
- Duyguların doğal olduğunu keşfeder,
- Yaşadığı ve yaşayacağı duygusal olaylarda ne şekilde davranacağına hazırlık yapmasını kolaylaştırır,
- Soyut olan ve zor ifade edilen duygularını, okunan öyküler ile daha anlaşılır olmasını ve somutlaştırmasını sağlar,
- Yetişkin ile ilişkilerini güçlendirir,
- Sosyal ilişkileri (aile, arkadaşlık, komşuluk vb.) anlamasını kolaylaştırır,
- Paylaşma, yardımlaşma, hoşgörü kavramlarının önemini anlar,
- Sosyal uyumunu kolaylaştırır,
- Kendi kültürünü ve sosyal değerlerini öğrenme fırsatı bulur,
- Hayatı tanımasına ve zevk almasına yardım eder (Sutherland ve Arbuthnot, 1986; Lynch-Brown ve Tomlinson, 2005; Kılınç, 2020).

2.6.Sosyal ve Duygusal Becerilerle İlgili Araştırmalar

2.6.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Acıbal (2020), 2019-2020 eğitim öğretim yılında, İstanbul Anadolu yakasındaki özel bir anaokuluna devam eden 60-72 aylık 24 çocuk ile bir çalışma yapmıştır. Oyun temelli sosyal beceri eğitiminin 60-72 aylık çocukların dil gelişimine olan etkisini saptamak amacıyla yapılan bu araştırmada çocukların 12'si

deney ve 12'si kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunda bulunan çocuklara Peabody Resim Kelime Testi ön test şeklinde uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara 8 hafta boyunca, haftada 2 gün ve 40 dakika şeklinde Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programı uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubunda yer alan çocuklara herhangi müdahalede bulunulmamıştır. Uygulanan eğitim programının sonunda hem deney hem de kontrol grubundaki çocuklara aynı test son test olarak tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, deney ve kontrol grubundaki çocukların oyun temelli sosyal beceri eğitimi ile dil gelişimi arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, deney grubuna uygulanan oyun temelli sosyal beceri eğitimi sonucunda kontrol grubuna oranla deney grubunun son test puanlarında anlamlı oranda bir artış gözlemlenmiştir. Çıkan bu bulguya göre Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin dil gelişimi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ersan ve Tok (2020), çalışmalarında çocukların saldırganlık seviyelerinde, duyguları ifade etme becerilerini ve duygu düzenleme becerilerini araştırmışlardır. 863 çocuk ile yapılan araştırmada ölçme aracı olarak Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu, Çocuk Duygu İfade Etme Ölçeği, Anne Formu ve Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların fiziksel saldırganlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca çocukların duygu düzenleme becerilerinin, fiziksel saldırganlıklarını anlamlı ölçüde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Saitoğlu (2020) çalışmasında okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi sosyo-demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada 3-6 yaş grubu 385 çocuk ile çalışılmış ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş), Davranış Problemleri Ölçeği: Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (OÖDSTÖ) ve Çocuk Davranışı Ölçeği (ÇDÖ) veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre sosyal beceriler ile sosyal davranışlar arasında pozitif yönlü, sosyal beceriler ile problemli davranışlar arasında ise negatif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır. Sosyal becerileri zayıf olan çocukların akran ilişkilerinin de zayıf olduğu ve problemli davranışları daha çok gösterdikleri tespit edilmiştir.

Şirin Kaya (2020) Ankara İl merkezinde Aile Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı iki anaokuluna devam eden 40 çocuk ile bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bahçede uygulanan okul öncesi eğitim etkinliklerinin çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın deney grubunun bir anaokulundan 10 kız ve 10 erkek 20 çocuk, kontrol grubunu ise diğer anaokulundan ise 9 kız, 11 erkek 20 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada model olarak ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubu üç ay boyunca tüm gün etkinliklerini bahçede yaparken kontrol grubu okul içinde herhangi bir müdahale olmaksızın rutin eğitimlerine devam etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre deney grubundaki çocukların problem davranışlarında azalma, sosyal becerilerinde ise anlamlı düzeyde artış gözlemlenmiştir. Aynı zamanda genel olarak çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, çocukların sosyal becerileri arttıkça problem davranışlarının tam tersi yönde azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ülker Erdem'in 2019 yılında yaptığı çalışmada, Çocukları Dikkate Almak (Tuning in to Kids) Programının Türkçe formunu geliştirmiş ve çocukların duygu düzenleme becerilerini ilerletmeye yönelik aile odaklı eğitim programını araştırmıştır. 36-72 ay aralığında çocuğu olan 59 anne-çocuk ve bu çocukların sınıf öğretmenliğini yapan 7 öğretmen araştırma örneklemini oluşturmaktadır. Ailelerden verileri toplamak için Çocukların Olumsuz Duyguları ile Baş Etme Ölçeği, Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği, Conners Anababa Derecelendirme Ölçeği, Duygu Ayarlama Ölçeği kullanılırken; Çocuklardan Denham Duygu Anlama Testi ve Hayal Kırıklığı Yaratan Hediye Görevi ile veriler toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre eğitim programının çocukların duyguları adlandırma ve duygusal bakış açısı düzeyinde etkili olduğu sonucuna varılmış ve programın sonunda ebeveynlerin çocuklarının olumsuz duyguları ile başa çıkmada etkili olduğu saptanmıştır.

Özbey ve Aktemur-Gürler (2019), anasınıflarına devam eden 48-72 aylık çocukların motivasyon düzeyleri ile sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki bağlantıyı belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama yöntemlerini kullanmışlardır. Araştırma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık 304 çocuk ile yapılmıştır. Araştırma verileri Genel Bilgi Formu, Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma bulgularına göre çocukların sosyal beceri puanlarıyla motivasyon puanları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuş ve çocukların problem davranış puanlarıyla motivasyon puanları arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Selcen Aslan (2019) yaptığı araştırmasında, bağımsız ve mobil anaokullarına giden 48-66 aylık çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri ile sosyal beceri düzeyleri arasında ilişkinin olup olmadığını incelemiştir. Bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız bir okula giden 42 öğrenci ve belediye bünyesindeki bir mobil okula giden 42 öğrenci araştırmanın deney ve kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışmada dil becerileri ve sosyal becerileri düzeylerini ölçmek için test ve ölçekler kullanılmıştır. Çocukların sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için bir bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre dil ve sosyal becerilerin sosyo-demografik değişkenlerden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Atabey (2018), okul öncesi dönem çocuklarının etkili iletişim becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 160 çocuk ile çalışmıştır. Veriler Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Sosyal Beceri Ölçeği Bölümü) ve 5-6 Yaş Grubu Çocukların İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre; çocukların etkili iletişim beceri düzeyleri arttıkça sosyal iş birliği, sosyal bağımsızlık- sosyal kabul ve sosyal etkileşim düzeylerinin de aynı oranda arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deniz 2018 yılında yaptığı çalışmasında, beş yaş çocuklarının alıcı ve ifade edici dil becerileri, sözcük dağarcıkları ile kitap okuma faaliyetleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda etkinlikler için uygun ortamın sağlanması, öğretmenin etkili bir yöntem geliştirmesi ile çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerinin desteklendiği ayrıca kelime kapasitelerinin de olumlu bir şekilde etkilendiği ortaya çıkmıştır.

Kadın konukevlerinde kalan çocuklarda oyun terapisinin sosyal beceri ve problem davranışlara olan etkisini inceleyen Saltık (2018), kadın konukevlerinde anneleriyle kalan 3-6 yaş arasındaki 8 çocukla çalışmıştır. Deney grubu çocuklarına 14 oturumdan oluşan ve her biri 30 dakikalık oyun terapisi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubu çocuklarının sosyal iş birliği, sosyal etkileşim, sosyal

bağımsızlık becerilerinde artış, içe yönelim ve dışa yönelim davranış problemlerinde ise azalma görülmüştür.

Zembat, Koçyiğit, Akşin Yavuz ve Tunçeli (2018), okul öncesi dönem çocuklarının benlik algıları, mizaçları ve sosyal becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma okul öncesi eğitime devam eden 300 çocuk ile ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; DeMoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği, Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği ile Okul Öncesi Çocuklar için Sosyal Beceri Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde; benlik algısı, mizaç ve sosyal beceriler arasındaki ilişki anlamlı çıkmamıştır. Araştırmada çocukların benlik algılarına yönelik yüksek puan çıkan cevapların bilhassa oyun oynama, arkadaşlık ilişkileri, öğretmen gibi önem verilen kişilerin ev ziyaretinde bulunmasına yönelik yoğunlaştığı; düşük puan çıkan cevapların ise arkadaşları tarafından verilen olumsuz tepkiler üzerine yoğunlaştığı sonucu ortaya çıkmıştır. Çocukların mizaçlarına yönelik annelerin verdikleri cevaplar, çocukların uyku ve tuvalet gibi rutin ihtiyaçlarda değişken olmayan tutarlılıkta davranışlar sergiledikleri yönündeyken, sosyal becerilerine yönelik verilen cevaplarda; adını söyleme ve dinleme gibi temel sosyal beceriler ile sözel yönergelere uyma gibi ileri sosyal beceriler yönünde olduğu görülmüştür. Çalışmada; okul öncesi dönem çocuklarının benlik algısı puanlarının toplamı, öz saygı ve öz yeterlilik puanlarının kız çocukların lehine anlamlı bir farklılık olduğu; mizaç puanlarının toplamı ve alt boyutları ile sosyal becerilerinin kız ya da erkek olmalarına göre bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

2.6.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Forrest, Gibson, Halligan ve Clair 2020 yılında yaptıkları araştırmada farklı yaş grubundaki çocukların duygu düzenleme becerileri, akran sorunları ve duygusal problemlerini incelemiştir. Araştırma örneklemini 3, 5, 7, 11 ve 14 yaşlarında 14.262 çocuk oluştururken, veri toplama araçları olarak Sosyal Davranış Anketi, Duygusal ve Akran Sorunları Ölçeği, Güçler ve Güçlükler Anketi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, erken yaştaki duygu düzenleme zorluklarının daha ileriki sosyal ve duygusal problemler üzerinde önemli bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçla birlikte, kötü duygu düzenleme becerileri, ileriki yıllarda akran ilişkileri ve duygusal zorluklara ufak fakat önemli bir katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Garner, Bolt ve Roth (2019) duygu odaklı duyarlı sınıf yaklaşımı kullanıp, öğretmenlerin ve küçük çocukların duygularla ilgili olan davranışlarını araştırmışlardır. 4 ve 5 yaşındaki 117 çocuk ve 12 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Sosyal Duygusal Rehberlik Anketi ve Yüz Eylem Kodlama Sistemi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, sosyal-duygusal eğitim uygulamaları yüksek olduğunda öğretmenlerin duygularını ifade etmelerinin daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmada, müfredatın öğretmenlerin ve küçük çocukların anasınıflarındaki ifadelerini ve duygu konuşmalarını desteklemek açısından önemli etkisi olduğu vurgulanmıştır.

Caiozzo, Yule ve Grych (2018) yaptıkları araştırmada, risk altında bulunan okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileriyle ilişkili olan ebeveyn durumlarını incelemişlerdir. Ekonomik geliri düşük ailelerin 124 çocuğu ve onların bakıcıları araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Ebeveyn Çocuk Duygu Etkileşimi Görevi, Duygu Zorlukları Düzenleme Ölçeği ve Duygu Düzenleme Kontrol Listesi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, özellikle bakıcıların oyun esnasında çocukların duygularına hassasiyeti, çocukların üzüntü ifadelerini etkin bir biçimde dinlemeleri ve kendi duygu düzenleme kabiliyetleri, saldırganlığa maruz kalan çocukların duygu düzenlemelerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun da ailelerin sağlıklı duygusal düzenlemeyi örnek alarak, şiddete maruz kalan çocuklarda dayanıklılığa ne şekilde destek verebileceklerine dair bir takım pratik bilgiler sunduğu vurgulanmıştır.

Mortensen ve Barnett (2017), yaptıkları çalışmalarında 14, 24 ve 36. aylardaki yürüyen çocukların duygu düzenleme becerileri ile annelerinin otoriter ebeveynlik tutumu arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Aynı zamanda incelemeye dâhil edilen bir diğer konu da çocukların bakımında öğretmen duyarlılığının roldür. 310 çocuk ve annesi araştırmanın örneklemini oluştururken, verilerin toplanmasında bebeklerin duygu düzenlemelerini ve yönelimlerini değerlendirmek için Bayley Bebek Gelişimi Ölçeği; öğretmenlerin duyarlılığı ölçmek için ise Bakıcı Etkileşimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre annelerin sert ebeveynlik tutumu ve bebeklerin olumsuz duyguları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. 14 aylıkken sert ebeveynlik tutumunun, çocuklar 36 aylık olduklarında duygu düzenleme becerilerinde önemli ölçüde farklılıklar olduğu bulunmuştur. Bu bulgu,

anne ve çocukların birbirlerinden bağımsız olarak davranışları üzerinde bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın diğer bir sonucu da öğretmen hassasiyeti ile duygu düzenlemesi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığıdır.

Davis (2016) araştırmasında duygusal deneyimdeki değişiklikleri hafıza bakımından incelenmiştir. 6-14 yaşlarındaki 126 çocuk araştırmanın örneklemini oluştururken, veri toplama aracı olarak Sözel Yetenek Testi, Duygu Değerlendirme Raporu, çeşitli duygulara yönelik videolar ve Duygu Düzenleme Talimatları Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların ilerleyen yaşla birlikte üzüntüyü etkili bir biçimde azaltma becerilerini geliştiremedikleri ortaya çıkmıştır. Büyük çocukların küçük çocuklara göre tarafsız bilgiyi daha iyi geri çağırdıkları ve bilgi işlemlerinde daha fazla duygu düzenleme stratejilerini hatırladıkları sonucu araştırmanın bir başka bulgusudur.

Lincoln, Russell, Donohue1 ve Racine 2016 yılında yaptıkları araştırmada çocukların duygu düzenleme becerileriyle anne-çocuk etkileşimini incelemişlerdir. 31-57 ay arasında 30 anne-çocuk araştırmanın örneklemini oluştururken, veri toplama aracı olarak Duygu Düzenleme Kontrol Listesi, Anne-Çocuk Etkileşimi Ölçeği ve Anne Destek Stratejileri kullanılmıştır. Araştırma için düzenlenen oyun oturumunda oyunlar esnasında çocuklar gözlemlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, annenin çocuğunun özerkliğine olan saygısı ile annenin müdahalesi ve çocuğa olumsuz ilgisi arasında negatif ve güçlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda düşük gelirli annelerin ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin daha az olduğu araştırmanın bir diğer bulgusudur.

Low, Cook, Smolkowski ve Buntain-Ricklefs 2015 yılında yaptıkları araştırmada sosyal-duygusal öğrenme programlarından Second Step programını değerlendirmiştir. Program, Öğrenme Becerileri, Empati, Duygu Yönetimi ve Problem Çözme Becerileri şeklinde dört bileşenden meydana gelmektedir. Bu dört bileşen öğrenmeyi programlamak, başkalarının duygularını tanımlamak, merhamet gösterebilmek, arkadaşlık kurmak ve hayal kırıklığını yönetebilmek gibi bir dizi beceri ve davranışı içine almaktadır. Her oturum, sınıf seviyesine bağlı olarak haftada bir defa ortalama 25-40 dakika arası sürmektedir. Anaokulu, 1. sınıf ve 2. sınıf olmak üzere toplam 4891 çocuk ve 224 öğretmen araştırmanın örneklemini oluştururken, veri toplama aracı olarak, Online Öğrenci Davranış Anketi, Devereux

Öğrenci Gücü Değerlendirme ve Güçlü Yönler Anketi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenler eğitim programının davranış problemleri, akran problemleri, prososyal beceriler, öğrenme becerileri ve duygu yönetimi üzerinde olumlu etkileri olduğunu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda, öğretmenler bütün bu etkileri genellikle yaşıtlarının ortalaması altında olan çocuklarda fark etmektedirler.

Kromm, Farber ve Holodynski (2015), yaptıkları araştırmalarında anasınıfı yaşı çocukların duygusal ifadeleri düzenleme şekillerini çalışmışlardır. 4, 6 ve 8 yaşlarında 98 çocuk araştırmanın örneklemini oluştururken, çalışmada veri toplama aracı olarak laboratuvar ortamında değişen hediye paradigması kullanılmıştır. Araştırmada on bir gözlemci, çocukların videodaki kasıtlı davranışlarını rastgele sırayla izlemişler ve duygu ve hediye türünü değerlendirmişler ve bütün bunların sonucunda, çocukların ifadelerini düzenleme becerilerinin yaşla orantılı olarak arttığı sonucuna varmışlardır. Hayal kırıklığı yaratan hediye paradigmasında, sadece 6 yaşından büyük çocuklarda görev setine göre tepki görüldüğü, yani hayal kırıklığı yaratan hediyeyi aldıklarında veya hiç hediye alamadıklarında mutluluk sergilemeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

Sala, Pons ve Molina (2014) yaptıkları araştırmada, duygu düzenleme becerilerinin bir ölçütü olarak geliştirilen öykü tamamlama görevlerini incelemiş, böyleve çocuklarda duygu düzenleme stratejilerini çalışmışlardır. 3-6 yaş grubu 69 çocuk araştırmanın örneklemini oluştururken, veri toplama araçları olarak Duygu Anlama Testi ve Peabody Resimli Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, 5 ve 6 yaşındaki çocukların, 3 ve 4 yaşlarındaki küçük çocuklara kıyasla daha karmaşık duygu düzenleme stratejilerine sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte duygu düzenleme stratejilerinin yaştan önemli oranda etkilendiği ve okul öncesi yaşlardaki çocukların strateji repertuarını genişlettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Li, Hestenes ve Wang (2014), araştırmalarında rol yapma oyunları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ortalama 50 aylık 26 çocuğu serbest zaman dışarı oyun aktivitelerinde iki hafta boyunca 45 -60 dakika arasında gözlemlenmişlerdir. Veri toplama aracı olarak iş birliği, kendini kontrol etme ve girişkenlik alanlardaki sosyal beceri düzeylerini Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (üç beş yaş; öğretmen raporu; Gresham ve

Elliott 1990) ölçekleri çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek için kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; taklit oyununun çocuklar arasında daha çok tercih edildiği ve sosyal beceri düzeyi ile taklit oyun türü arasında farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır. Sosyal beceri gelişimini desteklemek adına taklit oyunun değeri ve bilhassa bu oyun davranışlarını teşvik etmek için dış mekân bağlamları potansiyeli ışığında tartışılmıştır.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde öykü temelli eğitim programının 4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine yer verilmektedir.

3.1.Araştırma Modeli

Araştırmanın deseni nicel araştırmadır. Nicel araştırmaların amacı, genel olarak ortada var olan bir durumun sayısal verilerle betimlemesini yapmak veya bağımlı ve bağımsız değişkenleri kullanarak bu değişkenler arasındaki nedensel ilişkiyi açıklamaktır. Nicel araştırmalarda araştırma sorusu neden sorusuyla beraber ne kadar ve ne ölçüde sorularını da kapsayabilir. Nicel araştırma desenlerinden olan deneysel desenin hedefi, bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki sebep-sonuç ilişkisini açıklamaktır. En temel hedefi ise ortaya konulan hipotezlerin doğrulanıp yanlışlanmasıdır (Creswell, 2017). Bu bağlamda araştırmanın modeli öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen olarak belirlenmiştir. Bu modele göre rastlantısal olarak deney ve kontrol olmak üzere iki grup belirlenmektedir ve sonrasında her iki gruba bağımlı değişkene yönelik olan ölçümler gerçekleştirilmektedir. Uygulama aşamasında etkisi araştırılan değişken deney grubuna uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamaktadır. Uygulama sonrasında ise her iki gruba bağımlı değişkene ait olan ölçümler, uygulama öncesinde yapılan aynı ölçme aracı ile tekrarlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2017). Buna göre, deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra her iki grubun öğretmenleri tarafından Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin; Kişiler Arası Beceriler (KB), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme Becerileri (KDKEB) Akran Baskısı ile Basa Çıkma Becerileri (ABBÇB), Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB), Sözel Açıklama Becerileri (SAB), Sonuçları Kabul Etme Becerileri

(SKEB), Dinleme Becerileri (DB), Amaç Oluşturma Becerileri (AOB) ve Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB) alt boyutları ve okul öncesi çocuklar için öğretmen/araştırmacı tarafından geliştirilen Duygusal Gelişim Kontrol Listesi doldurulmuştur. Deney Grubundaki çocuklara sekiz hafta boyunca 10 öyküden oluşan "4-5 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öykü Temelli Eğitim Programı" uygulanmış, kontrol grubunaherhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Kontrol grubu günlük rutin etkinliklerine devam etmiştir. Sekiz hafta boyunca uygulanan programın sonunda deney vekontrol gruplarına aynı ölçek ve kontrol listesi tekrar uygulanmış ve toplanan veriler analizedilerek değerlendirilmiştir.

Araştırmanın modeli Tablo 2'de ayrıntılı olarak betimlenmiştir.

Tablo 2: Araştırmanın modeli

	Ön-test	**Denel işlemler**	**Son-test**
Deney Grubu	• Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği • Duygusal Gelişim Kontrol Listesi	Öykü Temelli Eğitim Programı	• Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği • Duygusal Gelişim Kontrol Listesi
Kontrol Grubu	• Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği • Duygusal Gelişim Kontrol Listesi	Bu gruba herhangi bir işlem uygulanmamıştır	• Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği • Duygusal Gelişim Kontrol Listesi

3.2.Çalışma Grubu

Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Elazığ İli merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Koç İlkokulu'na bağlı anasınıfına devam eden 4–6 yaş çocuklar üzerinde yürütülmüştür. Örneklemin belirlenmesinde olasılıklı örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme (elverişli örnekleme) yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi araştırmaya hız kazandıran bir yöntemdir. Burada araştırmacı en yakın ve erişilmesi kolay bir duruma göre hareket eder (Kılıç,

2013). Araştırmanın çalışma grubu anasınıfında eğitim görmekte olan iki sınıf ve toplam 40 çocuktan oluşturulmuştur. Sınıflardan birincisi 4–6 yaş grubu toplam 20 çocuk deney grubuna; diğer sınıf 4–6 yaş grubu toplam 20 çocuk ise kontrol grubuna dâhil edilmiştir. Çalışma kapsamında deney grubunu oluşturan çocuklara 8 hafta süreyle her gün olmak üzere 40 günlük öykü programı uygulanmıştır. Programın uygulanması sürecinde kontrol grubunu oluşturan sınıf rutin eğitim programına devam etmişlerdir. Çalışma grupları 22'si kız, 18'i erkek toplam 40 çocuktan oluşmaktadır.

Tablo 3: Çalışma grubunun cinsiyet dağılımı

Grup	**Cinsiyet**		
	Kız	**Erkek**	**Mevcut**
Deney	10	10	20
Kontrol	12	8	20
Toplam	22	18	40

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan biri çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" diğeri ise; çocukların duygusal becerilerini ölçmek amacıyla öğretmen/araştırmacı tarafından hazırlanan "Duygusal Gelişim Kontrol Listesi" dir. Veri toplama araçları deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenleri tarafından her çocuk için uygulama öncesi ve uygulama sonrasında doldurulmuştur.

3.3.1. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği

Avcıoğlu (2007) tarafından, 4-6 yaş çocuklar için geliştirilen Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği**,** sosyal etkileşimi artırmak için önemli olan becerileri, öğretmen görüşüne dayalı olarak ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları Avcıoğlu (2007) tarafından yapılmış olup, "Her Zaman Yapar", "Çok Sık Yapar", "Genellikle Yapar", "Çok Az Yapar","Hiçbir

Zaman Yapmaz" şeklinde derecelendirilmiş beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeği dolduracak olanlar, ölçekte yer alan ifadeyi okuduktan sonra değerlendirmesini yaptıkları çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerin karsısındaki duruma uygun olan dereceyi işaretlerler ve gözleyemedikleri beceriyi boş bırakırlar. Maddelerin hepsi olumlu yönde düzenlenmiştir. Her zaman yapar cevabı 5, hiç bir zaman yapmaz cevabı 1 puan olarak hesaplanmaktadır. Düşük puan, sosyal becerilere yeterince sahip olunmadığını, yüksek puan ise sosyal becerilere sahip olunduğunu belirtmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 62, en yüksek puan ise 310 puandır. Alt ölçeklerden ise; KB'den en az 15 en çok 75, KDKEB'den en az 11 en çok 55, ABBÇB'den en az 10 en çok 50, KKEB'den en az 4 en çok 20, SAB'den en az 7 en çok 35, SKEB'den en az 4 en çok 20, DB'den en az 5 en çok 25, AOB'den en az 3 en çok 15, GTB'den en az 3 en çok 15 puan alınabilmektedir. Ölçekte olumsuz maddeler ters çevrilmiş, böylece kullanılan toplam puanlarda elde edilen yüksek puan yüksek sosyal beceriyi ifade etmektedir. Ölçek aşağıda yer alan 9 alt boyuttan ve 62 maddeden oluşmaktadır (Avcıoğlu, 2007). Ölçeğin çalışmada kullanılması için ölçeğin sahibinden gerekli izin e-posta yoluyla alınmıştır. Ölçeğin alt boyutları ve bunlara ait bilgiler aşağıda yer almaktadır.

- **Kişiler arası beceriler (KB):**

Bireyler arası karşılıklı etkileşimin sürdürülmesinde önemli olan kişiler arası beceriler boyutu olan bu bölüm 15 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde; hata yaptığında özür dileme, grup üyelerinden izin alarak gruba katılma, başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım etme, arkadaşlarına gönüllü yardım etme, başkalarını oyuna davet etme, gönüllü olarak öğretmenlerine yardımda bulunma, bir gruba kolayca katılma, başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurma, sırasını bekleme, başkalarının duygularına saygı gösterme, anlamadığı kurallar olduğunda sorma, arkadaşlarına iltifat etme, kendi kendisine iltifat etme ve başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verme, başkalarının duygularının farkına varma gibi beceriler yer almaktadır. Bu çalışmada alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) .95 olarak hesaplanmıştır (Avcıoğlu, 2007).

- **Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (KDKEDUSB):**

Bireylerin sosyal etkileşiminde kendilerinin ve başkalarının kızgınlık davranışlarını kontrol etmelerine ve değişikliklere kolayca uyum sağlamalarına yardım eden becerileri içeren bu boyut 11 maddeden oluşmaktadır. Bu kategoride;

başkasının kızgınlığını fark etme, kızgınlığını uygun biçimde sözel olarak ifade etme, sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterme, sürekli değişikliklere tepki gösterme, kızgınlığının başladığını fark etme, olumlu ve olumsuz değişiklikleri kolayca kabul etme, bağımsız olarak karar alma, başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare etme, kendisinden istenilenleri olumlu şekilde reddetme, arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul etme gibi beceriler bulunmaktadır. Ölçeğin bu alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) .94 olarak hesaplanmıştır (Avcıoğlu, 2007).

- **Akran baskısı ile başa çıkma becerileri (ABBÇB):**

Çocukların sosyal etkileşimlerinde akranları tarafından karşılaşabilecekleri çeşitli baskılarla başa çıkmalarına yardım eden becerileri içeren bu bölüm 10 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde; olumsuz grup baskısına uygun biçimde hayır deme, olumsuz akran baskısına uygun biçimde hayır deme, olumsuz akran baskısına uygun biçimde karşı koyma, akran baskısına rağmen kendi fikirlerini uygun biçimde savunma, bağımsız olarak kararlar alma, arkadaşlarının mantıklı olmayan fikirlerini uygun biçimde reddetme, oynadığı bir oyunda görevlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirme, akran baskısını görmezlikten gelme, arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışma, farklı düşüncelerin oluştuğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşma, olumsuz grup baskısına uygun biçimde karşı koyma gibi beceriler yer almaktadır. Ölçeğin bu alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) .92 olarak hesaplanmıştır (Avcıoğlu, 2007).

- **Kendini kontrol etme becerileri (KKEB):**

Çocukların sosyal davranışlarında kendilerini kontrol etmelerine yardımcı olan becerilerden oluşan bu boyut 4 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde; baskı altında sakin kalma, baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam etme, sınıfta sessizce öğretmenini bekleme, kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul etme gibi beceriler yer almaktadır. Ölçeğin bu alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) .91 olarak hesaplanmıştır (Avcıoğlu, 2007).

- **Sözel açıklama becerileri (SAB):**

Kişiler arası etkileşimin başlaması ve devam ettirilmesinde başlangıç oluşturan becerilerden oluşan bu boyut 7 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde; başkalarına kendini tanıtma, başkalarına arkadaşlarını tanıtma, akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklama, başkalarınca anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklama, güçlü ve zayıf yanlarını tanımlama, başkalarınca

verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade etme, başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtma gibi beceriler bulunmaktadır. Sözel Açıklama Becerileri alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) .85 olarak ifade edilmiştir (Avcıoğlu, 2007).

- **Sonuçları kabul etme becerileri (SKEB):**

Çocukların karşılaşabilecekleri çeşitli sonuçları kabul etmelerine yardım eden becerilerden oluşan bu boyut 4 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde; başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılama, olumsuz sonuçlar karsısında kızmadan sonuçları kabul etme, kurallara uyduğunda ve uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul etme gibi beceriler yer almaktadır. Bu alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) .95 olarak belirlenmiştir (Avcıoğlu, 2007).

- **Dinleme becerileri (DB):**

Kişiler arası etkileşimin başlaması ve devam ettirilmesinde başlangıç oluşturan becerilerden oluşan dinleme becerileri boyutu 5 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde; başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinleme, başkalarıyla etkileşim halindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinleme, başkalarınca verilen sözel yönergeleri yapmaya çalışma, başkalarının konuşmalarından anladıklarını açıklama ve başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz teması kurma gibi beceriler yer almaktadır. Dinleme Becerileri alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) .87 olarak belirlenmiştir (Avcıoğlu, 2007).

- **Amaç oluşturma becerileri (AOB):**

Kişilerin başkalarından bağımsız bir şekilde amaç oluşturmalarını ve bu amaçları gerçekleştirmelerini sağlayan becerilerden oluşan bu boyut 3 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler; bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturma, birbirini izleyen amaçlar oluşturma ve oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterme gibi becerilerdir. Alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) .78 olarak hesaplanmıştır (Avcıoğlu, 2007).

- **Görevleri tamamlama becerileri (GTB):**

Çocukların üstlendikleri görevleri yerine getirmelerine yardım eden becerileri içeren bu boyut 3 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler; verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışma, üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirme ve üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirmedir. Ölçeğin bu alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) .88 olarak belirlenmiştir (Avcıoğlu, 2007).

Bu araştırmada Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) alt boyutlarda şöyle hesaplanmıştır. Kişiler Arası Beceriler (KB) (α=0.820), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDUSB) (α=0.806), Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB) (α=0.865), Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB) (α=0.863), Sözel Açıklama Becerileri (SAB) (α=0.870), Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB) (α=0.798), Dinleme Becerileri (DB) (α=0.826), Amaç Oluşturma Becerileri (AOB) (α=0.696), Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB) (α=0.733) olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin güvenirlik katsayısı (α =0.966) olarak belirlenmiştir (Avcıoğlu, 2007).

Tablo 4: Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin bütünü ile alt ölçeklere ait cronbach alfa güvenirlik değerleri

	Cronbach Alfa
Kişiler Arası Beceriler	.94
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme Becerileri	.93
Akran Baskısı ile Basa Çıkma Becerileri	.93
Kendini Kontrol Etme Becerileri	.92
Sözel Açıklama Becerileri	.93
Sonuçları Kabul Etme Becerileri	.84
Dinleme Becerileri	.86
Amaç Oluşturma Becerileri	.79
Görevleri Tamamlama Becerileri	.69
Toplam	.97

3.3.2. Duygusal gelişim kontrol listesi

Duygusal gelişim kontrol listesi geliştirilmeden önce alan yazında duygusal gelişim becerilerine ait kazanımlar incelenmiş ve detaylı bir araştırma yapılmıştır. Öğretmen/araştırmacı tarafından Casel, 2013; Pennsylvania Learning Standards for Early Childhood Kındergarten, 2016; Arslan Çiftçi ve Uyanık Balat, 2018; Aslan ve

Köksal Akyol, 2016 kaynakları incelenerek araştırmacı tarafından 17 maddeden oluşan bir "Duygusal Gelişim Kontrol Listesi" geliştirilmiştir. Geliştirilen "Duygusal Gelişim Kontrol Listesi" alan uzmanlarının da görüşleri alınarak nihai halini almıştır."Duygusal Gelişim Kontrol Listesi" öğretmen görüşüne dayalı olarak ölçmeyi amaçlamaktadır."Her Zaman Yapar", "Genellikle Yapar", Hiçbir Zaman Yapmaz" şeklinde derecelendirilmiş üçlü likert tip bir listedir. Ölçeği dolduracak olanlar, ölçekte yer alan ifadeyi okuduktan sonra değerlendirmesini yaptıkları çocuğun sahip olduğu duygusal becerilerin karşısındaki duruma uygun olan dereceyi işaretlerler ve gözleyemedikleri beceriyi boş bırakırlar. Maddelerin hepsi olumlu yönde düzenlenmiştir. Her zaman yapar cevabı 3, hiç bir zaman yapmaz cevabı 1 puan olarak hesaplanmaktadır. Düşük puan, duygusal becerilere yeterince sahip olunmadığını, yüksek puan ise duygusal becerilere sahip olunduğunu belirtmektedir. "Duygusal Gelişim Kontrol Listesi"nde alınabilecek en düşük puan 17, en yüksek puan ise 51 dir. "Duygusal Gelişim Kontrol Listesi" 17 maddeden oluşmaktadır.

3.4.Öykü Temelli Eğitim Programının Planlanması

Araştırmaya başlamadan önce, yurtiçi ve yurtdışında yapılan sosyal ve duygusal becerileri destekleyen öykü eğitimi programları ile ilgili olarak geniş bir literatür taraması yapılmış ve uygulanan sosyal ve duygusal beceri eğitimi programları detaylı olarak incelenmiştir. İlgili literatür ışığında "4-5 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öykü Temelli Eğitim Programı" geliştirilmiştir. Araştırmanın güvenilir ve geçerli sonuçlar vermesi ve uygulama yapılacak olan grubun ihtiyaçlarını karşılaması açısından programının hazırlık sürecinde yoğun emek verilmiştir.

3.4.1. 4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerini desteklemeye yönelik öykü temelli eğitim programı

Amaç: Bu program 4-5 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin desteklenmesi amacıyla hazırlanmıştır.

Süre: Bu program 8 hafta (40 okul günü) süreyle uygulanmak üzere hazırlanmıştır.

Yöntem: Öğretmen/araştırmacı sesli okuma, soru-cevap ve sohbet yöntemlerini kullanmıştır. Öykü okuma süreçleri "sesli okuma oturumları" kavramıyla ifade edilmiştir.

Araç-Gereçler ve Kaynaklar: Programda sosyal ve duygusal becerileri destekleyen 4-5 yaşın gelişim özelliklerine uygun olarak belirlenmiş resimli öykü kitapları yer almaktadır. Program için belirlenen resimli öykü kitaplarının, hedeflenen kazanımlar ve davranışlar açısından uygunluğu göz önünde bulundurulmuş, çocuklar için resimlerin ve yazıların rahatlıkla görülebileceği büyüklükte kitaplar tercih edilmiştir. Öyküler belirlenirken çeşitli üniversitelerde görev yapmakta olan alan uzmanlarından tavsiyeler alınmış ve bu tavsiyeler doğrultusunda sosyal ve duygusal becerileri destekleyen aynı zamanda da 4-5 yaş gelişimine uygun olan öyküler tercih edilmiştir. Sosyal ve duygusal becerileri içeren yaklaşık 80 öykü kitabından kapak ve ciltleme, boyut, resimleme gibi biçimsel özelliklerin yanında; konu, karakterler, dil ve anlatım, ilettiği mesaj gibi içerik özellikleri de göz önünde bulundurularak eleme yapılmış ve bunlar içerisinden 10 öykü kitabı programa dâhil edilmiştir. Programa dâhil edilen öykülere ait bilgiler tablo 5'te yer almaktadır.

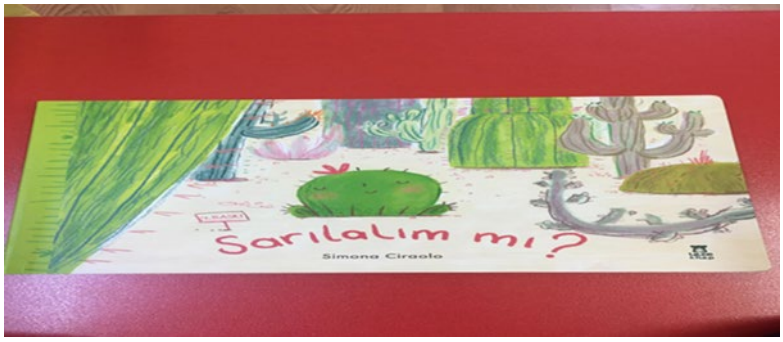
Tablo 5: Programda yer alan öykü kitaplarının künyeleri

Kitabın adı	**Yazarı**	**Resimleyen**	**Yayınevi**	**Basım yılı**
Kırmızı Kanatlı Baykuş	Feridun ORAL	Feridun ORAL	Yapı Kredi Yayınları	14. basım 2021
İyilik	Alison GREEN	Alison GREEN	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları	9. basım 2021
Sarılalım Mı?	Simona CIRAOLO	Simona CIRAOLO	Taze Kitap	4. basım 2021
Arkadaşım Korku	Francesca SANNA	Francesca SANNA	Taze Kitap	4. basım 2021
Hiç Hata Yapmayan Kız	Mark PETT ve Gary RUBİNSTEİN	Mark PETT	1001 Çiçek Kitaplar	10. basım 2021
Rubi Kaygılanıyor	Tom PERCIVAL	Tom PERCIVAL	Marsık Kitap	1. basım 2021
Çok Sinirliyim	Ayşen OY	Murat BİNGÖL	Mandolin	10. basım 2020
Küçük Özgüvenli Nokta	Diane ALBER	Diane ALBER	Beta Kids	1. basım 2021

Pezzettino	Leo LIONNI	Leo LIONNI	Elma Çocuk	18. basım 2021
Guguklu Saatin Küçük Kuşu	Feridun ORAL	Feridun ORAL	Yapı Kredi Yayınları	6. basım 2021

Programa dâhil edilen öykü kitapları ve öğrenme hedefleri aşağıda belirtilmiştir.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Sarılalım Mı? \ Simona Ciraolo \ Taze Kitap



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

1. Duygularını fark eder.

2. Duygularını tanımlar.

3. Olumlu duygularını ifade eder.

4. Olumsuz duygularını (kıskançlık, öfke, kızgınlık, üzgün olmak) uygun yollarla ifade eder.

6. Kendine güvenir.

9. Başkalarının duygularını anlayarak empati gösterir.

Sosyal Becerilerden Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme Ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri:

3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.

4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.

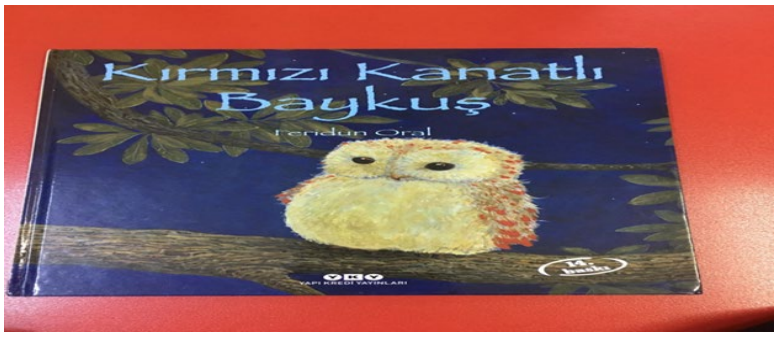
8. Bağımsız olarak karar alır.

Sosyal Becerilerden Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri:

1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.

4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Kırmızı Kanatlı Baykuş \ Feridun ORAL \ Yapı Kredi Yayınları



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

1. Duygularını fark eder.

2. Duygularını tanımlar.

3. Olumlu duygularını ifade eder.

4. Olumsuz duygularını (kıskançlık, öfke, kızgınlık, üzgün olmak) uygun yollarla ifade eder.

6. Kendine güvenir.

9. Başkalarının duygularını anlayarak empati gösterir.

14. Acil olmayan isteklerinin ertelenmesi durumunda sakince bekleyebilir.

Sosyal Becerilerden Kişiler Arası Beceriler:

1. Başkalarının duygularının farkına varır.

4. Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.

5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.

9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.

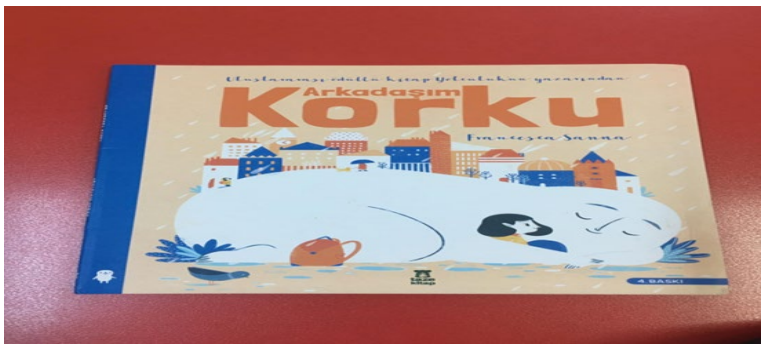
10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.

Sosyal Becerilerden Amaç Oluşturma Becerileri:

1. Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.

3. Oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterir.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Arkadaşım Korku \ Francesca Sanna \ Taze Kitap



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

1. Duygularını fark eder.

2. Duygularını tanımlar.

3. Olumlu duygularını ifade eder.

4. Olumsuz duygularını (kıskançlık, öfke, kızgınlık, üzgün olmak) uygun yollarla ifade eder.

6. Kendine güvenir.

7. Kendini baskı / stres altında hissettiği durumlarda duygularını sakin kalarak yönetir.

Sosyal Becerilerden Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri:

6.Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.

7. Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.

11. Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.

Sosyal Becerilerden Sözel Açıklama Becerileri:

5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: İyilik \ Alison Green \ Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

2. Duygularını tanımlar.

3. Olumlu duygularını ifade eder.

4. Olumsuz duygularını (kıskançlık, öfke, kızgınlık, üzgün olmak) uygun yollarla ifade eder.

9. Başkalarının duygularını anlayarak empati gösterir.

16. Davranışları ile davranışlarının sonuçları arasında ilişki kurabilir.

Sosyal Becerilerden Kişiler Arası Beceriler:

1. Başkalarının duygularının farkına varır.

3. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.

5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.

6. Başkalarını oyun oynamaya davet eder.

9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.

10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.

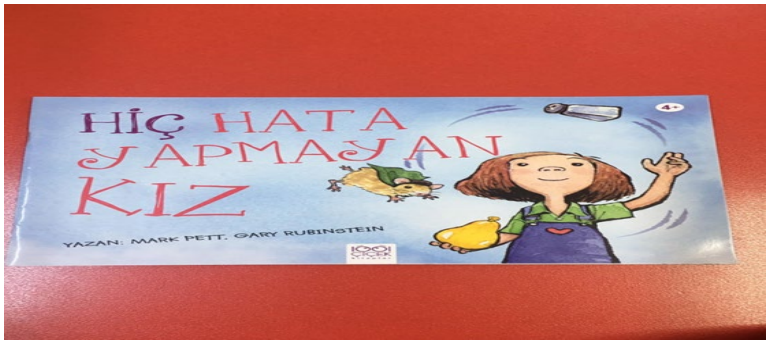
13. Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.

15. Sırasını bekler.

Sosyal Becerilerden Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri:

8. Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Hiç Hata Yapmayan Kız \ Mark Pett ve Gary Rubinstein \1001 Çiçek Kitaplar



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

1. Duygularını fark eder.

6. Kendine güvenir.

7. Kendini baskı / stres altında hissettiği durumlarda duygularını sakin kalarak yönetir.

10. Hata yaptığında hatasını kabul eder.

16. Kendi hakkını başkalarına zarar vermeden korur.

Sosyal Becerilerden Kişiler Arası Beceriler:

11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.

12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.

Sosyal Becerilerden Sonuçları Kabul Etme Becerileri:

2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.

4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Rubi Kaygılanıyor \ Tom Percıval \ Marsık Kitap



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

1. Duygularını fark eder.

4. Olumsuz duygularını (kıskançlık, öfke, kızgınlık, üzgün olmak) uygun yollarla ifade eder.

7. Kendini baskı / stres altında hissettiği durumlarda duygularını sakin kalarak yönetir**.**

Sosyal Becerilerden Kişiler Arası Beceriler:

9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.

14. Başkalarının duygularına saygı gösterir.

Sosyal Becerilerden Kendini Kontrol Etme Becerileri:

1. Baskı altında sakin kalır.

2. Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.

Sosyal Becerilerden Sonuçları Kabul Etme Becerileri:

1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince kabul eder.

2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Çok Sinirliyim \ Ayşen Oy \Mandolin



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

1. Duygularını fark eder.

2. Duygularını tanımlar.

4. Olumsuz duygularını (kıskançlık, öfke, kızgınlık, üzgün olmak) uygun yollarla ifade eder.

5. Kendi hakkında geliştirdiği benlik algısı doğrudur.

8. Stresini ve duygusal gerilimlerini kontrol edebilir.

10. Hata yaptığında hatasını kabul eder.

11. Hata yaptığında hatasını telafi etmek için çözüm yolları arar.

12. Kendisiyle alay edildiğinde bu durumdan hoşnut olmadığını çeşitli şekillerde ifade ederek bu durumla baş edebilir.

Sosyal Becerilerden Kişiler Arası Beceriler:

2. Hata yaptığında özür diler.

Sosyal Becerilerden Sonuçları Kabul Etme Becerileri:

3. Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.

4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Küçük Özgüvenli Nokta \ Diane Alber \ Beta Kids



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

2. Duygularını tanımlar.

4. Olumsuz duygularını (kıskançlık, öfke, kızgınlık, üzgün olmak) uygun yollarla ifade eder.

6. Kendine güvenir.

7. Kendini baskı / stres altında hissettiği durumlarda duygularını sakin kalarak yönetir.

10. Hata yaptığında hatasını kabul eder.

13. Hoşnut olmadığı durumlar karşısında nezaketle hayır diyebilir.

Sosyal Becerilerden Sözel Açıklama Becerileri:

5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.

Sosyal Becerilerden Kişiler Arası Beceriler:

11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.

12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.

13. Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.

Sosyal Becerilerden Sonuçları Kabul Etme Becerileri:

1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince kabul eder.

2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.

Sosyal Becerilerden Görevleri Tamamlama Becerileri:

1. Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Pezzettino \ Leo Lionni \ Elma Çocuk



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

5. Kendi hakkında geliştirdiği benlik algısı doğrudur.

6. Kendine güvenir.

8. Stresini ve duygusal gerilimlerini kontrol edebilir.

15. Davranışları ile davranışlarının sonuçları arasında ilişki kurabilir.

Sosyal Becerilerden Kişiler Arası Beceriler:

10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.

11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.

12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.

Sosyal Becerilerden Sözel Açıklama Becerileri:

4. Başkalarınca anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.

5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.

6. Başkalarınca verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.

Sosyal Becerilerden Dinleme Becerileri:

1.Başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinler.

2. Başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinler.

3. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.

4. Başkalarının konuşmalarından duyduklarını açıklar.

5. Başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurar.

Sosyal Becerilerden Görevleri Tamamlama Becerileri:

1. Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.

2. Üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirir.

3. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirir.

Sosyal Becerilerden Sonuçları Kabul Etme Becerileri:

3. Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.

4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Guguklu Saatin Küçük Kuşu \ Feridun Oral \ Yapı Kredi Yayınları



Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

5. Kendi hakkında geliştirdiği benlik algısı doğrudur.

6. Kendine güvenir.

7. Kendini baskı / stres altında hissettiği durumlarda duygularını sakin kalarak yönetir.

8. Stresini ve duygusal gerilimlerini kontrol edebilir.

9. Başkalarının duygularını anlayarak empati gösterir.

10. Hata yaptığında hatasını kabul eder.

11. Hata yaptığında hatasını telafi etmek için çözüm yolları arar.

16. Kendi hakkını başkalarına zarar vermeden korur.

Sosyal Becerilerden Kişiler Arası Beceriler:

1. Başkalarının duygularının farkına varır.

2. Hata yaptığında özür diler.

4. Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.

5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.

14. Başkalarının duygularına saygı gösterir.

Sosyal Becerilerden Sonuçları Kabul Etme Becerileri:

1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.

2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.

4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.

3.4.2. Öykü temelli eğitim programına hazırlık

Belirlenen resimli öykü kitapları öğretmen/araştırmacı tarafından birkaç kez okunmuş, ön hazırlık yapılmış, çocuklar tarafından anlamı bilinmeyen yeni kelime ve deyimler, sorulacak sorular, yapılacak açıklamalar belirlenmiştir. Yapılan bu ön hazırlıkta toplam 12 kelime ve 10 deyimin anlamının bilinmediği tahmin edilmiştir. Öyküde geçen bilinmeyen kelimelerin renkli yapışkan kâğıtlara yazılarak panoya asılması planlanmış, böylece yeni kelimeler panosu oluşturmak amaçlanmıştır. Resimli öykü kitaplarında öğretmen/araştırmacı tarafından belirlenen yeni kelimeler dışında da çocuklar tarafından bilinmeyen kelimelerin olabileceği öngörülmüş ve bu kelimeler için de çocukların anlayabileceği düzeyde açıklamaların yapılması planlanmıştır.

Anlamının bilinmediği düşünülen deyimler ve kelimeler için yapılacak açıklamalar aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 6: Kelimeler ve açıklamaları

Kelimeler	**Açıklanan anlamı**
Sır	Kimseye söylenmemesi, gizli tutulması gereken şey.
Keşfetmek	Kimsenin bilmediği bir şeyi bulmak.
Yetenek	Birinin bir şeyi yapabilme becerisi.
Hayran	Bir kişiyi aşırı biçimde beğenmek.
Hokkabaz	Sahnede bir takım şaşırtıcı gösteriler yapan kimse.
Endişe	Bir kişi için başına bir şey gelmiş midir diye üzülmek, korkmak.
Alıkoymak	Bir kişiyi bir yerde tutmak, gitmesine izin vermemek.
İç ses	Aklımızdan geçen fakat söylemediğimiz şeyler.
Çabalamak	Bir işi başarmak için çok çalışmak.
Öz güven	İnsanın kendine ait güzel şeyler düşünerek iyi hissetmesi, kendine bir işi başaracağı noktasında güvenmesi, yapabilirim demesi.
Kararlılık	İstediğin bir şeyin olması için durmadan çalışmak.
Patika yol	Otluklar arasında kalan dar yol.

Tablo 7: Deyimler ve açıklamaları

Deyimler	**Açıklanan anlamı**
Samimi olmak	Birisine sıcak ve yakın davranmak, birisiylearasının iyi olması.
Ağırbaşlı olmak	Ciddi olmak, şımarık davranmamak, işlerini düşünerek yapmak.
Suçluluk duymak	Yaptığımız bir davranıştan dolayı pişman olmak, kötü hissetmek.
Yalnız hissetmek	Hiç kimsenin kendisi gibi düşünüp yanında olmaması.
Umutsuzluğa kapılmak	Hiçbir şeyin iyi olmayacağını düşünmek, her şeyin kötü gideceğine inanmak
Başı dertte olmak	Zor bir olayla karşı karşıya olmak.
Sabırlı olmak	Zor bir duruma karşı dayanabilmek
Şans vermek	Başarılamayan bir durumu yeniden denemek için fırsat sunmak
Kaygı duymak	Yapamayacağını düşünerek fazla üzülmek
Pes etmemek	İşler kötü gitse bile düşüncesini gerçekleştirmek için çalışmaya devam etmek

Programda 40 gün boyunca her gün bir resimli öykü kitabı okunması planlanmıştır. Her öykü kitabı 4 kere okunacak şekilde ayarlanmıştır. Öykü okuma oturumlarında çeşitli sesli okuma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Sesli okuma uygulaması uygulayıcının çocukları desteklemek amacıyla yapabileceği çok basit bir uygulamadır ve gücünü basitliğinden almaktadır. Uygulamanın nitelikli olabilmesi, çocukların duygusal olarak kendilerini güvende hissetmelerine ve okuma sürecine aktif katılmalarına bağlıdır. Çocuklar okunan kitabın resimleri hakkında konuşabilir, öyküyü tekrar anlatabilir, sevdikleri bölümleri aralarında tartışabilir ve öyküyü tekrardan okumak isteyebilirler (NAEYC, 1998). Okul öncesi çocukların okuma başarısı, anlatılanları anlama becerisi ve dil gelişimi gibi önemli okuryazarlık çıktılarında sesli okuma uygulamalarının önemi büyüktür ve çocukların dilin ifadesini ve akıcılığını daha iyi anlamalarını, yeni kelimeleri ve kelimelerin kullanım şeklini duymalarını sağlamaktadır (McGee ve Morrow, 2005; Teale, 1986; Fountas

ve Pinnell, 1996). Sesli okuma uygulamaları okul öncesi çocukların kitap ve okuma ile pozitif ilişkiler geliştirmelerine, eylemleri, kelimelerin anlamını ve kelimelerin yazıyla temsil edildiğini, okumaya karşı ilgi geliştirmesini, kitapları sevmesini sağlar. Yüksek sesle okumak çocukların günlük konuşmada ve ekranlarda sıkça karşılaşmadıkları kelimelere, fikirlere ve yazıya maruz kalmalarını sağlar. Dinlemeyi sevdikleri kitapların çocuklara tekrar tekrar okunması, zihinde okuma devrelerini oluşturur ve çocuk bellekten okuma yapar hale gelir. Öyle ki, çocuklar zihninden tüm öyküyü kelimesi kelimesine bilirler ve okuyan kişi bir kelimeyi atlarsa onu düzeltirler (Beaty, 2009). Çocuklara öykülerin tekrar tekrar okunması ve çocukların öyküleri tartışma etkinliklerine katılması dil becerilerini, daha sonraki okuma başarısını, düşüncelerini ifade edebilmesini ve daha birçok becerilerini geliştirmesini sağlamaktadır (Sénéchal, 1997).

Öğretmen/araştırmacı öykü okuma oturumu sonunda yaptığı değerlendirme aşamasında çocukları kitap hakkında bir şey söylemeye yöneltmekte, çocukların sorulara verdiği cevabı değerlendirmekte, bu cevapları yeniden düzenleyerek ya da ona yeni bilgiler katarak genişletmekte ve son olarak başlangıçta ifade ettiklerini öğrenip öğrenmediklerini kontrol etme adına tekrarlamaktadır. Bütün bu yapılanlar PEER olarak kısaltılan bir tekniktir (Tetik, 2018). PEER olarak kısaltılan bu teknik; P(prompt-yönlendir) konuşma sürecini başlatma, E(evaluate-değerlendir) çocuğun sorulan sorulara vermiş olduğu cevapların doğruluğunu değerlendirme, E(expand-genişlet) çocuğun vermiş olduğu cevapları kelimelerle genişletme, R(repeat-tekrarla) çocuğa karşı söylenen genişletilmiş kelimelerin tekrarlanmasını isteme olarak tanımlanmaktadır (Whitehurst, vd., 1994). PEER tekniğine; öyküyü okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olmak üzere okumanın üç aşamasında da uygulayıcı tarafından yer verilebilir (Ergül, vd., 2016).

3.4.3. Sesli okuma oturumlarına hazırlık süreci

Öğretmen/araştırmacı tarafından belirlenen kitabın okunacağı zaman dilimi belirlendikten sonra, çocuklar fizyolojik ihtiyaçlarını (su içme, tuvalete gitme vb.) karşılaması için yönlendirilir. Daha sonra çocuklar, sınıfın sakin ve dikkat dağıtan materyallerinin olmadığı bir alana sandalyelerini alarak "U" şeklinde oturmaları için yönlendirilir. Öğretmen/araştırmacı bütün çocukların kendisini göreceği şekilde çocukların göz hizasında sandalyeye oturur ve o gün okuyacağı resimli öykü kitabının kapak resmini çocuklara gösterir. Kitabın adını, yazarını, çizerini, kitabın

yayınevinin adını, kitabın kaçıncı basım olduğunu ve kitap çeviri ise çevirmeninin adını çocuklara söyler. Öğretmen/araştırmacı çocukları, kapak resminden yola çıkarak kitabın ne hakkında olduğunu tahmin etmeye davet eder. Ayrıca neden o kitabı okumayı seçtiği hakkında kısa bir açıklama yapabilir, bu olağanüstü bir yolculuk yapan bir kızın öyküsü sizler de seyahatten yeni döndüğünüz için bunu seçtim ya da bu sincap ile tarla faresinin arasındaki harika dostluğun öyküsü defalarca okudum sizin de neler düşüneceğinizi merak ediyorum diyebilir. Öykünün kapak resmi, yazarı, konusunun ne ile ilgili olabileceği hakkında konuşulup çocuklarda merak uyandırıldıktan sonra resimli öykü kitabına odaklanılır. Öğretmen/araştırmacı öyküyü herkesin duyacağı bir ses tonuyla okumaya başlar.

3.4.3.1. Sesli okuma oturumu uygulama süreçleri

Resimli öykü kitabının okunan sayfası bütün çocukların resimleri ve yazıları göreceği şekilde tutularak okunur. Öğretmen çocuklarla göz kontağı kurarak resimli öykü kitabı içerisinde yer alan karakterlerin duygu durumuna ve olayların akış hızına göre yüz ifadesini ve ses tonunu ayarlayarak kitabı okumaya başlar. Bu esnada çocukların dikkatini canlı tutmaya çalışır.

Öğretmen/araştırmacı okuduğu öyküyü bir ifadeyle, coşkuyla, canlandırarak, akıcı ve etkileyici bir şekilde, farklı karakterler için farklı sesleri kullanarak, ürkütücü bölümleri fısıldayarak, heyecan verici bölümleri hızlı ve yüksek sesle okur. Ayrıca öğretmen/araştırmacı vurgulama için okuma hızını değiştirerek, çocukların öyküde neler olup bittiğini düşünmelerine fırsat verir ve okuma sırasında çocuklara öyküde olacakları tahmin etmeleri yönünde cesaretlendirerek, bundan sonra neler olabilir diye sorar. Öykü ilerledikçe bu tahminleri onaylayıp veya revize etmelerine yardımcı olur. Sadece doğru fikirleri değil, birçok fikri ve yorumu onurlandırır.

3.4.3.2. Sesli okuma oturumu değerlendirme süreçleri

Öykü okunduktan sonra öykü hakkında konuşmak en az öykünün kendisi kadar önemlidir. Okunan öykünün sonunda okunulan metne ilişkin sorular sorulur, olaylar tekrarlanır böylece konunun daha iyi anlaşılması kolaylaştırılır. Sorulacak sorular doğru ya da yanlış cevapları olmayan, cevapları evet ya da hayır olan sorular olmasından ziyade çocukların ifade edici dil gelişimini destekleyen, duygu ve düşüncelerini ortaya koymasını sağlayan açık uçlu sorulardır. Çocuklara yöneltilen bu açık uçlu sorular çocukların öykü hakkında gözlemlerinin, kendi duygu ve düşüncelerinin ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır. Açık uçlu sorular çocuklara

sorulurken bütün çocukların bu sürece etkin katılımına ve öğretmenin/araştırmacının her çocuğa konuşma hakkı vermesine dikkat edilir. Özetlemenin ertelenmesi çocukların anımsamalarını zorlaştıracağından ve ilgilerinin düşmesine neden olacağından açık uçlu sorular sesli okuma oturumu sonrasında zaman geçirilmeden sorulur. Öğretmen/araştırmacı tarafından sorulan sorulara çocuğun verdiği cevaplar dil gelişimini olumlu yönde etkilerken, soruya vereceği cevabı düşünmesiyle bilişsel gelişimi, düşündüklerini ifade edebilmesi ve cesaretle sorulara yanıt vermesi ise sosyal ve duygusal gelişimini destekler. Sorular öğretmen/araştırmacı ve çocuklar arasında bir sohbet havası içerisinde sorulur, öykü hakkında konuşulur, samimi bir ortam oluşturulup çocukların kendilerini rahat hissetmesi sağlanır. Bu durum çocukların sorulara daha rahat cevap vermesini sağlarken, ilgi ve isteklerini arttırıp, sosyal ve duygusal gelişimlerini de desteklemelerine yardımcı olur.

Bütün bunlardan yola çıkılarak öğretmen/araştırmacı her sesli okuma oturumunda okuduğu resimli öykü kitabında geçen anlamının bilinmediği tahmin edilen kelime ve deyimleri bir kartona yazar ve yeni kelimeler panosuna asar. Bu sözcüğün/deyimin ne anlama geldiği çocuklara sorulup, cevaplar alındıktan sonra anlamı öğretmen/araştırmacı tarafından açıklanır. Aynı zamanda sesli okuma oturumunda okunan öykü hangi sosyal ve duygusal becerilere yer veriyorsa öğretmen/araştırmacı bu becerilere dikkat çeker. Sesli okuma oturumunun değerlendirmesinde çocuklara hangi soruların yöneltileceği önceden hazırlanmıştır.

Tablo 8: Öykü Temelli Eğitim Programında okunan öykülerin günlere dağılım tablosu

1.gün	Kırmızı Kanatlı Baykuş	21.gün	Hiç Hata Yapmayan Kız
2.gün	Sarılalım Mı?	22.gün	Rubi Kaygılanıyor
3.gün	Arkadaşım Korku	23.gün	Çok Sinirliyim
4.gün	İyilik	24.gün	Küçük Özgüvenli Nokta
5.gün	Kırmızı Kanatlı Baykuş	25.gün	Hiç Hata Yapmayan Kız
6.gün	Sarılalım Mı?	26.gün	Rubi Kaygılanıyor
7.gün	Arkadaşım Korku	27.gün	Çok Sinirliyim
8.gün	İyilik	28.gün	Küçük Özgüvenli Nokta
9.gün	Kırmızı Kanatlı Baykuş	29.gün	Hiç Hata Yapmayan Kız
10.gün	Sarılalım Mı?	30.gün	Rubi Kaygılanıyor
11.gün	Arkadaşım Korku	31.gün	Çok Sinirliyim

12.gün	İyilik	32.gün	Küçük Özgüvenli Nokta
13.gün	Kırmızı Kanatlı Baykuş	33.gün	Pezzettino
14.gün	Sarılalım Mı?	34.gün	Guguklu Saatin Küçük Kuşu
15.gün	Arkadaşım Korku	35.gün	Pezzettino
16.gün	İyilik	36.gün	Guguklu Saatin Küçük Kuşu
17.gün	Hiç Hata Yapmayan Kız	37.gün	Pezzettino
18.gün	Rubi Kaygılanıyor	38.gün	Guguklu Saatin Küçük Kuşu
19.gün	Çok Sinirliyim	39.gün	Pezzettino
20.gün	Küçük Özgüvenli Nokta	40.gün	Guguklu Saatin Küçük Kuşu

3.5. Denel İşlem

3.5.1. Ön testlerin uygulanması

Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubundaki çocukların aileleri ile toplantı yapılmıştır. Yapılan bu toplantıda, ailelere uygulamanın amacı, içeriği ve aileden beklenen destekler ile ilgili konular görüşülmüştür. Bilgilendirme toplantısında deney grubundaki çocuklarla araştırmanın yürütülebilmesi için izin formu aracılığıyla ailelerden izin alınmıştır. Ailelere, eğitim programın etkili olabilmesi için çocukların okula devamlarının sağlanmasının önemi anlatılmıştır. Sonrasında ön testlerin uygulanmasına geçilmiştir. "Duygusal Gelişim Kontrol Listesi" ve "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ön test olarak deney ve kontrol grubuna 1-3 Şubat 2022 tarihleri arasında uygulanmıştır. Anasınıfına devam eden 20 çocuk deney grubu, 20 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuğa sınıf öğretmenleri tarafından ön test uygulanmıştır.

3.5.2. 4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerini desteklemeye yönelik öykü temelli eğitim programının uygulanması

Hazırlanan eğitim programı deney grubuna 8 hafta (40 okul günü) boyunca uygulanmıştır. Araştırmacı/öğretmen tarafından 7 Şubat- 1 Nisan 2022 tarihleri arasında her gün öğleden sonra uygulanmıştır. Deney grubuna eğitim programı uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklara normal eğitim programı uygulanmıştır. Eğitim programı çocukların eğitimlerine devam ettikleri sınıflarında uygulanmıştır. Eğitim programında belirlenen her bir resimli öykü kitabı 4 kez okunacak şekilde ayarlanmıştır. Öykü okuma oturumlarında çeşitli sesli okuma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Her bir oturum yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Belirlenen resimli

öykü kitapları öğretmen/araştırmacı tarafından uygulama öncesi birkaç kez okunmuş, ön hazırlık yapılmış, çocuklar tarafından anlamı bilinmeyen yeni kelime ve deyimler, sorulacak sorular, yapılacak açıklamalar belirlenmiştir. Sesli okuma oturumu sonrasında öyküde geçen bilinmeyen kelimeler renkli yapışkan kâğıtlara yazılarak panoya asılmış, böylece yeni kelimeler panosu oluşturulmuştur. Programda 40 gün boyunca her güne bir resimli öykü kitabı okunmak üzere toplamda 10 farklı resimli öykü kitabına yer verilmiştir. Her sesli okuma oturumunda kazandırılması istenen becerilere yönelik sorular sorulmuş, çocukların yanıtlarına uygun geri bildirimler verilerek gerekli açıklamalar yapılmıştır. Araştırmacı/öğretmen her sesli okuma oturumu sonunda değerlendirme sorularına ve okunan öykü ile ilgili sohbete yer vermiştir. Uygulama sırasında video ve fotoğraf çekimi yapılmıştır.

3.5.3. Son testlerin uygulanması

Son testler deney ve kontrol grubuna 4-5 Nisan 2022 tarihleri arasında tekrar uygulanmıştır. Her bir çocuğa "Duygusal Gelişim Kontrol Listesi" ve "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" sınıf öğretmenleri tarafından son-test olarak uygulanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada Duygusal Gelişim Kontrol Listesi'nin Cronbach Alfa değeri, ,971 olarak hesaplanmıştır. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin Cronbach Alfa değeri, ,993 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler Özdamar (2017), tarafından belirtilen değerlere göre yüksek güvenirlik düzeyine sahiptir.

Duygusal gelişim kontrol listesi ve sosyal becerileri değerlendirme ölçeğine yönelik çarpıklık ve basıklık katsayıları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 9: Duygusal gelişim kontrol listesi ve sosyal becerileri değerlendirme ölçeği çarpıklık ve basıklık katsayıları

	Çarpıklık	Basıklık
Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	.235	-.659
Duygusal Gelişim Kontrol Listesi	1.013	.272

Tablo 9 incelendiğinde her iki veri toplama aracının çarpık ve basıklık katsayıları Tabachnick ve Fidell (2013) tarafından belirtilen normallik değerleri olan

-1,5 ile +1,5 değerleri arasında yer aldığı görülmektedir. Bu bakımdan bu çalışmada toplanan verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu doğrultuda veriler normallik testleriyle analiz edilmiştir.

4. BULGULAR

- **Öykü Temelli Eğitim Programının Çocukların Duygusal Becerilerine Etkisi**

Araştırmada öykü temelli eğitim programının çocukların duygusal becerilerine etkisini araştırmak için hem deney grubuna hem de kontrol grubuna duygusal gelişim kontrol listesi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test karşılaştırmaları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10: Deney ve kontrol gruplarının ön test duygusal gelişim kontrol listesi puanlarının bağımsız örneklemler *t testiyle* karşılaştırılması

Test	*N*	x̄	*ss*	Sh_x	*t* Testi		
					t	*Sd*	*p*
Deney	20	19.00	2.86	.64	.296	38	.769
Kontrol	20	18.75	2.46	.55			

Tabloda görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının duygusal gelişim kontrol listesi ön test uygulamasından aldığı sonuçların birbirlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (t=.769; p>.05). Yani deney ve kontrol grubu duygusal gelişim kontrol listesi ön test puanları birbirlerine yakın düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun ön test ile son test sonuçları yönelik bulgular Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11: Deney grubundaki çocukların ön test ve son test duygusal gelişim kontrol listesi puanlarının bağımlı örneklemler *t-testi* sonuçları

Test	*N*	x̄	*ss*	Sh_x	*t* Testi		
					t	*Sd*	*p*
Ön test	20	18.75	2.46	.55	-23.497	19	.452
Son test	20	35.00	2.86	.64			

Tabloda görülebileceği üzere, deney grubu duygusal gelişim kontrol listesi puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (*t*=-23.497; *p*<.05). Kontrol grubunun ön test ile son test sonuçları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir

Tablo 12: Kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test duygusal gelişim kontrol listesi puanlarının bağımlı örneklemler *t*-testi sonuçları

Test	*N*	x̄	*ss*	Sh_x	*t* Testi		
					t	*Sd*	*p*
Ön test	19	18.89	2.44	.56	-2.727	18	0.014
Son test	19	19.42	2.52	.57			

Tabloda görülebileceği üzere, kontrol grubu duygusal gelişim kontrol listesi puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (*t*=-2.727; *p*<.05). Kontrol grubunda anlamlı artış bulunsa da Tablo 10'da gösterilen deney grubuna ait sonuçlarla karşılaştırıldığın deney grubundaki artışın daha fazla olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bilgiler Tablo 13' de gösterilmiştir.

Tablo 13: Deney ve kontrol gruplarının son test duygusal gelişim kontrol listesi puanlarının bağımsız örneklemler *t*-testiyle karşılaştırılması

Test	*N*	x̄	*ss*	Sh_x	*t* Testi		
					t	*Sd*	*p*
Deney	20	35.00	2.86	.64	17.98	37	.154
Kontrol	19	19.42	2.52	.57			

Tabloda görülebileceği üzere, kontrol grubu duygusal gelişim kontrol listesi puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t=-17.98; p<.05). Bu durum öykü temelli eğitim programının çocukların duygusal becerilerini artırdığını göstermektedir.

- **Öykü Temelli Eğitim Programının Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi**

Araştırmada öykü temelli eğitim programının çocukların sosyal becerilerine etkisini araştırmak için hem deney grubuna hem de kontrol grubuna duygusal gelişim kontrol listesi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test karşılaştırmaları Tablo 14'de gösterilmiştir.

Tablo 14: Deney ve kontrol gruplarının ön test sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanlarının bağımsız örneklemler *t*-testiyle karşılaştırılması

Test	*N*	x̄	*ss*	Sh_x	*t* Testi		
					t	*Sd*	*p*
Deney	20	138.15	36.09	8.07	0.82	37	.935
Kontrol	19	137.15	39.08	8.96			

Tabloda görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ön test uygulamasından aldığı sonuçların birbirlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (t=.82; p>.05). Deney grubunun ön test ile son test sonuçları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar Tablo 15'de gösterilmiştir.

Tablo 15: Deney grubundaki çocukların ön test ve son test sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanlarının bağımlı örneklemler *t testi* sonuçları

Test	*N*	x̄	*ss*	Sh_x	*t* Testi		
					t	*Sd*	*p*
Ön	20	138.15	36.09	8.07	-16.373	19	.622
Son	20	209.70	33.77	7.55			

Tabloda görülebileceği üzere, deney grubu sosyal beceri değerlendirme ölçeği puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t=-16.373; p<.05). Kontrol grubu ön test son test puanları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar Tablo 16'te gösterilmiştir.

Tablo 16: Kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanlarının bağımlı örneklemler *t-testi* sonuçları

Test	*N*	x̄	*ss*	Sh_x	*t* Testi		
					t	*Sd*	*p*
Ön	19	137.15	39.08	8.96	.489	18	.630
Son	19	136.15	39.71	9.11			

Tabloda görülebileceği üzere, kontrol grubu sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (t=.489; p>.05). Deney ve kontrol grubu son test puanlarını karşılaştırmak için yapılan analiz sonucu Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17: Deney ve kontrol gruplarının son test sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanlarının bağımsız örneklemler t *testi*yle karşılaştırılması

Test	*N*	x̄	*Ss*	Sh_x	*t* Testi		
					t	*Sd*	*p*
Deney	20	209.70	33.77	7.55	6.482	38	.728
Kontrol	20	134.70	39.19	8.76			

Tabloda görülebileceği üzere, kontrol grubu sosyal becerileri değerlendirme puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t=6.482; p<.05). Bu durum öykü temelli eğitim programının çocukların sosyal becerilerini geliştirdiğini göstermektedir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde Öykü Temelli Eğitim Programının 4-5 yaş çocukların sosyal ve duygusal becerilerine etkisinin incelenmesi amacı ile araştırmadan elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ön test uygulamasından aldığı sonuçların birbirlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (t=.82; p>.05). Bu bulgu eğitim programı başlangıcında deney ve kontrol grubunun birbirine denk olduğunu destekler nitelikte olup, araştırmanın deneysel uygulama açısından uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir. İki grubun da homojen olduğunu gösteren bu bulgu, Öykü Temelli Eğitim Programının uygulanabilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının duygusal gelişim kontrol listesi ön test uygulamasından aldığı sonuçların birbirlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (t=.769; p>.05). Bu bulgu ile deney ve kontrol grubu duygusal gelişim kontrol listesi

ön test puanlarının birbirlerine yakın düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Çıkan bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarının başlangıçta homojen olduğu ve araştırmanın deneysel uygulama açısından uygun olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Öykü Temelli Eğitim Programının uygulanabilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney grubu sosyal beceri değerlendirme ölçeği puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t=-16.373; p<.05). Çıkan bu anlamlı fark, araştırmacı tarafından geliştirilen Öykü Temelli Eğitim Programının ölçekte yer alan sosyal beceri alt boyutlarına anlamlı ölçüde etki ettiğini göstermektedir. Elde edilen sonuca göre deney grubu çocuklarına uygulanan Öykü Temelli Eğitim Programının deney grubundaki çocukların sosyal becerilerini artırdığı görülmektedir. Bu bulguya göre Öykü Temelli Eğitim Programının sosyal beceriler noktasında önemli ölçüde etkili olduğu söylenebilir. Yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Atabey (2014) okul öncesi sosyal değerler kazanım ölçeğini geliştirmek ve anasınıfına devam eden çocuklara sosyal değerler eğitimi programını hazırlayıp, geliştirilen ölçekle etkilerini araştırmıştır. Yaptığı bu çalışmada "Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin", anasınıfına devam eden çocuklardaki sosyal değerleri ortaya çıkarmada güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu ve çocukların sosyal değerler kazanımlarına sosyal değerler eğitimi programının etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Okul öncesi çocukların davranışları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla Burrison 2014 yılında karakter eğitimi programını geliştirmiş ve araştırmasında kullanmıştır. Araştırmada, karakter eğitimi programının bütün çocukların davranışları üzerinde olumlu bir etkiye yol açtığı, özellikle de kız çocukların puanlarının daha yüksek olduğu ve karakter eğitimi programının çocukların sosyal davranışlarında olumlu değişikliklere yol açtığı sonucuna varılmıştır. Aksoy 2014 yılında oyun ve hikâye temelli sosyal beceri eğitiminin okul öncesine devam eden çocukların sosyal becerilerine olan etkisinin incelenmesi amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, hikâye anlatma temelli sosyal beceri eğitimine katılan deney grubu çocukların iletişim, uyum, kendini kontrol, prososyal davranışlar ve toplam sosyal becerilerde, oyun temelli sosyal beceri eğitimine katılan deney grubu çocukların ise

iletişim, uyum, kendini kontrol, prososyal davranışlar, atılganlık boyutunda ve toplam sosyal becerilerde herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu çocuklardan anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Yaşam Becerileri Programı'nın okul öncesine devam eden 4 yaş çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisini araştıran Kaya (2016), araştırma sonucunda geliştirdiği programın 4 yaş çocuklarının problem davranışlarını azaltmada ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kılıç tarafından 2017 yılında geliştirilen Sosyal Beceri Eğitim Programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine olan etkisi ve çocukların mizaçlarıyla sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanarak bir araştırma yapılmıştır. Yapılan bu çalışmada, eğitime katılan deney grubu çocuklarının, kontrol grubundaki çocuklara göre son test puan ortalamalarının daha yüksek olduğu ve verilen eğitimin çocuklar üzerinde olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Başdaş (2017) drama temelli hikâye anlatıcılığı programının altı yaş çocuklarının sosyal becerilerine etkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırmasında uyguladığı ölçeğin kızgınlık, davranışları kontrol etme, değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, sözel açıklama ve dinleme becerileri, amaç becerileri, görevleri tamamlama becerileri boyutlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uygulanan programın deney grubunu olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Deney grubu duygusal gelişim kontrol listesi puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t=-23.497; p<.05). Bu sonuca göre araştırmacı tarafından geliştirilen Öykü Temelli Eğitim Programının çocukların duygusal gelişim kontrol listesi maddelerine anlamlı ölçüde etki ettiğini göstermektedir. Öykü Temelli Eğitim Programının duygusal becerileri geliştirme noktasında önemli etkiye sahip olduğu bu bulguya dayanarak söylenebilir. Alan yazında yapılan bazı araştırmalar çıkan bu sonucu destekler niteliktedir. Duncombe, Havighurst, Holland ve Frankling (2013) davranış problemleri ile duygusal yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, duygu düzenlemedeki bilişsel eksikliklerin, yıkıcı davranış problemleriyle anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Roque, Veríssimo, Fernandes ve Rebelo (2013) çocukların

bağlanma biçimleri ile duygu düzenlemeleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında güvenli bağlanan çocukların, duygusal ifadeleri anlamlı olarak daha sık tercih ettikleri ve güvenli bağlanmanın çocukların duygu düzenlemelerinin olumlu etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Hudson ve Jacques (2014) çocukların duyguları düzenleme kapasitelerini yaş, cinsiyet, engelleyici kontrol ve zihin teorisiyle ilişkisini inceledikleri araştırmada, duygusal bakış açısı alma becerisi yüksek olan çocukların hayal kırıklığı yaratan hediye paradigması karşısında yoğun duygularını daha iyi düzenledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Sala, Pons ve Molina (2014) anasınıfı çocuklarının duygu düzenleme stratejileri ile ilgili becerilerini geliştirmeyi amaçladığı araştırmada, çocuk hikâyelerinde açıklanan duygu düzenleme stratejilerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kurki, Jarvela, Mykkanen ve Maatte (2015) çalışmalarında çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmek ve bu becerileri iyi bir şekilde kullanmalarını sağlamak için öğretmenlerin okul ortamında duygu düzenleme becerilerini geliştirmede tıpkı bir iskele gibi görev yapması gerektiğini belirtilmişlerdir. Araştırma çocuklarına göre çocukların erken yaşlarda eğitim almalarının duygularını fark edebilme, duyguları daha kolay yönetebilme ve kabul etme becerilerinin gelişiminde daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Caiozzo, Yule ve Grych (2018) risk altındaki okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerine ilişkili ebeveynlik uygulamalarını inceledikleri çalışmada, özellikle bakıcıların oyun sırasında çocukların duygularına duyarlılığı, çocukların üzüntü ifadelerini etkili bir şekilde dinlemeleri ve kendi duygu düzenleme kapasiteleri, saldırganlığa maruz kalan çocukların duygu düzenlemelerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Öztemür (2018) çocukların yönetici işlev becerileri, kendine yönelik konuşma ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, kendine yönelik konuşmanın dürtü kontrolü sorunlarını yordayıcı olduğunu, dolayısıyla engellemede zorluk çeken çocukların kendine yönelik konuşmadan yararlanma ihtimalinin daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Kontrol grubu sosyal becerileri değerlendirme ölçeği puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (t=.489; p>.05). Araştırma kapsamında deney grubuna sekiz haftalık süre içerisinde Öykü Temelli Eğitim

Programı uygulanmış, kontrol grubundaki çocuklara ise hiçbir müdahalede bulunulmamıştır. MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı kontrol grubuna kendi öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Bu nedenle kontrol grubunun sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı fark oluşmamıştır. Sosyal beceriler noktasında kontrol grubunun anlamlı bir ilerleme kaydetmemiş olması, bu gruba herhangi bir müdehalede bulunulmamış olması şeklinde yorumlanabilir.

Kontrol grubu duygusal gelişim kontrol listesi puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t=-2.727; p<.05). Kontrol grubunda artış bulunsa da deney grubuna ait sonuçlarla karşılaştırıldığında deney grubundaki artışın daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kontrol grubundaki az da olsa artışın hâlihazırda uygulanan eğitimden kaynaklandığı söylenebilir. Kontrol grubu Milli Eğitim müfredatına göre 8 haftayı tamamlamıştır. Bu bulgu da çocukların duygusal becerilerinde az da olsa bir ilerleme olduğunu göstermektedir. Deney grubundaki daha fazla artışın sebebi ise uygulanan Öykü Temelli Eğitim Programının etkililiğidir. Diğer bir deyişle, Öykü Temelli Eğitim Programına katılan çocukların duygusal becerileri düzeyleri önemli ölçüde artmıştır.

Deney ve kontrol grubu sosyal becerileri değerlendirme puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t=6.482; p<.05). Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu görülüp Öykü Temelli Eğitim Programına katılan çocukların, katılmayanlara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmacı tarafından geliştirilen Öykü Temelli Eğitim Programının çocukların ölçekte yer alan sosyal beceri alt boyutlarına anlamlı ölçüde etki ettiğini göstermektedir. Aşağıdaki dayanaklar da incelendiğinde sosyal beceriler noktasında çocuklara uygulanan programların etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde araştırma sonuçlarının bu çalışma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Sosyal yeterliliği geliştirmek amacı ile Cheung ve Lee'nin 2010 yılında geliştirdikleri Karakter Eğitimi Programında, sosyal yetileri düşük öğrencilerin bu yetilerinin gelişmesinde Karakter Eğitimi Programının etkili

olduğu, okul ve sınıfın ise sosyal yetiye etkisinin çok az olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Samur (2011) araştırmasında, okul öncesine devam eden 6 yaş çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisinin incelenmesi amacıyla Değerler Eğitimi Programı geliştirmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının, sosyal güven, okula hazır bulunuşluk, duyguları düzenleme ve toplam sosyal ve duygusal gelişim son test puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuş, araştırmanın aileye aitlik puanlarında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmada okul öncesi çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini Değerler Eğitimi Programının olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Brown ve Sax (2013) okul öncesi eğitim programının sanatla zenginleştirme programının çocukların duygu ifadesi ve düzenlemesi üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında, sanatla zenginleştirilmiş eğitim programının sosyal ve duygusal gelişimi desteklemede etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dereli tarafından 2014 yılında okul öncesi dönem çocukları için geliştirilen Değerler Eğitimi Programında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerine, psiko-sosyal gelişimlerine ve sosyal becerilerine olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu çocukların sosyal problem çözme becerileri, sosyal beceri ve psiko-sosyal gelişim puan ortalamalarının kontrol grubu çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sapsağlam (2015) çalışmasında, okul öncesine devam eden çocuklar için Sosyal Değerler Eğitimi Programı geliştirmiş ve programın okul öncesi çocukların sosyal becerilerine olan etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda Sosyal Değerler Eğitimi Programının, çocuklardaki sosyal beceri kazanımına önemli ölçüde etki ettiği ve bu etkinin kalıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Gürbüz (2017) annelerin tutumlarına göre okul öncesine devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerini incelediği çalışmasında demokratik ve izin verici anne tutumunun sosyal beceri puanlarına ve alt boyut puanlarına olumlu etkisi olduğunu saptamıştır. Bunun yanında diğer anne tutumlarının sosyal becerilerde anlamlı bir farklılık yaratmadığı, çocuğun cinsiyeti, annenin yaşı, medeni durumu, çalışıp çalışmaması, çocuk sayısı ve çocuğa bakan kişi değişkenlerinin ise sosyal becerilere etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. İbiş (2017) beş ve altı yaş çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine Değerler Eğitimi Temelli Yaratıcı Drama Programı'nın etkisini incelemek için yaptığı araştırmasında değerler üzerine eğitim verilmesinin çocukların sosyal becerilerini olumlu etkilediği sonucuna varmıştır.

Deney ve kontrol grubu duygusal gelişim kontrol listesi puanları aritmetik ön test-son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş grup t testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t=-17.98; p<.05). Bu durum Öykü Temelli Eğitim Programının çocukların duygusal gelişimlerini artırdığını göstermektedir. Bu bulguya dayanarak deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ortalamalarına bakıldığında deney grubundaki anlamlı artışın, uygulanan Öykü Temelli Eğitim Programının çocuklardaki duygusal becerileri geliştirdiği sonucuna varılabilir. Aşağıdaki dayanaklar da incelendiğinde duygusal beceriler noktasında çocuklara uygulanan programların etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu bulgu ile ilgili alan yazın incelendiğinde duygusal becerileri geliştirmeyi amaçlayan eğitim programlarının etkililiğini ortaya koyan araştırma sonuçları mevcuttur. Durmuşoğlu Saltalı 2010 yılında yapmış olduğu çalışmasında, duygu eğitimi programının altı yaş çocuklarının duygusal becerilerine olan etkisini incelemiş ve çocukların duygusal becerilerini, duyguları tanıma, duyguları anlama ve duyguları ifade etme başlıkları altında değerlendirmiştir. Araştırmada, duygu eğitimi programının altı yaş çocuklarının duygusal becerilerini destekleyip geliştirdiği ve çocuklarda kazanılan duygusal becerilerin ise kalıcılığını koruduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Grazzani ve Ornaghi (2011) çalışmalarında, okul öncesi dönem çocuklarına duygulara yönelik olarak aktif konuşmayı içeren eğitim verilmesinin, duygu terimlerinin daha iyi algılanmasını ve duygusal bakış açısı geliştirmede önemli olduğunu belirtmişlerdir. Daunic vd. (2013), sosyal ve duygusal öğrenme müfredatı aracılığıyla sekiz anaokulunda duygu düzenlemeyi teşvik etmeyi amaçladığı çalışmada, bu tür müdahalelerin duygusal ve davranışsal zorluk riski taşıyan öğrenciler için başarılı bir sosyal ve davranışsal katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Rivers, Tominey, Bryon ve Brackett (2013) Yale Duygusal Zekâ Merkezinde geliştirilen RULER (Recognizing-Understanding-Labeling-Expressing-Regulating) müdahale programının pilot çalışmasını inceledikleri araştırmalarında, çocukların ruh hali skorları ile sosyal ve duygusal becerilerinin anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır. Cigala, Mori ve Fangareggi (2015) çalışmalarında çizim yapma, anlatma ve drama faaliyetlerini içeren ekolojik eğitim programının çocukların algısal, bilişsel ve duygusal perspektif alma yeteneklerini olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır. Garner, Bolt ve Roth (2019) duygu odaklı duyarlı sınıf yaklaşımı kullanarak, öğretmenlerin ve küçük çocukların duygularla ilgili davranışlarını inceledikleri

çalışmalarında, sosyal-duygusal eğitim uygulamaları yüksek olduğunda öğretmenlerin duygularını ifade etmelerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada, müfredatın öğretmenlerin ve öğrencilerin okul öncesi sınıflarındaki ifadelerini ve duygu konuşmalarını desteklemede önemli etkisi olduğu vurgulanmıştır. Forrest, Gibson, Halligan ve Clair (2020) çeşitli yaş grubundaki çocukların duygu düzenleme becerileri, akran sorunları ve duygusal problemlerini inceledikleri çalışmalarında erken yaştaki duygu düzenleme zorluklarının daha sonraki yıllarda sosyal ve duygusal problemler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulmuşlardır. Buna bağlı olarak kötü duygu düzenleme becerilerinin, daha sonraki akran ilişkileri ve duygusal zorluklara ufak fakat önemli bir katkı sağladığı vurgulanmıştır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik sunulan öneriler yer almaktadır.

Sonuç

Uygulanan programa ilişkin elde edilen bulgulardan çıkarılan sonuç şöyle özetlenebilir:

Öykü Temelli Eğitim Programına katılan çocukların sosyal beceri alt boyutlarında ve duygusal gelişim maddelerinde ön test ve son test puan ortalamalarında anlamlı düzeyde artış olmuştur. Öykü Temelli Eğitim Programına katılmayan grubun sosyal ve duygusal beceri düzeylerinde program uygulandıktan sonra herhangi bir değişme olmadığı gözlenmiştir. Bir diğer deyişle Öykü Temelli Eğitim Programının sosyal ve duygusal beceriler açısından çocuklar üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Hikâye kitapları, sesli okuma materyalleri açısından önemli kaynaklardır. Sesli okuma sayesinde, deney grubunda daha ileri düzeyde bir söylem inşası olanağının yaratıldığı ve böylece öğretmen-çocuk arasındaki etkileşimin derinleştiği düşünülmektedir. Bu durumun anlamlı öğrenmelerin önünü açarak, çocukların öykü kitaplarında yer alan sosyal ve duygusal durumları günlük hayatlarıyla daha fazla ilişkilendirerek irdelemelerine ve farkındalıklarının artmasına öncülük etmiş olabileceği söylenebilir. Sosyal ve duygusal durum ve olaylara ilişkin farkındalığın ve becerilerin artmasında öykü okuma sonrası öykü ile ilgili sohbetin de etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sohbet sayesinde çocukların kendini kitapta yer alan

kahramanların yerine koymasının, kendisi olsaydı neler yapabilirdi diye düşünmesinin, günlük hayatta öyküde geçen durumlarla karşılaşınca nasıl bir çözüm bulacağı hakkında beyin fırtınası yapmasının sosyal ve duygusal becerilerin artmasında etkili yöntemler arasında olduğu düşünülmektedir. Deney grubundaki çocukların sesli okuma sonrasında sorulan sorulara verilen cevaplar üzerinden özetleme yapmaları onların, kontrol grubundaki çocuklara nazaran daha fazla üst bilişsel strateji yöntemlerini kullandıklarının bir göstergesi sayılabilir. Sohbet sırasında sorulara verilen cevaplar sayesinde çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesinin yanında; ifade edici dil gelişimi ile empati, akılda tutma gibi bilişsel alan becerilerini de geliştirme fırsatını daha fazla yakalayabildikleri söylenebilir.

Bütün bunlar ışığında: Öykü temelli eğitim programına katılan çocukların, programa katılmayan çocuklara nazaran sosyal ve duygusal gelişimlerinde önemli ölçüde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

- Öykü Temelli Eğitim Programının çocukların sosyal duygusal becerilerine etkisinin incelendiği bu çalışmadan sonra Öykü Temelli Eğitim Programları becerilere göre çeşitlendirilerek çocukların diğer becerileri üzerindeki etkisi araştırılabilir.
- Öğretmenlerin öyküleri eğitim programlarını destekleyecek güçlü bir strateji olarak kullanmaları amacıyla bu konudaki bilgi ve beceri düzeylerini artırmaya yönelik ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim programları düzenlenebilir.
- Öykü Temelli Eğitim Programına tabi tutulan çocuklara belli aralıklarla izleme yapılarak boylamsal çalışmalar yürütülebilir.
- Bu araştırma, 40 çocuk ile yürütülmüştür. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalar daha büyük örneklem gruplarıyla yürütülebilir.
- Ailelerin ev ortamında çocuklarının sosyal ve duygusal becerilerini desteklemelerini sağlayacak aile eğitim programları yürütülebilir.
- Öykü Temelli Eğitim Programına katılan çocukların ailelerinin görüşlerinin incelendiği araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

ACIBAL, G. (2020). *Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin 60-72 Aylık Çocukların Dil Gelişimine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

AKMAN, B. ve GÜLAY, H. (2004). Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 82,* 15–19.

AKSOY, P. (2014). *Hikâye Anlatma Temelli ve Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

ALBENESE, O., STASİO, S., CHİACCHİP, C.Di., FİORİLLİ, C., and PONS, G. (2018). Emotion Comprehension: The Impact of Nonverbal Intelligence. *The Journal of Genetic Psychology, 171(2),* 101-115.

ALTUNEL, Ö., DEMİRDÖĞEN, G., DURAL, U. ve KUŞÇU, M. K. (2008). Şizofrenide Duygu Algılama Ve Tanıma Süreçleri. *Klinik Psikiyatri, 11 (4),* 3-11.

AMANİ. M., KORUZHDEH, E., TAİYARİ, S. (2019). The effect of strengthening executive functions through group games on the social skills of preschool children. *Games for Health Journal, 8(3),* 9-213.

ANTİDOTE (2003). The Emotional Literacy Handbook – Promoting Whole-School Strategies. London: David Fulton

ARAL, N., BARAN, G., BULUT, Ş. ve ÇİMEN, S. (2001). Çocuk Gelişimi 2, İstanbul: YA-PA Yayınları

ARAL, N., KANDIR, A. ve CAN-YAŞAR, M. (2001a). Okul Öncesi Eğitim 2. İstanbul: YA-PA Yayınları

ARAL, N., KANDIR, A. ve CAN-YAŞAR, M. (2001b). Okul Öncesi Eğitim 1, İstanbul: YA-PA Yayınları

ARAL, N.,& DURUALP, E. (2012). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Alanlarına Göre Özellikleri. R. Zembat (Yay. Haz.). Okul Öncesi Özel Öğretim Yöntemleri (s. 1-33). Ankara: Anı Yayıncılık

ARI, R. ÜRE, Ö. ve ŞAHİN SEÇER, Z. (2001). Çocukta Duygusal Gelişim (ders notu). Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme, Konya: Vakfı Yayınları

ARSLAN ÇİFTÇİ, H. ve UYANIK BALAT, G. (2018). Sosyal-Duygusal Gelişim Değerlendirme Ölçeği: 48-66 Aylık Çocuklar İçin Uyarlama Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19 (3),* 74-87.

ASLAN, C. (2019). Çocuk Edebiyatı ve Duyarlılık Eğitimi, Ankara: Pegem Akademi

ASLAN, D.,ve KÖKSAL AKYOL, A. (2016). Çocuklar için Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)'nin Geliştirilmesi. A*hi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 17(3),* 207-221.

ASPEN I. (2018b). The brain basis for integrated social, emotional, and academic development: how emotions and social relationships drive learning. Erişim adresi: www.aspeninstitute.org

ATABEY, D. (2014). *Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Sosyal Değerler Eiğtimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisinin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

ATABEY, D. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Etkili İletişim ve Sosyal Becerileri Üzerine Bir Çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(1),* 185-199.

AVCI, N. (2003). Gelişimde 0-3 Yaş-Yaşama Merhaba. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

AVCIOĞLU, H. (2005). Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi. Ankara: Kök Yayıncılık

AVCIOĞLU, H. (2007). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(2), 87-101.

AWAİS, S. and AMEEN, P. (2013).The reading preferences of primary school children in Lahore. *Journal of Information Management and Libraries, 14(1),* 38-43.

AY, M. E. (2010). Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım?, İstanbul: Timaş Yayınları

BACANLI, H. (1999 b). Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara: Nobel Yayıncılık

BACANLI, H. (1999a). Sosyal Beceri Eğitimi İlköğretimde Rehberlik. Ankara: Nobel Yayıncılık

BAK, M. (2011). Çocuk Gelişimi. İstanbul: Cinius Yayınları

BARNES, J. L., BERNSTEİN, E. and BLOOM, P. (2015). Factor fiction? Children's preferences for real versus make-believe stories. *Imagination, Cognition and Personality, 34(3),* 243- 258.

BASSA, Z. (2017). Çocuk Kitaplarında Resimleme. M. GÖNEN (Yay. Haz.). Çocuk Edebiyatı (s.179-224). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık

BAŞARAN, İ. E. (1998). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Aydan Web Tesisleri

BAŞDAŞ, F. (2017). *Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.

BAYHAN, P. ve ARTAN, İ. (2004). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. İstanbul: Morpa Yayınları

BAYHAN, P. ve ARTAN, İ. (2005). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. İstanbul: Morpa Yayınları

BAYRAKTAR, V. (2018). Okul Öncesi Dönemde Çocuk Edebiyatı Kavramı ve Çocuk Kitaplarının Özellikleri. A. Turla (Yay. Haz.). Okul Öncesi Dönemde Çocuk Edebiyatı (s.112-135). Ankara: Heder CS Basın Yayın

BEATY, J.J. (2009). 50 Early Childhood Literacy Strategy, Upper Saddle River. NJ: Merrill Pearson

BEKMAN, S. (1999). 7 Çok Geç! Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) Yayınları

BELSKY, J. (2001). Emanuel Miller Lecture: Developmental risks (still) associated with early child care. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 42,* 845-859.

BERK, L. E. (2018). Bebekler ve Çocuklar: Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa. (Çev. Ed. N. I. Erdoğan). Ankara: Nobel Akademi

BERK, L. E. (2013). Bebekler ve Çocuklar, Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa. (Çev. N. Işıkoğlu Erdoğan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

BERK, L. (1994). Child Development. Massachusetts: Allyn and Bacon

BLAİR, C.,& RAVER, C. C. (2014). Closing the achievement gap through modification of neurocognitive and neuroendocrine function: Results from a cluster randomized controlled trial of an innovative approach to the education of children in kindergarten. *Plos One, 9(11),* e112393. doi:10.1371/journal.pone.0112393.

BRİDGELAND, J., BRUCE, M., & HARİHARAN, A. (2013). The missing piece: A national teacher survey on how social and emotional learning can empower children and transform schools. Erişim adresi: http://www.casel.org/library/the-missing-piece

BROWN, E. D.,& SAX, K. L. (2013). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. *Early Childhood Research Quarterly, 28(2),* 337-346.

BROWN, W. H., ODOM, S. L., & HOLCOMBE, A. (1996). "Observational assessment of young children's social behavior with peers. *Early Childhood Education Quarterly, 11(1),* 19-40.

BRUHN, M. J. (2011). Introduction: Exchange Values: Poetics And Cognitive Science. *Poetics Today, 32(3),* 403-460.

BURRİSON, L.S. (2014). *Effect of character education on student behavior in kindergarten* (Doktora Tezi). Walden University, United States. Minneapolis.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. & DEMİREL, F. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Yay

CAİOZZO, C. N., YULE, K., & GRYCH, J. (2018). Caregiver behaviors associated with emotion regulation in high-risk preschoolers. *Journal of Family Psychology, 32(5*), 565-574.

CALDARELLA, P., ve MERRELL, K. W. (1997). Common Dimensions Of Social Skills Of Children And Adolescents: A Taxonomy Of Positive Behaviors. *School Psychology Review, 26,* 265–279.

CAMPOS, J. J., FRANKEL, C. B., & CAMRAS, L. (2004). On The Nature Of Emotion Regulation. *Child Development, 75(2),* 377-394.

CAN, B. , KILINCCI, E. ve ŞEKER, P. T. (2022). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Resimli Öykü Kitapları ile İlgili Tercihleri, *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, *11 (1) ,* 240-252 . DOI: 10.30703/cije.1022598

CAREY, N. (2012). The epigenetics revolution: How modern biology is rewriting our understanding of genetics, disease and inheritance. Columbia: Columbia University Press

CENGİZHAN, S. (2015). Duygusal Zekayla İlişkisi Bağlamında Empati, Empatiyle Gelişmek Empatiyi Geliştirmek Çocuk ve Empati. Ankara: Pegem Akademi

CHEUNG, C., LEE, T. (2010). Evaluation And Program Planning. *Child Development, 33,* 255–63.

CİCHETTİ, D., GANİBAN, J. & BARNETT, D. (1991). Contributions From The Study Of High Risk Populations To Understanding The Development Of Emotion

Regulation. In: J. Garber & K. A. Dodge (Yay. Haz.). The Development of Emotion Regulation and Dysregulation (s.15-48). Cambridge: Cambridge University Pres

CİGALA, A., MORİ, A., & FANGAREGGİ, F. (2015). Learning others' point of view: perspective taking and prosocial behaviour in preschoolers. *Early Child Development and Care, 185(8),* 1199-1215.

CİGALA, A., VENTURELLİ, E. & FRUGGERİ, L. (2014). Family Functioning İn Microtransition And Socio-Emotional Competence İn Preschoolers. *Early Child Development And Care, 184(4),* 553–570.

CLİNTON, A. B., EDSTROM, L., MİLDON H. A. & DAVİLA, L. (2015). Social Emotional Learning İn A Guatemalan Preschool Sample: Does Socioeconomic Status Moderate The Effects Of A School-Based Prevention Program?. *School Psychology International, 36(1),* 18–35.

COLE, P. M., DENNİS, T. A., SMİTH-SİMON, K. E. & COHEN, L. H. (2009). Preschoolers‟ Emotion Regulation Strategy Understanding: Relations With Emotion Socialization And Child Self-Regulation*. Social Development, 18(2),* 324-352.

COLLABORATİVE for academic, Social, and Emotional Learning. (2013). 2013 CASEL Guide: Effective Social And Emotional Learning Programs (preschool and elementary edition). Chicago: Author

CRANE, M.T. (2001). Shakespeare's Brain: Reading With Cognitive Theory. Princeton NJ: Princeton University Pres

CREDÉ, M., TYNAN, M. C., & HARMS, P. D. (2017). Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology, 113(3),* 492-511. doi:10.1037/pspp0000102.

CRESWELL, J. W., (2017). Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları. Ankara: Eğiten Kitap

CÜCELOĞLU, D. (2002). İnsan ve Davranışı, İstanbul: Remzi Kitabevi

ÇAĞDAŞ, A. & SEÇER, Z. (2002). Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.

ÇAĞDAŞ, A. (2002). Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlâk Gelişimi. R. (Yay. Haz.). Sosyal Gelişim(s. 3-19). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

ÇAKMAK, GÜLEÇ, H., ve GEÇGEL, H. (2006). Çocuk Edebiyatı. Ankara: Kök Yayıncılık

ÇELİK, B. (2021). *Resimli öykü kitaplarında yer alan çocuk oyunlarının gelişimsel bakış açısıyla incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

ÇELİK, E., TUĞRUL, B. Ve YALÇIN, S. S. (2002). Dört- Altı Yaşlar Arasındaki Anaokulu Çocuklarının Duygusal Yüz İfadesiyle Kendilerini, Anne-Babalarını ve Öğretmenlerini Algılaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *(22),* 29-39.

ÇETİN, F., ALPA BİLBAY, A., ve KAYMAK, D. A. (2003). Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler. İstanbul: Epsilon Yayıncılık

ÇORAPÇI, F., AKSAN, N., ARSLAN YALÇIN, D. ve YAĞMURLU, B. (2010). Okul Öncesi Dönemde Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Taraması: Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, *17(2),* 63-74.

DAMON, W. & EİSENBERG, N. (2006). Handbook Of Child Psychology: Social, Emotional, And Personality Development. Kanada: Fifth Edition

DASİ, M. G., SANCHEZ, M. F. & QUİNTANİLLA, L. (2015). Improving Social Competence Through Emotion Knowledge İn 2-Year-Old Children: A Pilot Study. *Early Education And Development, 26,* 1128–1144.

DAUNİC, A., CORBETT, N., SMİTH, S., BARNES, T., SANTİAGO-POVENTUD, L., CHALFANT, P.,…GLEATON, J. (2013). Brief report: Integrating social-emotional learning with literacy instruction: An intervention for children at risk for emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders, 39(1),* 43-51.

DAVİS, E. L. (2016) An Age-Related Mechanism of Emotion Regulation: Regulating Sadness Promotes Children's Learning by Broadening Information Processing. *Child Development, 87(5),* 1617-1626.

DENHAM, S. (1998). Emotional Development Of Young Children, New York:

DENHAM, S. A. & KOCHANOFF, A. T. (2002). Parental Contributions To Preschoolers Understanding Of Emotion. *Marriage and Family Review, (34),* 311–343.

DENHAM, S. A., BLAİR, K.A., DE MULDER, E., LEVİTAS, J., SAWYER, K., MAJOR, S. A. and PATRİCK, Q. (2003). Preschool Emotional Competence: Pathway To Social Competence?, *Child Development, 74(1),* 238-256.

DENİZ, A. (2018). *Resimli Öykü Kitaplarını Okuma Etkinliklerinin Niteliğinin Beş Yaş Çocuklarının Dil Gelişimiyle İlişkisinin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

DERELİ, İ.E. (2014). Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi: Sosyal Beceri, Psiko-Sosyal Gelişim ve Sosyal Problem Çözme Becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, (14),* 249-68.

DOMİTROVİCH, C. E., CORTES, R. & GREENBERG, M. T. (2002). Preschool Paths: Promoting Social And Emotional Competence İn Young Children, Issues İn Partnering With Communities To Improve The Lives Of Young Children And Their Families. Washington: Guilford

DRİSCOLL, A.,& NAGEL, N. G. (2008). Early Childhood Education. Gander, m. J.,& gardiner, h.w. (2004). Child and adolescent development (Dönmez, A and Onur, B). Ankara: İmge Publication

DUNCOMBE , M. HAVİGHURST, S. S., HOLLAND, K. A., & FRANKLİNG, E. J. (2013). Relations of Emotional Competence and Effortful Control to Child Disruptive Behavior Problems. *Early Education & Development, 24(5),* 599-615.

DURLAK, J. A., DYMNİCKİ, A. B., TAYLOR, R. D., WEİSSBERG, R. P., & SCHELLİNGER, K. B. (2011). The İmpact of Enhancing Students' Social And Emotional Learning: A meta-analysis of school- based universal interventions. *Child Development, 82(1),* 405-432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

DURMUŞOĞLU SALTALI, N. (2010). *Duygu Eğitiminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

DURUALP, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi (Çankırı İli Örneği)* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

DURUALP, E. ve ARAL, N. (2011). Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara: Vize Yayınları

EİSENBERG, N., FABES, R. A., MİLLER, P. A., SHELL, R., SHEA, C., & MAY-PLUMLEE, T. (1990). Preschoolers' Vicarious Emotional Responding And Their Situational And Dispositional Prosocial Behavior. *Merrill-Palmer Quarterly, 36*, 507–528.

EİSENBERG, N.,& MORRİS, A. S. (2003). Children's Emotion-Related Regulation. *Advances in Child Development and Behavior, 30(C),* 189-229.

EKMAN, P. & FRİESEN, W. V. (1986). A New Pan-Cultural Facial Expression Of Emotion. *Motivation And Emotion, 10,* 159-168.

EKMAN, P. (2003). Emotions Revealed. New York: Henry Holt and Company

EKMAN.F.,GÜVEN. GÖL,M., ERTENÜ,B., BİLGİN,GÜRSEL,G., KABAKÇI, N., PINAR,M., MARDİN,N., KIRCI, M. (2019), Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri. *TÜSİAD-T-11/609*.

ERBAY, F., ve ÖZTÜRK SAMUR, A. (2010). Anne ve Babaların Çocuk Kitapları Hakkındaki Genel Görüşleri ile Çocukların Alıdı Dil Gelişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Turkish Studies, 5(4),* 1063-1073.

ERDEN, Ş. (2008). Duygusal Gelişim. M. Engin Deniz (Ed.), Erken çocukluk Döneminde Gelişim. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım

EREN YAVUZ, K. (2010). Duygusal Zeka Gelişimi. Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları

ERGÜL, C., SARICA, D. A., ve AKOĞLU, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma: Dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *17(2),* 193-204.

ERSAN, C.,& TOK, Ş. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık Düzeylerinin Duygu İfade Etme ve Duygu Düzenleme Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *201(45),* 359-391.

ERSOY, Ö., AVCI, N., ve TURLA, A. (2007). Çocuklar İçin Erken Uyarıcı Çevre. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

ERTÜRK KARA, G. (2019). Erken Çocuklukta Öz-Düzenleme Doğası ve Gelişimi. Kontrolü . Sezgin & M. Kır Yiğit (Yay. Haz.). Duygu ve Davranış (s.63-92). Ankara: Eğiten Kitap.

ESSA, E. L. (2014). Introduction To Early Childhood Education (7th edition). *Wadsworth Cengagle Learning, 272 p.*, USA.

FAZLIOĞLU, Y. (2009). Sosyal Gelişim, Eğitim Psikolojisi, N. Aral, T. Duman (ed.), İstanbul: Kriter Yayınları.

FİVUSH, R. & HADEN, C. A. (2005). Parent-Child Reminiscing And The Construction Of A Subjective Self. In B.D. Homer & C. S. Tamis-LeMonda (Eds.) The development of social cognition and communication. Mahwah, New Jersey: Erlbaum. pp. 315-336.

FLANAGAN, D., GENSHAFT, J., & BERGMAN, A. (1999). "The effectiveness of a social skills intervention with minority kindergarten students." Symposium presented at the NationalAssociation of School Psychologists, Chicago.

FORREST, C. L., GİBSON, J. L., HALLİGAN, S. L., & CLAİR, M. C. (2020). A Cross-Lagged Analysis of Emotion Regulation, Peer Problems, and Emotional Problems in Children With and Without Early Language Difficulties: Evidence From the Millennium Cohort Study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 63,* 1227-1239.

FOUNTAS, I.C. ve PİNNELL, G.S. (1996). Guided reading within a balanced literacy program. In Fountas, I.C. & Pinnell, G.S. (Eds.), Guided reading: Good first teaching for all children 25-30. Portsmouth, NH: Heinemann.

GALLESE, V. (2003) The roots of empathy: the shared manifold hypothesis and the neutral basis of intersubjectivity. *Psychopathology, 36*, 171.

GARNER, P. W. BOLT, E. & ROTH, A. N. (2019). Emotion-Focused Curricula Models and Expressions Of and Talk About Emotions Between Teachers and Young Children. *Journal of Research in Childhood Education, 33(2),* 180-193.

GAVİNS, J., and STEEN, G. (Eds.). (2003). Cognitive poetics in practice. Routledge. London.

GERHARDT, S. (2014). Why love matters: How affection shapes a baby's brain. NewYork: Brunner- Routledge.

GEZİCİ, N. (2020). Çocuk Edebiyatının Tanımı, Amacı, İşlevi ve Tarihçesi, Ş.Ceylan (Yay. Haz.). Çocuk Edebiyatı (s.1-18). Ankara: Eğiten Kitap.

GİLLİOM, M., SHAW, D. S., BECK, J. E., SCHONBERG, M. A., & LUKON, J. L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: Strategies, antecedents, and the development of self-control. *Developmental Psychology, 38,* 222-235.

GOLEMAN, D. (2005). Emotional İntelligence: Why it can matter more than IQ. (10th anniversary edition). New York: Bantam Books.

GÖNEN, M. (2013). Cumhuriyet Öncesi ve Cumhuriyet Döneminde Okul Öncesi Çocuk Edebiyatı. M.Gönen (Yay. Haz.). Çocuk Edebiyatı (s.15-31). Ankara: Eğiten Kitap.

GÖNEN, M. ve VEZİROĞLU, M. (2015). Çocuk Edebiyatının Genel Hedefleri, M.Gönen (Yay. Haz.). Çocuk Edebiyatı (s.1-11). Ankara: Eğiten Kitap.

GÖNEN, M., UYGUN, M., ERDOĞAN, Ö., ve KATRANCI, M. (2012). Resimli öykü Kitaplarının Fiziksel, İçerik ve Resimleme Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim*, *(196)*, 258-272.

GÖNEN, M., ve VEZİROĞLU, M. (2013). Çocuk Edebiyatının Genel Hedefleri. M. Gönen (Yay. Haz.). Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı (s.1-11). Ankara: Eğiten Kitap.

GRAZZANİ, I.,& ORNAGHİ, V. (2011). Emotional state talk and emotion understanding: A training study with preschool children. *Journal of Child Language, 38(5),* 1124-1139.

GRESHAM, F. M. & ELLİOTT, S. N. (2017) Cross-informant agreement of children's social-emotional skills: An investigation of ratings by teachers, parents, and students from a nationally representative sample. *Psychology in the Schools, 55(2),* 208-223.Doi: https://doi.org/10.1002/pits.22101

GRESHAM, F.M., ELLİOTT, S.N., VANCE, M.J., COOK, CR. (2011). Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and Psychometric Comparisons Across Elementary and Secondary Age Levels. *School Psychology Quarterly, 26(1),* 27–44.

GÜLAY H. ve AKMAN, B. (2009). Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

GÜLERYÜZ, H. (2006). Yaratıcı Çocuk Edebiyatı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

GÜRBÜZ, E. (2017). *Annelerin Tutumlarına Göre Ana Sınıflarına Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.

GÜRLEK, M. (2006). 7 Çok Geç! Toplumsal ve Ekonomik Kalkınma İçin Erken Çocukluk Eğitimi. Ankara: AÇEV.

GÜVEN, N. ve BAL, S. (2000). Dil Gelişimi ve Eğitim": "0-6 Yaş Dönemindeki Çocuklar İçin Destekleyici Etkinlikler. İstanbul: Epsilon Yay.

HOLODYNSKİ, M. ve SEEGER, D. (2019). Expressions as signs and their significance for emotional development. *Developmental Psychology, 55(9),* 1812.

HONİG, A. S. & BROPHY, H. E. (1996). Talking with your baby: family as the first school. Syracuse: Syracuse University Pres.

HUDSON, A.,& JACQUES, S. (2014). Put on a happy face! Inhibitory control and socioemotional knowledge predict emotion regulation in 5- to 7-year-olds. *Journal of Experimental Child Psychology, 123,* 36-52.

IŞITAN, S. ve GÖNEN, M. (2006). Resimli öykü Kitaplarının Benlik Kavramıyla İlgili Konuları İçermesi Yönünden İncelenmesi. II. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiri Kitabı, (s.413-420). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

İBİŞ, E. (2017). *Değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

JACKMAN, H. L. (2011). Early education curriculum: A child's connection to the world (5th edition). Wadsworth Cengage Learning, 416 p., USA.

JOHNSTON, C. B. (1997). Interactive Storybook Software: Effects on Verbal Development in Kindrgarten. *Early Childhood Development and Care, 132*, 33-44.

JONES, D.E., GREENBERG, M., CROWLEY, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social

competence and future wellness. *American Journal of Public Health, 105(11),* 2283-2290.

JONES, S. M., BARNES, S. P., BAİLEY, R., & DOOLİTTLE, E. J. (2017). Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School. *The Future of Children*, *27(1),* 49-72.

KAGAN, J. (1984). The nature of the child. ABD: Basic Boks.

KAĞITÇIBAŞI, Ç., SUNAR, D., BEKMAN, S., ve CEMALCILAR, Z. (2005). Erken Müdahalenin Erişkinlikte Süren Etkileri. Erken Destek Projesi'nin İkinci Takip Araştırmasının Ön Bulguları. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) Yayınları.

KAPIKIRAN, N. A., İVRENDİ, A. B. ve ADAK, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19-27.

KARATAY, H. (2011). Çocuk Edebiyatı Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler. T. Şimşek (Yay. Haz.). Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı (s.77-125). Ankara: Grafiker Yayınları.

KARAYILMAZ, D. (2008). *Ana Sınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zeka ve Sosyal Uyum Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

KAYA, İ. (2016). *Yaşam Becerileri Programının (YBP) 4 Yaş Çocukların Problem Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

KEENAN, T. and EVANS, S. (2009). An introduction to child development (2nd edition). (s.424). London: SAGE Publications Ltd.

KEMPLE, K.M. LEE, I., ELLİS, SM. (2019). The Impact of a Primary Prevention Program on Preschool Children's Social–Emotional Competence. Early Childhood. *Education Journal.;47(6):*641–52.

KILIÇ, K.M. (2017). Aytar FAG. Erken Çocuklukta Sosyal Becerilere Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisi, Sosyal Becerilerle Mizaç Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim, (42),* 185-204.

KILIÇ, S. (2013). Örnekleme Yöntemleri. *Journal Of Mood Disorders, 3(1),* 44-46.

KILINÇ, F.E. (2020). Çocuk Edebiyatının Çocukların Gelişimlerine Katkısı. Ş. Ceylan (Yay. Haz.). Çocuk Edebiyatı (s.57-77). Ankara: Eğiten Kitap.

KOROTAEVA, E. V.,& SVYATTSEVA, A. V. (2016). Initiative Development İn Preschool Children. Procedia. *Social And Behavioral Sciences, (233),* 280 – 286.

KROMM, H. FARBER, M.,& HOLODYNSK, M. (2015). Felt or False Smiles? Volitional Regulation of Emotional Expression in 4, 6 and 8-Year-Old Children. *Child Development, 86(2),* 579-597.

KURKİ, K., JARVELA,S., MYKKANEN, A., & MAATTÄ, E. (2015). Investigating children's emotion regulation in socio-emotionally challenging classroom situations. *Early Child Development and Care, 185(8),* 1238-1254.

LAİBLE, D. & THOMPSON, R. (2002). Early Parent-Childconflict: Lessons in emotion, morality, and relationships. *Child Development, (73),* 1187–1203.

LANDERS, C. (1999). Erken Çocukluk Gelişiminde Bakım Yönlendiriciler İçin Rehber: Okula Hazırlık Altıncı Ve Yedinci Yıllar. E. Düzen (Çev.), Ankara: MEB ve Unicef Türkiye Temsilciliği.

LANDRY, S. H., ve SMİTH, K. E. (2010). Early social and cognitive precursors and parental support for self-regulation and executive function: Relations from early childhood into adolescence. İçinde B.W. Sokol, U.Muller, J.I.M. Carpendale, A.R. Young, ve G. Iarocci (Ed.), Self and social regulation: Social interaction and the development of social understanding and executive functions, 385– 418. New York: Oxford University Press.

LEMMON, K. H. & GREEN, V. A. (2015). Using Video Self-Modeling And The Peer Group To İncrease The Social Skills Of A Preschool Child. New Zealand Journal Of *Psychology, 44,* 2.

Lİ, J., HESTENES, L. L., & WANG, Y. C. (2014). Links between preschool children's social skills and observed pretend play in outdoor childcare environments. *Early Childhood Education Journal, 44(1),* 61-68.

LİNCOLN, C. R., RUSSELL, B. S., DONOHUE1, E. B., & RACİNE, L. B. (2016). Mother-Child Interactions and Preschoolers' Emotion Regulation Outcomes: Nurturing Autonomous Emotion Regulation. *Journal of Child and Family Studies, 26(2),* 559-573.

LİTTLE, S., SWNAGLER, J., AKİN LİTTLE, A. (2017). Defining social skills. Matson JL, (ed). Handbook of social behavior and skills in children. Springer, 9,17.

LOW, S., COOK, R. C., SMOLKOWSKİ, K., & BUNTAİN-RİCKLEFS, J. (2015). Promoting social–emotional competence: An evaluation of the elementary version of Second. *Journal of School Psychology, 53(6),* 463-477.

LYNCH B., C., and TOMLİSON, C. M. (1999). Essentials of Children's. USA: LiteraturePearson.

LYNCH, S. A. & SİMPSON, C.G. (2010). Social skills: laying the foundation for success. *Dimension of Early Childhood, 38(2),* 3-12.

LYNCH-BROWN, C. & TOMLİNSON, C. M. (2005). Essentials of Children Literature, 5th ed. Boston: Pearson Education.

MAHONEY, J. L., DURLAK, J. A., & WEİSSBERG, R. P. (2018). An update on social and emotional learning outcome research. *Phi Delta Kappan, 100(4),* 18-23.

MARDİ, H. Ö. (2006). *Çocuk Kitapları Resimlemede Karakter Yaratma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

MATİSCHEK-JAUK, M., KRAMMER, G., & REİCHER, H. (2018). The life-skills program Lions Quest in Austrian schools: Implementation and outcomes. *Health Promotion Internationa*l, *33(6),* 1022-1032. doi:10.1093/heapro/dax050

MATSON, J. L., MATSON, M. L. ve RİVET, T. T. (2007). Social skills treatments with children with autism spectrum disorders. *Behavior Modification, 31*, 682-707.

MCCLELLAND, M. M., TOMİNEY, S. L., SCHMİTT, S. A., & DUNCAN, R. (2017). SEL interventions in early childhood. *The Future of Children, 27(1),* 33-47.

MCGEE. M. Ve MORROW, L. M. (2005). Teaching Literacy İN Kindergarden. NY: The Guilford Press.

MCKİNSEY & COMPANY. (2017a). Harnessing automation for a future that works. Erişim adresi: https://www.mckinsey.com/featuredinsights/digitaldisruption/harnessing-automation-for-a-future-that-works

MEB. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.

MESMER, H. A. (2018). Books, read-alouds, and voluntary book interactions: what do we know about centers serving threeyear-olds?. *Literacy Research and Instruction, 57(2),* 158- 182.

MİHAELA, T. I. (2015). Promoting The Emotional Wellbeing Of Preschoolers. *Procedia - Social And Behavioral Sciences, 209,* 509 – 513.

MİZE, J. & ABELL, E. (2003). Encouring social skills ın young children: Tips teachers can share with parent.

MORTENSEN, J. A.,& BARNETT, M. A. (2017). Emotion Regulation, Harsh Parenting, and Teacher Sensitivity Among Socioeconomically Disadvantaged Toddlers in Child Care. *Early Education and Development , 29(2),* 143-160.

MUSSEN, P., CONGER, J., KAGAN, J. & HUSTON. A. (1990). Child development& personality. ABD**:** Harper Cllins Publishers.

MUSSUN–MİLLER, L. (1993). Social acceptance and social problem solving in preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology, 14(1),* 59–70.

NAEYC (National Association fort he Education of Young Children). (1998). Learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children. Washington, DC: National Association fort he Education of Young Children.

NİKOLAJEVA, M. (2012). Reading other people's minds through word and image. *Children's Literature in Education, 43,* 273-291.

NORTHRUP, M. (2012). Picture books for children: Fiction, folk tales, and poetry. Erişim adresi: UnitedStates:ALAEditions.http://site.ebrary.com/lib/amasya/reader.action?docID=10635885

NORTON, D. E. & NORTON, S. E. (2011). Through the eyes of a child: An introduction to children's literatüre. 8th ed. Boston: Pearson.

OGELMAN, H.G. (2012). Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim. E. Kargı (Yay. Haz.). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (s.47-88). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

OĞUZKAN, A. F. (2008). Çocuk Edebiyatı. Ankara: Anı Yayıncılık.

OĞUZKAN, F. (2000). Çocuk Edebiyatı; Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle. Ankara: Anı Yayıncılık.

OĞUZKAN, F. (2013). Çocuk Edebiyatı. Ankara: Anı Yayıncılık.

OĞUZKAN, F. (2021). Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı. Ankara: Anı Yayıncılık.

OKTAY, A. (2000). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

OKTAY, A. (2003). Okul Öncesi Dönemi (3-6 yaş). H. Yavuzer içinde, Ana-Baba Okulu 39-50, İstanbul: Remzi Kitabevi.

OKTAY, A. (2004). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

OKTAY, A., & POLAT, U. (2006). Okul Öncesi Çağı Çocuğunun Temel Gelişimsel Özellikleri. A. Oktay, Ö. Polat-Unutkan, T. Gürkan, & R. Zembat içinde, Ne Yapıyorum?. Ankara: AÇEV.

OKYAY, Ö. (2015). *Öykü Yönteminin Çocuklarda Alıcı Ve İfade Edici Dil İle Bilimsel Sözcük Kazanımlarına Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

ORÇAN, M. (2011). Sosyal Gelişim. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. Ankara: Ertem Basım.

OECD. (Organisation for Economic Co-operation and Development). (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills. Paris: OECD Publishing.

ÖNDER, A. (2003). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama. İstanbul: Epilson Yayınları.

ÖNDER, A. (2007). Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

ÖZBEY, S. & AKTEMUR-GÜRLER, S. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Motivasyon Düzeyleri ile Sosyal Becerileri ve Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, *8(1),* 587-602.

ÖZBEY, S. (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği'nin (pkbs–2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

ÖZBEY, S. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışlarının Okul ve Ev Ortamına Göre incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet, 23(2),* 21-32.

ÖZDAMAR, K. (2017). Eğitim ve Davranış Bilimlerinde Ölçek ve Test Geliştirme - Yapısal Eşitlik Modellemesi IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB Uygulamalı. Ankara: Nisan Kitabevi.

ÖZDEMİR BECEREN, B. (2012). *Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı'nın 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Ve Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

ÖZDEMİR TOPALOĞLU, A. (2013). *Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

ÖZGÜLÜK, G. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Tam ve Yarım Günlük Eğitim Programlarına Göre 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal ve Duygusal Gelişiminin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

ÖZKAN, A. N. (2010). Psikolojik ve Manevi Yaklaşımda Ailede Öfke Kontrolü. İstanbul: Timaş Yayınları.

ÖZTEMÜR, G. (2018). The associations among executive functioning, private speech and emotion regulation in preschoolers. 18th European Conference on Developmental Psychology.

ÖZTÜRK SAMUR, A. (2018). Çocuk Edebiyatı ve Medya. Ankara: Vize Basın Yayın.

ÖZTÜRK, A. (2008). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim I. ve III. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

ÖZTÜRK, M. (2007). Anne, Baba ve Eğitimciler İçin Çocuk Psikiyatrisi. İstanbul: Uçurtma Yayınları.

PALUT, B. (2005). Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri. M. Sevinç (Yay. Haz.). Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar (s.311-318). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

PEKDOĞAN, S. (2016). Öykü temelli sosyal beceri eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi, *Türk Eğitim Derneği*, *41(183),* 305-318.

PENNSYLVANİA Learning Standards for Early Childhood KINDERGARTEN (2016). Social and emotional development – student interpersonal skills. Office of Child Development and EarlyLearning. Erişim adresi: https://s35729.pcdn.co/wp content/uploads/2018/03/KindergartenLearning-Standards.pdf

POLAT UNUTKAN, Ö. (2003). *Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Standardizasyonu* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

PONS, F.,& HARRİS, P. L. (2019). Children's understanding of emotions or Pascal's error: Review and prospects. Paris: Handbook of emotional development.

RİVERS, S. E., TOMİNEY, S., O' BRYON, E., & BRACKETT, M. (2013). Developing emotional skills in early childhood settings using Preschool RULER. *Psychological Education Review, 37,* 20-25.

ROQUE, L., VERÍSSİMO, M., FERNANDES, M., & REBELO, A. (2013). Emotion regulation and attachment: Relationships with children's secure base, during different situational and social contexts in naturalistic settings. *Infant Behavior and Development, 36(3),* 298-306.

ROTHBART, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current Directions in Psychological Science, 16(4),* 207-212.

ROTHBART, M. K., ZİAİE, H., & O'BOYLE, C. (1992) Self-regulation and emotion in infancy. In N. Eisenberg & R.A. Fabes (Ed.) Emotion and its regulation in early development: New directions for child development, The Jossey-Bass education series, 7-23. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

ROTHBART, M.K.,& BATES, J. E. (2006). Handbook of child psychology: Social, emotional, andpersonality development. New York.

SAARNİ, C. (1999). The development of emotional competence. Guilford Pres. New York.

SAÇKESEN, S. (2008). *Çocuk Kitapları Seçiminde Anne Babaların Ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) . Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

SAHİN, F. (2000). Okul Öncesinde Fen Bilgisi Öğretimi ve Aktivite Örnekleri. İstanbul: YAPA Yayın Pazarlama.

SAİTOĞLU, R. (2020). *Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlar ve akran ilişkilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi (Yüksek* Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.

SALA, M. N., PONS, F., & MOLİNA, P. (2014). Emotion regulation strategies in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology, 32*, 440-453.

SALAH, A. A. (2006). İnsan ve Bilgisayarda Yüz Tanıma. Uluslararası Kognitif Nörobilim Sempozyumu; Türkiye.

SALTIK, N. (2018). *Kadın konukevlerinde kalan çocuklarda oyun terapisinin sosyal beceri ve problem davranışlara etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

SAMUR, A.Ö. (2011). *Değerler Eğitimi Programının 6 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimlerine Etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

SAN-BAYHAN, P. ve ARTAN, İ. (2007). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

SANTROCK, J. (1997). Life-span development. Dubuque Iowa: Wm.C.Brown.

SANTROCK, J. W. (2015). Yaşam Boyu Gelişim, G. Yüksel (Yay. Haz.). Gelişim Psikolojisi.Ankara: Nobel Akademi.

SAPSAĞLAM, Ö. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programlarında Değerler Eğitimine Yer Verme Düzeylerinin Belirlenmesi. *International Journalof Eurasia Social Sciences: 6.* 244-64.

SELCEN ASLAN, H. (2019). *48-66 Aylık Çocuklarda Dil Gelişimi ve Sosyal Beceri İle İlgili Değişkenlerin Araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

SELCEN ASLAN, H. (2019). *48-66 Aylık Çocuklarda Dil Gelişimi ve Sosyal Beceri İle İlgili Değişkenlerin Araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

SELİGMAN, E. P. M. (2012). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. Simon & Schuster.

SÉNÉCAL, M. (1997). The differential effect of storybook reading on preschoolers'acquisition of expressive and receptive vocabulary. *Journial of Child Language, 24(1),* 123-138.

SENEMOĞLU, N. (1994). Okul Öncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10,* 21–30.

SEVEN, S. (2006). *6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri İle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

SEVEN, S. (2008). Yedi-Sekiz Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. *18(2),* 151-174.

SEVER, S. (2003). Çocuk Kitaplarına Yansıtılan Şiddet (Milli Eğitim Temel Yasası ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Bağlamında Bir Değerlendirme). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *(35),* 1-2.

SEVER, S. (2013). Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü. İzmir: Tudem Yayınları.

SEVER, S. (2019). Çocuk ve Edebiyat. İzmir: Tudem Yayınları.

SEVER, S., DİLİDÜZGÜN, S., NEYDİM, N., ASLAN, C. (2007). İlköğretimde Çocuk Edebiyatı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

SHABLACK, H. ve LİNDQUİST, K. A. (2019) The Role of Language in Emotional Development. V. Loblue, K. Perez-Edgar ve K. A. Buss (Eds). Handbook of Emotional Development, 451-478. Springer.

SHARMAN, C., CROSS, W. and VENNİS, D. (1995). Observing children: A practical guide. London: Cassell Publication.

SHAVLİK, M., BAUER, J. R. and BOOTH, A. E. (2020). Children's preference for causal in formation in storybooks. *Frontiers in Psychology, 11(666),* 1-7.

SHONKOFF, J. P., LEVİTT, P., FOX, A. N., BUNGE, S. A., CAMERON, J. L., DUNCAN, G. J., FİSHER P. A., GUNNER, M. R., HENSCH, T., MARTİNEZ, F. D., MCEWEN, B. S., & NELSON, C. A. (2016). From the best practices to breakthrough impacts: A science-based approach to building a more promising future for young children and families. Center on the Developing Child, Harvard University.

SİLDİR, E. ve TÜFEKÇİ AKCAN, A. (2018). Hikâye Kitaplarının Sosyal-Duygusal Alan Kazanımlarını Desteklemeleri Yönünden İncelenmesi, *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi/JRES*, 5(1), 265-286.

SİM, S. S., BERTHELSEN, D., WALKER, S., NİCHOLSON, J. M., and BARNSLEY, R. F. (2014). A shared reading intervention with parents to enhance young children's early literacy skills*. Early Child Development and Care, 184(11),* 1531-1549.

SMİTH, J. T. (2014). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim, B. AKMAN, (Cev.). Ankara: Nobel.

SORİN, R. (2004). Understanding children's feelings: Emotional literacy in early childhood. Research in Practice Series, Volume: 11.

SOYLU, A. (2007). *Fırat Üniversitesi Öğrencilerinin Sosyal Ve Duygusal Öğrenme Becerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.

SROUFE, L. A. (1997). Emotional development: The organization of emotional life in the early years. Cambridge: Cambridge University Press.

STANLEY, M. (2009). Çocuk ve Beceri. İstanbul: Ekinoks.

STEBLER, M. Z. (2012). Yaş Gruplarına Göre Çocuk Kitapları. T. Şimşek (Ed.), Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı, 132-144. Ankara: Grafiker Yayınları.

STEİN, N. L. & LEVİNE, L. J. (1999). The early emergence of emotional understanding and appraisal: Implications for theories of development. In T. Dalgleish 6 M. J. Power (Eds.). Handbook of cognition and emotion, 383-408, Chichester, UK: Wiley.

STOCKWELL, P. (2002). Cognitive poetics: an introduction. UK: Routledge. London.

SUTHERLAND, Z. B. & ARBUTHNOT, M. H. (1986). Children and Boks (7th ed.) Glenview, IL: Scott, Foresman.

ŞAHAN AKTAN, B. (2020) Erken çocukluk dönemi yayınlarında bulunması gereken özellikler. H. Çakmak Güleç (Yay. Haz.). Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı (s.137-53). Ankara: Pegem Akademi.

ŞİMŞEK, T. (2018). Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı, Ankara: Grafiker Yayınları.

ŞİRİN KAYA, Ş. (2020). *Bahçede Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Çocukların Problem Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Karabük.

ŞİRİN, M. R. (2019). Çocuk, Çocukluk ve Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Uçan At Yayınları.

TABACHNİCK, B. G.,& FİDELL, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics (6th ed.). MA: Pearson

TARHAN, N. (2013). Aile Okulu. İstanbul: Timaş Yayınları.

TEALE, W.H. ve SULZBY, E. (1986). Emergent literacy: Reading and writing (vii-xxv). Norwood, NJ: Ablex Publishing.

TETİK, G. (2018). *Diyaloğa dayalı hikâye okuma tekniği ile okunan öykülerin 4-5 yaş(48-60 ay) çocuklarının dil gelişimine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Isparta.

THOMPSON, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59(2-3),* 25-52.

TOMKİNS, S. (1981). The quest for primary motives; Biography and autobiography of an idea. Journal of Personality and Social Psychology, Kobiella, A., Grossmann, T., Reid, V. M. & Striano, T. (2008). The discrimination of angry and fearful facial expressions in 7 month old infants: An event related potential study. *Cognition and Emotion, 22,* 306-329.

TUĞRUL, B., ve FEYMAN, N. (2006). Okul Öncesi Çocukları İçin Hazırlanmış Resimli Öykü Kitaplarında Kullanılan Temalar. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu 04-06 Ekim 2006, 387-392. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi. Ankara.

TURGUT BAYRAM, Z. (2009). *Resimli Öykü Kitaplarının Okuma Alışkanlığı Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

ULUSOY, A. (2003). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık.

ULUTAŞ, İ. (2005). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Duygusal Zekalarına Duygusal Zeka Eğitiminin Etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

URAL, S. (2013). Okul Öncesi Çocuk Kitaplarının Tanıtımı. M. Gönen (Yay. Haz.). Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Edebiyatı (s.33-55). Ankara: Eğiten Kitap.

URSACHE, A., BLAİR, C., STİFTER, C., & VOEGTLİNE, K. (2013). Emotional reactivity and regulation in infancy interact to predict executive functioning in early childhood. *Developmental Psychology, 49(1),* 127-137.

UZAMAZ, F. (2000). Ergenlerde Sosyal Beceriler Ve Değerlendirme Yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 6.

UZMEN, F. S. (2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yas Çocuklarının Prososyal Davranıslarının Resimli öykü Kitapları İle Desteklenmesi* (Yayımlanmamıs Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

UZUNER YURT, S. (2012). Çocuk Yayınları. T. Şimşek (Yay. Haz.). Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı (s.71-80). Ankara: Grafiker Yayınları.

ÜLKER ERDEM, A. (2019). *Duygu Sosyalleştirmeye Yönelik Ebeveyn Müdahale Programının Etkililiği* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

WANG, C. H. (2017). Exploring children's preferences and perceptions of Picture book illustrations using wearable EEG headsets. World Trans. Eng. Technol. *Educ, 15(3),* 212-216.

WARD, S. M. (2002). Our Children's Social Skills: An Important Key to Their Success in Life.

WATKİNS, R. V.,& BUNCE, B. H. (1996). Natural Literacy Theory and Practice for Preschool Intervention Programs. *Topics in Early Childhood Special Education, 16(2)*, 191-212.

WEARE, K. (2000). Promoting mental, emotional and social health – a whole school approach. Routledge, Ondond.

WEİSSBERG, R.P. & CASCARİNO, J. (2013). Academic learning + social-emotional learning = national priority. *Phi Delta Kappan, 95 (2),* 8-13.

WHİTE, S. W., KEONİNG, K., &SCAHİLL, L. (2007). Social Skills Development in Children With Autism Spectrum Disorders: A Review of the Intervention Research. *Journal Autism Development Disorders, 37,* 1858–1868.

WHİTEHURST, G. J., ARNOLD, D. S., EPSTEİN, J. N., ANGELL, A. L., SMİTH, M. & FİSCHEL, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology, 30*, 679-689.

WORLD ECONOMİC FORUM. (2016). New Vision for Education: Fostering Socialand Emotional Learning through Technology. Erişim adresi: http://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf

WORLD TRADE ANNUAL REPORT. (2018). WTO 2018 Annual Report. Erişim adresi: https://www.wto.org.news18_e

YALÇIN A., AYTAŞ, G. (2017). Çocuk Edebiyatı. Ankara: Akçağ Yayınları.

YAVUZ, K. (2003). 0-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi. Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları.

YAVUZER, H. (1997). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, H. (1998). Çocuğun İlk 6 Yılı. İstanbul: Remzi Kitapevi.

YAVUZER, H. (2002). Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk 6 Yılı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, H. (2003). Çocuğu Tanımak ve Anlamak. İstanbul: Remzi Kitapevi.

YAVUZER, H. (2003). Çocuğu Tanımak ve Anlamak: Ana-Babaların En Çok Sorduğu Sorular Ve Cevaplarıyla. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, H. (2003). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, H. (2005). Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna: Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, H. (2007). Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, H. (2009). Çocuğunuzun İlk Altı Yılı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, H. (2016). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YILLAR, Ö., ve CELEPOĞLU, A. (2011). Çocuk Yayınları ve Bu Yayınlarda Bulunması Gereken Temel Unsurlar. Ö. Yıllar, & L. Turan (Ed.) içinde, Eğitim Fakülteleri için Çocuk Edebiyatı 38-65. Ankara: Pegem Yayıncılık.

YILMAZ, B. (2019). Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri Kılavuzu. İstanbul: Hiper Yayın.

YÖRÜKOĞLU, A. (2008). Çocuk Ruh Sağlığı. İstanbul: Özgür Yayınları.

ZAHN-WAXLER, C. & RADKE-YARROW, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion, 14*, 107–130.

ZEMBAT, R., KOÇYİĞİT, S., AKŞİN YAVUZ, E. & TUNÇELİ, H. İ. (2018). Çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki iliĢkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7(1)*, 548-567.

EKLER

EK 1: Etik kurul onayı formu.

T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

Toplantı No:	23
Araştırmanın Yürütücüsü:	sümeyra bozdağ
Araştırmanın Başlığı:	Öykü Temelli Eğitim Programının 4-6 Yaş Çocukların Sosyal Ve Duygusal Becerilerine Etkisi
Karar Tarihi:	07-12-2021
Kurul Görüşü:	Kabul Edilmiştir. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

SONUÇ: Kabul Edilmiştir. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Başkan
Prof. Dr. Hüseyin ODABAŞ
İMZA

Başkan Yardımcısı
Doç. Dr. Ela Özkan CANBOLAT
İMZA

Üye
Prof. Dr. Gülcihan YILDIRIM
İMZA

Üye
Doç. Dr. Hakan ÇOLAK
İMZA

Üye
Doç. Dr. Bilgehan TEKİN
İMZA

Üye
Doç. Dr. Emine ÇELİKSOY
İMZA

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Serap Aslan COBUTOĞLU
İMZA

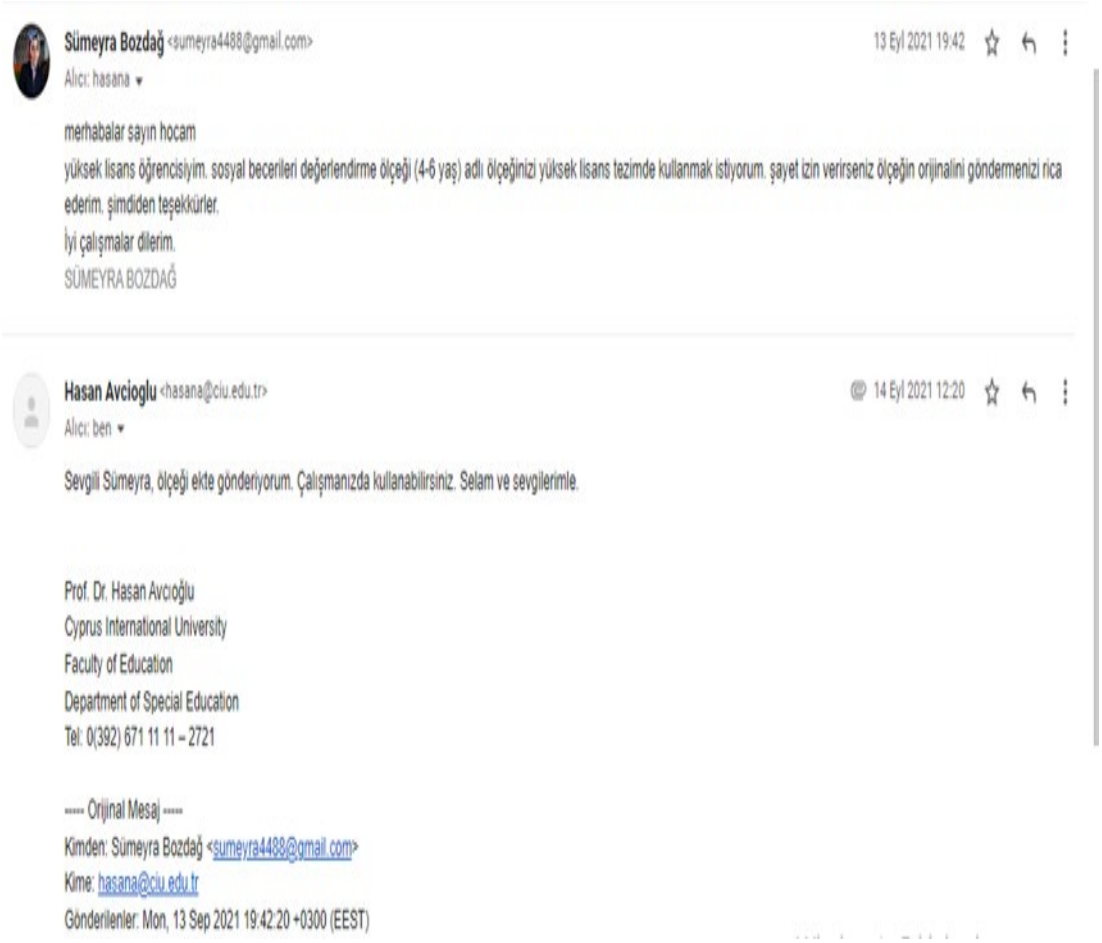
Üye
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Erhan Bulut
İMZA

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Süheyla BOZKURT
İMZA

Belge Doğrulama Adresi:
https://etikkurul.karatekin.edu.tr/dogrulama/7050c3e224e64582

Çankırı Karatekin Üniversitesi

EK 2: Sosyal becerileri değerlendirme ölçeği (4-6 yaş) kullanım izni



Sümeyra Bozdağ <sumeyra4488@gmail.com> 13 Eyl 2021 19:42

Alıcı: hasana

merhabalar sayın hocam
yüksek lisans öğrencisiyim. sosyal becerileri değerlendirme ölçeği (4-6 yaş) adlı ölçeğinizi yüksek lisans tezimde kullanmak istiyorum. şayet izin verirseniz ölçeğin orijinalini göndermenizi rica ederim. şimdiden teşekkürler.
İyi çalışmalar dilerim.
SÜMEYRA BOZDAĞ

Hasan Avcioglu <hasana@ciu.edu.tr> 14 Eyl 2021 12:20

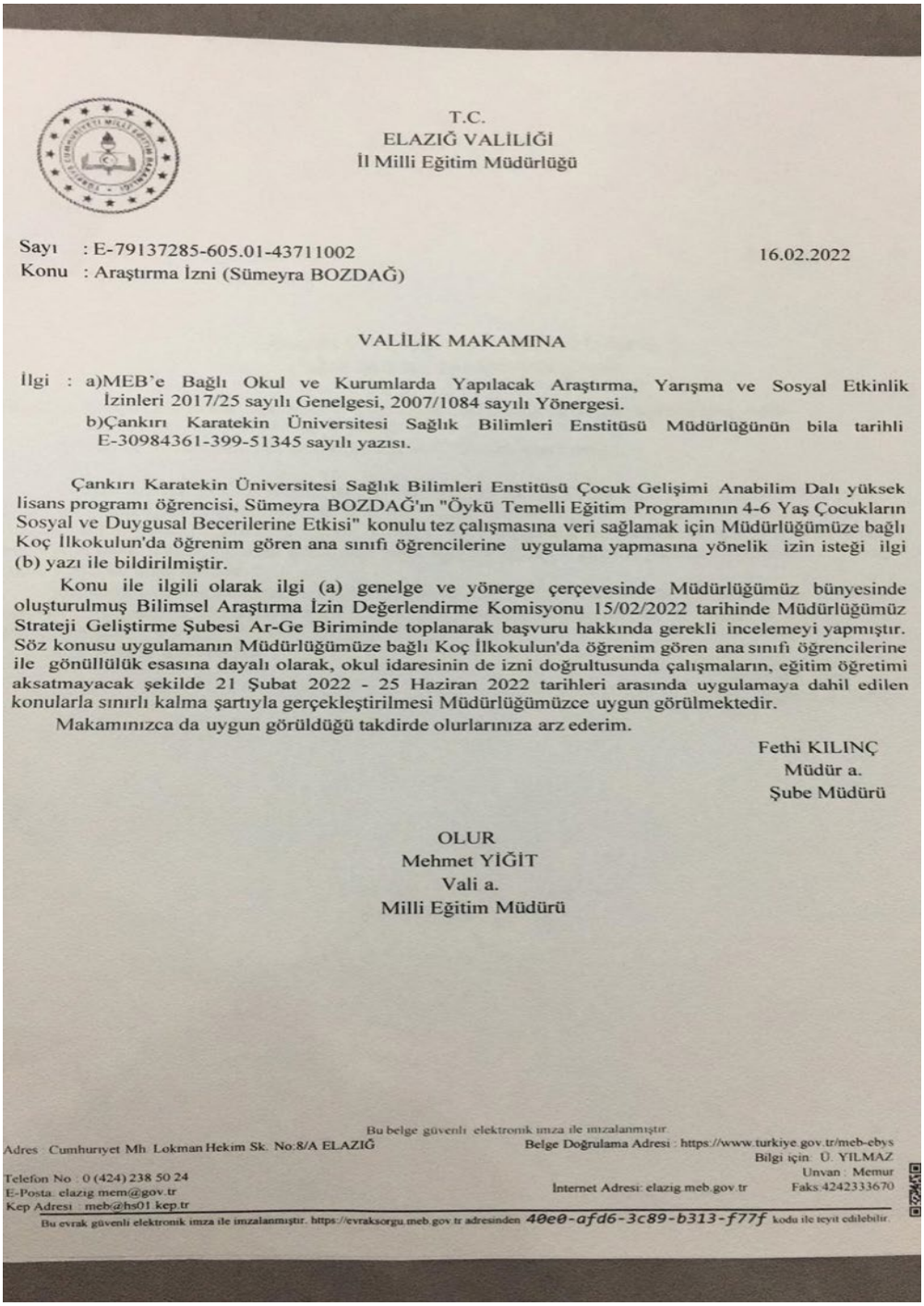
Alıcı: ben

Sevgili Sümeyra, ölçeği ekte gönderiyorum. Çalışmanızda kullanabilirsiniz. Selam ve sevgilerimle.

Prof. Dr. Hasan Avcıoğlu
Cyprus International University
Faculty of Education
Department of Special Education
Tel: 0(392) 671 11 11 – 2721

----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: Sümeyra Bozdağ <sumeyra4488@gmail.com>
Kime: hasana@ciu.edu.tr
Gönderilenler: Mon, 13 Sep 2021 19:42:20 +0300 (EEST)

EK 3: Elazığ Valiliği araştırma ve uygulama izni



T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-79137285-605.01-43711002 16.02.2022
Konu : Araştırma İzni (Sümeyra BOZDAĞ)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a)MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri 2017/25 sayılı Genelgesi, 2007/1084 sayılı Yönergesi.
b)Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün bila tarihli E-30984361-399-51345 sayılı yazısı.

Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi, Sümeyra BOZDAĞ'ın "Öykü Temelli Eğitim Programının 4-6 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerine Etkisi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için Müdürlüğümüze bağlı Koç İlkokulun'da öğrenim gören ana sınıfı öğrencilerine uygulama yapmasına yönelik izin isteği ilgi (b) yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak ilgi (a) genelge ve yönerge çerçevesinde Müdürlüğümüz bünyesinde oluşturulmuş Bilimsel Araştırma İzin Değerlendirme Komisyonu 15/02/2022 tarihinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesi Ar-Ge Biriminde toplanarak başvuru hakkında gerekli incelemeyi yapmıştır. Söz konusu uygulamanın Müdürlüğümüze bağlı Koç İlkokulun'da öğrenim gören ana sınıfı öğrencilerine ile gönüllülük esasına dayalı olarak, okul idaresinin de izni doğrultusunda çalışmaların, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde 21 Şubat 2022 - 25 Haziran 2022 tarihleri arasında uygulamaya dahil edilen konularla sınırlı kalma şartıyla gerçekleştirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

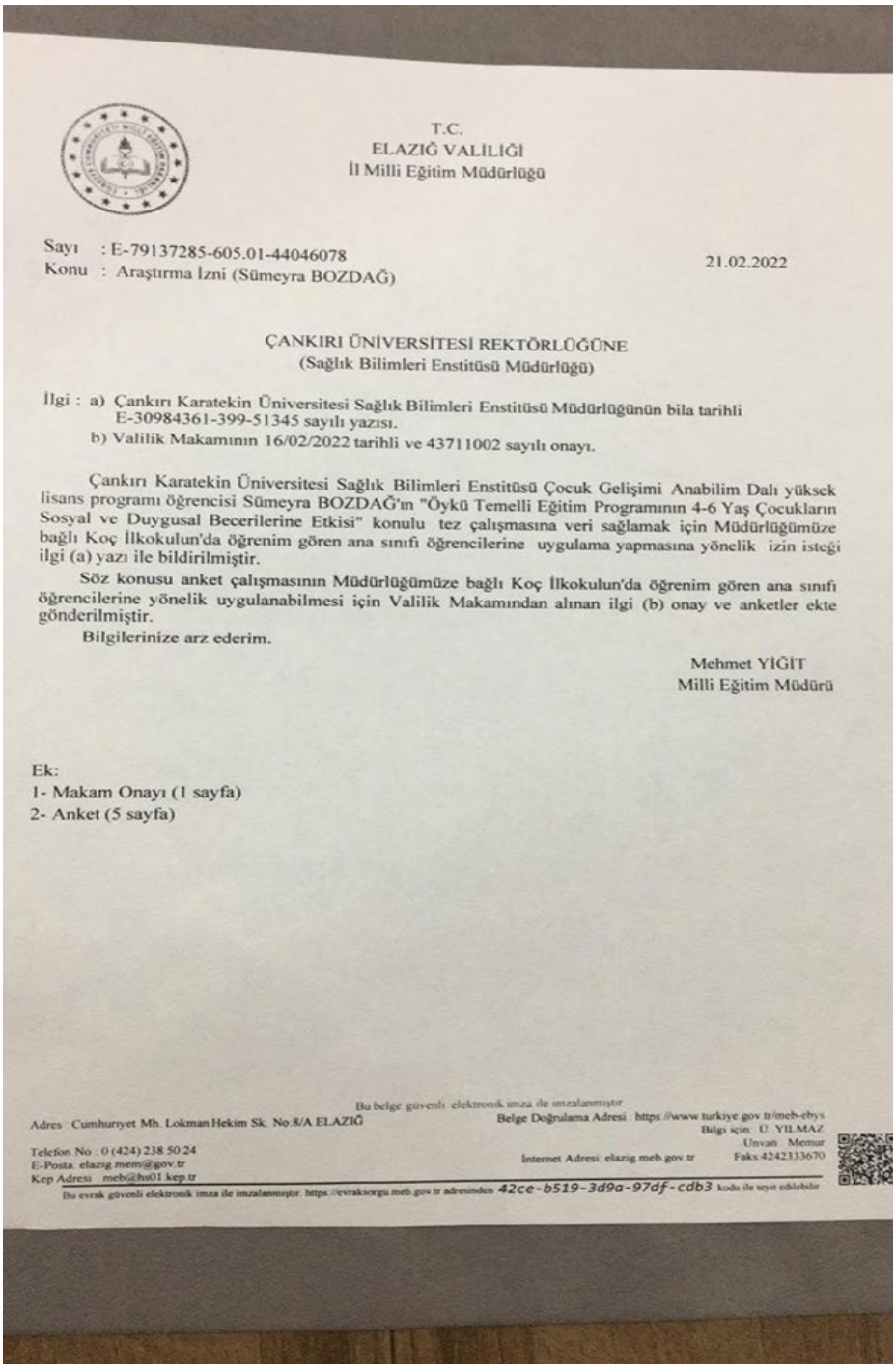
Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fethi KILINÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
Mehmet YİĞİT
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Cumhuriyet Mh. Lokman Hekim Sk. No:8/A ELAZIĞ
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Ü. YILMAZ
Unvan : Memur
Telefon No : 0 (424) 238 50 24
E-Posta: elazig mem@gov.tr
İnternet Adresi: elazig.meb.gov.tr
Faks:4242333670
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 40e0-afd6-3c89-b313-f77f kodu ile teyit edilebilir.

EK 4: Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü araştırma ve uygulama izni



T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-79137285-605.01-44046078
Konu : Araştırma İzni (Sümeyra BOZDAĞ)

21.02.2022

ÇANKIRI ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün bila tarihli E-30984361-399-51345 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 16/02/2022 tarihli ve 43711002 sayılı onayı.

Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Sümeyra BOZDAĞ'ın "Öykü Temelli Eğitim Programının 4-6 Yaş Çocukların Sosyal ve Duygusal Becerilerine Etkisi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için Müdürlüğümüze bağlı Koç İlkokulun'da öğrenim gören ana sınıfı öğrencilerine uygulama yapmasına yönelik izin isteği ilgi (a) yazı ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının Müdürlüğümüze bağlı Koç İlkokulun'da öğrenim gören ana sınıfı öğrencilerine yönelik uygulanabilmesi için Valilik Makamından alınan ilgi (b) onay ve anketler ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Mehmet YİĞİT
Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1- Makam Onayı (1 sayfa)
2- Anket (5 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Cumhuriyet Mh. Lokman Hekim Sk. No:8/A ELAZIĞ
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Ü. YILMAZ
Unvan : Memur
Telefon No : 0 (424) 238 50 24
E-Posta: elazig.mem@gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
İnternet Adresi: elazig.meb.gov.tr
Faks:4242333670
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 42ce-b519-3d9a-97df-cdb3 kodu ile teyit edilebilir.

EK 5: Öykü temelli eğitim programı uygulanma anı fotografları






Korku


STAY
COOL













EK 6: Öykü temelli Eğitim Programının Bir Günlük Akışı Örneği

Öykü adı \ Yazarı \ Yayınevi: Sarılalım Mı? \ Simona Ciraolo \ Taze Kitap

Süre: 7-10 dk.

Ortam: Anasınıfı

Öğrenme hedefi: Duygusal Beceriler:

1. Duygularını fark eder.

2. Duygularını tanımlar.

3. Olumlu duygularını ifade eder.

4. Olumsuz duygularını (kıskançlık, öfke, kızgınlık, üzgün olmak) uygun yollarla ifade eder.

6. Kendine güvenir.

9. Başkalarının duygularını anlayarak empati gösterir.

Sosyal Becerilerden Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri:

3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.

4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.

8. Bağımsız olarak karar alır.

Sosyal Becerilerden Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri:

1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.

4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.

Uygulama Süreci: Öğretmen tarafından çocuklar fizyolojik ihtiyaçlarını (su içme, tuvalete gitme vb.) karşılaması için yönlendirdi. Daha sonra öğretmen, sınıfta dikkat dağıtan materyallerin olmadığı bir alana çocukların sandalyelerini alarak "U" şeklinde oturmalarını sağladı. Öğretmen bütün çocukların kendisini göreceği şekilde göz hizasında sandalyeye oturup "şaklat elleri" tekerlemesini söyleyerek çocukların dikkatini topladı. Sonrasında resimli öykü kitabının kapak resmini çocuklara gösterdi. Kitabın adını, yazarını, çizerini, kitabın yayınevinin adını çocuklara söyledi. Kapak resminden yola çıkarak çocuklar kitabın konusunun ne olduğunu tahmin etmeye çalıştılar. Öykünün kapak resmi, yazarı, konusunun ne ile ilgili olabileceği hakkında konuşulup çocuklarda merak uyandırıldıktan sonra öğretmen öyküyü herkesin duyacağı bir ses tonuyla okumaya başladı. Resimli öykü kitabının

okunan sayfası bütün çocukların resimleri ve yazıları göreceği şekilde tutularak okundu. Öğretmen öyküyü bir ifadeyle, coşkuyla, canlandırarak, akıcı ve etkileyici bir şekilde, farklı karakterler için farklı sesleri kullanarak, ürkütücü bölümleri fısıldayarak, heyecan verici bölümleri hızlı ve yüksek sesle okudu. Ayrıca öğretmen vurgulama için okuma hızını değiştirerek, çocukların öyküde neler olup bittiğini düşünmelerine fırsat verdi ve okuma sırasında çocuklara öyküde olacakları tahmin etmeleri yönünde cesaretlendirerek, bundan sonra neler olabilir diye sorular sordu. Öykü ilerledikçe çocukların tahminleri onaylayıp veya revize etmelerine yardımcı oldu. Sadece doğru fikirleri değil, bütün fikirleri ve yorumları onurlandırdı.

Değerlendirme: Kitabın içinde geçen samimi olmak, ağırbaşlı olmak, suçluluk duymak, yalnız hissetmek deyimlerini öğretmen renkli kâğıtlara yazdı ve yeni kelimeler panosuna astı. Öğretmen bu deyimlerin anlamlarını çocuklara sordu ve çocuklardan cevaplar aldıktan sonra deyimleri açıklandı, çocuklara öyküde geçen olayla ilgili böyle hissettiğiniz zamanlar oldu mu diye sordu, cevapları dinledi ve öyküyle ilgili sorular sorup, cevaplar aldı.

Sorular 1. Ponçik neden kötü hissediyordu?

2. Ponçik ilk arkadaşıyla neler yaşadı?

3. Ponçik yaşadığı yeri neden terk etti?

4. Sen Ponçik ’in yerinde olsan nasıl hissederdin?

ÖZGEÇMİŞ

Adı – Soyadı **:** Sümeyra Bozdağ

Doğum yeri ve tarihi **:** Akçadağ 10.01.1988

İletişim adresi ve telefonu **:** sumeyra4488@gmail.com-507 705 2626

Öğrenim Durumu **:**
Lisans : 2012, Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği
Yüksek lisans : 2022, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi

Mesleki Deneyimi

2012-2019 Kaleönü İlk-Orta Okulu Okul Öncesi Öğretmenliği Bingöl/Merkez
2019-devam ediyor Koç İlkokuluOkul Öncesi Öğretmenliği Elazığ/Merkez