

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI



YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ANAOKULLARINDA ÖZ DÜZENLEME BECERİSİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE ETKİNLİKLERİN ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

SERAP BALA

Danışman : Prof. Dr. Atila ÇAĞLAR

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Bahattin Deniz ALTUNOĞLU

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Serap ÖZBAŞ

KASTAMONU-2025

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Serap BALA

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANAOKULLARINDA ÖZ DÜZENLEME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE ETKİNLİKLERİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

SERAP BALA

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

DANIŞMAN: PROF. DR. ATİLA ÇAĞLAR

Bu araştırmada, ana sınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimine yönelik olarak farklı beceri alanlarında uygulanan etkinliklerin etkisi incelenmiştir. Araştırmada, okul öncesi dönemde farklı beceri alanlarına yönelik etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. 2024-2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde, İstanbul ili Esenler ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Tacirler Eğitim Vakfı İlkokulu bünyesinde öğrenim gören toplam 60 çocuk (30 deney, 30 kontrol grubu) araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde, SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Veriler, iki aşamalı olarak toplanmış ve nicel veri toplama aracı olarak “Öz Düzenleme Becerisi Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre deney grubunda yer alan çocukların Öz düzenleme Beceri Ölçeği ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, özellikle 14, 18, 23, 27 ve 28. maddelerde yüksek artışlar gözlenmiştir; toplam puan ortalamasının 4.40 üzeri seviyelere ulaştığı tespit edilmiştir. Buna göre deney grubunda yer alan çocukların ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, farklı beceri alanlarında planlanan ve uygulanan öz düzenleme becerisini destekleyici etkinliklerin, çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu göstermektedir. Çalışmanın bulgularının özellikle okul öncesi öğretmenleri, alanda çalışan araştırmacılar, eğitimciler, ebeveynler ve konuya ilgi duyan diğer paydaşlar için faydalı olacağı değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, yapılandırılmış ve öz düzenleme temelli etkinliklerin, okul öncesi çocukların öz düzenleme becerilerinde sistematik ve olumlu etkiler yarattığı görülmüş; bu tür programların erken çocukluk eğitiminde müfredata dâhil edilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

ANAHTAR KELİMELEER: Okul Öncesi Eğitim, Öz Düzenleme Becerisi, Etkinlik Temelli Öğrenme, Öz Düzenleme Becerisi Ölçeği

Haziran 2025, 122 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

AN EXAMINATION OF THE IMPACT OF ACTIVITIES ON THE DEVELOPMENT OF SELF-REGULATION SKILLS IN KINDERGARTENS

SERAP BALA

KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE

BASIC EDUCATION DEPARTMENT

EARLY CHILDHOOD EDUCATION

SUPERVISOR: PROF. DR. ATİLA ÇAĞLAR

This study examined the impact of activities targeting different skill areas on the development of self-regulation skills in children aged 60 to 72 months attending kindergarten. A quasi-experimental design with pre-test and post-test control groups—a widely used quantitative method—was used to determine the effects of these activities during early childhood. The study conducted a total of 60 children (30 in the experimental group and 30 in the control group) who were enrolled in a preschool institution affiliated with the Ministry of National Education in Esenler district of Istanbul during the 2024–2025 academic year. SPSS 25.0 software was used to analyze the quantitative data obtained from the study. Data were collected in two stages, and the “Self-Regulation Skills Scale” was used as the quantitative data collection tool. According to the findings, when the pre-test and post-test scores of children in the experimental group on the Self-Regulation Skills Scale were compared, significant increases were observed, particularly in items 14, 18, 23, 27, and 28; and the overall average score was found to exceed 4.40. Accordingly, it was revealed that there was a statistically significant difference between the pre-test and post-test scores of children in the experimental group. This result indicates that self-regulation-supportive activities planned and implemented in various skill areas are effective in improving children's self-regulation skills. The findings of the study are considered to be beneficial especially for preschool teachers, researchers in the field, educators, parents, and other stakeholders interested in the subject. As a result, it was observed that structured and self-regulation-based activities create systematic and positive effects on preschool children's self-regulation skills; and it was emphasized that such programs should be integrated into the early childhood education curriculum.

KEYWORDS: Preschool Education, Self-Regulation Skills, Activity-Based Learning, Self-Regulation Skills Scale

June 2025, 122 Page

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmamın hazırlanmasında bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, moral ve motivasyonu ile yanımda olan, akademik çalışma sürecim boyunca desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Atila ÇAĞLAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her alanındaki kararlarımda desteği ve duasıyla yanımda olan varlığıyla güç bulduğum bu tezimin bitiş sürecine şahitlik edemeyen kıymetli babam Merhum Mehmet AHLATCI' ya her zaman desteği, sevgi, şefkatiyle yanımda olan değerli annem Kevser AHLATCI'ya ve çekirdek ailemin değerli üyeleri abim Sedat AHLATCI ve kardeşim Serkan AHLATCI'ya sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca, bu meşakatli süreçte bana sabır gösteren, yüreklendiren, varlıklarıyla dünyadaki en büyük ilham kaynağım ve şükür sebeplerin olan sevgili kızım Işıl Beyza BALA'ya ve oğlum Onur Kaan BALA'ya minnettarım. Evlatlarımla varlığı ve sevgisi bu çalışmayı tamamlamam da en büyük ilham kaynağım oldu. Hayat yolculuğumda yanımda olan 2015 yılında yaralanıp sol gözünü kaybetmesine rağmen mesleğini büyük bir azim ve kararlılıkla icra etmeyi sürdüren değerli yol arkadaşım, Jandarma Astsubay Bora Bülent BALA'ya da sonsuz teşekkür ediyorum.

Hayatımın her alanında destekleri ve motivasyonlarıyla yanımda olan tüm sevdiklerime sonsuz teşekkür ederim.

Serap BALA

Kastamonu, 2025

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAYI	ii
TAAHHÜTNAME	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ.....	ix
TABLolar DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Problem Cümlesi	5
1.4 Araştırmanın Önemi	5
1.5 Sayıtlılar	7
1.6 Sınırlılıklar.....	8
1.7 Tanımlar	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1 Öz Düzenleme Becerisi	10
2.1.1 Öz Düzenleme Becerisinin Tanımı ve Kapsamı	12
2.1.2 Öz Düzenleme Becerisinin Bileşenleri (Dikkat, Dürtü Kontrolü, Duygu Yönetimi)	13
2.1.3 Öz Düzenleme ve Yürütücü İşlevler Arasındaki İlişki	14
2.2 Okul Öncesi Dönem ve Gelişim Özellikleri.....	16
2.2.1 Okul Öncesi Dönemin Tanımı ve Önemi	19
2.2.2 Bu Dönemde Gelişim Alanları (Bilişsel, Duygusal, Sosyal).....	19
2.2.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Rolü	20
2.3 Öz Düzenleme Becerisinin Eğitimle İlişkisi	21
2.3.1 Erken Çocukluk Eğitiminde Öz Düzenlemenin Önemi.....	22
2.3.2 Eğitimsel Etkinliklerin Öz Düzenlemeye Etkisi	22
2.3.3 Öğretmen Yaklaşımlarının ve Sınıf Uygulamalarının Rolü	23
2.3.4 Aile Katılımının Öz Düzenlemeye Katkısı	24
2.4 Etkinlik Temelli Öğrenme Yaklaşımları	25
2.4.1 Yaratıcı Drama Etkinlikleri	26
2.4.2 Mindfulness (Bilinçli Farkındalık) Uygulamaları	27
2.4.3 STEM/STEAM Tabanlı Etkinlikler.....	28
2.4.4 Hikâye Anlatımı ve Bibliyoterapi Uygulamaları.....	30
2.4.5 Oyun Temelli Öğrenme Etkinlikleri	30
2.4.6 Doğa ve Hareket Temelli Etkinlikler.....	32
2.4.7 Sanat ve Müzik Temelli Etkinlikler.....	33
2.5 Etkinliklerin Öz Düzenleme Üzerindeki Etkileri	35
2.5.1 Yurt İçi Araştırmalar.....	36
2.5.2 Yurt Dışı Araştırmalar	37
2.5.3 Literatürdeki Boşluklar ve Yönelimler	38

2.5.4	Kuramsal ve Uygulamalı Katkılar	39
3.	YÖNTEM.....	41
3.1	Araştırmanın Modeli	41
3.2	Çalışma Grubu.....	41
3.3	Veri Toplama Araçları.....	42
3.4	Verilerin Toplanması.....	43
3.5	Uygulama	43
3.5.1	Öz Düzenleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinliklerinin Uygulamalarının Hazırlanması	43
3.5.2	Öz Düzenleme Becerisi Geliştiren Etkinliklerin Uygulamalarının Yapılması	44
3.5.3	Son Test Uygulaması	90
3.6	Verilerin Analizi	90
4.	BULGULAR	92
4.1	Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	92
4.2	Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	93
4.3	Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanları Arasındaki İlişki	95
4.4	Deney Grubu Öz düzenleme Becerisi Ön Test–Son Test Puanları Arasındaki İlişki	97
4.5	Kontrol Grubu Öz düzenleme Becerisi Ön Test–Son Test Puanları Arasındaki İlişki	98
4.6	Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Düzenleme Becerisi Son Test Puanları Arasındaki İlişki.....	99
5.	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	102
5.1	Sonuç	102
5.2	Tartışma.....	104
5.3	Öneriler.....	106
KAYNAKLAR		108
EKLER.....		117
EK A	Çocuklar İçin Öz Düzenleme Beceri Ölçeği (ÖDBÖ).....	118
EK B	Çocuklar İçin Öz Düzenleme Becerisi Ölçeği (ÖDBÖ) Alt Boyutları	120
EK C	Çocuklar İçin Öz Düzenleme Becerisi Ölçeği (ÖDBÖ) İzni	121
EK D	Uygulama İzin Belgesi	122

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1 Mıknatıs ve metaller etkinliği	46
Şekil 3.2 Tohumlar toprakla buluşuyor etkinliği	47
Şekil 3.3 Rüzgâr gülü yapıyoruz etkinliği.....	49
Şekil 3.4 Kuş yemliği yapıyoruz etkinliği	50
Şekil 3.5 Bulut gözlemi yapma etkinliği.....	52
Şekil 3.6 Renkleri ve şekilleri gruplandırıyoruz etkinliği.....	53
Şekil 3.7 Sayı avı etkinliği	54
Şekil 3.8 Sen rakamları buluyorsun ben çiçekleri buluyorum	55
Şekil 3.9 Kaybolan sayıyı buluyorum etkinliği.....	57
Şekil 3.10 Örüntü istasyonu etkinliği.....	58
Şekil 3.11 Seramik hamuruyla heykel yapıyoruz etkinliği	59
Şekil 3.12 Doğa kolajı yapıyoruz etkinliği	60
Şekil 3.13 Dokulu hayvan etkinliği.....	61
Şekil 3.14 Duygularımızı renklendiriyoruz etkinliği	63
Şekil 3.15 Hayal haritamı oluşturuyorum etkinliği.....	64
Şekil 3.16 Hikâye olay örgüsünü sıralama etkinliği	65
Şekil 3.17 Duygu hikâyeleri etkinliği	67
Şekil 3.18 Sessiz hikâye anlatma etkinliği.....	68
Şekil 3.19 Renkli hikâye zarlar etkinliği.....	69
Şekil 3.20 Hikâye tamamlama etkinliği.....	71
Şekil 3.21 Şarkıma hareket katıyorum etkinliği.....	72
Şekil 3.22 Müziğimi besteliyorum etkinliği	73
Şekil 3.23 Şarkılı komut oyunu.....	75
Şekil 3.24 Yavaş ve hızlı ritmik müzik oyunu.....	76
Şekil 3.25 Benim sesim nerede etkinliği.....	77
Şekil 3.26 Kodlamayı takip et hedefe ulaş etkinliği	78
Şekil 3.27 Renkli zar oyunu	79
Şekil 3.28 Oltayla balık tutma oyun etkinliği	80
Şekil 3.29 Engeli aş hedefe ulaş oyun etkinliği	82
Şekil 3.30 Dans et dur, hareketi yap etkinliği	83
Şekil 3.31 Çevre kirliliği draması	84
Şekil 3.32 Engelliler haftası drama etkinliği.....	86
Şekil 3.33 Kızılây draması etkinliği.....	87
Şekil 3.34 Çanakkale draması etkinliği.....	88
Şekil 3.35 Gezegenler draması etkinliği	90

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 4.1 Deney grubunun ön test ve son test puanlarının betimsel istatistikleri.....	92
Tablo 4.2 Kontrol grubunun ön test puanlarının betimsel istatistikleri	94
Tablo 4.3 Öz düzenleme becerisi ön test puanları arasındaki farklılık	95
Tablo 4.4 Deney grubu öz düzenleme becerisi ön test-son test puanları arasındaki farklılık	97
Tablo 4.5 Kontrol grubu öz düzenleme becerisi ön test-son test puanları arasındaki farklılık	98
Tablo 4.6 Öz düzenleme becerisi son test puanları arasındaki farklılık	99

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

ÖDBÖ	: Öz Düzenleme Beceri Ölçeği
PATHS	: Promoting Alternative Thinking Strategies
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Program Paketi
STEAM	: (science, technology, engineering, arts, mathematics) Fen, Teknoloji, Mühendislik, Sanat, Matematik
STEM	: (science, technology, engineering, mathematics) Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
WHO	: Dünya Sağlık Teşkilatı

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Bireyin yaşamı boyunca sürdüreceği akademik, sosyal ve duygusal başarının temelleri, erken çocukluk döneminde atılmaktadır. Bu nedenle erken çocukluk eğitimi gelişim ve öğrenme sürecinin temelini oluşturan kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocukların bilişsel, dilsel, sosyal-duygusal ve motor becerileri hızla gelişmektedir. Bu dönemde oyun temelli etkinlikler, yapılandırılmış öğrenme ortamları ve yetişkin rehberliği ile çocukların keşfetme, problem çözme, iletişim kurma ve öz düzenleme gibi temel becerileri kazanmaları sağlanır. Bu dönemde kazanılan beceriler, bireyin ileri ki yaşamındaki öğrenme süreçlerini, kişiler arası ilişkilerini ve öz düzenleme kapasitelerini önemli ölçüde etkilemektedir (Şepitci Sarıbaş, 2019; Karakurt, 2019). Özellikle 3-6 yaş aralığı, çocukların öz farkındalık, dikkat kontrolü, sosyal uyum ve duygusal regülasyon gibi kritik becerileri geliştirmeye başladığı, hızlı gelişim gösteren bir dönemdir (Uykan ve Akkaynak, 2019). Bu becerilerin başında gelen öz düzenleme, bireyin kendi duygu, düşünce ve davranışlarını amaçlı ve planlı bir biçimde yönlendirebilmesini sağlayan yürütücü bir bilişsel yetkinliktir (Sakin ve Yıldırım, 2022). Öz düzenleme becerisi; dikkatini belirli bir görevde sürdürebilme, duygularını kontrol edebilme, uygun sosyal tepkiler verme, hedefe yönelik davranışlarda bulunma gibi birçok alanı kapsamaktadır (Batdı, 2013; Tolaman, 2017).

Öz düzenleme, eğitim sürecinde başarıyı belirleyen başlıca psikolojik yapı taşlarından biridir. Literatürde, öz düzenleme düzeyi yüksek olan bireylerin akademik görevlerde daha uzun süre odaklanabildikleri, hatalarını fark edip düzeltebildikleri, hedeflerine ulaşmak için sabırla çalıştıkları ve sosyal ilişkilerde daha olumlu davranış örüntüleri sergiledikleri gösterilmiştir (Arıkan, 2020; Yılmaz, 2021; Aydın, 2022). Bu bağlamda öz düzenleme yalnızca bireysel gelişimin değil; aynı zamanda etkili öğrenmenin, sınıf yönetiminin ve okul başarısının da temelinde yer alan bir beceridir. Özellikle okul öncesi dönem, öz düzenlemenin temel bileşenlerinin (örneğin dürtü kontrolü, dikkat süresi, duygusal farkındalık) geliştiği ve öğrenmeye açık hale geldiği bir dönemdir (Coşkun, 2018; Karacil, 2024).

Ebeveyn odaklı uygulamalar (örneğin hikâye anlatımı, bibliyoterapi ya da duygu koçluğu) da çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı etkiler yaratmaktadır (Eren, 2022; Kesen, 2023). Ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin niteliği, çocukların duygusal regülasyon ve dikkat kontrolü gibi alt becerilerinin gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (Sop, 2016). Bu bağlamda, okul öncesi eğitim sürecinde hem öğretmen hem ebeveyn desteği ile yapılandırılan etkinliklerin, çocukların öz düzenleme gelişimini desteklemede stratejik bir rol oynadığı görülmektedir. Ancak bu etkilerin hangi tür etkinlikler aracılığıyla ne düzeyde ve ne tür kazanımlar yoluyla gerçekleştiği konusunda hâlâ bütüncül bir anlayış geliştirilememiştir. Bu nedenle, öz düzenleme becerilerinin gelişimine hizmet eden eğitimsel etkinliklerin etkisini çok boyutlu biçimde analiz eden araştırmalara duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır.

Bu çalışmada, okul öncesi dönemde çeşitli etkinlik türlerinin çocukların öz düzenleme becerilerine katkısını incelemek amaçlanmakta ve eğitimsel uygulamaların etkililik düzeylerinin bilimsel kanıtlarla desteklenmesi hedeflenmektedir. Erken çocukluk döneminde kazanılan beceriler, yalnızca o döneme ait gelişimsel kazanımlar olarak değil; bireyin tüm yaşamı boyunca sürdüreceği davranış örüntülerinin belirleyicisi olarak değerlendirilmektedir. Bu beceriler arasında öz düzenleme, çocuğun hem öğrenme süreçlerini düzenlemesinde hem de sosyal-duygusal gelişiminde kritik bir rol üstlenmektedir (Tolaman, 2017; Şepitci Sarıbaş, 2019). Öz düzenleme becerisi yeterince gelişmemiş bireyler, akademik ve sosyal görevlerde düşük performans, dikkat dağınıklığı, dürtüsel davranışlar ve duygusal kontrol eksikliği gibi sorunlar yaşayabilmektedirler (Uykan ve Akkaynak, 2019; Eren, 2022). Bu sorunlar ise hem bireysel başarıyı engellemekte hem de toplumsal uyumun önünde ciddi bir engel oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların öz düzenleme becerilerini destekleyici çeşitli etkinliklerle donatılmış ideal öğrenme ortamları sunmaktadır. Ancak Türkiye’de gerçekleştirilen akademik çalışmalar, bu kurumlarda uygulanan eğitimsel etkinliklerin öz düzenleme üzerindeki etkisinin bütüncül bir yaklaşımla yeterince değerlendirilmediğini ortaya koymaktadır (Gündüz, 2020; Yıldırım, 2023). Mevcut çalışmalar çoğunlukla tek bir etkinlik türü (örneğin yalnızca yaratıcı drama veya

sadece mindfulness) üzerinden yürütölmekte; etkinliklerin bir arada kullanıldığı uygulamalı eğitim modellerinin etkililiğı sistematik biçimde incelenememektedir.

Bu bağlamda bazı araştırmalarda yaratıcı drama temelli etkinliklerin çocukların dikkat sürelerini artırdığı ve duygusal tepkilerini kontrol etmelerinde kolaylık sağladığı belirtilmektedir (Türkben, 2018; Kayalı, 2019). Diğer yandan STEM (science, technology, engineering, mathematics) ve STEAM (science, technology, engineering, arts, mathematics) etkinliklerinin öz düzenleme ve planlama gibi öz düzenleme bileşenlerini teşvik ettiği bulunmuştur (Meral, 2020; Rusçuklu, 2023). Mindfulness uygulamalarının ise çocukların duygusal farkındalıklarını artırarak stresle baş etme becerilerini geliştirdiğı ve bu yolla öz düzenleme süreçlerini desteklediğı ifade edilmektedir (Yılmaz, 2021). Bibliyoterapi ve hikâye anlatımı gibi ebeveyn-temelli duyuşsal etkinliklerin de çocukların içsel farkındalığını ve sosyal etkileşim yetilerini artırdığı gözlemlenmiştir (Sakin ve Yıldırım, 2022; Aydın, 2022).

Ancak literatürdeki bu katkıların uygulama örneklerinin sınırlı olması, eğitici rehberlik süreçlerinin yeterince vurgulanmaması ve etkinliklerin çocuklara göre bireyselleştirilmiş içeriklerle değerlendirilmemesi önemli bir boşluğu işaret etmektedir (Bengi, 2024; Karacil, 2024). Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin, öz düzenlemeyi destekleyen etkinlikleri ne derece etkin planlayabildikleri ve uygulayabildikleri de ayrı bir araştırma konusu olarak ön plana çıkmaktadır (Türkben, 2018; Yıldırım, 2023).

Dolayısıyla bu çalışma, yukarıda belirtilen eksikliklerden hareketle, okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin gelişiminde kullanılan etkinliklerin kapsamlı bir analizini sunmak ve bu etkinliklerin pedagojik etkilerini çok boyutlu olarak incelemek amacıyla tasarlanmıştır. Bu doğrultuda temel problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir:

"Anaokullarında uygulanan farklı türde etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi nedir ve bu etkiler hangi boyutlarda ortaya çıkmaktadır?"

1.2 Araştırmanın Amacı

Günümüz pedagojik yaklaşımları, çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde yapılandırılmış eğitimsel etkinliklerin gücüne odaklanmaktadır. Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında sunulan yaratıcı drama, oyun temelli öğrenme, mindfulness, STEM/STEAM uygulamaları, hikâye anlatımı, doğa temelli etkinlikler ve bibliyoterapi gibi etkinlikler çocukların düşünsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimlerini çok boyutlu olarak desteklemektedir (Kayalı, 2019; Meral, 2020; Demirtaş, 2023; Sakin ve Yıldırım, 2022; Bengi, 2024). Yaratıcı drama etkinlikleri çocukların empati kurmalarını, olaylara farklı açılardan yaklaşmalarını ve düşüncelerini yapılandırmalarını teşvik ederek öz düzenleme süreçlerini aktif hale getirirken (Tümer ve Aslışen, 2022), mindfulness uygulamaları dikkat farkındalığını ve içsel kontrolü destekleyerek çocukların duygularını regüle edebilmesini sağlamaktadır (Yılmaz, 2021). STEM ve STEAM uygulamaları ise öz düzenleme ve karar verme gibi yürütücü işlevlerin etkin kullanımını teşvik ederek öz düzenleme davranışlarını desteklemektedir (Meral, 2020; Rusçuklu, 2023).

Bu araştırmadaki amaç, anaokullarında yapılan farklı eğitimsel etkinliklerin 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu kapsamda, yaratıcı drama, mindfulness, STEM, hikâye anlatımı ve bibliyoterapi gibi çeşitli etkinliklerin öz düzenleme gelişimine katkı düzeyleri karşılaştırmalı olarak değerlendirilecektir. Her bir etkinlik türü, çocukların öz farkındalık geliştirme, dikkatlerini sürdürebilme, dürtü kontrolü sağlama ve hedefe yönelik davranışları organize etme gibi becerileri farklı şekillerde desteklemektedir.

Bu araştırma, söz konusu etkinliklerin hangi yönleriyle daha etkili olduğunu ortaya koymayı ve okul öncesi eğitim programlarında öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik daha bilinçli ve bilimsel temellere dayanan uygulamalara katkı sunmayı hedeflemektedir. Elde edilecek bulgular, öğretmenlerin ve eğitim planlayıcılarının uygulamalarını şekillendirmelerine yardımcı olabilecek nitelikte olacaktır.

1.3 Problem Cümlesi

Araştırmanın temel problemi “Anaokullarında uygulanan farklı türde etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi nedir ve bu etkiler hangi boyutlarda ortaya çıkmaktadır?” olarak belirlenmiştir.

1-) Uygulanan farklı türdeki etkinliklerin, çocukların öz düzenleme becerisi toplam puanı üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

2-) Deney grubunda bulunan çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

3-) Öz düzenleme becerisi ölçeğinde yer alan tüm maddeler düzeyinde çocukların puanlarında son test lehine anlamlı bir artış gözlenmiş midir?

4-) Uygulanan etkinlik temelli program çocukların öz düzenleme becerisinin alt boyutlarından hangisinde anlamlı bir gelişme sağlamış mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Erken çocukluk dönemi, bireyin gelişimsel süreçlerinde kritik bir dönüm noktası olup, bu dönemde edinilen beceriler çocuğun yaşam boyu sürdüreceği akademik, sosyal ve duygusal gelişimi doğrudan etkilemektedir. Bu dönemde geliştirilen öz düzenleme becerisi, bireyin içsel denetimini sağlaması, hedefe yönelik davranışlarını planlaması, duygularını yönetebilmesi ve sosyal ilişkilerini sağlıklı biçimde sürdürebilmesi açısından yaşamsal öneme sahiptir (Tolaman, 2017; Şepitci Sarıbaş, 2019). Öz düzenleme, yalnızca bilişsel bir yeterlik değil, aynı zamanda bireyin öğrenme süreçlerinde etkin rol alabilmesi, kendini motive edebilmesi ve karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilmesi için gerekli olan temel yürütücü işlevlerden biridir (Batdı, 2013; Uykan ve Akkaynak, 2019).

Bu bağlamda, öz düzenleme becerilerinin erken yaşta desteklenmesi ve yapılandırılması, çocukların hem kısa vadeli öğrenme çıktıları hem de uzun vadeli yaşam becerileri açısından önem arz etmektedir. Literatürde, öz düzenleme

becerilerinin okul öncesi dönemde çeşitli faktörler aracılığıyla geliştirilebildiği; bunlar arasında özellikle eğitim ortamında sunulan etkinliklerin yapısının ve niteliğinin etkili olduğu vurgulanmaktadır (Sop, 2016; Eren, 2022). Ancak, Türkiye'de yapılan çalışmalar, öz düzenleme becerisini geliştirmeye yönelik olarak planlanan etkinliklerin sınırlı türlerde uygulandığını ve çoğunlukla yalnızca bir veya iki değişken üzerine odaklandığını göstermektedir (Türkben, 2018; Gündüz, 2020).

Özellikle yaratıcı drama, STEM/STEAM etkinlikleri, mindfulness, hikâye anlatımı, oyun temelli öğrenme ve bibliyoterapi gibi alternatif öğrenme yöntemlerinin çocukların öz düzenleme becerilerine etkisine dair yapılan çalışmalar sınırlı sayıda olmakla birlikte umut verici bulgular sunmaktadır (Kayalı, 2019; Meral, 2020; Yılmaz, 2021; Aydın, 2022; Sakin ve Yıldırım, 2022; Bengi, 2024). Örneğin Kayalı (2019) ve Bengi (2024) tarafından yapılan araştırmalarda, yaratıcı drama uygulamalarının 5-6 yaş grubu çocuklarda dikkat kontrolü, empati becerisi ve duygusal regülasyon üzerinde olumlu etkiler yarattığı ortaya konmuştur. Benzer şekilde, STEM temelli etkinliklerin çocukların planlama, görev tamamlama ve öz düzenleme gibi yürütücü işlevleri geliştirdiği ve bu sayede öz düzenleme süreçlerini desteklediği belirlenmiştir (Meral, 2020; Rusçuklu, 2023). Mindfulness temelli uygulamaların ise çocukların farkındalık düzeyini artırarak, duygusal farkındalık ve stres yönetimi gibi alanlarda olumlu kazanımlar sağladığı, bu kazanımların da öz düzenleme üzerinde güçlendirici etkiler yarattığı ifade edilmektedir (Yılmaz, 2021; Demirtaş, 2023).

Ancak bu çalışmalarda gözlemlenen temel sınırlılık, etkinliklerin birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmesi ve çoklu etkinlik uygulamalarının etkilerinin bir arada analiz edilmemesidir. Eğitim ortamlarında uygulanan etkinliklerin çoğunlukla öğretmen inisiyatifine dayalı olarak yürütüldüğü ve bu etkinliklerin planlanmasında öz düzenleme becerilerini hedefleyen bütüncül bir pedagojik yaklaşımın eksik olduğu da alandaki önemli sorunlardan biridir (Yıldırım, 2023; Karacil, 2024).

Bu araştırma, söz konusu literatür eksikliklerini dikkate alarak, anaokullarında uygulanan farklı etkinlik türlerinin özellikle yaratıcı drama, mindfulness, STEM, hikâye anlatımı, bibliyoterapi ve duygu koçluğu, öz düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini sistematik biçimde incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda çalışma, farklı

etkinlik türlerinin öz düzenlemenin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenleri üzerindeki katkılarını karşılaştırmalı olarak ortaya koymayı hedeflemekte, bu yönüyle alan yazına çok boyutlu bir katkı sunmaktadır.

Ayrıca araştırmanın sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik planlama süreçlerinde öz düzenleme odaklı içerikler oluşturabilmesine olanak tanıyarak, öğretmen eğitim programlarının yapılandırılmasına katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte, politika yapıcılarının ve program geliştiricilerinin okul öncesi müfredatları planlarken öz düzenleme gelişimini merkeze alan çoklu etkinlik modellerine yönelmesini teşvik etmesi açısından da bu araştırma önemli bir potansiyel taşımaktadır (Coşkun, 2018; Arıkan, 2020). Bu yönüyle araştırma, yalnızca teorik değil, aynı zamanda uygulamalı anlamda da eğitim sistemine ve okul temelli uygulamalara değer katacaktır. Bu çalışma, öz düzenleme becerisinin gelişimini destekleyen etkinliklerin yalnızca bireysel değil, aynı zamanda bütüncül bir eğitimsel yapı içerisinde değerlendirilmesine imkân tanıyacak; okul öncesi döneme ilişkin geliştirilecek yeni pedagojik yaklaşımlara bilimsel zemin oluşturacaktır. Özellikle Türkiye bağlamında gerçekleştirilen sınırlı sayıdaki ampirik çalışmalara katkı sunarak, okul öncesi eğitimin niteliğini artırmaya yönelik politika ve uygulama önerileri geliştirilmesini mümkün kılacaktır.

1.5 Sayıtlar

Bu çalışmada aşağıdaki sayıtlar temel alınmıştır:

- Araştırmanın yürütüleceği İstanbul ilinde, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde çalışmaya katılacak olan okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamları ve materyallerin temel düzeyde benzerlik gösterdiği varsayılmıştır.
- Çalışmaya katılan 60 okul öncesi öğrenci ve onların öğretmenleri, araştırma sürecinde dürüst ve içten yanıtlar vermiştir.
- Uygulanan etkinliklerin, çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu varsayılmış ve bu etkinliklerin etkisinin çeşitli alt boyutlarda (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) gözlemlenebileceği kabul edilmiştir.

1.6 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın bulgularının yorumlanmasında aşağıdaki sınırlılıklar göz önünde bulundurulmalıdır:

- Araştırma, yalnızca 2024-2025 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır. Bu nedenle elde edilen veriler, uzun vadeli gelişim süreçlerine dair genelleme yapılmasına olanak tanımaz.
- Çalışma yalnızca İstanbul ili sınırlarında yer alan belirli okul öncesi eğitim kurumunda gerçekleştirilmiş olup, farklı bölge ve sosyo-kültürel özelliklere sahip çocuklar için genelleme yapılması sınırlı olabilir.
- Araştırma örneklemi 60 okul öncesi çocuk ile sınırlandırılmıştır. Dolayısıyla bulgular, daha geniş örneklemelere uygulanabilirlik açısından dikkatli yorumlanmalıdır.

1.7 Tanımlar

Öz düzenleme: Bireyin dikkat, duygu ve davranışlarını hedef odaklı olarak kontrol etme becerisidir (Tolaman, 2017).

Yaratıcı drama: Çocukların rol alma, doğaçlama ve grup içi etkileşim yoluyla ifade ve empati becerilerini geliştiren etkinlik tabanlı öğrenme yaklaşımıdır (Kayalı, 2019).

Mindfulness: Bireyin anı farkındalıkla yaşamasını sağlayan, duygusal ve bilişsel regülasyonu destekleyen dikkat geliştirme uygulamalarıdır (Yılmaz, 2021).

STEM: Bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerini bütünleştirerek öz düzenlemeye dayalı öğrenme yaklaşımıdır (Meral, 2020).

Bibliyoterapi: Çocukların duygusal farkındalıklarını artırmak amacıyla kitaplar aracılığıyla yapılan rehberlik sürecidir (Sakin ve Yıldırım, 2022).

Duygu koçluğu: Ebeveyn veya eğitimcinin çocuğun duygularını tanımasına ve yönetmesine yardımcı olduğu iletişim temelli destek modelidir (Kesen, 2023).

Okul öncesi dönem: Genellikle 3-6 yaş arası çocukların yer aldığı, örgün eğitimin başlamasından önceki gelişimsel süreçtir (Şepitci Sarıbaş, 2019).

Etkinlik temelli öğrenme: Öğrencilerin aktif katılım gösterdiği, deneyime dayalı ve yapılandırılmış öğrenme süreçlerini içeren öğretim stratejisidir (Bengi, 2024).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Öz Düzenleme Becerisi

Öz düzenleme becerisi, bireyin dikkatini belli bir hedefe odaklama, duygularını kontrol altında tutma, düşüncelerini organize etme ve davranışlarını sosyal normlara uygun biçimde yönlendirme yeteneği olarak tanımlanır. Bu beceri, bireyin yaşamı boyunca sürdüreceği öğrenme süreci, sosyal ilişkiler ve duygusal denge açısından merkezi bir öneme sahiptir (Tolaman, 2017; Uykan ve Akkaynak, 2019). Öz düzenleme becerisi; dikkat kontrolü, dürtü denetimi, görev tamamlama, hedef belirleme, duygusal farkındalık, stratejik planlama ve öz düzenleme gibi çok boyutlu bilişsel ve duyuşsal alt yetkinlikleri içermektedir (Batdı, 2013; Şepitci Sarıbaş, 2019). Öz düzenleme; bireyin kendi davranışlarını yalnızca dışsal taleplere göre değil, içsel bir motivasyonla denetleyebilmesini de kapsamaktadır.

Bu becerinin temel bileşenleri, yürütücü işlevler (executive functions) olarak adlandırılan bilişsel kontrol mekanizmaları ile doğrudan ilişkilidir. İşleyen bellek, zihinsel esneklik ve inhibisyon gibi yürütücü işlevlerin sağlıklı bir şekilde gelişmesi, bireyin öz düzenleme kapasitesini doğrudan etkiler (Eren, 2022). Çocuklarda öz düzenleme gelişimi genellikle 3-6 yaşları arasında hız kazanmakta olup bu dönem, dışsal denetimin içselleştirildiği, yani çocuğun kendi davranışlarını dıştan gelen yönlendirmeye ihtiyaç duymaksızın düzenlemeyi öğrendiği kritik bir geçiş sürecini temsil etmektedir (Sop, 2016; Sakin ve Yıldırım, 2022). Öz düzenleme, bu yönüyle hem bilişsel gelişimin hem de sosyal-duygusal olgunlaşmanın temel bir parçası olarak kabul edilmektedir. Araştırmalar, öz düzenleme becerileri gelişmiş çocukların okul yaşamında daha başarılı olduklarını, sınıf içinde kurallara daha kolay uyum sağladıklarını, akranlarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurduklarını ve öz düzenleme becerilerinin daha gelişmiş olduğunu göstermektedir (Yılmaz, 2021; Demirtaş, 2023). Öz düzenleme eksikliği olan çocuklarda ise sık sık dikkat dağınıklığı, dürtüsel davranışlar, öfke kontrolünde güçlük ve görevleri tamamlama konusunda motivasyon eksikliği gibi belirtiler gözlemlenmektedir (Coşkun, 2018). Bu durum, çocukların

yalnızca akademik başarılarını değil, sosyal uyumlarını ve öz yeterlik algılarını da olumsuz yönde etkilemektedir.

Öz düzenleme gelişimi bireysel bir süreç olmakla birlikte, bu sürecin hızını ve niteliğini etkileyen çevresel değişkenler büyük önem taşımaktadır. Bunlar arasında aile ortamı, ebeveyn tutumu, öğretmen desteği ve özellikle eğitim ortamında sunulan etkinlik temelli öğrenme yaklaşımları öne çıkmaktadır (Eren, 2022; Kesen, 2023; Bengi, 2024). Özellikle okul öncesi dönemde yapılandırılmış öğrenme deneyimlerinin, çocukların kendilerini ifade etme, karar verme, sabırlı olma ve strateji geliştirme gibi öz düzenleme bileşenlerini güçlendirdiği görülmektedir (Kayalı, 2019; Karakurt, 2019). Yaratıcı drama, mindfulness, STEM/STEAM etkinlikleri, hikâye anlatımı, bibliyoterapi ve oyun temelli yaklaşımlar bu alanda etkili yöntemler olarak öne çıkmaktadır (Meral, 2020; Aydın, 2022; Yıldırım, 2023). Kayalı (2019) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, yaratıcı drama uygulamaları 5-6 yaş grubunda bulunan çocuklarda dikkat kontrolü, empati becerisi ve duygusal becerilere yönelik farkındalık gelişimine olumlu katkı sağladığı bulunmuştur. Benzer şekilde, Yılmaz (2021), mindfulness temelli farkındalık etkinliklerinin öz düzenleme üzerindeki etkisini deneysel bir araştırmayla ortaya koymuş ve özellikle duygusal regülasyon ve içsel kontrol alanlarında anlamlı gelişmeler gözlemlemiştir.

Bu bağlamda öz düzenleme, yalnızca bireysel bir yeti değil; aynı zamanda erken çocukluk eğitiminde üzerinde titizlikle durulması gereken stratejik bir öğrenme alanıdır. Eğitimsel etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirecek biçimde planlanması, onların hem bugünkü gelişim düzeylerini destekleyecek hem de gelecekteki akademik ve sosyal başarıları için sağlam temeller oluşturacaktır (Coşkun, 2018; Karacıl, 2024). Öz düzenleme odaklı etkinliklerin, çocuklara deneyim yoluyla öz düzenleme, alternatif strateji üretme, içsel motivasyonu sürdürme ve sosyal çatışmaları yönetme gibi beceriler kazandırması, bu alandaki eğitsel uygulamaların önemini daha da artırmaktadır (Türkben, 2018; Bengi, 2024).

Öz düzenleme becerisi, okul öncesi dönemde sistemli biçimde desteklenmesi gereken, bilişsel ve duygusal gelişimin temel yapı taşlarından biridir. Bu nedenle okul öncesi eğitimde kullanılan etkinliklerin öz düzenlemeyi merkeze alacak biçimde

yapılandırılması, erken çocukluk eğitimine ilişkin kuramsal bilgi birikimini artırmakla kalmayıp uygulamaya dönük gelişimsel kazanımların da elde edilmesini sağlayacaktır.

2.1.1 Öz Düzenleme Becerisinin Tanımı ve Kapsamı

Öz düzenleme becerisi, bireyin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçlerini belirli hedefler doğrultusunda organize etmesi, kontrol altında tutması ve gerektiğinde yeniden yapılandırması süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram, bireyin kendi düşünce süreçlerini yönetebilme, dikkatini sürdürebilme, tepkilerini kontrol edebilme, duygularını düzenleyebilme ve uygun sosyal davranışlar sergileyebilme kapasitesini içeren çok yönlü bir işlevsel yapıyı ifade eder (Batdı, 2013; Tolaman, 2017). Öz düzenleme yalnızca bireysel başarıyı destekleyen bir beceri değil, aynı zamanda bireyin çevresiyle olan etkileşimlerini düzenlemesini sağlayan sosyal bir yeterliktir. Bu yönüyle öz düzenleme hem içsel hem dışsal çevreye uyum sağlama sürecinin temelini oluşturur.

Öz düzenleme kavramı, literatürde sık sık yürütücü işlevler (executive functions) ile birlikte ele alınmakta; dikkat kontrolü, inhibisyon, bilişsel esneklik ve işleyen bellek gibi alt bilişsel süreçlerin koordinasyonunu gerektirdiği vurgulanmaktadır (Uykan ve Akkaynak, 2019; Eren, 2022). Bu bağlamda öz düzenleme, bireyin yalnızca tepkilerini bastırması değil; aynı zamanda alternatif düşünme yolları geliştirmesi, duygusal tepkilerini ertelemesi, uygun stratejileri seçmesi ve bunları sürdürebilmesi gibi yüksek düzeyli zihinsel becerileri de kapsamaktadır (Şepitci Sarıbaş, 2019). Öz düzenleme becerileri gelişmiş bireyler, öz düzenleme ve hedef belirleme süreçlerinde daha etkin rol alabilirken; bu becerilerde yetersizlik yaşayan bireylerde akademik güçlükler, sosyal çatışmalar ve duygusal dengesizlikler daha sık görülmektedir (Coşkun, 2018; Yılmaz, 2021).

Okul öncesi dönem, öz düzenlemenin temellerinin atıldığı, bireyin çevresel etkiler yoluyla öğrenme stratejileri geliştirdiği ve kendi davranışlarını ilk kez sistematik biçimde yönlendirmeye başladığı bir dönemdir (Kesen, 2023). Bu gelişimsel evrede çocuklar, henüz üst düzey soyut düşünme becerilerine tam olarak ulaşmamış olsalar da dikkatlerini toplama, yönergeleri izleme, duygularını fark etme ve sosyal kurallara

uygun davranış sergileme gibi temel öz düzenleme göstergelerini sergileyebilmektedirler (Karakurt, 2019; Sakin ve Yıldırım, 2022). Bu nedenle öz düzenleme kavramının kapsamı, çocukların yaş düzeyine göre şekillenen çok boyutlu gelişimsel bir alan olarak değerlendirilmelidir.

Literatürde öz düzenleme, bazı çalışmalarda öğrenmeyi düzenleme (self-regulated learning), duygusal düzenleme (emotional regulation), davranışsal kontrol (behavioral regulation) gibi kavramlarla örtüşen biçimde ele alınmakta ve bireyin kendi öğrenme süreçlerinde etkin bir aktör olmasını sağlayan temel bir beceri olarak tanımlanmaktadır (Meral, 2020; Arıkan, 2020). Özellikle yapılandırılmış eğitim ortamlarında, çocukların bu beceriyi deneyimsel öğrenme yoluyla geliştirmeleri mümkün olmaktadır. Etkinlik temelli öğrenme, yaratıcı drama, mindfulness, hikâye anlatımı, STEM/STEAM uygulamaları gibi yöntemler, çocukların dikkatlerini toplama, duygularını ifade etme ve davranışlarını planlama becerilerini artırarak öz düzenleme süreçlerini doğrudan desteklemektedir (Kayalı, 2019; Yıldırım, 2023; Bengi, 2024).

Öz düzenleme yalnızca akademik performansla sınırlı bir kavram değil, bireyin yaşamının tüm alanlarında etkili olan çok boyutlu bir yeterliliklerdir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitimde öz düzenleme kavramının tanımı ve kapsamı iyi anlaşılmalı, bu becerinin gelişimini destekleyecek pedagojik uygulamalara yer verilmelidir. Çocukların öz düzenleme kapasitelerinin erken yaşta yapılandırılması hem bireysel başarı hem de toplumsal uyum açısından kalıcı kazanımlar sağlayacaktır.

2.1.2 Öz Düzenleme Becerisinin Bileşenleri (Dikkat, Dürtü Kontrolü, Duygu Yönetimi)

Öz düzenleme becerisi çok boyutlu bir yapıya sahiptir ve bu yapı, başlıca üç temel bileşen etrafında şekillenmektedir: Dikkat kontrolü, dürtü kontrolü ve duygu yönetimi. Bu bileşenler hem bilişsel hem de duyuşsal süreçlerin entegrasyonunu ifade eder. Dikkat kontrolü, çocuğun dikkatini belirli bir göreve yönlendirebilmesi ve dikkat süresini sürdürebilmesi anlamına gelir. Özellikle okul öncesi dönemde dikkat süresi sınırlı olan çocukların bu beceriyi kazanmaları, öğrenme süreçlerinde başarıya ulaşabilmeleri açısından kritik öneme sahiptir (Şepitci Sarıbaş, 2019; Yılmaz, 2021).

Dikkat kontrolü gelişmemiş çocuklar, öğrenme görevlerinde sıklıkla dikkatin dağılması, talimatları izleyememe ve etkin katılım gösterememe gibi sorunlar yaşarlar (Tolaman, 2017).

İkinci bileşen olan dürtü kontrolü, çocuğun ani tepkilerden kaçınması, düşünmeden davranma eğilimini bastırması ve toplumsal kurallara uygun hareket etmesiyle ilgilidir. Özellikle sosyal ortamlarda grup kurallarına uyum, sıra bekleyebilme, duygularını kontrol etme gibi davranışlar, dürtü kontrolünün gelişmiş olmasıyla doğrudan ilişkilidir (Sop, 2016; Eren, 2022). Bu beceri, ileri ki yaşlarda akademik başarıdan sosyal ilişkilerde başarıya kadar geniş bir yelpazede etkili olmaktadır.

Duygu yönetimi ise çocuğun yaşadığı olumlu ve olumsuz duygularının farkına varması, bu duyguları ifade edebilmesi, uygun yollarla yönetebilmesidir. Bu beceri, özellikle öfke, hayal kırıklığı ve üzüntü gibi duyguların kontrol altına alınmasında temel işlev görür. Duygu yönetimi gelişmiş çocuklar, zorlayıcı durumlarda uygun tepkiler verebilir, başa çıkma stratejileri geliştirebilir ve empati kurabilirler (Sakin ve Yıldırım, 2022; Kesen, 2023). Duygu yönetimi, aynı zamanda öz farkındalık ve duygusal ifade becerilerini de kapsadığından, öz düzenlemenin en duyuşsal boyutunu temsil eder. Bu üç temel bileşenin birlikte işleyebilmesi, çocuğun öz düzenleme kapasitesinin bütüncül olarak gelişmesini sağlar. Bu bağlamda, eğitim ortamında sunulan yapılandırılmış etkinlikler; örneğin yaratıcı drama, mindfulness, hikâye anlatımı ve STEM etkinlikleri; çocukların dikkat sürelerini artırmakta, dürtüsel davranışlarını azaltmakta ve duygusal farkındalıklarını geliştirerek öz düzenleme becerilerini güçlendirmektedir (Kayalı, 2019; Meral, 2020; Yıldırım, 2023; Bengi, 2024).

2.1.3 Öz Düzenleme ve Yürütücü İşlevler Arasındaki İlişki

Öz düzenleme, bireyin düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını yönlendirmesine olanak tanıyan bir üst düzey bilişsel süreçtir ve bu özelliğiyle yürütücü işlevlerle doğrudan ilişkilidir. Yürütücü işlevler (executive functions), bireyin hedefe yönelik davranışlarını planlama, düzenleme, izleme ve değerlendirme becerilerinin bütünüdür (Batdı, 2013; Uykan ve Akkaynak, 2019). Bu işlevler, özellikle işleyen

bellek, bilişsel esneklik ve inhibisyon olmak üzere üç temel yapıdan oluşur. Bu yapıların her biri, öz düzenleme becerisinin ortaya çıkmasını sağlayan bilişsel temeli oluşturur.

İşleyen bellek, bireyin bir görevi yerine getirirken bilgiyi kısa süreli belleğinde tutmasını ve bu bilgiyi işlemeye devam etmesini sağlar. Bu beceri, özellikle öğrenme ve öz düzenleme süreçlerinde kritik rol oynar. Okul öncesi çocuklarda işleyen belleğin gelişimi, yönergelere uymada, sırayla işlem yapmada ve görevleri hatırlamada öz düzenleme becerisini destekler (Şepitci Sarıbaş, 2019; Eren, 2022). İnhibisyon (dikkatsel ve davranışsal engelleme), çocuğun uygun olmayan bir tepkiyi bastırabilmesini ve kendini kontrol edebilmesini sağlar. Özellikle sosyal ortamlarda bekleme, sırasını savunma, konuşma sırasında dinleme gibi beceriler bu yetiyle ilişkilidir. Son olarak, bilişsel esneklik, bireyin koşullar değiştiğinde davranışlarını ve stratejilerini uyarlayabilmesini ifade eder. Bu beceri, çocuğun farklı problemlere farklı yaklaşımlar geliştirmesi, değişen kurallara uyum sağlaması ve yeni öğrenme yolları denemesi gibi süreçlerde kendini gösterir.

Bu bağlamda öz düzenleme, yürütücü işlevlerin koordinasyonu ile şekillenen üst düzey bir beceri olarak ele alınmalıdır. Öz düzenleme süreçlerinde yürütücü işlevlerin zayıf olması durumunda, çocuklar dikkat dağınıklığı, dürtüsel davranışlar, sosyal uyumsuzluk ve görev tamamlama güçlükleri yaşayabilmektedir (Coşkun, 2018; Yılmaz, 2021). Buna karşın yürütücü işlevleri gelişmiş bireyler hem akademik performanslarını hem de sosyal etkileşimlerini başarılı bir şekilde sürdürebilmektedir.

Eğitimsel etkinlikler bu işlevlerin gelişimi için zemin hazırlamaktadır. Örneğin STEM uygulamaları öz düzenleme yoluyla işleyen belleği geliştirirken; yaratıcı drama esnasında çocuklar duygularını kontrol etmeyi, farklı bakış açıları geliştirmeyi ve inhibisyonu etkin biçimde kullanmayı öğrenmektedirler (Kayalı, 2019; Meral, 2020). Mindfulness temelli uygulamalarda ise çocuklar anlık farkındalıklarını geliştirerek düşünce ve davranışlarını bilinçli biçimde kontrol etme becerisi kazanmaktadır (Yılmaz, 2021). Bu yönüyle öz düzenleme ve yürütücü işlevler arasındaki etkileşim, erken çocukluk eğitiminde pedagojik stratejilerin belirlenmesinde temel alınması gereken bir unsurdur.

Öz düzenleme becerisi, gelişimsel olarak doğuştan gelen potansiyellerin çevresel etkileşimlerle şekillenmesi sonucu oluşan dinamik bir süreçtir. Bu becerinin temel düzeyde işlevsellik kazandığı dönem, 2-3 yaş aralığı olup, en hızlı gelişimini ise 4-6 yaş döneminde gösterir. Bu dönem, çocuğun bilişsel olgunlaşmasının hızlandığı ve sosyal ilişkiler kurma deneyimlerinin çeşitlendiği bir evre olduğundan, öz düzenleme açısından kritik bir gelişimsel eşik olarak kabul edilir (Şepitci Sarıbaş, 2019; Kesen, 2023). Bu süreçte çocuklar, kendi davranışlarını gözlemleme, kontrol etme, sonuçlarını değerlendirme ve gerekli değişiklikleri yapma becerisi kazanmaya başlar. Ancak bu beceri, kendiliğinden gelişen bir süreç değildir. Çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevre, eğitimsel deneyimleri, öğretmen ve ebeveyn tutumları, bu gelişimin yönünü ve niteliğini belirlemektedir (Sop, 2016; Sakin ve Yıldırım, 2022). Özellikle okul öncesi dönemde yapılandırılmış öğrenme ortamları aracılığıyla çocuklara sunulan deneyimler, öz düzenleme becerilerinin gelişimini büyük ölçüde desteklemektedir. Yaratıcı drama, hikâye anlatımı, mindfulness, STEM etkinlikleri gibi yaklaşımlar çocuğun öz farkındalık kazanmasına, duygularını tanımasına ve yönetmesine olanak sağlamaktadır (Aydın, 2022; Bengi, 2024).

Eğitimsel bağlamda planlanan ve sürdürülen bu etkinlikler, öz düzenleme gelişim sürecini doğrudan etkileyen dışsal faktörlerdendir. Bununla birlikte, çocuğun mizacı, genetik özellikleri, nörogelişimsel durumu gibi içsel faktörler de sürecin işleyişinde belirleyici olabilir. Bu nedenle öz düzenleme becerisi gelişimi hem bireysel farklılıklar hem de çevresel faktörler göz önünde bulundurularak desteklenmelidir (Karakurt, 2019; Eren, 2022). Öz düzenleme gelişimi, erken çocukluk döneminde başlamakta ve uygun pedagojik stratejilerle desteklendiğinde yaşam boyu sürdürülebilecek bir yeterliğe dönüşmektedir. Bu gelişimsel süreci anlayabilmek, çocukların bireysel potansiyellerini açığa çıkaran, onları akademik ve sosyal yaşamda başarılı kılan temel yapı taşlarını doğru şekilde inşa edebilmek açısından son derece önemlidir.

2.2 Okul Öncesi Dönem ve Gelişim Özellikleri

Erken çocukluk eğitimi dönemi, doğumdan ilkokula başlama yaşına kadar süren ve bireyin tüm gelişim alanlarında hızlı, yoğun ve dinamik bir değişim yaşadığı kritik bir evreyi temsil etmektedir. Gelişim psikolojisi ve erken çocukluk eğitimi literatürü, bu

dönemi bireyin zihinsel, sosyal, duygusal ve fiziksel becerilerinin ilk adımının atıldığı bir dönem olarak tanımlamaktadır (Şepitci Sarıbaş, 2019; Eren, 2022). Özellikle 3-6 yaş aralığı, çocukların çevreyle etkileşime geçmeye başladığı, öğrenmeye en açık oldukları ve öz düzenleme gibi yüksek düzey becerilerin şekillenmeye başladığı bir gelişimsel döneme karşılık gelmektedir. Bu yönüyle okul öncesi dönem yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal ve sosyal yönlerden de bütünsel gelişimin temelini oluşturmaktadır.

Bu dönemde çocuklar çevrelerini oyun yoluyla keşfeder, dil gelişimleri hızlanır, duygularını tanımaya ve ifade etmeye başlar, arkadaşlık ilişkileri kurar ve temel sosyal kuralları içselleştirirler. Bu gelişimsel süreçte çocuğun çevresel uyarıcılara verdiği tepkiler, ileri ki yıllarda sürdüreceği davranış örüntülerinin habercisi niteliğindedir (Coşkun, 2018; Karakurt, 2019). Bilişsel gelişim bağlamında çocuklar; dikkatlerini odaklama, bellek kullanımı, öz düzenleme ve sınıflama gibi zihinsel süreçleri ilk kez yapılandırılmış bir öğrenme ortamında deneyimlemeye başlarlar. Duygusal gelişim açısından bakıldığında ise çocuklar bu dönemde temel duygularını fark etmeye, tanımlamaya ve kontrol etmeye yönelik ilk deneyimlerini kazanırlar (Sakin ve Yıldırım, 2022). Bu da öz düzenleme becerilerinin temellerinin bu dönemde atıldığını göstermektedir.

Sosyal gelişim boyutunda, çocuklar başkalarının varlığını fark eder, grup içinde yer alma, paylaşma, iş birliği yapma, empati kurma ve çatışmaları çözme gibi sosyal beceriler kazanmaya başlarlar. Bu beceriler ise ancak uygun öğrenme ortamlarında, etkili öğretmen rehberliği ve aile desteğiyle yeterince gelişebilir (Sop, 2016; Bengi, 2024). Bu nedenle okul öncesi kurumların sunduğu çevresel düzenlemeler ve pedagojik yaklaşımlar, çocukların sosyal becerileri ve öz düzenleme kapasitesinin gelişiminde belirleyici rol oynamaktadır.

Okul öncesi dönemin bir diğer önemli boyutu, oyun yoluyla öğrenmenin merkezde olmasıdır. Çocuklar, bu dönemde sembolik düşünmeye geçişle birlikte sosyal rolleri taklit eder, öz düzenleme becerilerini oyun ortamında geliştirir ve yapılandırılmış etkinliklerle bilişsel esneklik kazanırlar (Batdı, 2013; Kayalı, 2019).

Eğitim programlarında yer alan yaratıcı drama, STEM, mindfulness ve hikâye anlatımı gibi etkinlikler, çocukların düşünme, hissetme ve davranma biçimlerini doğrudan etkileyerek öz düzenleme süreçlerini desteklemektedir (Meral, 2020; Yılmaz, 2021; Kesen, 2023). Bu etkinlikler sayesinde çocuklar; beklemeyi öğrenir, kurallara uyar, kendi duygularını tanımlar ve arkadaşlarının duygularına karşı duyarlı hale gelirler.

Bu gelişim süreci yalnızca okul ortamında değil, aynı zamanda çocuğun ailesi, ev çevresi ve sosyal çevresi ile kurduğu etkileşimlerle de şekillenir. Özellikle ebeveyn tutumları, çocuğun öz güven gelişimi ve öz düzenleme becerileri üzerinde doğrudan etkili olmaktadır (Uykan ve Akkaynak, 2019; Eren, 2022). Otoriter, koruyucu ya da ilgisiz ebeveyn tutumları, çocuğun içsel denetim mekanizmalarını sağlıklı biçimde geliştirmesini engelleyebilirken; destekleyici ve demokratik tutumlar, çocuğun duygusal farkındalığını ve davranışsal kontrolünü güçlendirmektedir (Sakin ve Yıldırım, 2022).

Ayrıca okul öncesi dönemde öğretmenlerin pedagojik yaklaşımları da çocukların gelişimsel kazanımlarını doğrudan etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır. Öğretmenin çocuğa sunduğu öğrenme fırsatları, sınıf içi düzenlemeler, rehberlik süreçleri ve çocukla kurduğu etkileşim biçimi, çocuğun kendi öğrenme sürecini yönetmesini sağlayan temel faktörlerden biridir (Türkben, 2018; Yıldırım, 2023). Bu noktada öğretmenin sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda çocuğun duygusal gelişimini destekleyen bir rehber olması gerektiği düşünülmektedir. Okul öncesi dönem, çocukların hem bireysel hem de sosyal gelişimlerinin yapılandırıldığı temel bir evredir. Bu dönemde kazanılan beceriler, bireyin yaşamı boyunca kullanacağı öz yeterlilik, öz düzenleme ve sosyal uyum kapasitesinin altyapısını oluşturur. Bu bağlamda, erken çocukluk eğitime yapılan yatırımlar yalnızca çocuklara değil, toplumsal kalkınmaya da uzun vadeli katkı sağlayan stratejik bir adımdır. Özellikle öz düzenleme gibi üst düzey becerilerin geliştirilmesi açısından, okul öncesi dönemin doğru analiz edilmesi ve pedagojik olarak etkili şekilde yapılandırılması büyük bir önem arz etmektedir.

2.2.1 Okul Öncesi Dönemin Tanımı ve Önemi

Okul öncesi dönem, çocuğun doğumundan ilkokula başlama yaşına kadar olan zaman aralığını kapsayan, gelişimin en hızlı ve en yoğun biçimde yaşandığı kritik bir dönemdir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) gibi uluslararası kurumlar, bu dönemi bireyin tüm yaşamını etkileyecek gelişimsel temellerin atıldığı evre olarak tanımlamaktadır. Eğitim bilimciler açısından ise bu dönem, bireyin öğrenmeye en açık olduğu ve çevresel etkileşimlerle şekillenen temel yaşam becerilerinin kazandırıldığı bir gelişim süreci olarak kabul edilmektedir (Şepitci Sarıbaş, 2019; Uykan ve Akkaynak, 2019).

Okul öncesi dönem, bireyin öz farkındalık geliştirdiği, sosyal kuralları tanımaya başladığı ve duygusal tepkilerini kontrol etmeyi öğrendiği çok boyutlu bir gelişimsel süreçtir. Bu süreçte edinilen deneyimler, bireyin ilerleyen yaşlardaki akademik başarısını, kişilik gelişimini ve sosyal uyumunu doğrudan etkilemektedir (Sakin ve Yıldırım, 2022). Özellikle öz düzenleme, empati, iletişim ve öz düzenleme gibi beceriler bu dönemde biçimlenmeye başlamakta ve eğitim ortamlarının niteliğine bağlı olarak desteklenmektedir (Eren, 2022; Bengi, 2024). Dolayısıyla okul öncesi dönem yalnızca çocuğun bakımının sağlandığı bir süreç değil; aynı zamanda sistemli eğitim uygulamalarının planlandığı ve çocuğun çok yönlü gelişiminin hedeflendiği yapısal bir dönemdir.

2.2.2 Bu Dönemde Gelişim Alanları (Bilişsel, Duygusal, Sosyal)

Okul öncesi dönem, bireyin çok yönlü gelişim gösterdiği ve bu gelişimin birbirini etkileyen çeşitli alanlarda gerçekleştiği bir dönemdir. Bu alanların başında bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim gelir. Bilişsel gelişim, çocukların çevrelerini anlama, algılama, düşünme, öz düzenleme, kavram geliştirme ve dikkat becerilerinin geliştiği süreci ifade eder. Bu süreçte çocuklar, zihinsel olarak çevrelerini yapılandırır, sembolik düşünmeye geçer ve basit öz düzenleme becerileri geliştirir (Tolaman, 2017; Meral, 2020). Özellikle dikkat kontrolü, bellek gelişimi ve neden-sonuç ilişkileri kurabilme gibi bilişsel süreçler, öz düzenleme becerilerinin de temelini oluşturur.

Duygusal gelişim, çocuğun duygularını fark edebilmesi, tanıması, bu duyguları ifade etmesi, kontrol etmesi ve başkalarının duygularını anlayabilmesi becerilerini kapsar. Bu gelişim alanı, çocukların stresle başa çıkma, empati kurma, öfke ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duygularla baş edebilme kapasitelerinin gelişmesini sağlar. Özellikle duygu yönetimi, öz düzenleme becerisinin duyuşsal boyutuyla doğrudan ilişkilidir (Yılmaz, 2021; Kesen, 2023). Mindfulness, hikâye anlatımı, yaratıcı drama gibi etkinlikler bu becerileri desteklemede etkili rol oynamaktadır.

Sosyal gelişim ise çocukların grup içinde yer alma, paylaşma, iş birliği yapma, kurallara uyma ve sosyal normları içselleştirme süreçlerini ifade eder. Bu gelişim alanı, çocukların akran ilişkilerini sürdürmede, sosyal roller üstlenmede ve çatışma çözme becerileri geliştirmede belirleyici rol oynar (Coşkun, 2018; Kayalı, 2019). Sosyal gelişimi destekleyen etkinlikler aynı zamanda dürtü kontrolü, beklemeyi öğrenme ve başkalarının duygularını dikkate alma gibi öz düzenleme alt bileşenlerinin gelişimine de katkı sağlar.

Bu üç gelişim alanı birbirini destekleyen yapılar olarak ele alınmalı ve okul öncesi eğitim programları, bu alanların eşgüdümlü gelişimini destekleyecek şekilde planlanmalıdır. Böylece çocuklar hem bireysel hem toplumsal yaşamda gerekli olacak temel becerileri erken yaşta kazanabilirler.

2.2.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Rolü

Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimlerini destekleyici sistematik öğrenme ortamları sunan kurumsal yapılardır. Bu kurumlar, yalnızca çocuk bakım hizmeti veren yerler değil; aynı zamanda pedagojik olarak yapılandırılmış, çocukların çok yönlü gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan eğitimsel organizasyonlardır (Yıldırım, 2023; Karacil, 2024). Bu kurumlarda uygulanan programlar aracılığıyla çocuklara öz düzenleme, dikkat kontrolü, sosyal öz düzenleme, duygusal farkındalık ve öz yeterlik gibi üst düzey beceriler kazandırılmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların ilk kez düzenli bir sosyal çevreye katıldıkları, akranlarıyla etkileşimde bulundukları ve öğretmen rehberliğinde öğrenme deneyimi yaşadıkları yerlerdir. Bu nedenle bu kurumlarda uygulanan öğretim

yöntemleri, kullanılan materyaller, öğretmen-çocuk etkileşim biçimleri ve sınıf yönetimi stratejileri, çocuğun öz düzenleme becerilerinin gelişiminde doğrudan belirleyicidir (Sop, 2016; Türkben, 2018). Özellikle yapılandırılmış etkinliklerle desteklenen programlar, çocuğun dikkat süresini artırmakta, göreve yönelik motivasyonunu güçlendirmekte ve sosyal olarak kabul edilebilir davranışlar sergilemesini teşvik etmektedir. Yaratıcı drama, mindfulness, STEM ve hikâye anlatımı gibi etkinliklerin uygulandığı okul öncesi kurumlarda çocukların duygularını tanıma, düşünme stratejileri geliştirme ve akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurma becerilerinin daha yüksek düzeyde geliştiği bulgulanmıştır (Meral, 2020; Bengi, 2024). Ayrıca bu kurumlar, öğretmenler aracılığıyla çocukların gelişimini izleyerek, ihtiyaç duydukları bireysel destekleri zamanında planlama ve uygulama imkânı sunmaktadır.

Sonuç olarak okul öncesi eğitim kurumları, öz düzenleme gibi yaşam boyu önemli olan becerilerin gelişmesinde stratejik bir role sahiptir. Bu kurumların niteliği, uyguladıkları programların bilimsel temele dayanması, öğretmen yeterlilikleri ve aile iş birliğiyle desteklenmesi, çocukların gelişimsel potansiyellerini maksimum düzeyde ortaya koymalarını sağlamaktadır.

2.3 Öz Düzenleme Becerisinin Eğitimle İlişkisi

Öz düzenleme becerisi, öz düzenleyici öğrenme stili, olarak incelenen öz düzenleyici öğrenme becerisi Zimmerman (2000a: 14) tarafından, “akademik amaçlara ulaşmak için ortaya çıkan duygu, düşünce ve eylemler bütünü” olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda çocuğun arzuladığı hedefe ulaşabilmek için amaçlarını ve eylemlerini düzenlemesi gerekmektedir. Çocuğun öğrenme sürecinde öğrenmenin sorumluluğu alması, mevcut koşulları değerlendirmesi, süreç içerisinde duruma uygun karar verme becerini kullanabilmesi, başarısızlık duygusu yaşadığında süreci tekrar kontrol edebilmesi, olumsuz duygu durumlarıyla baş edebilmesi gibi gerekli öz düzenleme becerilerini kazanmaları ileri ki akademik başarılarının yanı sıra gelecekteki meslek tercihlerini de etkileyecek değişkenler olarak görülmektedir. Eğitimin kalitesini gösteren en önemli faktörlerden biri de çocukların akademik başarıları olarak görülmektedir. Okul öncesi dönemden itibaren amacına uygun olarak kazandırılan öz

düzenleme becerisi çocukların yaşamının her alanında ortaya koyacakları performanslarını doğrudan etkilemektedir. Yapılan araştırmalarda öz düzenleme becerisi kazanmış bireylerin zor görevlerde etkili performanslar sergiledikleri ifade edilmektedir. Bu nedenle bu becerinin okul öncesi dönemden başlayarak amaca uygun etkinlikler planlanarak kazandırılması son derece önemlidir.

2.3.1 Erken Çocukluk Eğitiminde Öz Düzenlemenin Önemi

Okul öncesi dönem çocuklarda öğrenme ve gelişim sürecinin en hızlı olduğu dönemdir. Birçok alanda olduğu gibi öz düzenleme becerisine yönelik becerilerinde temeli bu dönemde atılmaktadır ve çocuk hayatı boyunca duygu, düşünce ve davranışlarını yönetebilme, isteklerini erteleyebilme, dikkatini yönetebilme becerisini bu dönemde kazanmaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemde bu becerilerin kazandırılması ve desteklenmesine yönelik çalışmalar büyük önem kazanmaktadır. Erken yaşta amacına uygun olarak kazandırılan öz düzenleme beceri hem çocukların hem de toplum yaşamında büyük öneme sahiptir. Kendi öğrenme sürecini düzenleyen, duygu ve davranışlarını kontrol edebilen bireyler huzurlu ve mutlu bir toplumunda var olmasında kritik önem arz etmektedir. Bu bağlamda çocuğun aileden sonra ilk defa sistemli olarak sosyalleştiği okul öncesi kurumlarda bu becerilerin etkili şekilde kazandırılması gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda öncelikli olarak çocukların eğitim ortamına aktif katılım sağlaması kendi öğrenme sürecinin sorumluluğun kendisinde olması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim sürecinde çocukların davranış düzenleme ve sosyal beceri yönünden düzenli olarak değerlendirilmeye ve ihtiyaçlarına özgü eğitim programlarıyla desteklenmeye ihtiyaçları vardır (Smith Smith-Donald vd., 2007; Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014; Sezgin ve Demiriz, 2015). Bu bağlamda okul öncesi kademesinde etkinliklerin çocukların davranış düzenleyebilmesi, duygularını yönetebilmesi, düzenli olarak da kendilerini değerlendirebilecekleri şekilde tasarlanması önem arz etmektedir.

2.3.2 Eğitimsel Etkinliklerin Öz Düzenlemeye Etkisi

Günümüz toplumunda bireysel farklılıkları dikkate alan bir yaklaşımla, yaratıcı ve hızlı düşünebilen katlanarak bilgiye ulaşma yollarını öğrenmiş bireyler yetiştirilmeye

çalışılmaktadır (Umay, 2004). Bu amaçla eğitimsel olarak planlanan etkinliklerin çocukların öğrenme becerilerine bilişsel, duyuşsal ve davranış açısından katkı sağladığı görülmektedir. Öz düzenleme becerisini geliştirmeye yönelik eğitimsel etkinlikler planlanırken çocuğun aktif katılım sağlayacağı, öğrenci merkezli ve bir problem durumu barındıran, çocuğun süreçte yansıtıcı düşünme becerisini aktif kullanacağı ve iş birliği becerisini destekleyecek etkinlikler planlanmalıdır. Süreç içerisinde öğretmenler çocukların deney yapabileceği, analiz becerisini geliştirici, mevcut öğrenme şartları altında yeni projeler üretebileceği, çocuğun bir amaç doğrultusunda çalışmasına ve plan yapma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikleri tercih etmesi çocukların bilişsel açıdan öz düzenleme becerisini kazanmasını sağlamaktadır. Etkinlik sürecinde çocuğun sonuca ulaşabilmek amacıyla beklemesi çocuğun sabır becerisini kazanmasını sağlarken, arkadaşlarının fikirlerine karşı saygı duyma becerisi olumlu yönde gelişirken bu durum çocukların öz yeterlilik ve duyguyu kontrolü becerisinin gelişmesini destekler. Öz düzenleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler öğretmenler tarafından yapılandırılmış olarak hazırlanması bu becerinin kazandırılmasında daha etkili olmaktadır. Bu becerinin en etkin şekilde kazandırılması çocuğun tüm yaşam becerisini üzerinde olumlu yönde etki etmektedir.

2.3.3 Öğretmen Yaklaşımlarının ve Sınıf Uygulamalarının Rolü

Okul öncesi dönem çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri ilerleyen eğitim basamaklarındaki akademik başarısının ve sosyal uyum becerisinin kazanılması açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu dönem çocuğun tüm öğrenme ve yaşam sürecini etkileyecek öz düzenleme becerisinin kazandırılması için okul öncesi öğretmenlerine ciddi sorumluluk yüklemektedir. Çocuklarda bu becerilerin gelişmesinde okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içerisinde oynaması gereken roller öz düzenlemeyi desteklemeye yönelik sınıf içi uygulamalar ön plana çıkmaktadır (Perels vd., 2009). Sınıf ortamında öz düzenlemeyi destekleyen öğretmenlerin, eğitim ortamlarına katılımı artırmak için fırsatlar yarattığı, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmeye amaç oluşturmaya ve değerlendirme yapmaya teşvik ettiği, bilgiyi farklı yollarla sunduğu, görsel ve işitsel ve dokunsal hatırlatıcılar kullandığı ve geri bildirim sağladığı ifade edilmektedir (Üredi ve Üredi, 2007; Aras, 2015). Ayrıca alan yazında okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında onaylama ve pozitif yaklaşım sergileme gibi etkileşimsel

davranışlar göstermeleri ile öğrencilerin öz düzenleme becerilerini edinmeleri arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Fuhs vd., 2013). Bu özellikler dikkate alındığında okul öncesi dönemi öz düzenleme becerisinin kazandırılması açısından kritik öneme sahip olduğunu görmekteyiz. Öğretmenlerin bu beceriyi çocuklara etkili bir şekilde kazandırabilmesi amacıyla duruma uygun rehberlik yapması, sürecin sağlıklı ilerleyebilmesi için sınıf ortamında gerekli düzenlemeleri sağlaması ve süreçte bu becerinin aktif şekilde kazanabilmesi amacıyla somut nesneler, yapılandırılmış etkinlikler, olumlu bir sınıf ortamı oluşturması gerekmektedir.

2.3.4 Aile Katılımının Öz Düzenlemeye Katkısı

Çocuğun ilk eğitimcileri anne ve babalarıdır. Erken çocukluk dönemiyle birlikte çocuğun aktif olarak eğitime katıldığı ilk dönem ise okul öncesi dönemdir. Çocukların bu dönemde edindiği birçok beceri yaşamın tamamında etkili olmaktadır. Çocuklar yaşama dair ilk bilgileri kendileri güvenli hissettikleri aile ortamında öğrenmektedir. İlerleyen zaman diliminde okul ortamıyla tanışan çocuk aileden öğrendiği bilgileri genişleterek kendi bilgi ve becerisi ortaya koymaya çalışmaktadır. Aile katılımları hem annenin hem de babanın çocuğun öğrenme ortamını desteklemek, eğitim ortamına zenginlik katmak, ailelerin çocuklarını farklı ortamlarda tanımasına olanak tanıyarak çocukların becerilerinin ve yeteneklerin keşfetmelerini sağlarken ailelerin de çocuk yetiştirme konusunda bilgi sahibi olmalarına imkân tanımaktadır. Aile katılımı etkinliği aracılığıyla anne babalar öğretmen tarafından bilgilendirilerek desteklenmekte ve ailelerin katkısı ile eğitim ortamı zenginleşmektedir. Aynı şekilde öğretmende ailelerden gelen bilgiler ve geri dönütler ışığında öğrenme ortamını zenginleştirmektedir (Cömert ve Güleç, 2004). Aile katılımı çocuklara hem gelişim açısından hem akademik becerinin kazandırılması açısından yarar sağlarken anne ve babalarında süreç içerisinde kendi yeteneklerini keşfetmelerine imkân tanıyarak ebeveynlerin çocuklarıyla etkili iletişim becerilerini geliştirmelerine, çocuk ve aile arasında olumlu bağ kurma gibi birtakım özellikleri kazandırmaktadır. Yaşar Ekici (2017) yaptığı araştırma ile aile katılımına katılan anne ve babaların çocuklarının beceri artıka sosyal davranış problemlerinin azaldığını ortaya koymuştur. Ayrıca aile katılımına dâhil olan ailelerin çocuklarında benmerkezci problem davranışlarında azalma ve aile katılımı dâhil olmayan ailelerin çocukların benmerkezci problem

davranışlarında devamlılık söz konusu olduğunu belirlemiştir. Bu bağlamda çocuğun tüm yaşamında önem arz eden öz düzenleme becerisinin olumlu yönde gelişmesi için aile ve okulun iş birliği içerisinde hareket etmesi son derece önemlidir.

2.4 Etkinlik Temelli Öğrenme Yaklaşımları

Etkinlik temelli öğrenme çocuğun eğitim öğretim sürecine aktif katılım sağlamasını ifade ederken öğretmen süreçte rehber konumundadır. Çocuğun öğrenme sürecine aktif katılım sağlaması, öğrenmeyi planlaması, öğrenme sorumluluğunu alması gibi etkenler etkinlik temelli öğrenmenin çocuk merkezli bir uygulama olduğunu göstermektedir. Etkinlik temelli öğrenmede çocuğun kendi bilgisini oluşturabilmesi, deney yapabilmesi problem çözme becerisi, karar alma becerisi, hata kontrol becerisi, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisini etkin şekilde kullanabilmesini beklerken süreç içinde karşılaşılan olumsuz durumlarla baş edebilmesini beklemektedir. Etkinlik temelli öğrenme sürecinin başarıya ulaşabilmesi için öğretmen ve çocuk arasında çift yönlü ve açık bir iletişim kurulması gerekmektedir. Etkinlik temelli öğrenmede öğretmenin, süreci iyi planlaması öğrenme için gerekli materyalleri hazırlaması gerekmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik hazırlanan etkinlik temelli öğrenme ortamları, çocukların süreç içerisinde çok yönlü gelişimine katkı sağlarken aynı zamanda çocukların öz düzenleme becerilerini de olumlu yönde geliştirmektedir. Çocuklar etkinlikleri yaparken sırasını beklemeyi, dikkatini sürdürürebilmeyi ve amaca yönelik çalışmayı öğrenirler (Kandır, 2011). Bu durum çocuklarda öz düzenleme becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Etkinlik temelli öğrenme çocukların öğrenmeye karşı olumlu yönde tutum geliştirmesini desteklerken, çocuğun ilgi alanına giren bir etkinlikte daha uzun süre dikkatini sürdürebildiği, etkinlik sonunda başarı duygusunu yaşadığı bu sayede öğrenmeye yönelik içsel motivasyon geliştirdiği görülmektedir (Temel ve Dağlıoğlu, 2010).

Etkinlik temelli öğrenme, çocuğun günlük yaşamıyla ilişkili, çocukta merak uyandıran, çok duyulu öğrenme ortamında çocuğun öğrenmesini desteklemektedir. Çocuğun aktif katılım sağlaması, problem çözmesi, arkadaşlarıyla iş birliği içinde çalışması ve keşfetme süreçleri ön plandadır (Üstün ve Akman, 2009). Yapılan çalışmalar, bu yaklaşımın çocukların dikkat becerisi, öz düzenleme becerisi,

motivasyon becerisi ve akademik başarıları gibi çeşitli beceri alanlarına olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir (Demirel, 2012; Güven ve Aydın, 2020).

Sonuç olarak, etkinlik temelli öğrenme yaklaşımı çocuğa sadece doğrudan bilgi öğreten bir yaklaşım değil, çocuğa öğrenmeyi öğreten, öğrenme sürecinin sorumluluğunu almasını sağlayan, çocuğun öz düzenleme becerisini geliştiren ve destekleyen bir öğrenme yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır.

2.4.1 Yaratıcı Drama Etkinlikleri

Okul öncesi dönemde uygulanan drama etkinlikleri çocukların çok yönlü gelişimine katkı sağlamaktadır. Drama etkinlikleri sürecinde çocuklar kendi duyguların farkına vararak olay örgüsüne uygun olarak duygularını ifade etmeyi öğrenirken farklı rolleri canlandırması, empati kurma becerisi ve rol yapma becerisinin gelişimini destekler bu sayede çocukların duygusal düzenleme becerisi gelişmektedir. Drama sürecinde çocukların drama kurallarına uygun hareket edebilmesi, sıranın kendisine gelmesini beklemesi, drama akışı takip edebilmesi çocukların dikkat ve odaklanma becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Çocukların canlandıracaklara role ilişkin planlama yapmaları, hangi davranışları sergileyeceklerine ilişkin karar vermeleri çocukların planlama becerisini ve hedef belirleme becerisini geliştirmektedir. Drama etkinliği sırasında çocuklar var olan problem durumlarına çözüm üretirler bu sayede çocukların problem çözme becerisi gelişmektedir. Drama etkinliği sürecinde çocuklar grup halinde çalışmayı, gruba uyum sağlamayı bir olaya başkasının bakış açısından bakmayı öğrenir bu durum çocukların sosyal becerilerin gelişmesini sağlamaktadır. Drama etkinliği sürecinde çocuklar duygu ve düşünceleri ifade edebilmekte bu sayede yaratıcı düşünme becerileri gelişme gösterirken çocukların kendi motivasyonları içsel kontrol becerileri gelişmektedir. Yapılan araştırmalar, yaratıcı drama uygulamalarının çocukların öz denetim, dürtü kontrol becerisi, karar verme becerisi, empati becerisi ve problem çözme becerisini gibi yürütücü işlevlere olumlu yönde katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Karakelle, 2009). Bu süreçte çocuklar yalnızca başkalarının yerine geçmeyi öğrenmez, aynı zamanda kendi duygularını fark eder, duygularını kontrol etmeyi öğrenir bu sayede duygularını düzenleme becerisi kazanır (Kaf, 2010). Yaratıcı drama etkinlikleri uygulamaları sırasında çocuklar kendi davranışlarını fark

etme, başkalarının tepkilerine göre kendi davranışlarını ayarlama, belirlenen kurallara uygun hareket etme gibi öz düzenleyici stratejileri öğrenmektedir. Bu durum çocuklarda sosyal duygusal gelişim becerisini desteklerken, çocukların öğrenme motivasyonlarını da artırır (Dinçer ve Oral, 2019). Sonuç olarak yaratıcı drama etkinlikleri çocukların hayal güçlerini desteklerken bunun yanında kendilerini ifade etme becerileri ve öz düzenleme becerilerinin de gelişmesine katkı sağlamaktadır.

2.4.2 Mindfulness (Bilinçli Farkındalık) Uygulamaları

Bireyin içinde bulunduğu anda düşüncelerinin ve eylemlerinin farkında olmak olarak da tanımlanan bilinçli farkındalık (Mindfulness) benzersiz bir bilinç kapasitesidir (Lawlor vd., 2014). Diğer bir ifadeyle bilinçli farkındalık dikkatin mevcut ana odaklanması olarak da tanımlayabiliriz. Günlük yaşamın devam edebilmesi için gün içerisinde birden çok eylemi gerçekleştirmeye çalışan bireyler çocukların stres oranını artırdığı gözlenmektedir. Bu nedenle bilinçli farkındalık eğitimleri, çocukların dikkatlerini toplayıp yönlendirebilmesi, davranışlarını düzenleyebilmesi, kendi duygu ve düşüncelerini tanıyıp diğer insanlarla anlamlı ilişkiler kurabilmesine yardımcı bir rol olarak görünmektedir (Snel, 2016; Atalay, 2020). Okul öncesi dönemde uygulanacak bilinçli farkındalık eğitimleri büyük önem arz etmektedir. Çocuk, bu beceriyi etkin şekilde kazandığı takdirde değişen şartlara hızla uyum sağlama becerisi kazanırken, günlük rutini içinde odaklanması gereken bir duruma dikkatini hızlıca yönlendirebilme becerisi kazandırırken, bir olay karşısında nasıl davranış geliştireceği, olumsuz bir tutumla karşılaştığı takdirde bu durumu nasıl yöneteceğini öğrenmektedir. Bilinçli farkındalık beceri kazanan çocuklar odaklanma becerisi, dikkat kontrolü becerisi, dürtü kontrol becerisi, stresle başa çıkma becerisi ve problem çözme becerisi gibi becerilerde başarılı oldukları görülmektedir. Sınıf içerisinde nefes egzersizleri, zihinsel egzersizler, duygu farkındalığı etkinlikleri gibi etkinliklerle sınıf içerisinde uygulanabilmektedir. Yapılan araştırmalar, bilinçli farkındalık temelli etkinliklerin okul öncesi ve ilkokul dönemindeki çocuklarında öz denetim becerisi, dikkat becerisi, problem çözme becerisi ve empati becerisini arttırdığını ortaya koymaktadır (Semple, vd., 2010). Bu amaçla yapılan çalışmalarda beden farkındalığı etkinlikleri, nefes egzersizleri, duygu farkındalığı gibi etkinlikler düzenli uygulandığında çocukların öz farkındalık becerilerini geliştirdiği görülmüştür (Meiklejohn vd., 2012). Ülkemizde

yapılan çalışmalarda da bilinçli farkındalık etkinliklerinin çocuklarda özellikle dikkat ve dürtü kontrol becerisi ve duygusal farkındalık gibi becerileri olumlu etkilediği görülmektedir. Örneğin Bilici (2020) tarafından yapılan bir çalışmada okul öncesi dönemde mindfulness etkinlikleri uygulanan çocukların öz düzenleme becerisinde anlamlı bir gelişme olduğunu ortaya koymuştur. Bilinçli farkındalık etkinlikleri çocukların hem sosyal hem bireysel gelişimlerinin yanı sıra öz düzenleme becerilerini de olumlu yönde geliştirmektedir.

2.4.3 STEM/STEAM Tabanlı Etkinlikler

Öğrenmenin ilk basamağını oluşturan okul öncesi eğitim, değişen yaşam koşullarına çocuğu hazırlaması gerekir. Bu nedenle bu dönme de verilen eğitim çocuğu gelecek yaşamına hazırlayarak gelecekte karşılaşacağı sorunlara çözüm üretme becerisinin yanı sıra bilgi toplumun ihtiyacı olan bilgiyi üretebilme becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu amaçla çocukların araştırma yapma becerisi, bilgiyi üretme, soru sorma gibi doğal eğilimlerin geliştirmesi gerekir. Erken çocukluk eğitimi ile fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEAM) güçlü ve heyecan verici bir bağ vardır (Chesloff, 2013). Okul öncesi dönemde çocukların STEAM eğitimi doğal ortamda çocukların işbirliği yapmasına ve iyi bir iletişim ortamı sağlanarak gerçekleştirebilmesi gerekmektedir. Bütünleştirilmiş ve heyecan verici öğrenme deneyimleri çocukların STEAM eğitimine karşı ilgi ve öğrenmeleri çocukları 21. yüzyılın ihtiyaç duyduğu becerilerle yetiştirir (Dejarnette, 2018). Bu bağlamda okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerini geliştirmeye yönelik yapılan matematik etkinlikleri çocuklarda dikkat ve odaklanma becerisini geliştirirken doğru sonuca ulaşabilmeleri için sabırlı olmalarını, düşünme becerisini geliştirmeyi ve etkinlik süresince sıra bekleme becerisini geliştirmektedir. Çocuk var olan bir problem durumuna karşı planlama yapmayı, alternatif çözümler araştırmayı öğrenmektedir. Uygulanan matematik etkinlikleri çocukların planlama yapma, strateji oluşturma, karar verme becerileri ve kontrol etme gibi yürütücü işlevleri harekete geçirmektedir. Sayma becerisi, örüntü oluşturma becerisi ve problem çözme becerisi gibi temel matematik becerileri çocukların zihinsel becerilerini geliştirmekte ve öz düzenleme becerilerini doğrudan etkilemektedir (Clements ve Sarama, 2009).

Etkinlik sürecinde çocuklar belirli bir görevi tamamlamak için çaba göstererek hedefe uygun davranışlar geliştirirken grup içerisinde iş birliği yapmayı başkalarının fikrine saygı duyma ve ortak kurallara uygun hareket etmeyi öğrenmektedirler. Okul öncesi dönemde uygulanan fen etkinlikleri öncelikle çocuğun yaşadığı çevreye karşı farkındalık kazanmasına, çocuğun merak duygusunun gelişmesine, çocuğun erken yaştan itibaren bilime, bilimsel süreç becerilerine karşı ilgi duymasını sağlamaktır. Okul öncesi dönemde sistemli olarak planlanan fen etkinlikleri çocukların problem çözme becerilerini, sorgulama becerilerini gözlem becerilerini, eleştirel düşünme becerilerini, iş birliği yapma becerilerini, sorumluluk alma, sabırla bekleme gibi birçok beceri alanının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çocukların etkinlik sürecinde kullanacağı malzemeyi belirlemesi, hangi aşamaları uygulayacağına dair kararlar vermesi planlama becerisini geliştirirken bir olayın aşamalarına ilişkin gözlem yapması çocuklarda dikkat ve odaklanma becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Çocukların süreç içinde beklenmedik bir durumla karşılaşması durumunda çocuklarda problem çözme becerisini geliştirirken duygusal düzenleme becerisini kazanmasını sağlamaktadır. Etkinlik sürecinde çocukların araştırma ve öğrenme sorumluluğunu alması çocukların sorumluluk becerisi ve öz motivasyon becerisini artırmaktadır. Fen etkinliklerinden deney temelli etkinlikler, çocuklara sabretme becerisi, hata kontrol becerisi ve öğrenme sürecini yönetme becerisini öğretmek öz düzenleyici davranışların gelişmesini destekler (Trundle ve Sackes, 2012). Ülkemizde gerçekleştirilen çalışmalarda da bu ilişki açıkça ortaya konmaktadır. Yıldız (2021) tarafından okul öncesi dönemde yürütülen bir çalışmada, fen ve matematik temelli etkinliklere katılan çocukların dikkat becerisi, planlı çalışma becerisi ve dürtü kontrol becerisi gibi öz düzenleme becerilerinde anlamlı gelişmeler gözlemlendiği belirtilmektedir. Çalışma sonucu elde edilen bulgular, bu tür etkinliklerin çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımını sağladığı, bu sayede çocuğun içsel motivasyonunun da süreçte olumlu etkilendiğini görülmektedir. Sonuç olarak, okul öncesi dönemde yapılandırılmış matematik ve fen etkinlikleri çocukların zihinsel becerilerini desteklemekle birlikte öz düzenleme becerisinin gelişimine de katkı sağlamaktadır.

2.4.4 Hikâye Anlatımı ve Bibliyoterapi Uygulamaları

Okul öncesi eğitiminde yapılan Türkçe etkinlikleri çocukların kendilerini ifade etme becerisini, sosyal iletişim becerisini ve başkalarını anlama becerisini geliştirmektedir. Türkçe etkinlikleriyle öz düzenleme becerisinin bileşenleri olan dikkatin geliştirilmesi, planlama ve organizasyon yeteneğinin geliştirilmesi, hata kontrol becerisi, hafıza kullanım becerisi, problem çözme becerisi gibi becerilerin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bu etkinlikler çocukların duygu, düşüncelerini davranışlarını kontrol edebilme becerileri geliştirerek çocukların öz düzenleme becerisine olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Uygulanan etkinliklerle çocuklarda dikkat becerisi, sırasını bekleme becerisi, sıralı düşünme becerisini, kendini ifade etme becerisi gelişmektedir. Öz düzenleme becerisinin önemli bir parçası olan grup kurallarına uyum sağlama, grup üyelerinin düşüncelerine saygı gösterme gibi sosyal beceriler de gelişim göstermektedir. Etkinlik sürecinde çocuklar olay örgüsünü sırlama, olaya çözüm üretme ve ortaya çıkan sonuca yönelik değerlendirme yapabilme becerisi kazanırken planlı düşünme ve hareket etmeye yönelik öz düzenleyici beceriler kullanır (Cooper, 2007). Bu şekilde yapılandırılmış anlatım süreci içeren etkinlikler çocukların kendilerini tanımlarına ve duygusal kontrol becerilerini geliştirmelerine imkân tanımaktadır. Ülkemizde yapılan bazı çalışmalar bu görüşü destekler nitelikte bilgiler sunmaktadır. Örneğin, Akyol (2020) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemde hikâye temelli bibliyoterapi uygulamaları yapılan çocukların öz düzenleme becerilerinde önemli gelişmeler tespit edilmiştir. Özellikle hikâye temelli etkinliklerde çocukların davranışlarını fark etmeleri, davranışlarını gözden geçirmeleri, sorunlara alternatif çözüm üretme becerisi geliştirdikleri bu sayede çocuklara kendi yaşantılarını değerlendirme imkânı sunmaktadır. Sonuç olarak, hikâye oluşturma, hikâye anlatımı, bibliyoterapi gibi uygulamalar çocukların çok yönlü gelişimi desteklerken öz düzenleme becerisi de geliştirmektedir.

2.4.5 Oyun Temelli Öğrenme Etkinlikleri

Oyun okul öncesi çocuklarının bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel açıdan gelişimlerini destekleyen en temel yöntemdir. Erken çocukluk eğitiminde temel yaklaşımlardan biri olarak kabul edilir ve çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına en uygun

öğrenme yöntemlerinden biridir. Bu beceri alanlarından biri olan öz düzenleme becerisi, çocukların dikkatini yönetmeleri, duygularını kontrol etmeleri, duruma uygun tepkiler vermeleri ve belirlediği hedefe ulaşabilmek için planlı davranışları açısından kritik önem taşımaktadır (Zimmerman, 2002).

Akademik literatürde oyun temelli öğrenme, çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayan, merak duygusunu besleyen, problem çözme, iş birliği ve yaratıcılığı destekleyen bir pedagojik yaklaşımdır. Oyun sayesinde çocuğun keşfetme becerisi, problem çözme becerisini hayal gücünü kullanma ve öz düzenleme becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Oyun sayesinde çocuklarda dikkat becerisi, süreç içinde duygularını kontrol edebilme becerisi, kurallara uygun davranma becerisi ve problem çözme becerisi gelişmektedir. Oyun temelli öğrenme etkinlikleri hem gelişimsel açıdan uygunluk taşıması hem de öğrenmeyi eğlenceli ve anlamlı kılması açısından erken çocukluk eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu yaklaşım, çocukların içsel motivasyonlarını destekleyerek yaşam boyu öğrenme alışkanlıklarının temelini oluşturur. Öğretmen tarafından yapılandırılmış oyunların yanı sıra çocuğa sunulan serbest oyun ortamları, çocukların plan yapma becerisini, sıraya girme becerisini, bekleme becerisini, problem çözme becerisini ve toplumsal kurallara uyma becerisi gibi öz düzenleyici bazı davranışların uygulama imkânı sunar. Özellikle dramatik (kurgusal) oyun esnasında çocuklar, farklı sosyal roller üstlenerek başkalarının bakış açısından bakmayı, empati kurma ve davranışlarını canlandıracakları rollere uygun olarak sunma becerisi geliştirirler (Bodrova ve Leong, 2007). Bu süreç sayesinde çocuk, öz düzenlemenin temel ögesi olan dikkat becerisi, kontrol becerisi ve bilişsel esneklik becerisi kazanır. Yapılan araştırmalarda oyun temelli etkinliklerin, çocukların yürütücü işlevlerini geliştirdiğini göstermektedir. Berk vd. (2006), ise serbest oyunun çocuklarda dikkat süresini artırdığını ve çocukların problem çözme becerisini geliştirdiğine dair çıkarımlarda bulunmaktadır. Whitebread ve Basilio (2012), tarafından yapılan benzer bir araştırmada ise oyun ortamında yapılan gözlemlerde, çocukların amaç belirleme becerisi, strateji oluşturma becerisi ve plan yapma becerisi gibi bazı davranışlarını doğal şekilde sergilediklerini ifade etmektedir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda ise oyun temelli yaklaşımların çocukların öz düzenleme becerilerini desteklediği görülmektedir. Uçar (2020) tarafından yapılan bir çalışmada yapılandırılmış oyun temelli etkinliklerin uygulandığı okul öncesi çocukların dikkat becerisi, dürtü kontrolü becerisi ve görevi sürdürme becerisi gibi becerilerinde anlamlı gelişme gözlemlendiğini ifade etmektedir. Yapılan çalışmalar sonucunda oyun yoluyla öğrenmenin sadece eğlenceli bir süreç değil, aynı zamanda çocukların önemli yürütücü becerilerinin de gelişmesine katkı sağlayan bir uygulamadır.

2.4.6 Doğa ve Hareket Temelli Etkinlikler

Günümüzde değişen yaşam koşulları insanların doğadan uzak bir yaşam sürdüğünü göstermektedir. Özellikle erken çocukluk eğitiminde doğa temelli etkinlikler çocukların doğayla etkileşimi ve doğada bulunan materyallerle sağlanırken doğal ortamda çocuğun bitkilerle, hayvanlarla, su ve taş gibi doğal materyallerle birebir temasa geçerek öğrenmesine imkân tanımaktadır. Doğa temelli öğrenme becerisi orman okulu pedagojisine dayanmaktadır. Orman okulları ormanlık bir ortamda uygulamalı öğrenme deneyimleri yoluyla çocuklara, gençlere ve yetişkinlere düzenli olarak başarı elde etme, güven ve öz saygı geliştirme fırsatları sunan ilham verici bir süreçtir (Murray ve O'Brien, 2005). Bu öğrenme alanı çocuğun motivasyon becerisine, güven duygusu kazanmasına, iletişim becerisi ve çeşitli fiziksel becerileri kazandırdığı görülmektedir. Çocuğun doğal yaşam alanında öğrenme sürecini gerçekleştirmesi akademik becerinin de olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır. Doğa temelli etkinlikler çocuklara özgür ve evrensel bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Doğa ve hareket temelli etkinlik çocukların kendi bedenlerini tanımlarına fırsat tanırken çocuk bedenini kontrol etmeyi öğrenir bu sayede çocuğun duygusal öz düzenleme becerisi gelişmektedir. Kaplan ve Kaplan (1989) tarafından yapılan bir araştırmada doğada geçirilen zamanın çocukların dikkat becerisine, odaklanma becerisine olumlu yönde katkı sağladığını görülmektedir. Bu durum çocukların öz düzenleme becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Ayrıca, doğada daha fazla vakit geçiren çocukların daha az stres seviyesine sahip olduğu, psikolojik olarak da daha iyi seviyede iyilik hali gösterdiklerine dair açıklamalarda bulunulmuştur (Taylor ve Kuo, 2009). Çocuk doğa ortamında kurallara uygun hareket etmeyi, sırasını beklemeyi öğrenerek davranışlarına

yönelik öz düzenleme becerileri gelişmektedir. Çocukların doğal ortamda kendi öğrenmelerine ilişkin planlama yapabilmesi, karşılaştığı bir duruma karşı strateji geliştirmeleri bilişsel öz düzenleme becerisinin gelişmesini sağlar. Doğa öğrenme ortamında öğrenme süreci yapılandırılmamış deneyimlere imkân tanıdığı için çocukların problem çözme, karar verme gibi fırsatlar sunmaktadır. Çalışmalar, düzenli olarak yapılan fiziksel aktivitenin, çocukların duygusal düzenleme becerisi, stres yönetme becerisi ve odaklanma becerilerini artırmaya yardımcı olmaktadır. Dishman ve Kollegen (2006), fiziksel aktivitelerin çocukların öz düzenleme becerilerini iyileştirdiğini ifade ederken, fiziksel aktivitelerin beyin öz düzenleme becerisiyle ilgili bölgelerini uyardığını ifade etmektedir. Aynı zamanda, hareket temelli etkinlikler çocukların iş birliği becerisini geliştirirken, insani ilişkilerini güçlendirdiği ve empati becerisi geliştirmelerine katkı sağladığı ifade edilmektedir. Çocukların doğada özgürce hareket etmeleri hem fiziksel sağlıklarını olumlu etki ederken aynı zamanda zihinsel ve duygusal sağlığı üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır. Örneğin, açık alan (outdoors) gibi fiziksel etkinliklerin, çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği ve bu süreçte öz düzenleme becerilerinin arttığı gözlemlendiğini ifade etmiştir (Barton ve Pretty, 2010). Sonuç olarak, açık hava etkinlikleri çocukların birçok öğrenme alanını desteklerken öz düzenleme becerisine katkı sağladığı görülmektedir.

2.4.7 Sanat ve Müzik Temelli Etkinlikler

Okul öncesi dönemde öz düzenleme becerisinin geliştirilmesine yönelik planlanan sanat etkinlikleri çocukların duygusal becerilerini, davranışsal becerileri, bilişsel becerileri geliştirirken planlama yapma becerisini, sabırla çalışma becerisini olumlu yönde geliştirmektedir. Sanat etkinlikleri sayesinde çocuklar bir işe başlama o işi belirlenen yönergelere göre takip etme ya da elinde bulunan materyalleri kullanarak ne yapabileceğine karar vermesi çocuklarda planlama becerisinin gelişmesine katkı sağlarken süreç içerisinde planladığı şeyi oluşturamaması ya da bir resmi yanlış boyadığında problem durumunu tespit etmesine ve probleme çözüm üretme becerisi gelişmektedir. Sanat etkinlikleri çocuğun başladığı bir işi sabırla tamamlama becerisini geliştirerek çocuğun duygusal açıdan kontrol becerisini geliştirmektedir. Çocuğun uzun süre dikkatini yaptığı işe vermesi gerekir bu sayede çocukların dikkat ve odaklanma becerisi olumlu yönde gelişmektedir. Çocukların uzun uğraşları

sonunda somut bir ürün ortaya koymaları çocukların öz güven ve yaratıcılık becerilerini olumlu yönde desteklemektedir. Zentner ve Eerola (2010), yaptıkları çalışmada sanat etkinliklerinin çocukların duygusal farkındalıklarını artırdığını ve öz düzenleme becerisinin gelişimini desteklediğini belirtmiştir. Uygulanan sanat etkinlikleri sırasında çocukların yapılacak işlerin planlanmasını yapması, kullanılacak araç-gereçleri belirlemesi ve uygulama süreci bitinceye kadar çocukların dikkatini sürdürebilmesi bilişsel öz düzenleme becerilerini güçlendirir (Winner vd., 2013).

Okul öncesi dönemdeki çocuklara planlı ve programlı olarak uygulanan müzik etkinlikleri ise çocukların hem bilişsel hem duygusal hem de öz düzenleme becerisinin olumlu yönde gelişmesine katkıda bulunurken çocuğun süreç içerisinde eğlenerek öğrenmesine çocuğun beceri edinim sürecinin doğal yollarla gelişmesine katkı sağlamaktadır. Planlı ve programlı olarak uygulanan müzik etkinlikleri çocukların belirli bir ritmi takip edebilmesi, bir şarkıyı ezberlemesi çocuklarda dikkat ve odaklanma becerisini geliştirmektedir. Müzik etkinlikleri sırasında müzik materyali kullanmak için sırasını beklemesi, verilecek işareti beklemesi (dur-çal), gibi durumlar çocuğun dürtülerini kontrol etmesi becerisini geliştirmektedir. Müzik etkinlikleri çocukların duygularını kontrol etme becerisinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çocukların grup içinde gruba uygun hareket edebilmesini, başkalarını dinlemeyi, grupla uyum içinde hareket etme gibi çocukların sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Müzik etkinlikleri çocukların bir enstrümana eşlik edebilmesi, bir şarkıyı doğru ve amacına uygun olarak seslendirebilmesi çocukların planlama ve hatırlama becerisini olumlu yönde geliştirir. Yapılan araştırmalar müzikle uğraşan çocukların dikkat sürelerinin daha uzun olduğunu, dürtü kontrol becerisinin arttığını ve çocukların duygularını daha iyi ifade ettikleri görülmüştür (Hallam, 2010). Okul öncesi dönemde uygulanan müzik etkinlikleri çocukların öz düzenleme becerilerini bilişsel, sosyal ve duygusal olarak desteklerken öz düzenleme becerisinin de gelişmesine katkı sağlamaktadır. Okul öncesi dönemde uygulanan sanat ve müzik temelli etkinlikler, çocukların zihinsel becerilerine, duygusal becerilerine, sosyal becerilerine katkı sağlarken öz düzenleme becerisinde gelişmesini sağlamaktadır. Etkinlikler sayesinde çocuklar stresle başa çıkmayı, dikkatini kontrol etme becerisini kazanmayı, amaca yönelik davranış kazanma becerisini öğrenirken öz düzenleme kapasitelerini de artırır (Evans, 2020).

2.5 Etkinliklerin Öz Düzenleme Üzerindeki Etkileri

Okul öncesi dönemdeki dönemde farklı beceri alanında uygulanan etkinliklerin, çocukların öz düzenleme becerisine katkı sağladığına birtakım çalışmalar ortaya konulmuştur. “Öz düzenleme becerisi, bireyin davranışlarını, duygularını ve düşüncelerini planlama, izleme ve kontrol etme kapasitesini ifade eder” (Bayındır, 2019: 12). Bayındır’ın çalışmasında ortaya koyduğu görüşler okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içerisinde yaptığı gözlemlerle çocukların öz düzenleme becerilerin değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır. Erken çocukluk döneminde kritik öneme sahip öz düzenleme becerisi çocukların dikkatlerini toplama, duygularını yönetebilmesi bireysel ve sosyal ortamlarda davranışlarını yönetebilmesi gibi birçok beceriyi kapsamaktadır. Bu becerileri uygun zaman diliminde kazanan çocukların akademik beceri ve sosyal uyum açısından sorun yaşamadıkları gözlemlenmiştir. Bu amaçla yaratıcı drama etkinlikleri çocukların bu becerileri kazanmasında uygun bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Kayalı (2019) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, 60-72 aylık yaş grubundaki çocuklara yönelik yaratıcı drama etkinliklerinin öz düzenleme becerisi üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırmacı araştırmasında, Smith-Donald (2007) tarafından geliştirilen ve Tanrıbuyurdu (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okul öncesi Öz Düzenleme Ölçeğini” kullanmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Çalışmada dikkat kontrolü ve olumlu duygu becerilerin alt boyutlarında deney grubu açısından önemli istatistiksel farklar bulunmuştur.

Günümüzde değişen yaşam koşulları ve öğrenme ortamlarının farklılaşması doğa temelli öğrenme ortamlarına ilgiyi hızla artırmaya başlamıştır. Bu amaçla bu konu üzerine araştırmacılar tarafından bu alanla ilgili çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Ernest ve Stella (2024) yaptıkları çalışmada doğa ile iç içe uygulanan etkinliklerin çocukların dikkatlerini daha iyi yönettikleri duygularını amaca uygun ve daha sağlıklı ifade ettikleri bunun yanı sıra çocukların problem çözme becerisinin geliştiğini ifade etmektedir. Çalışmada doğal ortamda gerçekleştirilen etkinlikler süresince çocukların daha az stres yaşadığını sosyal ilişki becerisinin daha geliştiğini ve kurallara uyma becerisini daha fazla içselleştirdiklerine dair görüş bildirmişlerdir. Ayrıca doğa temelli

uygulamaların eğitimde fırsat eşitsizliği yaşayan kitlelere destekleyici bir eğitim imkânı sunduğu ifade edilmektedir.

Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal duygusal yönden gelişimi sağlayan en önemli araç oyunlardır. Çocuklar özellikle sosyo-dramatik oyunlar aracılığıyla çeşitli roller üstlenebilmektedir. Bu sayede çocuklar çeşitli senaryolardaki rollere uygun hareket etmeyi öğrenirken sosyal kurallara uygun davranış örüntüleri geliştirmektedir. Özcan (2020) yaptığı çalışmada, okul öncesi çocukların sosyo-dramatik oyunlara aktif olarak katılım sağlamasının çocuklarda dikkat becerisinin ve engelleyici kontrol becerisinin olumlu yönde geliştiğini ifade etmektedir. Araştırmada oyun temelli program uygulandığı çocukların bu program sürecince dikkatlerini belirli bir amaca yönlendirdikleri ve dürtülerini kontrol etmede anlamlı gelişmelerin görüldüğü ifade edilmiştir.

Okul öncesi dönemde uygulanan ritim ve müzik etkinlikleri çocukların sanatsal yönlerinin gelişiminin yanı sıra bilişsel ve davranışsal becerilerinin de geliştirmektedir. Çocuklarla yapılan ritim çalışmalarında çocukların dikkat kontrolü, beden koordinasyonu, dürtü kontrolü gibi birçok becerinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır. Buddett ve Hallam (2019) yaptıkları çalışmada, ritim temelli müzik etkinliklerinin çocukların dikkatlerini belirli bir hedefe odaklanmalarına, hareketleri kontrol etmelerine ve planlı olarak hareket etmelerine yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada ritim ve müziğin çocukların öz düzenleme becerini destekleyici işleve sahip olduğu görülmektedir.

Bu çalışmalar sonucunda görülmektedir ki okul öncesi dönemde uygulanan etkinliklerin çocukların öz düzenleme becerisini desteklemede etkili bir araçtır.

2.5.1 Yurt İçi Araştırmalar

Ülkemizde son yıllarda okul öncesi dönemde öz düzenleme becerisine yönelik eğitim uygulamalarına yönelik ilgi artmaya başlamıştır. Çocukların sosyal duygusal becerisi, yürütücü işlev becerisi ve dikkat kontrolü becerisi alanında yapılan çalışmalar, bu becerilerin erken çocuklukta kazandırılabilceğini göstermektedir.

Bayındır (2019), çalışmasında 5-6 yaş grubundaki çocukların öz düzenleme becerilerini öğretmen davranışlarıyla ilişkilendirmiş, sınıf ortamındaki destekleyici ve yönlendirici öğretmen davranışlarının çocukların öz düzenleme becerilerini olumlu etkilediğini tespit etmiştir. Araştırma, öz düzenlemenin sosyal etkileşimle yoluyla geliştirilebileceğini dair bilgiler sunmaktadır. Fındık (2020) ise fen ve doğa etkinlikleri merkeze alarak yaptığı çalışmasında planlı deney ve gözlem etkinliklerinin çocukların dikkat süreleri, duygu kontrol becerisi ve problem çözme becerisi üzerinde olumlu etki yarattığını belirtmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda özellikle yapılandırılmış fen-doğa etkinliklerinin öz düzenleme becerisini desteklediğini göstermektedir. Kayalı (2019), yaratıcı drama temelli uygulamaların çocukların kendini ifade etme becerisini, dikkatini sürdürme becerisi ve grup içinde kurallara uygun davranış sergileme gibi özelliklerde belirgin gelişim sağladığını ortaya koymaktadır. Drama etkinlikleri çocukların sürece aktif katılım sağladığı planlı ve tekrar eden uygulamaların kullanılması çocukların öz düzenleme becerisini desteklediğine dair bilgiler sunmaktadır. Özcan (2020) yapılan bir başka çalışmada ise sosyo-dramatik oyunlara katılım sağlayan çocukların yürütücü işlevlerinde-özellikle dikkat kontrolü ve engelleyici kontrol becerileri alanlarında-önemli gelişimlere dikkat çekilmektedir. Bu çalışma, sembolik ve rol oynama oyunlarının da öz düzenleme becerisine katkı sağladığına dair veriler sunmaktadır. Karaca (2021) tarafından yapılan çalışmada ise hareket temelli uygulamaların etkisini incelemiş; fiziksel aktivite içeren yapılandırılmış etkinliklerin, çocukların dikkatini toplama becerisini ve tepkilerini geciktirme gibi özelliklere vurgu yapmaktadır.

Ülkemizde yapılan tüm araştırmaları bir bütün olarak değerlendirdiğimizde uygulamaların daha çok tematik etkinler şeklinde uygulandığını, mevcut uygulamaların bilişsel ve sosyal becerileri kapsadığı görülmektedir. Bu çalışmaların uzun vadeli daha çok bileşenli uygulama çalışmalarının az olduğunu bu alanda daha geniş kapsamlı uygulamalı araştırmalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

2.5.2 Yurt Dışı Araştırmalar

Öz düzenleme becerisinin geliştirilmesine yönelik yurt dışında da çok sayıda bilimsel çalışma yapıldığını görmekteyiz. Bu araştırmalarda genel olarak öz düzenleme

becerisinin yürütücü işlevlerine, dikkat kontrol becerisine ve duygusal düzenleme becerisiyle birlikte bilişsel olarak esneklik becerisi gibi alt boyutlara yönelik yapıldığı görülmektedir. Blair ve Raver (2015), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan uygulamaların hem akademik başarıya etki ettiğini hem de sosyal yeterliliklere olumlu katkı sağladığına dair bilgiler vermektedir. Bu çalışmada özellikle düşük gelirli ailelerden gelen çocukların bu becerilerden daha fazla yarar sağladığı dair görüş bildirmektedir. Diamond ve Lee (2011), fiziksel hareket, oyun temelli öğrenme ve müzik gibi bütüncül yaklaşımların yürütücü işlevlere (örneğin dikkat ve dürtü kontrolü) olumlu yönde katkı sağladığını ifade ederek bu durumu sistematik bir biçimde incelemiştir. Tominey ve McClelland (2011), tarafından yürütülen araştırmada ise “Red Light, Purple Light” gibi basit oyunların okul öncesi çocukların dikkat becerisi ve davranışı kontrol etme becerisi üzerinde olumlu katkılar sağladığına dair bilgiler sunmaktadır. Nesbitt vd. (2015), çalışmalarında yürütücü işlevleri desteklenmesi amacıyla yapılandırılmış sınıf etkinliklerinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmada elde ettiği sonuçta özellikle dikkat ve çalışma belleği üzerinde anlamlı gelişmeler olduğunu ifade etmektedir.

2.5.3 Literatürdeki Boşluklar ve Yönelimler

Öz düzenleme becerisinin araştırmalarına dair literatür incelendiğinde aşağıda belirtilen boşluklar ve yönelimler dair eksikler dikkat çekmektedir.

Kısa süreli çalışmalarının daha çok yapıldığı uzun zamanlı çalışmaların eksikliği: Öz düzenleme becerisi geliştirme ve artırmaya yönelik çalışmaların kısa vadeli uygulamalara odaklanıldığı görülürken uzun vadeli gelişim etkilerinin yeterince araştırılmadığı görülmektedir.

Yapılan araştırmalarda çevresel faktörlerin etkisi yeterince araştırılmadığı görülmektedir. Doğa temelli eğitim, açık hava etkinlik uygulamaları kültürel farklılık gibi konuların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisi henüz yeterince incelenmediği görülmektedir.

Sosyo-ekonomik farklılıkları ve düşük gelirli gruplara yönelik etki derecesi yüksek düşük maliyetli programlara dair kapsamlı modellerin sınırlı olduğu görülmektedir. Farklı etkinlik türleriyle ilgili yapılan çalışmalarda bu etkinlik türlerinin öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisini karşılaştırmalı olarak ortaya koyan çalışmalar azdır.

2.5.4 Kuramsal ve Uygulamalı Katkıları

Öz düzenleme becerisi, bireyin duygu, düşünce ve eylemlerini bilinçli şekilde yönetebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır ve bu beceri hem gelişim psikolojisi alanında hem de eğitim bilimleri alanında önemli bir çalışma alanı oluşturmaktadır. Bu alanda özellikle Vygotsky'nin sosyal etkileşim kuramı öz düzenlemenin sosyal çevreyle etkileşimi yoluyla inşa edildiğini öne sürerek kuramsal altyapı oluşturmaktadır. Vygotsky'ye göre çocuklar, daha belirli beceri alanında yetkinliğe ulaşmış bireylerle kurdukları etkileşimler yoluyla öz düzenleme becerilerini geliştirirler (Vygotsky, 1978).

Zelazo ve Carlson (2012) gibi araştırmacılar, öz düzenlemenin yürütücü işlevler (dikkat kontrolü, bilişsel esneklik ve çalışma belleği) ile yakından ilişkili olduğunu vurgulamakta ve bu becerilerin gelişiminin nörolojik altyapı ile desteklendiğini ifade etmektedirler. Sonuç olarak, bu kuramsal bakış açısı, öz düzenleme becerisini sadece davranışsal bir beceri olarak değil, aynı zamanda çocuğun bilişsel süreçleri yakından ilgili bir gelişim alanı olduğunu ortaya koymaktadır. Tools of the Mind programı, Vygotsky'nin kuramından etkilenerek çocuklara sembolik oyunlar ve planlı etkinlikler aracılığıyla öz yansıtma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirmiştir (Bodrova ve Leong, 2007).

PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies) gibi sosyal-duygusal öğrenme programları ise, çocukların kendi duygularını fark etmesi, duygularını çeşitli yollarla ifade etmesi ve duruma uygun duygu düzenlemesi yapabilmesi gibi alanlarda uygulamalı etkinlikler oluşturarak bu alanda öz düzenleme becerisinin gelişimini desteklemektedir (Domitrovich vd., 2007). Ayrıca fiziksel hareket içeren müzik ve doğa temelli öğrenme ortamları da alternatif öğrenme alanları ve yöntemleri sunarak öz düzenleme becerisini gelişimine katkı sağlamaktadır (Diamond ve Ling, 2016).

Bu bilgiler ışığında bu uygulamaların geleneksel akademik becerilerin önüne geçerek çocuğun bütüncül gelişimi hedefleyen çağdaş eğitim anlayışın oluşmasına katkı sağladığı görülmektedir. Bu gelişmeler sayesinde erken çocukluk eğitimi programlarına yapılandırılmış oyunlar, bilinçli farkındalık becerileri ve sosyal duygusal öğrenme alanlarına yönelik içeriklerin konulmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretmen eğitim programlarına öz düzenleme becerisini destekleyen sınıf yönetim stratejilerine yer verilmesi gerekmektedir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, metodolojisi, çalışma grubu, veri toplama araçları, çalışma süreci verilerin analizi ve yorumlanmasıyla ilgili ayrıntılı bilgiler sunulmuştur.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma desenlerinden yarı deneysel desen (pretest-posttest kontrol gruplu model) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel desen, bağımsız değişkenin (etkinlik temelli uygulamalar) etkisini kontrol ve deney grubu arasında karşılaştırma yaparak belirlemeyi amaçlayan, müdahale temelli bir araştırma türüdür. Bu model çerçevesinde, deney grubundaki öğrencilere belirlenen süre boyunca öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler (yaratıcı drama, mindfulness uygulamaları, hikâye anlatımı, STEM tabanlı etkinlikler) uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise okulun olağan programı çerçevesinde herhangi bir özel müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma, uygulama öncesi ve sonrası ölçümlerle gruplar arası farkları ortaya koyarak etkinliklerin öz düzenleme becerilerine etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, deney ve kontrol gruplarındaki çocuklara deneysel işlemler öncesinde ve sonrasında "Öz Düzenleme Beceri Ölçeği" uygulanmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Esenler ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Tacirler Eğitim Vakfı İlkokuluna devam eden toplam 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada amaçsal örnekleme yöntemi benimsenmiş, çalışmanın amacına en uygun veriyi elde edebilmek için uygulama ortamı bilinçli olarak tercih edilmiştir. Tacirler Eğitim Vakfı Ana sınıfı; fiziksel donanımı, eğitim materyallerinin çeşitliliği, öğretmen ve idareci iş birliğine açıklığı ayrıca öğrencilerin yaş ve gelişimsel özelliklerine uygun yapısı hem erişilebilirlik hem de çevresel koşullar açısından araştırmanın amacına en uygun örneklem özelliklerini sunduğu için tercih edilmiştir. Çalışmada öğrenciler, rastgele atama yöntemiyle 30 kişilik deney grubu ve 30 kişilik kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Öğrencilerin

yaş aralığı 5-6 olup, homojen bir dağılım sağlanmasına dikkat edilmiştir. Gruplar cinsiyet, yaş ve gelişim düzeyi bakımından dengeli tutulmuştur. Deney grubundaki öğrenciler araştırma süresince yapılandırılmış öz düzenleme becerisi geliştirici etkinliklere katılmıştır. Katılımcıların velilerinden gerekli onaylar alınarak araştırma etik kurallara uygun şekilde yürütülmüştür.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla, Dilan Bayındır (2016) tarafından geliştirilen okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme düzeylerini belirlemek için hazırlanmış geçerlik ve güvenirliği sağlanan 33 maddelik Öz Düzenleme Becerisi Ölçeği kullanılmıştır. “Ölçeğin geliştirilme sürecinde kapsam geçerliliğini sağlamak için alan uzmanlarının görüşlerine başvurularak, elde edilen geri bildirimler doğrultusunda maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Yapı geçerliği için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmış ve ölçeğin faktör yapısının yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Madde faktör yüklerinin 0,40’ın üzerinde olduğu, madde-toplam korelasyonlarının yeterli olduğu görülmüştür. Ölçeğin güvenirliği kapsamında yapılan analizlerde ise ölçeğin genel Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,86 olarak bulunmuştur. Ayrıca test-tekrar test yöntemiyle zamana karşı tutarlılık analizleri yapılarak ölçeğin güvenirliği pekiştirilmiştir. Bu veriler doğrultusunda, söz konusu ölçeğin okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi açısından geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilmiştir” (Bayındır, 2016).

Ölçek, çocukların dikkat süresi, dürtü kontrolü, duygusal farkındalık ve görev tamamlama gibi öz düzenleme ile ilişkili alanlardaki davranışlarını öğretmen gözlemine dayalı olarak değerlendirmeye olanak tanımaktadır. Ölçek, ön test ve son test uygulamalarıyla hem deney hem kontrol grubuna uygulanmış, bu sayede etkinliklerin etkisi istatistiksel olarak karşılaştırılabilir hale getirilmiştir. Ayrıca araştırma sürecinde öğretmen görüşleri ve gözlem notları da destekleyici nitel veriler olarak değerlendirilmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Veriler, araştırmanın başlangıcında (ön test) ve etkinliklerin tamamlanmasından sonra (son test) olmak üzere iki farklı zaman diliminde toplanmıştır. İlk aşamada deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere Öz Düzenleme Ölçeği uygulanarak başlangıç düzeyleri belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilere sekiz hafta süresince haftada üç gün olmak üzere toplam sekiz oturumdan oluşan yapılandırılmış 35 etkinlik uygulanmıştır. Bu etkinlikler; yaratıcı drama çalışmaları, dikkat geliştirme oyunları, mindfulness etkinlikleri, hikâye anlatımı ve STEM tabanlı grup etkinliklerini içermektedir. Etkinlikler, her biri 30-40 dakika süren oturumlar şeklinde, araştırmacı ve sınıf öğretmeni rehberliğinde yürütülmüştür. Uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından her iki gruba tekrar Öz Düzenleme Ölçeği uygulanarak veriler toplanmıştır.

3.5 Uygulama

3.5.1 Öz Düzenleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinliklerinin Uygulamalarının Hazırlanması

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan etkinlikler, 5-6 (60-72 Ay) yaş arası okul öncesi çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik dikkat kontrolü sağlama, dürtü kontrolü yapabilme, görevi tamamlama, belirlediği hedefe ulaşma, duygusal farkındalık kazanma, stratejik planlama yapabilme gibi birçok beceriyi kazandırmayı hedeflemektedir. Bu becerileri çocuklara etkin şekilde kazandırabilmek amacıyla 6 farklı alanda etkinlik belirlenerek her birinden 5'er adet etkinlik planlanarak bütünleştirilmiş şekilde uygulanmıştır. Etkinlikler hazırlanırken çocukların öz düzenleme becerilerine yönelik etkinlikler planlanmaya çalışılmış, etkinliklerde çocukların yaşı, cinsiyeti, gelişim özelliklerinin yanı sıra beceri edinebilme düzeyleri dikkate alınmıştır. Etkinliklerde basitten karmaşığa, kolaydan zora, genelden özele bir yöntem belirlenerek özellikle günlük yaşamda beceri haline getirebilecekleri, hayata kolay transfer edebilecekleri etkinlikler tercih edilmiştir.

Etkinlik Temelli Öz Düzenleme Beceri Eğitimi Uygulamaları hazırlanırken, Milli Eğitim Bakanlığının 2024 yılında yayınladığı Okul Öncesi Eğitim programındaki (60-

72 Aylık) yaş grubundaki alan becerileri ve öğrenme çıktıları dikkate alınmıştır. Araştırmacı tarafından öz düzenleme becerisi geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan 35 etkinlik, farklı alanlarda uzmanlaşmış dört eğitim uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Bu etkinliklerden biri fen eğitimi alanında, biri rehberlik ve psikolojik danışma alanında, biri öğretim yöntem ve tekniği alanında, diğeri okul öncesi eğitimi alanındadır.

3.5.2 Öz Düzenleme Becerisi Geliştiren Etkinliklerin Uygulamalarının Yapılması

Araştırmacı Deney ve kontrol grubundaki çocukların velilerine, öz düzenleme becerisini geliştirmeye yönelik eğitim uygulamalarına ilişkin katılım koşulları hakkında gerekli bilgilendirmeleri yaparak ilgili formların onayını almıştır. Araştırmacı, katılımcılara araştırmanın amacı hakkında gerekli bilgileri sunmuştur. Araştırmacı özellikle Deney grubundaki çocukların velilerine, öz düzenleme becerisini kazandıracak etkinlik uygulamalarının yapılacağı günlerde, uygulamanın amacına ve öğrenme çıktılarına daha etkili ulaşılabilmesi amacıyla çocukların okula devam etmelerinin önemi konusunda bilgiler vermiştir.

Araştırmada, araştırmacı haftanın üç gününü belirlenmiş uygulamaların haftanın başlangıcı, haftanın ortası ve sonunda gerçekleştirilmesi konusunda plan yapmış bu sayede çocukların ilgisini canlı tutmayı hedeflemiş bu amaç doğrultusunda pazartesi, çarşamba ve cuma günleri tercih edilmiştir. Uygulamaların saatleri çocukların ihtiyaçları dikkate alınarak planlama yapılmıştır. Ön test uygulamaları yapıldıktan sonra deney ve kontrol grubuna ön test uygulamaları yapılmıştır. Ardından Deney grubuna 8 haftalık haftanın üç günü bütünleştirilmiş şekilde hazırlanan haftanın üç günü 40 dakika süre ayrılarak Öz düzenleme etkinlikleri uygulanmıştır. Uygulama zaman dilimi, çocukların dikkatlerini sürdürebilmeleri ve etkili bir öğrenme deneyimi gerçekleştirebilmeleri amacıyla optimal olarak belirlenmiştir.

Araştırma sürecinde kontrol grubundaki çocuklara öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik herhangi bir özel uygulama yapılmamıştır. Kontrol grubundaki çocuklar için, öğretmenler tarafından Milli Eğitim Bakanlığının 2024 yılı Maarif Okul

Öncesi Eğitim Programı kapsamında yer alan kavramlar, beceri alanları ve öğrenme çıktıları dikkate alınarak günlük planlar şeklinde hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. 2024 Maarif okul öncesi eğitim planında Türkçe alanı, matematik alanı, fen alanı, müzik alanı, sanat alanı, erken okur yazarlık alanı, hareket ve sağlık alanı gibi 7 farklı beceri alanı bulunmaktadır. Bu beceri alanları dikkate alınarak etkinlik süreci sınıf öğretmeni tarafından doğal akışı içinde yürütülmüş; o gün için belirlenen kavramlar bütünleştirilmiş etkinlikler şeklinde hazırlanan günlük planlar aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu etkinlikler çocukların doğrudan öz düzenleme becerilerini hedeflememek birlikte, çocukların gelişim alanlarını ve temel becerilerinin desteklemek amacıyla planlanmış ve yapılandırılmıştır.

Etkinlik- 1 (Mıknatıs ve Metaller)

Etkinliğin Amacı: Mıknatısın hangi nesneleri çekip hangi nesneleri çekmediği gözlemleyerek süreç içinde neden sonuç ilişkisi kurmak, Çocukların deney sürecinde tahminler yapabilmesi, gözlem yapabilmesi, çıkarım yapabilmesi gibi bilimsel süreç becerilerini geliştirmek.

Araştırmacı tarafından deney masası üzerine mıknatıs, çivi, tahta kaşık, metal kaşık, kalem plastik kaşık, ataç, bardak, tabak saç tokası (plastik ve metal) lego, oyuncak bebek, kâğıt, su, kalem gibi çok çeşitli malzemeleri yerleştirir (Şekil 3.1). Araştırmacı deneye başlamadan önce çocuklarla kısa bir sohbet gerçekleştirir ve masada bulunan nesnelerle neler yapacaklarına dair tahminde bulunmalarını ister. Çocuklardan gerekli tahminler alındıktan sonra araştırmacı çocuklara masada istedikleri nesneye mıknatısı tutmasını söyler. Ardından çocuğa neler yaşandığına dair sorular sorar. Mıknatısın çektiği nesneler birinci kutuya mıknatısın çekmediği nesneler ikinci kutuya koyulur. Mıknatısın çektiği nesneyi neden çektiği çekmediği nesneyi neden çekmediği konusunda sohbet gerçekleştirilir. Süreç içerisinde tüm çocukların deneyi bireysel olarak yapması sağlanır. Araştırmacı çocuklardan masa üzerinde bulunan not kâğıdına mıknatısın çektiği ya da çekmediği nesnenin resmini çizmesini ister. Deney tamamlandıktan sonra araştırmacı çocuklarla birinci kutuda ve ikinci kutuda bulunan nesneler arasındaki farkın ne olduğu, mıknatısın çektiği nesnelerin ortak özellikleri,

mıknatısın çekmediği nesnelerin ortak özellikleri hakkında konuşur. Çocuklarla birlikte deneyi değerlendirerek etkinliği sonlandırır.



Şekil 3.1 Mıknatıs ve metaller etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların mıknatısın hangi nesneyi çekeceğine yönelik tahminlerde bulunması çocuğun düşünme becerisi ve planlama yapma becerisini geliştirmektedir. Çocuklar etkinlik sürecinde dikkatini mıknatısın nasıl çalıştığına yoğunlaştırır bu sayede çocukların dikkat ve odaklanma becerisi gelişmektedir. Çocuklar yanlış tahminde bulunduklarında, neden yanlış olduğuna dair değerlendirme yapabilme becerisi kazanır ve bilişsel esneklik becerileri olumlu yönde gelişirken, yanlış tahminde bulunduklarında duygusal tepkilerini kontrol etme becerisi kazanırlar. Etkinlik sürecinde çocukların bağımsız olarak deneyi yapması kendi öğrenme süreçlerini yönetme becerisi kazandırırken, etkinlik sırasının kendilerine gelmesini beklemeleri sabır becerisinin ve kurallara uyma becerinin gelişmesini sağlamaktadır. Çocukların etkinlik süreci sonunda gözlemlerini ve uygulama sonuçlarını arkadaşlarıyla paylaşırken sözel ifade becerileri ve eleştirel düşünme becerileri gelişmektedir.

Etkinlik -2 (Tohumum Toprakla Buluşuyor)

Etkinliğin Amacı: Tohumun fideye dönüşüm sürecini gözlemlemek, Gözlem yapma, Hipotez Kurma, Veri Toplama, Gözlem sonucunda kendi bilimsel bilgisini oluşturma,

Bitkilerin yaşam döngüsü ile ilgili bilgileri oluşturma, Bitkinin Büyümesini Etkileyen (toprak, su, ışık, sıcaklık) Faktörleri Analiz Etme, Karşılaştırma Becerisi Kazanmak, Çocuğun sorumluluk becerisinin gelişmesine, Doğaya karşı olumlu davranış sergilemesine, Öz düzenleme ve sabır becerisini desteklemektedir.

Araştırmacı deney masası üzerine farklı türde bitki tohumlarını (fasulye, nohut, mercimek vb.), plastik saksı ve bardaklar, toprak, etiket, bant, karanlık kutu (ışığı kontrol etmek için), not defteri, kalem vb. malzemeleri hazırlar (Şekil 3.2). İlk olarak çocuklarla masanın üzerinde bulunan malzemelerle ilgili sohbet eder. Masada bulunan malzemelerle neler yapabileceklerini sorar. Doğada, evde ya da farklı alanlarda hangi bitkileri gördüklerini, bu bitkilerin nasıl büyüdüğünü, bitkilerin büyümesi için gerekli koşulların neler olduğu soru cevap yöntemini kullanarak sorar. Ardından ellerindeki malzemeleri kullanarak kendi bitkilerimizi yetiştirmek için tohumları toprakla buluşturulması gerektiğini, bitkilerin büyüebilmesi için gerekli koşulları sağlamamız gerektiği hakkında çocuklara bilgiler verir. Çocukların tohumları toprakla buluşturmalarına rehberlik edildikten sonra sınıfta hangi alanın bitkilerin büyümesi için daha uygun olduğu araştırıldıktan sonra pencerenin önüne saksılar yerleştirilir.

Tüm çocuklar kendi tohumlarını toprakla buluşturduktan sonra herkesin saksına resmi ve tohumun büyümesini takip etmeleri için bir takip çizelgesi asılır.



Şekil 3.2 Tohumlar toprakla buluşuyor etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuklara bitkinin büyüebilmesi için gerekli koşulların sağlanması gerektiği belirtilir. Çocukların bitkinin suyunun zamanında vermeleri, bitkinin bakımının yapılması gibi birtakım sorumluluklar almaları yönetebilme çocukların planlama yapabilme ve zamanı yönetme becerisi kazanmasını sağlamaktadır. Çocuğun bitkinin bakımına yönelik üstelendiği sorumluluk sayesinde planlı ve sistemli davranışların gelişmesine bu sayede çocuğun öz denetim becerisine katkı sağlamaktadır. Çocuğun süreç içerisinde bitkinin değişimlerini gözlemleyerek kayıt altına alması süreçte olumsuz giden bir durum yaşandığında müdahale etmesi, değişen şartlara göre yeni yöntemler geliştirmesi sayesinde çocuğun kendi öğrenme sürecini yönetebilmesine, süreci tüm yönleriyle değerlendirebilmesine olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Kendi bitkisini büyütmeyi başaran çocuğun öz güvenine olumlu yönde gelişmektedir. Bitkinin büyümesinde bir engel durumuyla karşılaşıldığında süreçte nerede hata yaptığı, sorunu nasıl çözeceğini, yeni şartları nasıl oluşturacağını öğrenirken bir engel durumuyla karşılaştığında pes etmemeyi mücadele etmeyi öğrenmektedir. Bitkinin büyüme süreci sabır gerektiren bir durum olması nedeniyle çocuklarda sabır becerisinin gelişmesine olumlu yönde katkı sağlamaktadır.

Etkinlik - 3 (Rüzgâr Güllü Yapıyoruz)

Etkinliğin Amacı: Rüzgârın, rüzgârgülleri üzerindeki etkisi, hızı ve yönü hakkında bilgi edinmek, havanın cisimleri nasıl etkilediğini gözlemlemek, yenilenebilir enerji kaynaklarıyla ilgili beceri kazandırmak.

Araştırmacı Deney masası üzerine karton bardak, makas, raptiye, iğne, silgi, küçük silikon parçaları, pipet gibi malzemeleri yerleştirir (Şekil 3.3). Araştırmacı çocuklarla masada bulunan malzemelerle neler tasarlayabilecekleri hakkında sohbet eder. Daha sonra çeşitli rüzgârgülü resimlerini çocukların incelemesini sağladıktan sonra yenilenebilir enerji diye bir şey duyup duymadıklarını sorar. Çocukların ön bilgileri açığa çıkarıldıktan sonra çocuklara birlikte rüzgârgülü yapacaklarını söyler. Araştırmacı gösterip yaptırma yöntemini kullanarak çocukların kendi rüzgârgüllerini oluşturmalarına rehberlik eder. Süreç içinde olumsuz durumla karşılaşan çocuklara uygun yönergeler kullanılarak etkinliğini tamamlaması sağlanır. Tüm çocukların rüzgâr güllerini oluşturmalarını sağladıktan sonra ilk olarak bahçeye çıkılarak rüzgar

güllerini denener ardından sınıf ortamında fön makinası ilk önce yavaş sonra hızlı ayarda çalıştırılarak çocukların rüzgâr gülünün dönme hızını hangi yönde ne kadar hızlı döndüğünü gözlemlmeleri istenir. Süreç sonunda çocuğun rüzgârın hızının ve yönünün rüzgârgülünü nasıl etkilediğini analiz ederken farklı kuvvetteki hava hareketlerinin rüzgârgülü üzerinde farklı etkilere sahip olduğunu analiz eder.



Şekil 3.3 Rüzgâr gülü yapıyoruz etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların rüzgârgülünü yapımı aşamasında planlama yapabilmeleri, süreçte izlenecek adımları yerine getirebilmeleri için dikkat becerisinin gelişmesine süreç içerisinde rüzgârgülünün hareketine etki eden faktörleri analiz edebilmeleri için gözlem ve analiz becerisinin gelişmesine, karşılaşın olumsuz bir durumda (rüzgârgülü dönmediği bir durumda) problemi çözmek için neler yapabileceği, alternatif çözümleri düşünmesine ve karar alma becerisine olumlu katkılar sağlamaktadır. Deney ayrıca çocuklarda duygusal açıdan süreçte duygularını kontrol edebilmeyi, sabırlı olmayı karşılaşılan olumsuzluklar karşısında tekrar denemeyi, doğru çözüm yoluna ulaşabilmek için öz disiplin geliştirmelerini sağlarken çocukların deney öncesi hipotezlerini deney sonuçlarıyla karşılaştırarak kendi öğrenme sürecini değerlendirerek öz değerlendirme becerisini ve öğrenme sorumluluklarını artırmaktadır.

Etkinlik-4 (Kuş Yemliği Yapıyoruz)

Etkinliğin Amacı: Canlıların temel ihtiyaçları hakkında bilgi sahibi olmak, çevre bilinci kazandırmak, doğaya karşı sevgi duygusunu ve sorumluluk becerisini geliştirmek, geri dönüşüm ve sürdürülebilir bir çevre becerisi kazandırmak, bilimsel süreç becerilerini geliştirmek.

Araştırmacı deney masası üzerine küçük rulolar, plastik şişeler, küçük süt kutuları, reçel, ip, makas delgeç, kuş yemi gibi malzemeleri hazırlar (Şekil 3.4). Masada bulunan malzemelerle neler yapılabileceği konusunda tahminleri aldıktan sonra çocuklara kuşların yaşamları, beslenme şekilleriyle ilgili bilgiler verdikten sonra kuş yemliği yapacaklarını bu yemliği yaparken geri dönüşüm malzemeleri kullanacaklarını açıklanır. Araştırmacı çocuklara rehberlik ederek kuş yemliklerinin oluşturmalarını sağlar. Her çocuğun kendi kuş yemliğini oluşturmaya imkân tanıdıktan sonra yemlikleri okulun bahçesinde uygun bir yere asmalarına rehberlik edilir. Kuşların yemliklere gelip gelmediğini gözlemlemek için belirli zaman aralıklarında (sabah- öğle) yemlikler kontrol edilir.



Şekil 3.4 Kuş yemliği yapıyoruz etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuklar doğadaki canlıların da ihtiyaçları olduğunu fark etmektedir. Geri dönüşüm malzemeleriyle yapılan kuş yemlikleri çocukta yaratıcılık duygusunun ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır. Çocukların yemlik yapımında hangi malzemelerle çalışacaklarını planlaması, nasıl bir kuş yemliği tasarlamak istediklerine kendilerinin karar vermesi çocukların planlama yapma becerisini

geliştirmektedir. Kuşları gözlemek için çocukların belirli bir süre beklemesi onlara sabırlı olma becerisi kazandırmaktadır. Etkinlik esnasında geri dönüşüm malzemelerinin kullanılması, kuşların eko-sistemdeki rolünün kavranması ve çevreye karşı duyarlılıklarının artmasını ve çocukların doğaya yönelik empati becerisi geliştirmesine katkı sağlamaktadır.

Etkinlik-5 (Bulut Gözleme Etkinliği)

Etkinliğin Amacı; Çocukların bulut türleri hakkında beceri kazanması, doğayı gözlemleyerek doğa hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak, çocukların doğa hakkında soru sorma becerisi analiz becerisi kazanma, hava olaylarına yönelik bilimsel bakış açısı geliştirmelerini sağlamak.

Araştırmacı ilk olarak sınıfta çocukların ön bilgilerini oluşturmak amacıyla görsel materyaller kullanarak çocuklara bulut türleri ve özellikleri hakkında bilgi verir. Ardından çocukların bulutları gözlemleyebileceği geniş bir gökyüzü manzarasına sahip bir alana (okul bahçesi) çocukları çıkartıp gökyüzünü gözlemlemelerini sağlar (Şekil 3.5). Çocukların gözlem yaparken bulut türlerini tanımlarını, buutların şekli rengi ve hareketine dikkat etmelerini havanın yağışlı mı güneşli mi rüzgârlı mı olduğuna dikkat etmelerini ister. Belirlenen kriterlere göre gözlemler yapıldıktan sonra çocukların gözlemlerini anında resmetmeleri istenir. Çocuklarla birlikte bulut gözlemi günün farklı saatinde birkaç gün tekrar edilir. Hava durumlarında değişiklikler yaşandığında (güneş, yağmur, rüzgâr vb.) bulutlarda yaşanan değişikliklerin neler olduğunu fark etmelerini istenir. Birkaç gün boyunca yapılan bulut gözlemi sonucunda bulut türlerinin hangi hava olayıyla ilişkili olduğunu çocuklar fark eder ve bu durum hakkında çocuklarla sohbet edilir.



Şekil 3.5 Bulut gözlemi yapma etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların günün hangi saati gözlem yapacaklarını belirleyebilmeleri çocuklarda planlama becerisi geliştirir. Çocuklarda dikkat ve odaklanma becerisi geliştirerek bulutları tanımak için gereken ayrıntılara dikkat etmelerini sağlamaktadır. Günün belli saatinde ve birkaç gün süren bulut gözlemlene etkinliği çocuklara sorumluluk becerisi kazandırmaktadır. Çocuklar süreç içerisinde farklı hava durumlarında gözlemlerini analiz ederek gözlemleri hakkında bir sonuç elde eder bu sayede çocuklar değerlendirme becerisi kazanır. Deneyin birkaç gün sürmesi nedeniyle çocukların sabır becerisini kazanmasını sağlamaktadır. Çocuklar bulut gözleme sürecinde doğa hakkında farklı meraklar geliştirebilir bu sayede kendi kendine öğrenmede gerçekleşmektedir. Bulut gözlemlene deneyi süreci sonunda kendi öğrenme sürecini planlayan ve yönetebilen gözlem ve analiz becerisi gelişen öğrenme sürecinde sabırlı olmayı başarabilen, dikkat becerisinin gelişmesi gibi öz düzenleme becerilerinin geliştiği görülmektedir.

Etkinlik-6 (Renkleri ve Şekilleri Grupluyoruz Etkinliği)

Etkinliğin Amacı: Çocukların dikkat ve odaklanma becerisini geliştirirken, renkleri ve şekilleri sınıflandırma becerisini, mantıksal düşünme becerisini ve problem çözme becerisinin geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmacı çeşitli renk ve şekillerde legoları masanın üzerine karışık olarak yerleştirir (Şekil 3.6). Masada bulunan legoların sayısı kadar grup oluşturulur ve her grubun

kendine ait renk ve şekillerin uygun kutulara belirlenen süre içinde yerleştirmeleri istenir. Süre bittiğinde her gruptan topladığı şekilleri sayması istenir. En çok şekil toplayan grup alkışlanır.



Şekil 3.6 Renkleri ve şekilleri gruplandırıyoruz etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların legoları doğru gruplandırabilmek için dikkat becerilerini geliştirirken hangi legonun hangi kutuya koyulacağını belirlemesi çocuğun planlama ve odaklanma becerisini geliştirmektedir. Çocuk belirlenen süre içerisinde legoları doğru gruplandırmak için dikkatli düşünmesi ve doğru yerleştirebilmek için sabırlı olma becerisi kazanırken bu sayede dürtülerini kontrol etme becerisini kazanmaktadır. Çocuk süreçte hangi nesnelerin aynı grupta olacağına karar verirken problem çözme becerisi, sınıflandırma becerisi ve karşılaştırma becerisi olumlu yönde gelişmektedir. Etkinlik sürecinde grup arkadaşıyla uyum içinde çalışmayı, iş birliği yapmayı öğrenir bu sayede çocuğun sosyal öz düzenleme becerisi gelişmektedir.

Etkinlik-7 (Sayı Avı Etkinliği)

Etkinliğin Amacı: Çocukların dikkat becerilerini, problem çözme becerilerini, sayı ve kavramları tanıyarak bilişsel gelişimini artırmak, dürtü kontrol becerisini kazanmasını sağlamak amaçlanmaktadır.

Araştırmacı yuvarlak olarak kesilmiş kartonlara 1-9 kadar rakamları yazar. Kartları masanın üzerine rakamlar görünmeyecek şekilde yerleştirir (Şekil 3.7). Araştırmacı belirlediği süre içerisinde çocuktan bir kart açmasını ve bu rakamı hafızasında tutmasını ister. Araştırmacı çocuğun ikinci kartı açmasını ve ilk kartta yazan aynı rakamı bulmasını ister çocuk ikinci kartında aynı rakamı bulursa bir puan kazanır ve eş olan kartlar oyundan çıkartılır kartların eşinin bulunamaması durumunda tüm kartlar yeniden kapatılarak bir başka çocuk oyunu devam ettirir ve en çok kartı eşleyen çocuk arkadaşları tarafından alkışlanır. Süreç tüm çocukların oyunu oynamasıyla tamamlanır.



Şekil 3.7 Sayı avı etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuğun açtığı karttaki rakamı hafızasında tutması eşleştirmek için odaklanması dikkat, odaklanma ve hafızada tutma becerisini geliştirirken, doğru eşleştirme yapabilmek için sabırlı olması düşünerek hareket etmesi çocukta dürtü kontrolünü gelişmesini sağlamaktadır. Masada bulunan kartların birbiriyle eşleşmesindeki mantıksal sırayı anlamlandırması plan yapma ve problem çözme davranışını geliştirmektedir. Çocuk kartları eşleştirme hedefini gerçekleştirmek için görevini tamamlamaya sürece odaklanması ve başkasının başarısına saygı duymayı öğrenmesi gibi sosyal öz düzenleme becerisi gelişmektedir.

Etkinlik-8 (Sen Rakamları Bul, Ben Çiçekleri Buluyorum)

Etkinliğin Amacı: Çocukların rakamları tanınması, nesne- rakam eşleştirmesini, sayı-miktar ilişkisi kavramını anlamlandırması, dikkat becerisi, hızlı düşünme ve hızlı hareket edebilme becerisini ve problem çözme becerisini geliştirmektedir.

Araştırmacı iki farklı kart grubunu önceden hazırlar. Birinci grupta yer alan kartların üzerinde 1-7 kadar rakamlar yer alırken ikinci grup kartlarda her kartta rakamlarla eşleşen çiçek görselleri bulunmaktadır. Düz bir zemin üzerine sağ tarafa rakamların bulunduğu kartlar karışık şekilde yerleştirilir; sol tarafa çiçek görsellerin bulunduğu kartlar yerleştirilir (Şekil 3.8). Araştırmacı oyunun kurallarını çocuklara açıkladıktan sonra iki çocuk saymaca yöntemiyle seçilir. Rakamların bulunduğu kartların tarafına bir çocuk, çiçek görseli olan kartların tarafına diğer çocuk geçer. Araştırmacı rast gele bir sayı söyler ve çocukların belirlenen süre içerisinde o kartların önüne gitmesi ve kartta bulunan sayı ya da nesne kadar alkış yapması istenir. Verilen süre içerisinde görevini tamamlayan çocuk bir puan kazanır. Süreç tüm çocukların sırayla oyunu oynamasıyla tamamlanır ve oyun hakkında çocukların görüşleri alınarak süreç tamamlanır.



Şekil 3.8 Sen rakamları buluyorsun ben çiçekleri buluyorum

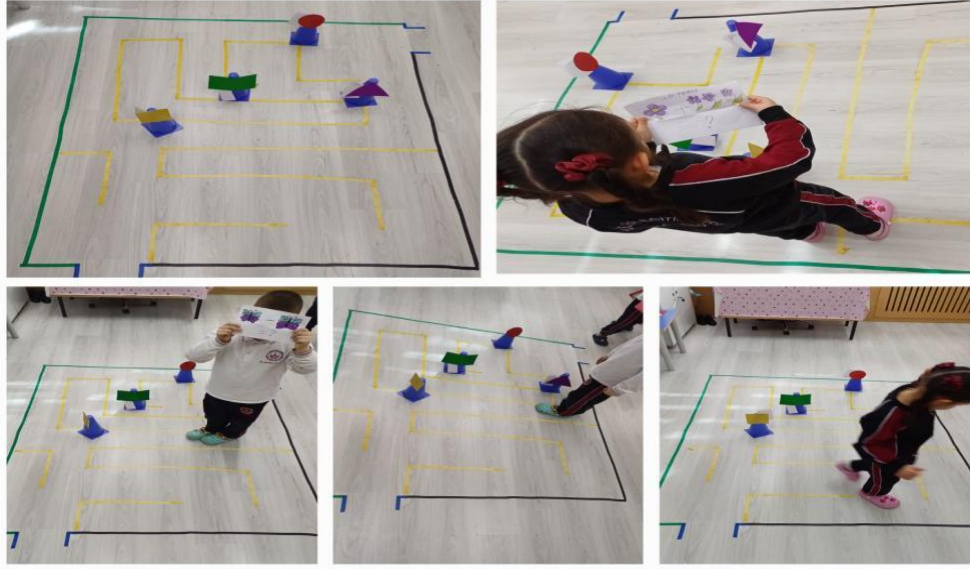
Etkinlik sonunda; çocuk söylenilen kartın nerede olduğu görmek için dikkatini yoğunlaştırır bu durum çocuğun dikkat ve odaklanma becerisini geliştirir. Kartlarda

bulunan nesneleri hızlı ve doğru sayarak hafızasını geliştirirken belleğini etkin şekilde kullanmayı hareketi yapmak için hızlı düşünme karar verme gibi süreçleri kullanarak planlama becerisini ve hedefine ulaşmak için hedefe yönelik davranış geliştirme becerisi gelişmektedir. Çocuğun etkinlik sürecinde yanlış yapması hata kontrol becerisinin gelişmesine katkı sağlarken yaşadığı olumsuz duygu durumlarını da kontrol edebilmesi bu duyguları yönetebilmesi gibi duygu kontrol becerisinin de olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Etkinlik-9 (Kaybolan Sayıyı Buluyorum)

Etkinliğin Amacı: Çocukların sayı kavramına ilişkin bilgilerini ve çocuğun matematiksel düşünme becerisini geliştirirken, süreç içerisinde planlama yapma becerisi, sabır becerisi, problem çözme becerisi ve dikkat becerisinin geliştirilerek fiziksel hareketi matematik becerisiyle birleştirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmacı düz bir zemine renkli bantları kullanarak başlangıç ve bitiş noktası olan bir labirent oluşturur. Labirentin her adımında rakamlar, geometrik şekiller ve nesne görselleri kullanılarak hazırlanmış basit matematik etkinlikleri bulunmaktadır. Labirentin içine yol boyunca puan kartları yerleştirilir (Şekil 3.9). Çocuk araştırmacının komutuyla yol üzerinde bulunan matematiksel yönergelere göre hareket etmektedir. (2 adım ilerle üç kenarı olan nesneye bas) Süreçte yanlış yaparsa geri dönüp doğru hamleyi yapması beklenir. Amaç en kısa sürede labirentin sonuna ulaşma ve kaybolan sayıyı bulmaktır. Tüm çocukların oyunu oynanması sağlanır. Süreç içerisinde labirent çıkışının ezberlenmesini engellemek amacıyla labirent içerisinde değişikler yapılır. Tüm çocukların sürece aktif katılımı sağlandıktan sonra çocuklar ile süreç değerlendirmesi yapılır.



Şekil 3.9 Kaybolan sayıyı buluyorum etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuk doğru yolu bulup sonuca ulaşabilmek için birtakım yolları denemesi çocuklarda planlama yapma ve problem çözme becerisinin olumlu yönde geliştirmektedir. Labirent boyunca sayı, şekil ve işlemleri doğru yapabilmek için odaklanması dikkat becerisini geliştirirken sonuca ulaşmak için sabırlı olmayı görev ve sorumluluk becerisini geliştirirken, çocuğun bir sonraki adımı düşünerek atması çocuğun hata kontrol becerisini olumlu yönde geliştirmektedir.

Etkinlik-10 (Örüntü İstasyonu)

Etkinliğin Amacı: Çocukların dikkat becerisini, sabır becerisini, mantıklı düşünme becerisini, sıralama ve problem çözme becerisini ve yaratıcılık becerisini geliştirerek özgün örüntüler oluşturmayı hedeflenmektedir.

Araştırmacı sınıf içerisine üç tane örüntü istasyonu oluşturur. İlk masada farklı renk ve şekillerde bloklar bulunurken, ikinci masada çizimi yarım bırakılan bir örüntü, üçüncü masada ise çeşitli nesnelerle çocukların tamamen özgün fikirleriyle örüntü oluşturabileceği materyaller bulunmaktadır (Şekil 3.10). Araştırmacı etkinlik sürecinde çocukların her istasyona belirlenen süre aralığında uğramasını ve o istasyonda bulunan göreve katkı sağlamasını görevini bitirdikten sonra diğer istasyona geçmeleri konusunda rehberlik eder. Etkinlik sonucunda çocuklar oluşturdukları etkinlikleri arkadaşlarına sunmaları sağlanır.



Şekil 3.10 Örüntü istasyonu etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuklar örüntüyü tamamlayabilmek için hangi malzemeleri nasıl kullanacaklarına ilişkin düşünceler geliştirir bu sayede çocukların planlama yapma becerisi gelişir. Örüntüde eksik olan yeri tespit ederek kurala uygun süreci devam ettirerek dikkat becerisi gelişir. Çocukların diğer arkadaşlarının sürecini ve belirlenen sürenin bitmesini beklemeleri çocukların sabır becerisi ve dürtülerini kontrol etme becerisini olumlu yönde geliştirir. Çocuklar örüntülerini yanlış yaptıklarında geri dönüp hatalarını düzeltir bu sayede çocuğun problem çözme becerisi ve hata kontrol becerisi gelişmektedir.

Etkinlik-11 (Seramik Hamuruyla Heykel Yapıyoruz)

Etkinliğin Amacı: Çocukların planlama yapma becerisi ve sabır becerisini geliştirirken yaratıcılık becerisini ortaya çıkararak çocukların süreçte problem çözme becerisini ve öz düzenleme becerisinin gelişmesini sağlamaktır.

Araştırmacı atık kâğıt, su, un, tutkal gibi malzemeleri kullanarak çocuklarla birlikte bir hamur yapar. Elde edilen hamurlar küçük parçalara ayrılarak çocuklara verilir ve çocuklardan hayal güçlerini kullanarak istediği (ağaç, çiçek, hayvan figürü,) tasarımları istenir (Şekil 3.11). Çocuklar hamurlara istedikleri şekli verdikten sonra oluşturulan heykellerin kuruması için birkaç gün bekletilir. Daha sonra kuruyan heykeller çocuklardan tarafından istediği renklere boyanır. Sürecin sonunda araştırmacı çocukların oluşturduğu heykelleri arkadaşlarına anlatmalarını ister.



Şekil 3.11 Seramik hamuruyla heykel yapıyoruz etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların uzun süre dikkat gerektiren bir çalışma yaptıklarından çocuklarda dikkat ve odaklanma becerisini geliştirmektedir. Kâğıt hamurunun hazırlaması, heykellerin kuruması için çocukların belirli bir süre beklemeleri sabır becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Çocuğun süreçte heykelini nasıl yapacağı, nasıl boyayacağı gibi tasarıma dair planlama yapması planlama becerisini geliştirirken heykelin yapımı sırasında karşılaştığı hata durumuna çözüm üretmelerini, çocukların problem çözme becerisini, duyguların kontrolünü, stresi yönetme becerisini olumlu yönde geliştirmektedir.

Etkinlik -12 (Doğa Kolajı Yapıyorum)

Etkinliğin Amacı: Çocuğun doğayı keşfetmesine, doğayı tanımasını, dikkat becerisini, sabır ve planlama yapma becerisini, destekleyerek duygusal farkındalık becerisini, duygularını yönetebilme becerisini ve yaratıcılık ve sanat yoluyla kendini ifade etme becerisini desteklemeyi hedeflemektedir.

Araştırmacı hafta sonu için çocukların aileleriyle birlikte doğa gözlemi için bilgilendirir. Çocuklar alileriyle birlikte doğadan kurumuş yaprak, çiçek, kuru dal, taş toplayarak sınıfa getirir. Doğaya çıkma fırsatı olmayan çocuklardan da gazete ve dergilerden fotoğraflar kesmesini ve sınıf ortamına getirmesini ister (Şekil 3.12).

Araştırmacı çocukları 5'erli gruba ayırarak ortak kolaj çalışması yapacaklarını söyler. Çocukların getirdiği malzemeler masalara koyulur. Her grup kendi kartonu üzerine kestikleri fotoğrafları ve doğadan getirdikleri malzemeleri yapıştırır. Her grup yaptığı çalışmayı sınıftaki arkadaşlarıyla paylaşır.



Şekil 3.12 Doğa kolajı yapıyoruz etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların doğadan malzeme toplaması ve doğa fotoğraflarını bulması, kesmesi, dikkat ve odaklanma becerisini geliştirirken çalışmanın aşamalı bir süreç içinde tamamlanması çocukların sabır becerisini geliştirir. Çocuklar doğa kolajlarını oluştururken nasıl bir kompozisyon ortaya çıkaracaklarına karar vermeleri çocuklarda planlama becerisi ve problem çözme becerisini geliştirmektedir. Etkinlik sonucunda çocuklar doğada vakit geçirirken rahatlar bu sayede streslerini yönetmeyi öğrenerek duygusal düzenleme becerisi kazanmaktadırlar.

Etkinlik-13 (Dokulu Hayvan Etkinliği)

Etkinliğin Amacı: Karma teknik sanat türüyle planlanan etkinlik çocukların dikkat becerilerini, sabır becerilerini, planlama becerilerini ve duygu kontrol becerilerinin gelişmesini desteklerken çocuğun yaratıcılık becerisini ve ince motor becerisini desteklemeyi hedeflemektedir.

Araştırmacı beş farklı masanın üzerine çocukların istediği şekilde çalışma yapabileceği keçe, düğme, pul, sim, ip, alüminyum folyo, kumaş parçaları, yapıştırıcı,

fon kartonu, pastel boya, keçeli kalem vb. materyalleri hazırladıktan sonra olarak beşer kişilik grup oluşturur (Şekil 3.13). Çocuklara farklı hayvan görsellerini gösterdikten sonra her grup kendi hayvanını seçer. Seçilen hayvan resmi araştırmacı rehberliğinde fon kartona çizilir. Çocuklar tüylü bir hayvan çalışacaklarsa pamuk ya da keçe kullanarak kedi, koyun, kuş yapabilirken pullu bir hayvan (balık, yılan, timsah vb.) oluşturmak isteyen çocuklar pul, sim, alüminyum folyo, parlak kâğıt, kullanarak hayvanını oluştururken derili ve pürüzlü bir hayvan yapmayı tercih eden çocuklar kumaş parçaları deri parçaları kullanarak hayvanını oluşturur. Her grup kendi hayvanını yaptıktan sonra çocuklar hayvanlarını arkadaşlarına tanıtır. Hangi hayvanı yaptıklarını, hangi malzemeyi kullandıkları, yaparken sürecin hangi aşamasında zorlandıkları sorulur. Tüm çocuklar hayvanlarını tanıttıktan sonra kısa bir değerlendirme yapılarak süreç sonlandırılır.



Şekil 3.13 Dokulu hayvan etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların süreçte hangi hayvanı yapacağına karar vermesi bunun için gerekli malzemeleri seçmeleri, dikkat becerilerini karar verme becerilerini geliştirirken, süreci baştan sona koordine etmeleri planlama becerilerini geliştirmektedir. Süreç içerisinde grupla birlikte çalıştıkları için sabır becerisi, sırasını bekleme, gruba uyum sağlama gibi sosyal becerileri geliştirmektedir. Çocukların farklı dokulu materyallerle çalışması duygusal farkındalık becerilerini olumlu yönde geliştirmektedir.

Etkinlik- 14 (Duygularımızı Renklendiriyoruz Etkinliği)

Etkinliğin Amacı: Duygu farkındalığı etkinliği çocukların kendi duygularını fark etmelerini bu duyguları sanat yoluyla dışa vurumunu sağlamak sũreç içerisinde çocukların dikkat becerisini, sabır becerisini, duygularını kontrol etme becerisini kazandırmayı hedeflemektedir.

Araştırmacı bũyũk boy kâğıt, karton, renkli kalem boyalar, duygu ifadeleri içeren çeşitli duygu kartları, ayna masalara yerleştirdikten sonra çocuklarla birlikte duygular ũzerine sohbet gerçekleştirilir (şekil 3.14). Araştırmacı ilk olarak çocuklara mutlu olduklarındaki yũz ifadelerini anlatan bir duygu durumunu canlandırmalarını ister ve bu duygu durumundaki yũz ifadelerine aynayı kullanarak bakmalarını ister. Bu şekilde çocuklar tũm duyguları hem canlandırır hem aynadaki yũz ifadelerine bakar. Ardından araştırmacı her duygunun bir renkle ilişkilendirilebileceğinden sũyledikten sonra hangi duyguyu hangi renkle ilişkilendireceklerine dair sohbet edilir. Mutluluk için sarı, ũfke için kırmızı, ũzũntũ için mavi, huzur için yeşil ortak kararla seçilir. Daha sonra çocuklar masalarına dũner ve kendilerini şu an nasıl hissettiklerini renklerini kullanarak resmederler. Her bir çocuk ister renklerle çizim yaparak ister boyayarak ister boyaları karıştırarak soyut bir çalışma yapar. Çocuklar sũrete etkinliği uygularken ũzgũr bırakılır bu sayede farklı renk kombinasyonları keşfetmeleri sağlanır. Etkinlik sonunda her çocuk yaptığı resmi arkadaşlarına anlatır. Çocuklar resimlerinde hangi duyguları yansıttıklarını arkadaşlarına anlatır ve bu duyguyu nasıl davrandıkları neler yaptıklarını arkadaşlarıyla paylaşır. Tũm çocuklar etkinliği tamamladıktan sonra etkinlikler hep birlikte değerlendirilir ve sũre sonlandırılır.



Şekil 3.14 Duygularımızı renklendiriyoruz etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuklar duygularını farklı renklerle eşleştirerek kendi içi dünyalarını keşfederek farklı duygu durumlarını yönetmeyi öğrenir bu sayede duygusal farkındalıkları ve kontrol becerileri gelişir. Renkleri ve ifadeleri bilinçli seçmek çocukların dikkatini etkinliğe yoğunlaştırmasını sağlarken dikkat becerisi ve odaklanma becerisi olumlu yönde gelişir. Çocuklar sözel olarak anlatmadığı duygularını sanat yoluyla anlatma fırsatı bulurken başkalarının duygularını da daha iyi anlamaya ve başkalarının duygularına karşı daha duyarlı olmayı öğrenirler. Çocuklar hangi rengin hangi duygu durumunu temsil ettiğini öğrenerek problem çözme becerisini geliştirirler.

Etkinlik-15 (Hayal Haritamı Oluşturuyorum)

Etkinliğin Amacı: Çocukların hayal gücünü geliştirerek yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak, çocukların geleceklerine dair farkındalık kazandırmalarını sağlayarak plan yapma becerisi, hedef belirleme becerisi ve öz düzenleme becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Araştırmacı masalara etkinlik için büyük boy karton veya kâğıt, renkli kalemler, pastel boya, dergilerden kesilecek fotoğraf, makas, yapıştırıcı, sim, ip, renkli kâğıt vb. malzemeleri hazırlarlar. Ardından çocuklarla gelecekte ne olmak istedikleri hakkında sohbet edilir ardından her çocuğa bir kâğıt verilerek çocukların kendi hayallerini içeren

dergi ve gazetelerden kestikleri fotoğrafları yapıştırımlarına fırsat tanınır (Şekil 3.15). Çocuklar etkinliği tamamladıktan sonra oluşturdukları haritaları arkadaşlarıyla paylaşır.



Şekil 3.15 Hayal haritamı oluşturuyorum etkinliği

Etkinlik sonunda; Çocuklar gelecekleriyle ilgili hedef belirleyerek planlama becerisi geliştirir. Hayallerini gerçekleştirmek için odaklanma becerisi kazanırlar. Çocuklar gelecekte ne olmak istediklerine dair kendilerini tanıma konusunda farkındalık kazanarak, kendilerini tanımaya ve duygularını fark eder bu sayede çocuklarda duygusal farkındalık becerisi gelişir. Çocuklar geleceğe dair hedef koymayı ve bu hedefe ulaşmak için izlenecek yolların neler olduğunu fark eder bu sayede çocukların problem çözme becerisi gelişir.

Etkinlik-16 (Hikâye Olay Örgüsü Sırlama Etkinliği)

Etkinliğin Amacı: Çocukların yaşanan olaylar arasında ilişkiyi anlama becerisinin gelişmesi, çocuğun sürece dikkatini vermesi, etkinlik sürecinde çocuğun olaylar arasında sıralı düşünme becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çocuğun süreç içerisinde dikkatini olaya vererek verilen hikâye kartlarını doğru sıraya koyması çocuğun dikkat becerisini geliştirmektedir. Hikâye kartları arasında olay akışını mantıksal olarak doğru sıralaması çocukta planlama ve organizasyon becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Hikâye kartları arasında yanlış sıralama yaptığında

çocuğun hatasını fark edip düzeltmesine, hikâyenin başlangıcından son aşamasına kadar olaylar arasında ilişki kurmasına, hikâye kartlarının sıralamasını doğru tamamlayarak sonuca ulaşmasını bu sayede çocuğun problem çözme becerisinin gelişmesine olumlu yönde katkı sağlamaktadır.

Araştırmacı tarafından 4-5 parçadan oluşan her biri hikâyenin bir parçasını anlatan dijital hikâye kartları masaya yerleştirilir (Şekil 3.16). Çocuklara masada bulunan hikâye kartların gösterilerek kartlardaki resimlerin bir hikâye oluşturduğu ancak kartların karışık olarak masada olduğu ifade edilir. Araştırmacı her bir kart üzerinde öncelikle çocukların düşünmesini sağladıktan sonra çocukların hikâyeyi anlayıp anlamadıklarını öğrenmek amacıyla hikâye hakkında küçük bir tartışma ortamı oluşturur. Ardından tüm çocukların hikâyeyi kendi masaları üzerinde sıralama yapması istenir. Her çocuk süreci tamamladıktan sonra araştırmacı doğru sırlamayı çocuklara gösterir ve herkesin yaptığı sıralamanın doğru olup olmadığını kontrol etmesini sağlar. Süreç içerisinde sıralama hatası yapan çocuk varsa soru cevap yöntemi kullanılarak ve hikâyenin akışı tekrar edilerek çocuğun hatasını fark etmesi sağlanarak hikâye kartlarını tekrar sıralaması sağlanır. Çocukların hikâye kartlarını doğru tamamlamasından sonra araştırmacı her çocuğun hikâyeyi anlatmasını sağlar.



Şekil 3.16 Hikâye olay örgüsünü sıralama etkinliği

Etkinlik sonucunda; hikâyede geçen olaya ve sürece ilişkin çocukların anlamlandırabilme becerisi çocuğun dikkat becerisinin gelişmesine, hikâye kartlarını sıralamadan önce plan yapması çocuğun planlama ve organizasyon becerisinin

gelişmesine, hikâye kartlarını sıralarken yaşanan bir hata durumunda hatayı kontrol etme ve problem çözme becerisinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlayarak çocukların öz düzenleme becerisini geliştirmektedir.

Etkinlik-17 (Duygu Hikâyeleri)

Etkinliğin Amacı: Çocukların duygularını fark edebilmelerini farklı duyguların varlığı anlamalarını sağlamak bu sayede çocuklara duygusal farkındalık kazandırmak. Çocukların korku, üzüntü, öfke gibi olumsuz duyguları fark etmelerini ve bu tür duygularla mücadele etme yollarını bu tür durumlar yaşandığında duygularını uygun şekilde ifade etmelerine yardımcı olmak. Çocukların sosyal ortamlarda duygularını uygun bir şekilde ifade etmelerini, duygularını duruma uygun olumlu olarak yönetme becerisini kazanmaları için temel oluşturmaktadır.

Araştırmacı, çocukların yaş ve beceri edinim seviyesine uygun sevinç, korku, öfke, üzüntü gibi duyguları içinde barındıran bir hikâye seçer ve bu duyguları görsel olarak da yansıtan materyalleri sınıfa getirir (Şekil 3.17). Araştırmacı seçilen hikâyeyi görsel materyalleri kullanarak çocuklara anlatmaya başlar. Hikâye esnasında hikâyede bulunan kahramanların süreç içinde yaşadıkları duygu durumlarıyla ilgili çocuklara sorular yöneltir. Hikâyedeki tüm kahramanların duygu durumlarıyla ilgili sohbet ederek çocukların kahramanların duygularını analiz etmeleri sağlanır. Daha sonra araştırmacı çocukların duygusal ifadelerini güçlendirmek ve çocuklarda empati becerisini geliştirmek amacıyla hikâyenin bir bölümünü canlandırmasını sağlar. Sürecin sonucunda araştırmacı çocukların kendi duygularını resmetmelerini ve duygularını arkadaşlarıyla paylaşmalarını sağlar.



Şekil 3.17 Duygu hikâyeleri etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuklar kendi duygularını tanırlar ve duygularına yönelik farkındalık kazanarak duygularını yönetir. Duygu hikâyeleri etkinliği sırasında çocukların farklı duyguları fark edebilmeleri için dikkat ve odaklanma becerisi olumlu yönde gelişmektedir. Hikayedeki duygu durumlarını anlamlandırmak çocukların empati becerisini geliştirmektedir. Etkinlik sırasında çocukların sorulara cevap vermek için sırasını beklemesi, arkadaşını fikirlerini dinlemesi çocuklarda sabır becerisinin gelişmesine olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Çocukların sosyal ortamlarda duygu ve düşüncelerini kontrol edebilmesine olumsuz duygu durumlarını şartlara uygun yönetebilmesine çocuğun problem çözme becerisini geliştirmesine olumlu yönde katkı sağlamaktadır.

Etkinlik-18 (Sessiz Hikâye Anlatma)

Etkinliğin Amacı: Sessiz hikâye anlatma etkinliği çocukların duygusal farkındalık kazanmasını, çocukların duygularını ve düşüncelerini beden dili olan jest ve mimiklerini kullanarak anlatmak ve jest ve mimiklere ilişkin kontrol becerisi geliştirmek. Çocuklarda öncelikle dikkat becerisi, empati becerisi, sabır becerisi, problem çözme becerisini ve çocukların sözsüz iletişim becerisini geliştirmek hedeflenmektedir.

Araştırmacı içerisinde net ifadelerin ve duyguların olduğu flash kartları hazırlar (Şekil 3.18). Hikâyenin her bir bölümünü bir kişi canlandıracak şekilde çocukların seçmesine

fırsat tanır. Ardından kuralları çocuklara anlatır. Çocuklardan seçtikleri hikâye kartlarındaki görselleri sadece jest ve mimiklerini kullanarak anlatmaları gerektiği onları izleyen arkadaşlarının da anlatılan tahmin etmeleri istenir. Her çocuk kendine ait hikâye bölümünü canlandırdıktan sonra gruptan tahminler alınır. Herkes kartını canlandırdıktan sonra genel değerlendirme yapılır. Çocuğun canlandırma yaparken neler hissettiği hakkında konuşularak çocuğun duygularının anlaşılması sağlanır.



Şekil 3.18 Sessiz hikâye anlatma etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuklar duygu ve düşüncelerini belirli bir amacı gerçekleştirmek için yönlendirmesini, dikkat becerisini, sabır becerisi ve empati becerisi olumlu yönde gelişmesi sağlamaktadır. Çocuk hikâyede bulunan duyguyu canlandırırken o duyguyu anlamaya ve yönetmeye çalışması çocukta duygusal kontrol becerisini geliştirmektedir. Süreçte hikâye akışını doğru ifade edebilmesi için süreçte dikkat ve odaklanma gelişir. Çocuğun hikâye anlatma sırasının kendisine gelmesi için sırasını beklemesi çocuğun sabır becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Çocuğun hikâyeyi anlatırken hangi jest ve mimiği kullanacağı düşünmesi anlatacağı hikâyede başta neyi sonda neyi anlatacağına karar vermesi, çocuğun canlandırma sırasında karşılaşacağı problem durumuna yaratıcı çözüm üretmesi çocuğun problem çözme ve planlama yapabilme yeteneğini geliştirir.

Etkinlik-19 (Renkli Hikâye Zarları)

Etkinliğin Amacı: Çocukların hayal gücünü geliştirerek özgün hikâyeler oluşturmalarını sağlamanın yanı sıra çocuğun dikkat becerisini, planlama becerisini, kendini kontrol etme becerisini, sırasını bekleme becerisini, dil edinim becerisini, duygularını yönetme becerisini olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Araştırmacı üzerinde farklı renklerin ve farklı sembollerin bulunduğu bir zar tasarlar (Şekil 3.17). Zar üzerinde bulunan her bir renk hikâyede bulunan bir unsuru temsil etmektedir: Mavi renk, hikâyedeki bir kahramanı temsil ederken kırmızı renk hikâyede geçen olayı, yeşil renk hikâyenin geçtiği mekânı, Sarı renk ise hikâyede geçen bir duyguyu (sevgi, üzüntü, şaşkınlık, kızgınlık, korku) temsil etmektedir.

Araştırmacı ilk olarak zarın üzerindeki renk ve nesnelerle ilgili bilgi verdikten sonra renkli zarlar hikâye etkinliği nasıl yapılacağını çocuklara açıklar. Çocukların sırayla zarı atmasını sağlar ilk gelen renk ile hikâye başlar. Zar ilk atıldığında yeşil renk geldiyse hikâye bir ormanda başlar. İkinci zar atıldığında sarı renk geldiyse çocuğun kendisine ve hikâyeye uygun bir duygu durumu seçmesi ve hikâyeyi devam ettirmesi istenir. Üçüncü zar atıldığında ise kırmızı renk geldiğinde çocuğun olay örgüsünü oluşturması istenir. Hikâye tamamlandıktan sonra her çocuktan kendi oluşturduğu hikâyesini resmetmesi ve arkadaşlarına anlatması istenir.



Şekil 3.19 Renkli hikâye zarlar etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuğun zardaki renklerin ve sembollerin anlamlarını anlamaya çalışmaları dikkat ve odaklanma becerisinin olumlu yönde gelişmesini sağlamaktadır. Çocuğun her attığı zar durumuna göre olay örgüsünü planlamak ve olaylar arasında bağ kurmaya çalışması çocuğun planlama becerisini olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır. Etkinlik sürecinde çocuğun zar atma sırasının kendisine gelmesini beklemesi çocuğun kendini kontrol etme becerisini olumlu yönde desteklemektedir. Zar üzerinde bulunan renkler sayesinde çocuğun duygusal farkındalık kazanmasına olumlu yönde katkı sağlarken çocuğun özgün ve yaratıcı hikâyeler oluşturmaya katkı sağlamaktadır. Renkli Zarlar hikâye etkinliği çocuğun öz düzenleme becerisini eğlenceli bir şekilde geliştiren bir etkinliktir.

Etkinlik-20 (Hikâye Tamamlama Etkinliği)

Etkinliğin Amacı: Hikâye tamamlama etkinliği çocukların dil ve iletişim becerisini, hayal kurma becerisini, öz düzenlememe becerisini, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurmasını, süreç içerisinde çocuğun düşüncelerini organize etmesini gibi becerileri geliştirmektedir. Araştırmacı çocukların yaş ve beceri edinim seviyelerine uygun ilgi çekici çocukların merak duygusunu harekete geçirecek yarım bırakılmış bir hikâye hazırlar. “Bir gün Işıl okula giderken bir şişe buldu. Şişenin içine dikkatle baktığında bir harita gördü. Haritayı şişeden çıkarıp dikkatlice inceledi. Haritada gizemli bir yer işaretlenmiş olduğunu gördü. Işıl o yeri bulmaya karar verdi ve...” Araştırmacı çocuklara hikâyeyi canlandırarak anlatır ve her çocuğun sürece aktif katılımını sağlayarak hikâyeyi tamamlamasını sağlar. Hikâyesini tamamlayan her çocuğun hikâyesini resmetmesi ve arkadaşlarıyla paylaşması sağlanır. Araştırmacı sürecin sonunda çocuklara “Hikâyeyi neden böyle tamamladın?” Hikâyene başka son düşündü mü? Gibi sorular sorarak çocuklarla süreci değerlendirir.



Şekil 3.20 Hikâye tamamlama etkinliği

Etkinlik sonunda; hikâye tamamlama etkinliği çocukların öz düzenleme becerisinin geliştirmesinde olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Çocuklar hikâyeyi dinlerken dikkat becerisi olumlu yönde gelişirken kendi hikâyesini oluştururken odaklanma becerisi gelişmektedir. Çocuğun hikâyesini oluştururken giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini oluşturması çocukta planlama becerisini geliştirirken süreç çocuğun problem çözme becerisini geliştirmektedir. Çocuğun hikâyeyi devam ettirmek için sırasını beklemesi, hikâyesini paylaşan arkadaşlarını dinlemesi, çocuğun kendini kontrol etme becerisini geliştirmektedir. Çocuğun hikayedeki kahramanın yerine kendini koyması onun duygularını anlamlandırmaya çalışması çocuğun empati becerisini geliştirirken çocuğun duygusal farkındalık becerisini geliştirmektedir. Çocuğun yarım kalan hikâyeye çözümler üretmesi çocuğun problem çözme becerisini geliştirmektedir.

Etkinlik- 21 (Şarkıma Hareket Katıyorum)

Etkinliğin Amacı: Çocuklara duygusal farkındalık becerisi kazandırmak, çocukların dikkat becerisini geliştirmek, çocukların şarkı süresince hareketlerini planlamasını ve gruba uyum sağlama becerilerini geliştirilmesi hedeflenmektedir. Araştırmacı çocukların kolaylıkla ezberleyebileceği, tekrar etmesi kolay çeşitli hareketlerle eşleştirilebilecek “Gökyüzünde ışıklar” şarkısı çocuklarla birlikte seçilir. Şarkının dizelerine uygun hareketler belirlenir (Şekil 3.21).

Gökyüzünde ışıklar (Eller hızlı hızlı açıp kapanır)

Parıl Parıl yanarlar (Eller yüze kapanır)

Bir yanar bir söner (Eller birbirine yapıştırılır)

Gökyüzünde ışıklar (Hızlıca alkış yapılır)

Hey hey gökyüzüne bak (Daha hızlı bir alkış yapılır)

Dans ediyor yıldızlar (Tüm çocuklar ayağa kalkıp dans eder)

Araştırmacı şarkıyı söyleyerek uygun hareketleri çocuklara gösterir. Gerekli alıştırma yapıldıktan sonra araştırmacı şarkıyı söylerken çocuklardan belirlenen hareketleri yapmasını ister.



Şekil 3.21 Şarkıma hareket katıyorum etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuklar ne zaman hareket yapacağını ne zaman duracağını öğrenerek çocukların dürtülerini kontrol edebilme becerisi gelişmektedir. Çocukların süreçte hem şarkının sözlerine hem hareketlere dikkat etmesi gerektiğinden dikkat ve odaklanma becerisi olumlu yönde gelişme göstermektedir. Çocuğun şarkının sözlerini ve hareketleri ezberlemesi çocuğun bilişsel gelişime olumlu yönde katkı sağlarken gruba uyum sağlayarak şarkıyı seslendirebilmesi çocuğun sosyal uyum becerisinin gelişmesine katkı sağlamakta ve çocuğun öz düzenleme becerisini bütüncül olarak geliştirmektedir.

Etkinli-22 (Müziğimi Besteliyorum)

Etkinliğin Amacı: Çocukların dikkatlerini bir göreve yönelmesini grup içerisinde sırayla hareket edebilme becerisini iş birliği becerisini, grup içerisinde aldığı role odaklanmasını çocukların yaratıcılık becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmacı sınıf ortamında bulunan çocuklarla birlikte atık materyallerden marakas, davul, rüzgâr çanı materyalleri çocukların ulaşabileceği bir alana yerleştirir (Şekil 3.22). Çocuklara etkinliğin nasıl yapılacağı anlatılır. Araştırmacı çocuklara “Hep birlikte bir hikâye oluşturacaklarını ve oluşturduklarını hikâyeyi müzikle canlandıracaklarını söyler. Basit bir hikâye belirlenir.

Çocuklardan bu olaya göre müzik aletlerini kullanarak ses çıkartmaları istenir.

Yapraklar rüzgârlı havada dans ediyordu (Çocuklar rüzgâr çanlarını çalar).

Gökyüzünde şimşekler birbirine çarpıyordu (Çocuklar davula vurur):

Sevimli Pandanın kapısı telaşla çalındı (Çocuklar marakas sallar).

Araştırmacı hikâyeyi anlatırken çocuklar duruma uygun sesleri çıkartırlar. Çocukların farklı hızda ve tonda sesleri çıkartması sağlanır. Etkinlik sonunda çocukların etkinlikle ilgili fikirlerini paylaşmaları sağlanır.



Şekil 3.22 Müziğimi besteliyorum etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların hikâyeyi dinlemesi, kendi sırasını beklemesi çocukların dikkat kontrolü becerisini ve sabır becerisini geliştirirken enstrümanı sadece belirli anda çalması dürtü kontrolü becerisini geliştirmektedir. Hikâye yaratma etkinliği sürecinde çocuklar hikâyedeki olaya uygun sesleri düşünmeleri, çocukların hem duygularını tanımlarına hem de karar verme becerisini geliştirmektedir. Etkinlik sürecinde çocukların hikâyeyi tamamlamaya yönelik bir hedefi bulunduğundan çocuğun süreçte plan yapma ve planını uygulama becerisi gelişirken çocuğun grup kurallarına uyum sağlaması, arkadaşlarının hikâyeye katkılarını dinleme becerisi gelişir bu sayede çocukların soysal uyum becerisi de gelişmektedir.

Etkinlik-23 (Şarkılı Komut Oyunu)

Etkinliğin Amacı Hareket ve müzik aracılığıyla çocukların öz düzenleme becerisini geliştirmek, Çocuğun dikkat becerisini, hafızada tutma becerisini, verilen komutlara uyma becerisini geliştirirken aynı zamanda çocukların dinleme becerilerini ve bilişsel kontrol becerilerini güçlendirir. Araştırmacı çocuklarla birlikte basit içinde net yönergeleri olan doğaçlama bir şarkı oluşturur. Çocuklarla bir çember oluşturulur ve şarkı söylenirken verilen komutlara uygun hareketleri yapmalarını ister. Şarkının temposunu bazen hızlandırıp bazen yavaşlatır ve şarkı söylenir (Şekil 3.23).

Elleri sıklat (2 kez),

Bir kez kendi etrafında dön,

Ayakları yere vur (3 kez),

Zıpla zıpla dur.

Sürecin sonunda araştırmacı çocuklarında kendi şarkı ve hareketlerini oluşturmalarını ister.



Şekil 3.23 Şarkılı komut oyunu

Etkinlik sonunda; çocukların şarkıyı dinlemesi verilen yönergeleri anlamaya çalışmaları çocukların dikkat ve odaklanma becerisini geliştirmektedir. Çocuklar etkinlik sürecinde verilen komuta uygun hareket etmeye çalışarak ani tepkilerini kontrol etmeyi öğrenmektedir. Grup içerisinde arkadaşlarıyla birlikte hareket ederken sabır becerileri gelişirken duygularını kontrol edebilmeyi de öğrenirler. Etkinlik süresince doğru yönergeleri takip ederek hedefe ulaşma ve planlama becerileri gelişirken çocuğun grupla hareket etmesi, verilen yönergelere uyum sağlaması, liderlik becerisini gözlemlemesi çocuğun sosyal öz düzenleme becerisinin de gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Etkinlik-25 (Yavaş ve Hızlı Ritmik Müzik Oyunu)

Etkinliğin Amacı: Çocukların dikkat becerisini, koordinasyon becerisini ve kendini kontrol etme becerisini geliştirirken çocuklarda ritim becerisi kazanmasına farklı hızlarda yapılan hareketlere uygun tepkiler vermelerini sağlayarak çocukların öz düzenleme becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmacı etkinlikte hızlı ve yavaş bölümler içeren bir dans müziğini çocuklarla birlikte belirledikten sonra çocuklara oyunun kurallarını anlatır. Çocukları serbestçe dans edebileceği bir alana alır ve müzik başladığında müziğin ritmine göre hareket etmelerini ister. Müzik yavaş çaldığında çocukların yavaş hareket etmelerini hızlı çaldığında hızlı hareket etmeleri istenir (Şekil 3.24). Araştırmacı müziğin ritmini

beklenmedik şekilde değiştirerek çocukların değişikliklere uyum sağlayıp sağlamadıklarına bakar.



Şekil 3.24 Yavaş ve hızlı ritmik müzik oyunu

Etkinlik sonunda çocukların müziğin ritmini dikkatle dinlemesi, ritme uygun hareket etmesi, değişikliklere hızlı uyum sağlaması çocukların dikkat ve odaklanma becerilerini geliştirirken yavaş ritimli müzikte sakin, hızlı ritimli müzikte hızlı hareket edebilmeleri çocukların hem dürtülerini hem de kendilerini kontrol etme becerisi kazanmasına imkân tanımaktadır. Çocuklar süreçte oyunun kurallarına uygun davranarak hedefe yönelik davranış geliştirirken farklı tempolarda müzik ritimleri çocukların enerji ve duygularını düzenleme becerisi olumlu yönde geliştirmektedir.

Etkinlik-25 (Benim Sesim Nerede Etkinliği)

Etkinliğin Amacı: Çocukların dikkat becerilerini ve işitsel farkındalıklarını geliştirirken çocukların sesin kaynağını fark etmelerini yön bulma becerilerini geliştirmekte ve grup içerisinde iş birliği yapma becerilerini desteklemektedir.

Araştırmacı çocuklarla birlikte çember şeklinde geniş bir alana oturur ve oyunun kurallarını çocuklara anlatır. Saymaca yöntemi kullanılarak bir çocuk ebe seçilir ve ebe'nin gözleri bir eşarp yardımıyla kapatılır. Araştırmacı sessizce elinde müzik aleti olan bir çocuğa komut vererek enstrümanı çalmasını sağlar. Araştırmacı gözleri bağlı

çocuğa “ses şimdi nereden geliyor? Sorusunu yönelterek gözleri bağılı çocuğun sesin nereden geldiğine ilişkin tahminde bulunması ve sesin yönünü işaret etmesi istenir (Şekil 3.25). Çocuk sesin yönünü doğru tahmin etmesi durumunda başka bir ebe seçilir. Çocuğun sesin yönünü doğru tahmin edememesi durumunda sesin yönünü daha kolay tahmin edeceği alternatif etkinlik uygulanır. Tüm çocukların sürece aktif katılımı sağlanır. Etkinlik süreci çocuklarla birlikte değerlendirilir.



Şekil 3.25 Benim sesim nerede etkinliği

Etkinlik sonunda; Çocukların sesin nereden geldiği algılamaları ve sesin geldiği yöne doğru hareket edebilmeleri için dikkatli dinlemelerini süreçte dikkatini sürdürmeleri gerekir bu sayede çocuğun dikkat ve odaklanma becerisi gelişmektedir. Çocukların süreçte içerisinde her sese ve her duruma değil kendilerini harekete geçiren ses tepki vermeleri çocukların dürtülerini kontrol etmeleri ve duruma uygun tepki vermelerini, çocuklarda dürtüsel kontrolün gelişmesini sağlamaktadır. Çocukların süreçte sesin yönünü tespit edebilmesi doğru yöne doğru hareket edebilmeleri çocukların planlama yapma ve problem çözme becerisini geliştirmektedir. Çocuğun etkinlik sürecinde sesin yönüne ilişkin yanlış tahminde bulunması çocuğun mutsuz olmasına ya da hayal kırıklığı yaşamasına neden olabilir böyle bir durumda çocukların duygularını düzenleme becerisi kazanır.

Etkinlik -26 (Kodlamayı Takip Et Hedefe Ulaş Etkinliği)

Etkinliğin Amacı: Oyun çocukların algoritmik düşünme becerilerini geliştirken çocuğun neden sonuç ilişkisini fark etmesine hatayı fark etme becerisinin gelişmesine öğrenme sürecinde davranışlarına yönelik farkındalık kazanmasına, davranışlarını yönetme becerisi kazanmasına, çocukların problem çözme becerisinin gelişmesine ve öz düzenleme becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Araştırmacı çocukların ilgisini çekebilecek görselleri (elma, fındık, yaprak, uçurtma) düz bir zemin üzerine yerleştirir. Aynı görsellerin yer aldığı bir yön kartı da hazırlar (Şekil 3.26). Araştırmacı oyunun kurallarını çocuklara açıklar. Saymaca yöntemiyle iki çocuk seçilir. Araştırmacı oyunun kurallarını çocuklara açıklar. Çocuklardan biri kılavuzluk yaparak arkadaşını yönlendirme yaparken diğer çocuk arkadaşının yönlendirmesindeki görselleri takip ederek verilen komuta uygun hareket ederek süreci tamamlamasını sağlamaktadır. Oyunu en kısa zamanda ve en az hata ile tamamlayan grup oyunu takımına puan kazandırmaktadır.



Şekil 3.26 Kodlamayı takip et hedefe ulaş etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların hedefe ulaşmak için düşünmesi, düşünerek ve doğru hareket etmesi plan yapma be hedef ulaşma becerisini geliştirmektedir. Çocuğun hem kılavuzun komutuna uygun hareket etmesi dikkatli davranmasını gerektirmektedir bu sayede çocuğun dikkat ve kontrol mekanizması gelişmektedir. Oyun sürecinde çocuğun yanlış hamle yapması davranışı kontrol etme imkânı sunmaktadır bu sayede

çocukların hata yönetim becerisini geliştirmektir. Çocuk sürecin sonuca ulaşması için sabırlı olması gerekmektedir. Bu sayede çocukların sabır becerisi gelişmektedir. Çocuk süreç içerisinde hedefe ulaşmak için en hızlı nasıl hareket etmesi gerektiğini fark eder bu sayede kendi öğrenme sürecini yönetmeyi öğrenmektedir.

Etkinlik -27 (Renkli Zar Oyunu)

Etkinliğin Amacı: Oyun çocukların dikkat ve odaklanma becerisini geliştirmek, hızlı ve doğru karar verme becerisini geliştirmek, çocukların beden koordinasyonunun gelişmesine katkı sağlarken çocukların kurallara uygun hareket etmesini, sabırlı olmasını, duygu ve davranışlarını kontrol etme becerilerini geliştirmektedir.

Araştırmacı üzerinde farklı renklerde bulunan (mavi, yeşil, sarı, kırmızı) bir zar hazırlar. Düz bir zemin üzerine farklı renklerde A4 kâğıtlarını yerleştirir (Şekil 3.27). Sayma yöntemiyle 4 takım seçilir ve çocuklara oyunun kurallarını açıklanır. Her takımdan bir oyuncu zeminde bulunan kendi takımının renginin önüne geçer ve zar havaya her atıldığında hangi renk gelirse o renkte duran çocuk ilerler. Erken bitiren çocuk yerine geçer ve takımda bulunan diğer arkadaşı o renge devam eder en çok rengi tamamlayan grup arkadaşları tarafından alkışlanır.



Şekil 3.27 Renkli zar oyunu

Etkinlik sonunda; çocukların zarı havaya atılması gelen renge uygun hareket etmesi dikkat ve odaklanma becerisinin gelişmesine kurallara uygun hareket etmesine bu

sayede çocuğun davranışlarını kontrol etme becerisini geliştirmesine, süreç içerisinde duygularını yönetme becerisi kazanmasına olumlu yönde katkı sağlamaktadır.

Etkinlik-28 (Oltayla Balık Tutma Oyunu)

Etkinliğin Amacı: Çocukların belirlediği hedefe ulaşabilmesi için dikkat ve odaklanma becerisini, el göz koordinasyonu becerisini, sabır becerisini, doğru zamanda doğru hareket yapabilme becerisini olay ya da duruma göre strateji geliştirmesini sağlayan, çocukların belirlenen kural çerçevesinde belirlediği hedefe ulaşabilmesini, hata kontrol becerisini ve duygu kontrol becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Araştırmacı karton balık figürlerini hazırlar (Şekil 3.28). Her balığa bir puan (1-9 kadar) verir. Bazı balıklar zor yakalanacak şekilde yerleştirilir. Araştırmacı oyunun kurallarını çocuklara açıkladıktan sonra her çocuk oltasını alarak balıkları yakalamaya çalışır. Belirlenen süre içerisinde en fazla balık yakalayan ve en fazla puana ulaşan çocuk sınıfın yıldızı görselinin sahibi olur. Araştırmacı oyun sonunda çocuklara sohbet ederek sürecin sonunda çocukların duygu ve davranışlarını değerlendirmelerini ister bu sayede çocukların kendi öğrenme süreçlerinin farkına varması sağlanır.



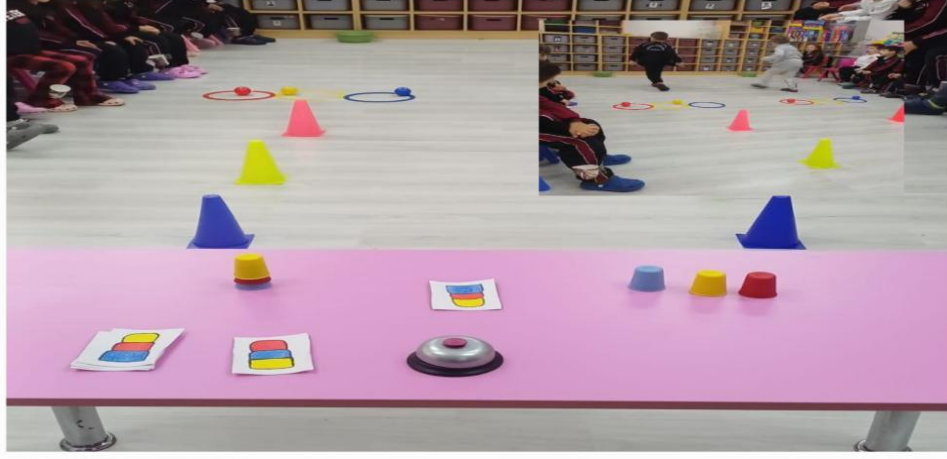
Şekil 3.28 Oltayla balık tutma oyun etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuğun hangi balığı yakalayacağına karar vermesi, oltayı nasıl konumlandıracağını belirlemesi, hedefe nasıl ulaşacağına dair plan yapması çocukların dikkat ve odaklanma becerisini geliştirmektedir. Çocuğun hedefe ulaşabilmek için sabırla beklemesi, doğru zamanda doğru hamleyi yapması çocukların dürtülerini

kontrol etme becerisini geliştirmektedir. Çocuğun daha fazla puan kazanmak için hangi balığı tutacağını belirlemesi bunun için plan yapması ya da duruma uygun strateji geliştirmesi çocukların hedef belirleme ve planlama becerisini geliştirmektedir. Çocuğun oyun esnasında yaptığı hamlelere rağmen hiç balık yakalayamaması, puan alması gibi durumlarla karşılaştığında duruma uygun olarak duygularını kontrol etme becerisinin gelişmesine katkı sağlarken duygu kontrol becerisini geliştirmektedir. Çocuklar etkinlik sonunda hangi stratejilerinin hedefe ulaştığını hangi stratejilerin hedefe ulaşmadığını fark eder bu sayede bir sonraki denemede nasıl başarılı olabileceklerini fark etmektedirler.

Etkinlik-29 (Engeli Aş Hedefe Ulaş)

Etkinliğin Amacı: Oyun ocukların dikkat ve sabır becerisini, bedensel koordinasyon becerisini, problem çözme becerisini geliştirmektedir. Çocukların belirli engelleri aşarak hedefe ulaşmasını, bu hedefe ulaşmak için planlama yapmasını, duygularını kontrol etme becerisini ve strateji geliştirme becerisini geliştirmektedir. Araştırmacı koniler, hulahoplar vb. malzemelerle düz bir zemin üzerine çocukların güvenli hareket edebileceği bir parkur alanı oluşturur (şekil 3.29). Parkur içerisinde zıplama, emekleme gibi çeşitli engeller bulunmaktadır. Parkurun başlangıç noktasını bir çizgi ile belirtilirken bitiş noktasında bir bayrak bulunmaktadır. Araştırmacı oyunun kurallarını çocuklara açıkladıktan sonra çocuklar sırayla parkura alınır. Araştırmacı çocuklardan parkurda bulunan her engeli dikkatli, sırayla ve hızlı bir şekilde geçmeleri ister. Süreç içerisinde düşen ya da engeli amaca uygun geçemeyen ocuk tekrar parkurun başına geçer yeniden oyuna başlar. Oyun tüm çocukların oyunu oynaması ile son bulurken süreç sonunda araştırmacı çocuklarla oyunu değerlendirme yapmaktadır.



Şekil 3.29 Engeli aş hedefe ulaş oyun etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların parkurda bulunan engellere odaklanması, düşmemesi ve hızlı geçmesi için dikkatini yoğunlaştırması çocukların dikkat kontrol becerisi ve odaklanma becerisinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çocukların oyun öncesinde hangi engelden nasıl geçeceğine yönelik stratejiler belirlemesi çocukların planlama becerisini ve hedef belirleme becerisini geliştirmektedir. Çocuklar oyun esnasında dikkatli ilerlemesi gerektiğini fark eder bu sayede çocukların dürtü kontrol becerileri gelişmektedir. Çocuklar parkurda bulunan engelleri aşamadıklarında ya da bir engele takıldıklarında yaşadıkları problem durumuna çözüm üretmeyi öğrenmektedirler. Bu sayede çocukların problem çözme becerisi gelişirken duygularını kontrol etme becerisi de gelişmektedir. Oyun sonunda çocuklar hangi stratejilerin işe yaradığı fark ederek kendilerine yönelik öz değerlendirme yapma becerileri gelişmektedir.

Etkinlik-30 (Dans Et, Dur Hareketi Yap)

Etkinliğin Amacı: Çocukların dikkat becerisini, odaklanma becerisini, reflekslerini kontrol etme becerisini, görsel algılarını ve hareket koordinasyon becerilerini geliştirmeyi hedeflerken çocukların kurallara uygun hareket etmesini dürtülerini kontrol ederek sabır gösterme becerisinin gelişmesini ve öz düzenleme becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Araştırmacı sınıf içerisinde çocuk sayısından bir eksik olacak şekilde sandalyeleri daire olacak şekilde yerleştirir (Şekil 3.30). Sandalyeler üzerine bir tane BAK YAP-

Çöp adam kartlarını yerleştirir. Araştırmacı oyunun kurallarını çocuklara açıklar. Müzik başladığında çocuklar sandalyeler etrafında dans etmeye başlar, müzik durduğunda çocuklar en yakın sandalyenin önüne durur ve çocuk durduğu sandalye üzerinde bulunan görseldeki hareketi yapar. Oyun her turda bir sandalyenin eksilmesiyle devam eder. Araştırmacı oyun sonunda çocuklarla birlikte süreci değerlendirir. Çocukların öz değerlendirme yapmalarına fırsat vererek öz farkındalık becerisi kazanmalarını sağlar.



Şekil 3.30 Dans et dur, hareketi yap etkinliği

Etkinlik sonunda; çocukların müzik eşliğinde dans ederken müziğin ne zaman duracağı takip etmeleri gerekirken aynı zamanda durduğu sandalye önündeki görsel uygun hareketi hızlı bir şekilde kavraması çocukların dikkat becerisini geliştirmektedir. Çocuk müzik durduğunda görsel uygun hareketi yapmak için tepkilerini kontrol etmeleri gerekmektedir bu sayede çocukların dürtü kontrol becerisi gelişmektedir. Çocukların ilerleyen turlarda sandalyedeki görselin değişmesi yeni duruma uygun hareket edebilmesi çocukların esneklik becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Çocukların oyun sürecinde sandalyeye yetişememesi ya da görsel uygun olmayan hareketi yapması durumunda duygularını kontrol edebilme becerisini geliştirmektedir. Çocuk sonraki turda hangi sandalyeye yöneleceğini ve nasıl başarılı olabileceğine dair strateji geliştirir bu durum çocukların planlama yapma becerisi ve hedef belirleme becerisini geliştirmektedir.

Etkinlik-31 (Çevre Kirliliği Draması)

Etkinliğin Amacı: Çocukların çevreye karşı duyarlılık kazanması, çocuklarda çevre bilincinin oluşması, çocukların çevreye karşı sorumluluk becerisinin kazanması, çocukların eleştirel düşünme beceri ve problem çözme becerisi kazanması ve çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmacı çocukların ilgisini çekebilecek çevre görsellerini sınıfa getirir ve görsellerdeki olaylar üzerine çocuklarla kısa bir sohbet gerçekleştirir. Ardından çocukların dramada canlandıracağı (ağaç, ayı, temizlik görevlisi) roller belirlenir. Ormanda yiyecek aramaya çıkan ayı toprağı kazınca pençelerine plastik poşet ve atık piller takılır. Denizde yüzen balıklar denizin dibindeki plastik şişelerden, peçetelerden, çeşitli metal artıklar nedeniyle yüzemez ve bu durumdan çok mutsuz olmaktadır. Kuşlar hava kirliliğinden önünü görememektedir. Ormanda tüm ağaçlar kesilmiş olduğundan konacak ağaç bulamadığı için çok mutsuzdur. Çocuklar her bir canlının çevre kirliliğinden nasıl etkilendiğini sırayla canlandırır. Drama sonunda süreç değerlendirilir ve çocukların çözüm önerileri tartışılır.



Şekil 3.31 Çevre kirliliği draması

Etkinlik sonunda; çocuklar kendi rollerinin canlandırmasını yaparken diğer rolleri canlandıran arkadaşlarının da tepkilerini analiz ederek oyunun akışını takip etmesi gerekir bu sayede çocukların dikkat ve odaklanma becerisi gelişmektedir. Çocukların çevrede yaşanan problemleri fark etmeleri ve bu problemlere çözüm üretmeleri

onlarda problem çözme becerisini geliştirmektedir. Çocukların seçtiği rollere uygun davranışları gerçekleştirmeleri bellek gelişimini sağlamaktadır. Drama sürecinde çocuklar çeşitli duyguları fark ederler bu sayede çocuklar farklı durumlara karşı duygularını yönetebilir ve duygu düzenleme becerileri gelişme göstermektedir.

Etkinlik-32 (Engelliler Haftası Draması)

Etkinliğin Amacı: Çocukların toplumsal farkındalık becerisini kazanmasını, empati becerisi geliştirmesini, saygı ve yardımlaşma duygularını geliştirmek farklı özelliklere sahip bireyleri anlayabilmek çocukların sosyal duygusal gelişimlerine katkı sağlamak hedeflenmektedir.

Araştırmacı Engelliler Haftasının önemini çocukların yaş ve gelişim seviyeleri ve öğrenme becerilerine uygun bir dille anlatır. Engelli bireyleri toplumsal yaşam içerisinde karşılaştıkları zorlukları video görselleriyle anlatır. Çocukların empati becerisinin gelişmesi amacıyla çocuklara bazı ön uygulamalar yaptırılır ve bunun üzerine sohbet edilir. Araştırmacı drama etkinliği için çocuklara rol dağılımı yapar. (Görme engelli bir birey, tekerli sandalyede bir birey, kolları olmayan birey onlara yardım etmeye çalışan kişiler, çevrede engel oluşturan nesneler vb.) Engelli bireylerin günlük yaşamda karşılaştığı olumsuz durumlar çocuklar tarafından canlandırılır (Şekil 3.32) (Tekerlekli sandalyede bulunan bireyin caddede yaşadığı olumsuz durumlar vb.). Drama sonunda araştırmacı çocuklara drama sürecinde neler hissettiklerini, karşılaştıkları problemlere karşı nasıl çözüm ürettiklerini, engelli bireylerin hayatlarını kolaylaştırmak için ne gibi projeler üretebiliriz gibi çeşitli sorularla süreci değerlendirmesini yapmaktadır.



Şekil 3.32 Engelliler haftası drama etkinliği

Etkinlik sonunda; Çocukların rollerine uygun davranışları gerçekleştirmek için gözlem yapması, araştırmacıyı dikkatle dinlemesi, çocukların dikkat ve odaklanma becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çocukların drama esnasında canlandırma sırasının kendisine gelmesini beklemesi sabır becerisinin gelişmesine katkı sağlarken uygun zaman diliminde rolünü canlandırması çocukların dürtülerini kontrol etme beceresini geliştirmektedir. Çocukların kendi rollerine uygun davranışlar sergilemesi belleğin aktif bir şekilde çalıştığını göstermektedir. Çocuklar canlandırma sürecinde engelli bireylerin günlük yaşam içerisinde karşılaştığı zorlukları fark ederek empati becerileri geliştirmeyi hedeflemektedir.

Etkinlik-33 (Kızılay Haftası Draması)

Etkinliğin Amacı: Çocuklarda dayanışma becerisi, yardımlaşma becerisi, toplumsal olaylara farkındalık kazanma becerisi, afet ve acil durumlara karşı davranış geliştirme becerisi, çocukların yaşanan kriz anlarında sakin kalma becerisini koruması, yaşadığı olaylara karşı problem çözme becerisini geliştirmesi, olay ya da durum karşısında duygusal farkındalık becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Araştırmacı çocuklara Kızılay'ı daha önce duyup duymadıklarını sorar ve ardından Kızılay'ın yardım çantası, Kızılay'ın sembolü ve birkaç tane afet fotoğrafını çocuklara gösterir. Araştırmacı Kızılay'ın hangi olaylarda insanlara yardım ettiğini Kızılay'ın görevlerinin neler olduğu çocukların yaş ve beceri edinim düzeylerine uygun olarak

anlatır. Çocuklara drama etkinliği için farklı roller (Kızılay gönüllüsü, yardım malzemesi dağıtan görevliler, yaralılar, yemek dağıtan gönüllüler, doktorlar, hemşireler vb.) verilir. Çocuklar araştırmacı rehberliğinde rollerini canlandırır (Şekil 3.33). Bazı çocuklar depremzede su, battaniye, giysi, yemek dağıtır. Doktor ve hemşireler afetzedeleri tedavi eder. Tüm çocuklar rollerini canlandırdıktan sonra araştırmacı çocuklara Kızılay görevlisi olmanın nasıl bir duygu olduğunu, zor durumda olan birine yardımcı olmanın onları nasıl hissettirdiğine dair sorular sorarak drama süreci değerlendirilir.



Şekil 3.33 Kızılay draması etkinliği

Etkinlik sonunda; çocuklar afetzedelerin ihtiyaçlarını gözlemlemesi çocukların dikkat becerisini geliştirmektedir. Çocuklar afetzede rolünderken sabırlı olma becerisini kazanırken Kızılay gönüllüsü rolünde hızlı davranmaları gerektiği fark eder bu sayede dürtü kontrol becerisi gelişir. Çocuklar drama etkinliğinde rollerine uygun davranışlar sergilemeye çalışırken yapacaklarını hatırlama tutmaları bellek gelişimi desteklemektedir. Çocuklar herhangi bir afet anında yaşanan çeşitli duygu durumlarını fark ederek duygu kontrol becerisi gelişmektedir.

Etkinlik-34 (Çanakkale Haftası Draması)

Etkinliğin Amacı: Çocuklara vatan sevgisi kazandırmak, milli değerleri empoze etmek, bağımsızlık bilincini önemini fark etmelerini sağlamak, çocukların tarihi olaylara karşı empati duygusunu geliştirmek, çocuklarda sorumluluk bilinci oluşturmak hedeflenmektedir. Araştırmacı, çocuklara vatanın savunmasında büyük

önem taşıyan Çanakkale Zaferini çocukların yaş ve beceri edinim süreçlerini dikkate alarak çeşitli görseller ve videolar aracılığıyla anlatır. Araştırmacı çocukların süreçle ilgili empati kurabilmesi için çocuklara birtakım sorular yöneltir. Çocuklardan gerekli cevapları aldıktan sonra çocukların dramayı canlandırabilmesi için uygun (cepheye giden asker rolü, köylüler, anne, çocuk) roller verilir. Çocuklar araştırmacı rehberliğinde cepheye gönderilen asker rolü canlandırılır, halkın cepheye yemek göndermesi rolü canlandırılır (Şekil 3.34). Araştırmacı esnasında vatan sevgisi, yardımlaşma ve dayanışma kavramlarını vurgular. Canlandırma süreci tamamlandıktan sonra çocuklara drama süreciyle ilgili ve canlandırma yaptıkları rollerle ilgili sorular sorar. Araştırmacı drama süreci sonunda çocuklardan Çanakkale kahramanlarına resim yapmalarını isteyerek süreci sonlandırır.



Şekil 3.34 Çanakkale draması etkinliği

Etkinlik sonucunda; çocuk drama sürecinde hem kendi rolünü canlandırmak hem de sürece uygun hareket edebilmek için dikkat becerisini kullanmaktadır. Çocuğun drama sürecinde ani tepkiler yerine olaya ve duruma uygun tepkiler vermesi dürtülerini kontrol edebilme becerini kazandırmaktadır. Drama etkinliği sırasında çocuklar korku, üzüntü, heyecan gibi birçok duyguyu bir arada yaşarlar drama süreci içinde çocuk bu duygularını amacına uygun olarak yönetebilme becerisi kazanmaktadır.

Etkinlik-35 (Gezegenler Draması)

Etkinliğin Amacı: Çocuklara uzayı, gezegenlerin özelliklerini güneş sistemini eğlenerek öğrenmesini hedeflemektedir. Çocuklara grup içerisinde sosyal iletişim becerisini ve iş birliği becerisini, yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeyi hedeflerken çocukların dikkat becerisi, dürtülerini kontrol etme becerisini, toplumsal kurallara uygun hareket edebilme becerisini kazandırmayı hedeflemektedir.

Araştırmacı görsel materyalleri kullanarak çocuklara güneş sisteminde bulunan gezegenler hakkında bilgi verdikten sonra çocuklara “Güneş olmasaydı ne olurdu? Sen hangi gezegen olurdun?” sorularını sorar. Araştırmacı çocukların canlandıracağı (güneş, sistemin merkezidir ve ısı ve ışık yaymaktadır. Dünya, yaşamın olduğu gezegen, Mars, kırmızı gezegen, soğuk gezegen, Jüpiter, güneş sistemindeki en büyük gezegen, Uranüs/ Neptün Güneşe uzak ve soğuk gezegenler...) rolleri çocuklara verdikten sonra her çocuğun canlandıracağı gezegen hakkında bilgileri öğrenmesine yardımcı olur. Gerekli ön hazırlıklar tamamlandıktan sonra araştırmacı çocukların rollerini canlandırmasına fırsat verir (Şekil 3.35). Güneş rolünde bulunan çocuk merkezde durur diğer gezegenler kendi yörüngelerinde döner. Çocuklar güneş sistemindeki sıraya uygun olarak ortaya gelip özelliklerini söyler ve yörüngesinde dönmeye devam eder. Tüm çocuklar rollerini canlandırdıktan sonra araştırmacı çocuklarla birlikte drama sürecini değerlendirir. Çocukların rollerini oynarken nasıl hissettikleri süreçte zorlandıkları bir an olup olmadığı, canlandırma süresinin kendisine gelmesini beklerken sabırlı olma konusu yaşadıkları ve hissettiklerini paylaşımlarına imkân tanır. Çocuklar duygu ve düşüncelerini paylaştıktan sonra süreç sonlandırılır.



Şekil 3.35 Gezegenler draması etkinliği

Etkinlik sonunda; Çocuklar etkinlik esnasında rollerini doğru zamanda canlandırabilmeleri ve canlandığı gezegenlerin özelliklerini doğru ifade edebilmeleri çocukların dikkat kontrol becerisini geliştirirken drama sırasında rol canlandırma sürecinin kendisine gelmesini beklemesi çocuklarda sabır becerisi ve dürtü kontrol becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Çocukların kurallara uygun hareket etmesi, heyecanlarını kontrol edebilmeleri duygularını düzenleme becerilerini geliştirmektedir.

3.5.3 Son Test Uygulaması

Öz Düzenleme Beceri Ölçeği Uygulamalarının son test uygulamaları, araştırmacı tarafından, sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Son test uygulaması aşaması daha önceki ön testlerin yapıldığı ortam ve şartlarla bire bir uyumlu olacak şekilde planlanmıştır. Uygulama Deney ve kontrol grubundaki katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

3.6 Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde, SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde, parametrik test varsayımlarının (normallik, varyans homojenliği vb.) sağlanamaması nedeniyle non-parametrik istatistiksel analiz yöntemlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda ön test ve son test

arasındaki farkın belirlenmesi amacıyla katılımcıların ölçümleri eşleştirilmiş velilerin oluşturduğu bir için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Wilcoxon testi özellikle küçük örneklemlemlerle çalışılan durumlarda ve verilerin normal dağılım göstermediği koşullarda, bağımlı gruplar arasındaki medyan farkını istatistiksel olarak test etmek için tercih edilmektedir (Field, 2013). Bu test aracılığıyla, uygulanan etkinliklerin çocukların düzenleme becerilerinde anlamlı bir gelişime yol açmadığı belirlenmiştir.

Bunun yanı sıra deney ve kontrol gruplarının öz düzenleme becerisi düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla bağımsız iki grup arasında karşılaştırma yapılması gerektiren analizlerde Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Bu test parametrik testlerin karşılığı olan bağımsız örnekler t-testinin varsayımlarının sağlanmadığı durumlarda kullanılmaktadır ve bu gruplar arasındaki sıra ortalamalarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmeye olanak tanımaktadır (Pallant, 2020).

4. BULGULAR

Bu bölümde, Öz Düzenleme Becerisi Uygulamalarının deney ve kontrol gruplarındaki çocukların öz düzenleme becerilerine olan etkileriyle ilgili bulgular sunulmaktadır.

4.1 Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanılan "Öz Düzenleme Yeteneği Ölçeği (PCYO)", gözlemlenebilir ve ölçülebilir n 33 maddeden oluşmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının ölçekten elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Tablo 4.1'de, deney grubunun ön test ve son test puanlarının betimsel istatistikleri sunulmuştur.

Tablo 4.1 Deney grubunun ön test ve son test puanlarının betimsel istatistikleri

Değişken	N	Ön Test $\bar{X}$	Ön Test S.s.	Son Test $\bar{X}$	Son Test S.s.
Madde 1	20	1,95	0,61	3,95	0,72
Madde 2	20	2,00	0,64	4,10	0,68
Madde 3	20	1,90	0,58	4,05	0,77
Madde 4	20	2,10	0,60	4,20	0,73
Madde 5	20	1,85	0,62	4,00	0,80
Madde 6	20	2,05	0,70	4,15	0,65
Madde 7	20	1,95	0,49	4,25	0,60
Madde 8	20	2,15	0,55	4,35	0,52
Madde 9	20	2,20	0,60	4,30	0,64
Madde 10	20	2,00	0,50	4,20	0,75
Madde 11	20	1,90	0,65	4,10	0,68
Madde 12	20	2,00	0,52	4,05	0,71
Madde 13	20	2,10	0,68	4,25	0,61
Madde 14	20	2,30	0,57	4,45	0,50
Madde 15	20	1,90	0,41	4,30	0,62
Madde 16	20	1,85	0,40	4,20	0,88
Madde 17	20	2,05	0,35	4,35	0,60
Madde 18	20	2,10	0,50	4,40	0,74
Madde 19	20	2,00	0,56	4,25	0,63
Madde 20	20	2,05	0,59	4,30	0,66
Madde 21	20	2,10	0,53	4,35	0,60
Madde 22	20	2,00	0,60	4,20	0,72
Madde 23	20	2,15	0,58	4,40	0,55
Madde 24	20	2,00	0,50	4,10	0,68
Madde 25	20	1,95	0,57	4,25	0,63
Madde 26	20	2,05	0,54	4,35	0,58
Madde 27	20	2,10	0,60	4,50	0,51
Madde 28	20	2,20	0,55	4,45	0,57
Madde 29	20	2,00	0,61	4,20	0,60
Madde 30	20	1,90	0,50	4,10	0,66
Madde 31	20	2,05	0,60	4,30	0,62
Madde 32	20	2,10	0,58	4,35	0,65
Madde 33	20	2,00	0,52	4,25	0,59
Toplam	PÇ	20	66,00	7,20	141,00
Beceri				6,90	

Tablo 4.1'e göre, deney grubundaki çocukların Öz Düzenleme Yeteneği Ölçeği kapsamında yer alan 33 maddeye ilişkin ön test ve son test puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Uygulanan programın ardından çocukların öz düzenleme becerilerinde genel bir yükselme eğilimi olduğu açıkça görülmektedir. Her bir madde özelinde değerlendirildiğinde, son test puanlarının ön test puanlarına kıyasla belirgin biçimde arttığı dikkat çekmektedir. Bu durum, yapılandırılmış müdahale programının çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Ön test ortalamaları genelde 2,0-2,5 arasında, yani yeterli düzeyin altında. Son test ortalamaları çoğunlukla 4,0 üzeri, yani davranış kazanımı büyük ölçüde gerçekleşmiş ve maddelerin neredeyse tamamında ortalama +2 puanlık bir artış gözlenmiştir. Bununla birlikte özellikle sırasıyla 14, 18, 23, 27 ve 28 gibi bazı maddelerde son test ortalamalarının 4,40 ve üzeri seviyelere ulaştığı tespit edilmiştir.

Toplam öz düzenleme puanları incelendiğinde, ön test ortalamasının 66,00, son test ortalamasının ise 141,00 olduğu görülmektedir. Bu iki değer arasındaki fark oldukça büyüktür ve uygulanan programın etkisinin yalnızca belirli maddelere değil, bütünsel olarak öz düzenleme becerisine yansıdığını göstermektedir. Bu anlamlı artış, çocukların planlama, dikkat kontrolü, dürtü yönetimi ve hedefe yönelme gibi temel öz düzenleme boyutlarında önemli gelişmeler kaydettiğini ortaya koymaktadır.

Ayrıca hem ön test hem de son testteki standart sapma değerlerinin birbirine yakın olması, gelişimin bireyler arasında homojen bir şekilde gerçekleştiğini ve programın tüm çocuklar üzerinde benzer etki yarattığını göstermektedir. Bu bulgu, müdahale programının yalnızca belirli bir gruba değil, farklı gelişim düzeylerine sahip tüm bireylere yönelik etkili biçimde tasarlandığını ve uygulandığını göstermesi açısından önem taşımaktadır.

4.2 Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Araştırma kapsamında kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin ön ve son test puanlarının betimsel istatistikleri sunulmuştur. Ayrıca, her madde

için ön ve son test puanları da ayrıca verilmiştir. Tablo 4.2 kontrol grubundaki çocukların ön ve son test puanlarının betimsel istatistiklerini içermektedir.

Tablo 4.2 Kontrol grubunun ön test puanlarının betimsel istatistikleri

Değişken	N	Ön Test $\bar{X}$	Ön Test S.s.	Son Test $\bar{X}$	Son Test S.s.
Madde 1	20	1,75	0,50	2,10	0,65
Madde 2	20	1,80	0,54	1,85	0,60
Madde 3	20	1,95	0,66	2,00	0,68
Madde 4	20	2,00	0,52	2,30	0,70
Madde 5	20	1,60	0,48	1,55	0,47
Madde 6	20	1,70	0,58	1,75	0,60
Madde 7	20	2,00	0,64	2,20	0,59
Madde 8	20	2,05	0,41	2,40	0,52
Madde 9	20	2,10	0,62	2,35	0,55
Madde 10	20	1,85	0,70	1,90	0,68
Madde 11	20	1,90	0,66	2,25	0,61
Madde 12	20	1,85	0,55	2,10	0,53
Madde 13	20	2,05	0,58	2,25	0,65
Madde 14	20	2,15	0,52	2,50	0,56
Madde 15	20	1,70	0,60	1,80	0,59
Madde 16	20	1,65	0,57	1,70	0,58
Madde 17	20	2,00	0,30	2,25	0,45
Madde 18	20	2,00	0,40	2,30	0,50
Madde 19	20	1,95	0,48	2,15	0,52
Madde 20	20	1,85	0,55	2,05	0,58
Madde 21	20	1,90	0,60	2,10	0,59
Madde 22	20	2,00	0,52	2,20	0,54
Madde 23	20	1,70	0,63	1,90	0,66
Madde 24	20	1,80	0,50	2,00	0,55
Madde 25	20	1,85	0,57	2,10	0,60
Madde 26	20	2,05	0,48	2,25	0,51
Madde 27	20	1,75	0,45	1,85	0,48
Madde 28	20	1,80	0,52	2,00	0,50
Madde 29	20	2,10	0,60	2,30	0,58
Madde 30	20	1,90	0,55	2,05	0,60
Madde 31	20	2,00	0,50	2,25	0,55
Madde 32	20	1,85	0,48	2,00	0,52
Madde 33	20	2,00	0,56	2,20	0,60
Toplam	PC	20	65,35	5,80	72,80
Becerisi					5,45

Tablo 4.2 de kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin 33 madde üzerinden alınan ön test ve son test puanları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Elde edilen veriler, çocukların doğal gelişim süreci içinde bazı alanlarda sınırlı düzeyde ilerleme kaydettiklerini ortaya koymaktadır. Ön test ortalamalarının 1,60 ile 2,15 arasında değiştiği; son test ortalamalarının ise 1,55 ile 2,50 arasında seyrettiği gözlemlenmiştir.

Özellikle bazı maddelerde (örneğin Madde 4, 8, 14, 18 ve 29) son test puanlarının belirgin biçimde arttığı tespit edilmiştir. Bu artışlar, kontrol grubundaki bazı bireylerde doğal gelişimin etkisiyle sınırlı da olsa olumlu bir ilerleme yaşandığını göstermektedir. Bununla birlikte, Madde 5 gibi bazı ifadelerde küçük düşüşlerin görülmesi, gelişimin tüm alt alanlarda eş zamanlı ve dengeli olmadığını ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar, öz düzenleme becerilerinin çok boyutlu yapısı ve bireysel değişkenliklerin etkisini yansıtmaktadır.

Toplam puanlara bakıldığında, kontrol grubunun ön test ortalamasının 65,35, son test ortalamasının ise 72,80 olduğu görülmektedir. Ayrıca her iki testte de standart sapma değerlerinin düşük ve birbirine oldukça yakın olduğu (ön test: 5,80; son test: 5,45) dikkat çekmektedir.

4.3 Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanları Arasındaki İlişki

Çalışmada, deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test öz düzenleme becerisi puanları arasındaki farkları belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 4.3 Öz düzenleme becerisi ön test puanları arasındaki farklılık

Değişken	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	P
1. Madde	Deney	20	21,60	432,00	168,00	-0,615	0,538
	Kontrol	20	19,40	388,00			
2. Madde	Deney	20	22,25	445,00	155,00	-0,943	0,345
	Kontrol	20	18,75	375,00			
3. Madde	Deney	20	20,80	416,00	184,00	-0,229	0,819
	Kontrol	20	20,20	404,00			
4. Madde	Deney	20	20,90	418,00	182,00	-0,196	0,845
	Kontrol	20	20,10	402,00			
5. Madde	Deney	20	23,10	462,00	138,00	-1,729	0,084
	Kontrol	20	17,90	358,00			
6. Madde	Deney	20	21,35	427,00	173,00	-0,491	0,624
	Kontrol	20	19,65	393,00			
7. Madde	Deney	20	21,00	420,00	180,00	-0,327	0,743
	Kontrol	20	20,00	400,00			
8. Madde	Deney	20	20,60	412,00	188,00	-0,097	0,922
	Kontrol	20	20,40	408,00			
9. Madde	Deney	20	22,75	455,00	165,00	-1,013	0,311
	Kontrol	20	18,25	365,00			
10. Madde	Deney	20	21,40	428,00	172,00	-0,563	0,573
	Kontrol	20	19,60	392,00			
11. Madde	Deney	20	20,80	416,00	184,00	-0,257	0,797
	Kontrol	20	20,20	404,00			
12. Madde	Deney	20	23,00	460,00	140,00	-1,630	0,103
	Kontrol	20	18,00	360,00			

Tablo 4.3'ün devamı

Değişken	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	P
13. Madde	Deney	20	22,00	440,00	160,00	-0,900	0,368
	Kontrol	20	19,00	380,00			
14. Madde	Deney	20	21,50	430,00	170,00	-0,517	0,605
	Kontrol	20	19,50	390,00			
15. Madde	Deney	20	22,90	458,00	142,00	-1,510	0,131
	Kontrol	20	18,10	362,00			
16. Madde	Deney	20	23,25	465,00	135,00	-1,892	0,059
	Kontrol	20	17,75	355,00			
17. Madde	Deney	20	21,10	422,00	178,00	-0,403	0,687
	Kontrol	20	19,90	398,00			
18. Madde	Deney	20	21,20	424,00	176,00	-0,372	0,710
	Kontrol	20	19,80	396,00			
19. Madde	Deney	20	22,60	452,00	148,00	-1,220	0,222
	Kontrol	20	18,40	368,00			
20. Madde	Deney	20	21,70	434,00	166,00	-0,684	0,494
	Kontrol	20	19,30	386,00			
21. Madde	Deney	20	23,40	468,00	132,00	-1,980	0,048
	Kontrol	20	17,60	352,00			
22. Madde	Deney	20	20,50	410,00	190,00	-0,070	0,944
	Kontrol	20	20,50	410,00			
23. Madde	Deney	20	21,90	438,00	162,00	-0,756	0,450
	Kontrol	20	19,10	382,00			
24. Madde	Deney	20	20,30	406,00	194,00	-0,156	0,876
	Kontrol	20	20,70	414,00			
25. Madde	Deney	20	23,10	462,00	138,00	-1,729	0,084
	Kontrol	20	17,90	358,00			
26. Madde	Deney	20	21,60	432,00	168,00	-0,615	0,538
	Kontrol	20	19,40	388,00			
27. Madde	Deney	20	20,10	402,00	198,00	-0,280	0,779
	Kontrol	20	20,90	418,00			
28. Madde	Deney	20	22,30	446,00	154,00	-0,972	0,331
	Kontrol	20	18,70	374,00			
29. Madde	Deney	20	23,50	470,00	130,00	-2,030	0,042
	Kontrol	20	17,50	350,00			
30. Madde	Deney	20	21,00	420,00	180,00	-0,327	0,743
	Kontrol	20	20,00	400,00			
31. Madde	Deney	20	22,00	440,00	160,00	-0,900	0,368
	Kontrol	20	19,00	380,00			
32. Madde	Deney	20	20,40	408,00	192,00	-0,129	0,897
	Kontrol	20	20,60	412,00			
33. Madde	Deney	20	23,20	464,00	136,00	-1,850	0,064
	Kontrol	20	17,80	356,00			
Toplam PÇ	Deney	20	22,10	442,00	158,00	-0,831	0,406
Becerisi	Kontrol	20	18,90	378,00			

p<0,05

Tablo 4.3'te sunulan istatistiksel verilere göre, her bir madde ve toplam öz düzenleme puanları açısından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Elde edilen bu bulgu, her iki grubun araştırmanın başında homojen yapıda olduğunu ve başlangıç seviyelerinde benzer düzeyde öz düzenleme becerisine sahip olduklarını göstermektedir. Bu durum, araştırmanın etki analizlerinde elde edilecek farklılıkların deney sürecine ve uygulanan programa bağlanabilirliğini artıran önemli bir yöntemsel güç olarak değerlendirilebilir.

4.4 Deney Grubu Öz düzenleme Becerisi Ön Test–Son Test Puanları Arasındaki İlişki

Ön test ve son test puanlarındaki farklılıklar, deney grubu ile kontrol grubu arasında karşılaştırılmıştır. Bu bağlamda, deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılık, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak analiz edilmiş ve bulgular Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4 Deney grubu öz düzenleme becerisi ön test-son test puanları arasındaki farklılık

Değişken	Neg. Sıra	Poz. Sıra	Eşit	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
1. Madde	1	19	0	20	10,21	194,00	-3,912 ^b	0,000*
2. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,125 ^b	0,000*
3. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,001 ^b	0,000*
4. Madde	2	18	0	20	9,89	178,00	-3,812 ^b	0,000*
5. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-3,998 ^b	0,000*
6. Madde	1	19	0	20	10,26	195,00	-3,927 ^b	0,000*
7. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,198 ^b	0,000*
8. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-3,975 ^b	0,000*
9. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,012 ^b	0,000*
10. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,041 ^b	0,000*
11. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,033 ^b	0,000*
12. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,059 ^b	0,000*
13. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-3,987 ^b	0,000*
14. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,098 ^b	0,000*
15. Madde	1	19	0	20	10,29	195,50	-3,992 ^b	0,000*
16. Madde	0	19	1	20	10,00	190,00	-3,915 ^b	0,000*
17. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,009 ^b	0,000*
18. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-3,979 ^b	0,000*
19. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,010 ^b	0,000*
20. Madde	1	19	0	20	10,21	194,00	-3,902 ^b	0,000*
21. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,000 ^b	0,000*
22. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,075 ^b	0,000*
23. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,025 ^b	0,000*
24. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-3,990 ^b	0,000*
25. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,042 ^b	0,000*
26. Madde	1	19	0	20	10,24	194,50	-3,926 ^b	0,000*
27. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-3,978 ^b	0,000*
28. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,089 ^b	0,000*
29. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,018 ^b	0,000*
30. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,001 ^b	0,000*

Tablo 4.4'ün devamı

Değişken	Neg. Sıra	Poz. Sıra	Eşit	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
31. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-3,999 ^b	0,000*
32. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-4,015 ^b	0,000*
33. Madde	1	19	0	20	10,26	195,00	-3,930 ^b	0,000*
Genel Öz Düzenleme Becerisi	0	20	0	20	10,50	210,00	-3,935 ^b	0,000*

^bNegatif sıralar temeline dayalı; *p<0,05

Deney grubundaki çocukların öz düzenleme becerileri, eğitim öncesi ve sonrası elde edilen puanlar karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçlarına göre, her bir madde ve genel öz düzenleme becerisi açısından, deney grubunda yer alan çocukların son test puanları ön test puanlarına kıyasla istatistiksel olarak anlamlı derecede artış göstermiştir (p<0,05).

4.5 Kontrol Grubu Öz düzenleme Becerisi Ön Test–Son Test Puanları Arasındaki İlişki

Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılık, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5 Kontrol grubu öz düzenleme becerisi ön test-son test puanları arasındaki farklılık

Değişken	Neg. Sıra	Poz. Sıra	Eşit	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	P
1. Madde	1	19	0	20	10,32	196,00	-2,917 ^b	0,004*
2. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-0,345 ^c	0,730
3. Madde	2	18	0	20	9,72	175,00	-1,584 ^d	0,113
4. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,954 ^b	0,003*
5. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-1,243 ^d	0,214
6. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-1,153 ^d	0,249
7. Madde	1	19	0	20	10,26	195,00	-3,115 ^b	0,002*
8. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,745 ^b	0,006*
9. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,021 ^b	0,043*
10. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-1,185 ^d	0,236
11. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-3,118 ^b	0,002*
12. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,612 ^b	0,009*
13. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,123 ^b	0,034*
14. Madde	1	19	0	20	10,34	196,50	-2,645 ^b	0,008*
15. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-0,212 ^c	0,832
16. Madde	0	19	1	20	10,00	190,00	-1,203 ^b	0,229
17. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,384 ^b	0,017*
18. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,451 ^b	0,014*
19. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,845 ^b	0,004*
20. Madde	1	19	0	20	10,18	193,50	-2,975 ^b	0,003*
21. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,165 ^b	0,030*

Tablo 4.5'in devamı

Değişken	Neg. Sıra	Poz. Sıra	Eşit	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	P
22. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-1,435 ^d	0,151
23. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,008 ^b	0,045*
24. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-1,198 ^d	0,231
25. Madde	1	19	0	20	10,24	194,50	-2,812 ^b	0,005*
26. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,658 ^b	0,008*
27. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-1,756 ^d	0,079
28. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,345 ^b	0,019*
29. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-1,984 ^b	0,047*
30. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,210 ^b	0,027*
31. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-2,734 ^b	0,006*
32. Madde	0	20	0	20	10,50	210,00	-1,450 ^d	0,147
33. Madde	1	19	0	20	10,32	196,00	-2,918 ^b	0,004*
Genel Öz	1	19	0	20	10,32	196,00	-3,113 ^b	0,002*
Düzenleme Becerisi								

^bNegatif Sıralar Temeline Dayalı; ^cNegatif sıralamaların toplamı pozitif sıralamaların toplamına eşit; ^dPozitif Sıralar Temeline Dayalı *p<0,05

Kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme becerileri, eğitim öncesi ve sonrası olmak üzere Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile değerlendirilmiştir. Tablo 4.5'te görüldüğü üzere, bazı maddelerde ve genel öz düzenleme becerilerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (p<0,05). Bununla birlikte, anlamlılık düzeyine ulaşmayan çok sayıda madde da gözlemlenmiştir.

4.6 Deney ve Kontrol Gruplarının Öz Düzenleme Becerisi Son Test Puanları Arasındaki İlişki

Çalışmanın deney ve kontrol grubunun eğitimler sonrasındaki farklılığının tespit edilebilmesi için son testler uygulanmıştır. Mann Whitney U testi kullanılarak yapılan analizlerde, Tablo 4.6'da sonuçları özetlenen son testler arasındaki farklılıklar incelenmiştir.

Tablo 4.6 Öz düzenleme becerisi son test puanları arasındaki farklılık

Değişken	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
1. Madde	Deney	20	28,75	575,00	30,000	-4,921	0,000*
	Kontrol	20	12,25	245,00			
2. Madde	Deney	20	29,60	592,00	18,000	-5,155	0,000*
	Kontrol	20	11,40	228,00			
3. Madde	Deney	20	29,15	583,00	27,000	-4,885	0,000*
	Kontrol	20	11,85	237,00			
4. Madde	Deney	20	28,90	578,00	32,000	-4,802	0,000*
	Kontrol	20	12,10	242,00			

Tablo 4.6'nın devamı

Değişken	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
5. Madde	Deney	20	29,40	588,00	22,000	-5,019	0,000*
	Kontrol	20	11,60	232,00			
6. Madde	Deney	20	30,00	600,00	10,000	-5,310	0,000*
	Kontrol	20	11,00	220,00			
7. Madde	Deney	20	29,10	582,00	28,000	-4,903	0,000*
	Kontrol	20	11,90	238,00			
8. Madde	Deney	20	29,55	591,00	19,000	-5,122	0,000*
	Kontrol	20	11,45	229,00			
9. Madde	Deney	20	28,85	577,00	33,000	-4,731	0,000*
	Kontrol	20	12,15	243,00			
10. Madde	Deney	20	29,05	581,00	29,000	-4,948	0,000*
	Kontrol	20	11,95	239,00			
11. Madde	Deney	20	28,95	579,00	31,000	-4,876	0,000*
	Kontrol	20	12,05	241,00			
12. Madde	Deney	20	29,30	586,00	24,000	-5,020	0,000*
	Kontrol	20	11,70	234,00			
13. Madde	Deney	20	29,70	594,00	16,000	-5,203	0,000*
	Kontrol	20	11,30	226,00			
14. Madde	Deney	20	30,25	605,00	5,000	-5,412	0,000*
	Kontrol	20	10,75	215,00			
15. Madde	Deney	20	29,85	597,00	13,000	-5,143	0,000*
	Kontrol	20	11,15	223,00			
16. Madde	Deney	20	29,50	590,00	20,000	-5,001	0,000*
	Kontrol	20	11,50	230,00			
17. Madde	Deney	20	30,10	602,00	8,000	-5,325	0,000*
	Kontrol	20	10,90	218,00			
18. Madde	Deney	20	29,65	593,00	17,000	-5,141	0,000*
	Kontrol	20	11,35	227,00			
19. Madde	Deney	20	29,80	596,00	14,000	-5,112	0,000*
	Kontrol	20	11,20	224,00			
20. Madde	Deney	20	30,05	601,00	9,000	-5,288	0,000*
	Kontrol	20	10,95	219,00			
21. Madde	Deney	20	29,35	587,00	23,000	-5,021	0,000*
	Kontrol	20	11,65	233,00			
22. Madde	Deney	20	30,15	603,00	7,000	-5,336	0,000*
	Kontrol	20	10,85	217,00			
23. Madde	Deney	20	29,20	584,00	26,000	-4,899	0,000*
	Kontrol	20	11,80	236,00			
24. Madde	Deney	20	30,30	606,00	4,000	-5,423	0,000*
	Kontrol	20	10,70	214,00			
25. Madde	Deney	20	29,75	595,00	15,000	-5,165	0,000*
	Kontrol	20	11,25	225,00			
26. Madde	Deney	20	28,95	579,00	31,000	-4,857	0,000*
	Kontrol	20	12,05	241,00			
27. Madde	Deney	20	30,00	600,00	10,000	-5,297	0,000*
	Kontrol	20	11,00	220,00			
28. Madde	Deney	20	29,90	598,00	12,000	-5,183	0,000*
	Kontrol	20	11,10	222,00			
29. Madde	Deney	20	30,10	602,00	8,000	-5,321	0,000*
	Kontrol	20	10,90	218,00			
30. Madde	Deney	20	30,20	604,00	6,000	-5,347	0,000*
	Kontrol	20	10,80	216,00			
31. Madde	Deney	20	29,55	591,00	19,000	-5,110	0,000*
	Kontrol	20	11,45	229,00			

Tablo 4.6'nın devamı

Değişken	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
32. Madde	Deney	20	29,00	580,00	30,000	-4,870	0,000*
	Kontrol	20	12,00	240,00			
33. Madde	Deney	20	30,35	607,00	3,000	-5,440	0,000*
	Kontrol	20	10,65	213,00			
Genel Öz	Deney	20	30,20	604,00	6,000	-5,347	0,000*
Düzenleme							
Becerisi	Kontrol	20	10,80	216,00			

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların öz düzenleme becerileri bakımından eğitim sonrası durumları, Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar yukarıdaki tabloda özetlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, tüm maddeler ile genel öz düzenleme becerisi açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (p<0,05).

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç

Bu araştırma, anaokulu düzeyindeki çocukların öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde yapılandırılmış etkinlik temelli programların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlar neticesinde, uygulanan programın çocukların öz düzenleme yetenekleri üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisi olduğunu açık biçimde ortaya koymaktadır.

Deney grubunda yer alan çocukların Öz düzenleme Yeteneği Ölçeği kapsamında elde ettikleri ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, tüm maddelerde son test puanlarının anlamlı şekilde yükseldiği görülmüştür. Özellikle 14, 18, 23, 27 ve 28. maddelerde gözlemlenen yüksek ortalamalar, uygulanan eğitimin çocukların analitik düşünme ve strateji üretme becerilerinde belirgin bir gelişim sağladığını göstermektedir. Bu maddelere yönelik yüksek ortalamalar, çocukların bu alanlardaki davranışlarını içselleştirdiklerini ve günlük yaşantılarına yansıttıklarını göstermektedir. Dolayısıyla, programın belirli öz düzenleme boyutlarında daha güçlü etki yarattığı ve bu alanlarda davranışsal kazanımların daha belirgin olduğu söylenebilir.

Toplam öz düzenleme puanının 66,00'ten 141,00'a yükselmesi, bu gelişimin nicel olarak da güçlü biçimde desteklendiğini göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, elde edilen bulgular deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerilerinde anlamlı, dengeli ve bütüncül bir gelişim gösterdiğini ortaya koymakta; yapılandırılmış müdahale programının etkililiğini güçlü biçimde desteklemektedir.

Kontrol grubuna ait veriler ise, bazı maddelerde kısmi ilerlemeler gözlenirse de genel olarak sınırlı ve düzensiz bir gelişim sergilemiştir. Toplam puanların sadece 65,35'den 72,80'e yükselmiştir. Bu artış, kontrol grubunda gelişim yönünde sınırlı bir ilerleme olduğunu gösterse de deney grubunda gözlemlenen 66,00'dan 141,00'a çıkan toplam

puan artışı ile karşılaştırıldığında oldukça düşük düzeyde kalmaktadır. Bu farklılık, yapılandırılmış müdahale programının etkisini açık biçimde ortaya koymaktadır.

Standart sapma sonuçlarına göre ise, gelişimin grup içindeki bireyler arasında dengeli seyrettiğini; ancak genel gelişim düzeyinin müdahale programının uygulanmadığı bir ortamda sınırlı kaldığını göstermektedir. Bu bulgu, öz düzenleme becerilerinin kendiliğinden gelişen bir süreçten ziyade, sistemli ve yapılandırılmış uygulamalarla desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, kontrol grubundaki çocuklar doğal gelişimin etkisiyle öz düzenleme becerilerinde kısmi bir ilerleme kaydetmiş olsa da bu gelişim deney grubunda uygulanan müdahale programı sonucunda elde edilen gelişim düzeyiyle kıyaslandığında anlamlı ölçüde daha düşük kalmaktadır. Bu durum, uygulanan programın çocukların öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ve benzer yapılandırılmış müdahalelerin eğitim ortamlarında kullanılmasının gerekliliğini desteklemektedir.

Deney Grubu Öz düzenleme Becerisi Ön Test-Son Test Puanları Arasındaki ilişkiye bakıldığında elde edilen sonuçlar verilen eğitimin çocukların öz düzenleme becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca hiçbir maddede negatif sıra (gerileme) gözlenmemesi, gelişimin tutarlılığını göstermektedir. Bu bulgu, sadece belirli maddelerde değil, genel olarak öz düzenleme becerisinde güçlü bir kazanım sağlandığını göstermektedir. Sonuç olarak deney grubundaki çocukların yapılandırılmış eğitim programı sayesinde öz düzenleme becerilerinde bütüncül, istatistiksel olarak anlamlı ve tutarlı bir gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Kontrol Grubu Öz düzenleme Becerisi Ön Test-Son Test Puanları Arasındaki ilişkiye bakıldığında elde edilen verilere göre eğitim almamış olan çocukların sadece bazı alanlarda gelişim gösterdiğini, bu gelişimin ise büyük olasılıkla doğal gelişim sürecine dayandığını düşündürmektedir. Deney grubuyla karşılaştırıldığında, kontrol grubundaki artışların daha sınırlı ve düzensiz olduğu görülmektedir. Bu durum, özel program uygulanmayan grupta öz düzenleme becerilerinin sistematik olarak gelişmediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, yapılandırılmış eğitsel müdahalelerin

çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmede doğal gelişime kıyasla daha etkili ve tutarlı sonuçlar sağladığını desteklemektedir.

Öz düzenleme becerisi son test puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında; deney grubundaki çocukların son test puanlarının, kontrol grubundaki çocuklara kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney grubuna uygulanan eğitimin, çocukların öz düzenleme becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini göstermektedir. Ayrıca, deney grubunun her bir madde açısından da tutarlı bir şekilde üstün performans sergilediği anlaşılmaktadır.

İstatistiksel analizler bağlamında, araştırmanın başında yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının başlangıç düzeylerinin benzer olduğunu ve homojen bir yapı arz ettiklerini göstermektedir. Bu durum, uygulanan programın etkilerinin nesnel olarak değerlendirilmesine olanak tanımaktadır. Eğitim sonrası gerçekleştirilen analizlerde ise, deney grubu lehine tüm maddeleri ve genel puan açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçlarına göre, deney grubundaki çocukların tümünde gelişim istikrarlı bir biçimde gerçekleşmiş ve hiçbir bireyde gerileme gözlenmemiştir. Kontrol grubunda ise anlamlı artış gösteren sınırlı sayıda madde dışında tutarlı bir gelişim eğilimi gözlemlenmemiştir.

Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, anaokulu düzeyindeki çocuklara yönelik yapılandırılmış etkinliklerin, onların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde etkili bir araç olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Eğitim sürecinde öz düzenleme temelli etkinliklerin kullanılması, çocukların bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini destekleyerek, onları karşılaştıkları maddelerde daha etkili çözüm yolları üretmeye teşvik etmektedir. Bu bağlamda, erken çocukluk döneminde uygulanan bu tür programların okul öncesi eğitim müfredatında sistematik olarak yer alması gerektiği düşünülmektedir.

5.2 Tartışma

Araştırma bulguları, yapılandırılmış etkinliklerin okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme, strateji geliştirme ve öz düzenleme becerileri üzerinde belirgin olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Bu sonuç, yerli ve yabancı alan yazında yer alan

bulgularla büyük ölçüde örtüşmektedir. Özellikle Erden ve Altun (2020)'un çalışması, yapılandırılmış oyunların çocukların planlama ve strateji üretimi gibi üst düzey bilişsel becerilerinde anlamlı gelişmeler sağladığını ortaya koymuş; mevcut çalışmada 14. ve 18. maddelerdeki artış bu sonuçlarla paralellik göstermektedir. Benzer biçimde Temel ve Fidan (2021) tarafından yürütülen araştırmada, yapılandırılmış matematik temelli etkinliklerin deney grubundaki çocukların öz düzenleme puanlarında anlamlı artış sağladığı rapor edilmiş, mevcut çalışmada 66,00'ten 141,00'a çıkan genel puan artışıyla doğrudan ilişkilendirilebilecek niteliktedir.

Yıldız ve Akman (2017)'in öz düzenleme temelli uygulamaların sosyal öz düzenleme becerileri üzerindeki etkilerine dair bulguları, bu araştırmada kullanılan öz düzenleme odaklı yapılandırılmış etkinliklerin etkililiğini desteklemektedir. Özyürek ve Aral (2019) ise programlı etkinliklerin planlı davranış ve karar verme becerilerini desteklediğini belirterek, mevcut çalışmadaki stratejik düşünme gelişimi bulgusunu doğrulamaktadır. Ayrıca Güler (2015)'in yapılandırılmış günlük akışa sahip sınıflarda daha yüksek öz düzenleme düzeylerine ulaşan çocuklara ilişkin bulguları da bu çalışmadaki deney grubunda gözlemlenen istikrarlı artışları anlamlandırmak açısından önemlidir.

Yabancı literatürle karşılaştırıldığında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Howard vd. (2020) PRSIST programıyla yürüttükleri araştırmada yapılandırılmış oyun ve rutinlerin öz düzenleme ve öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu belirtilmiş, bu bulgu mevcut çalışmanın deneysel sonuçlarıyla doğrudan örtüşmektedir. Moreira vd. (2022) tarafından yürütülen çalışmada ise yapılandırılmış etkileşimlerin çocukların öz düzenleme süreçlerini derinleştirdiği ortaya konmuş; bu, öz düzenleme temelli etkinliklerin bilişsel destek sağladığına ilişkin mevcut çalışmanın bulgularıyla tutarlıdır. Wood vd. (2020) yapılandırılmış fiziksel etkinliklere dair sistematik incelemesi, eğitsel müdahalelerin doğal gelişimden daha etkili olduğunu vurgularken, bu çalışmada deney grubunun kontrol grubuna kıyasla daha yüksek gelişim göstermesiyle paralel sonuçlar sunmaktadır. Taylor (2011)'in yapılandırılmış günlük rutinlerin öz düzenleme üzerindeki etkilerini nitel olarak incelediği doktora tezinde de uzun vadeli bilişsel strateji gelişimi vurgulanmıştır. Coelho vd. (2019) tarafından yapılan araştırmada ise yapılandırılmış etkinliklerin

çocukların sınıf içi katılım ve etkileşim düzeylerini artırdığı, bilişsel gelişim üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu saptanmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde hem ulusal hem de uluslararası literatürde yapılandırılmış etkinliklerin çocukların öz düzenleme, öz düzenleme ve stratejik düşünme gibi becerilerini destekleyici işlevi olduğu ortak bir biçimde vurgulanmaktadır. Mevcut araştırmanın bulguları da bu doğrultuda yapılandırılmış eğitim ortamlarının erken çocukluk döneminde bilişsel gelişimi destekleme açısından güçlü bir araç olduğunu ortaya koymakta; özellikle öz düzenleme temelli planlamaların çocukların bağımsızlık, karar verme ve öz düzenleme kapasitesini geliştirmede kritik bir rol üstlendiğini göstermektedir.

5.3 Öneriler

- Okul öncesi müfredatına, yapılandırılmış öz düzenleme etkinlikleri sistematik biçimde entegre edilmelidir.
- Öğretmenlerin öz düzenleme temelli etkinlikler konusunda uygulamalı hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi sağlanmalıdır.
- Öz düzenleme becerilerinin gelişimi için günlük eğitim akışlarına stratejik düşünmeyi teşvik eden görevler dâhil edilmelidir.
- Anaokulu sınıflarında yapılandırılmış etkinliklerin uygulanmasına elverişli fiziksel ortamlar ve materyaller temin edilmelidir.
- Okul yönetimleri, öğretmenlerin yapılandırılmış etkinlikler yoluyla izlediği çocuk gelişim verilerini karar süreçlerinde kullanmalıdır.
- Araştırma destekli uygulamalarla yapılandırılmış etkinliklerin etkililiği düzenli olarak izlenmeli ve sonuçları politika geliştirmede kullanılmalıdır.
- Kontrol grubu bulguları da dikkate alınarak doğal gelişim süreçlerine müdahale etmeyen eğitsel ortamlar yeniden değerlendirilmelidir.

Yapılandırılmış etkinliklerin bilişsel gelişimin yanı sıra duyuşsal becerilere de etkisi izlenerek çok boyutlu ölçme araçları geliştirilmelidir.



KAYNAKLAR

- Akyol, H. (2020). *Hikâye temelli biblioterapi etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Aras, S. (2015). Promoting self-regulation in early years: Toolsof the mind. *Journal of Education and Future*, (8), 15-25. [Çevrim-içi: <https://www.researchgate.net/publication/305151054.pdf>], Erişim tarihi: 13.01.2024
- Arıkan, S. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin teknolojiyle kendi kendine öğrenme, ödev stresi ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. [Yüksek Lisans Tezi]. Süleyman Demiral Üniversitesi.
- Aydın, Z. (2022). Hikâye anlatımının öz düzenleme becerilerine katkısı. *Okul Öncesi Eğitim Dergisi*, 8(2), 67–80.
- Barton, J., & Pretty, J. (2010). What is the best dose of nature and green exercise for improving mental health? *Environmental Science & Technology*, 44(10), 3947-3955. <https://doi.org/10.1021/es903183r>
- Batdı, V. (2013). *İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin öz-yeterlik becerileri, öz-düzenleme stratejileri, üstbilgi becerileri, motivasyonları ve akademik başarılarına etkisi*. [Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Bayındır, D. (2019). *Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri ve öğretmen davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Bengi, Ş. N. (2024). *Okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitiminin 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ve benlik algıları üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Berk, L. E., Mann, T. D., & Ogan, A. T. (2006). Make-believe play: Wellspring for development of self-regulation. In D. G. Singer, R. M. Golinkoff, & K. Hirsh-Pasek (Eds.), *Play = learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth* (pp. 74–100). Oxford University Press.
- Bilici, A. (2020). *Bilinçli farkındalık temelli sosyal duygusal öğrenme programının çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi*. [Yüksek lisans tezi] Hacettepe Üniversitesi.

- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711–731. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the Mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (2nd ed.). Pearson Education.
- Burdett, J., & Hallam, S. (2019). The impact of rhythm training on children's executive function skills: Attention, motor planning and self-regulation. *Music Education Research*, 21(2), 215–229.
- Chesloff, J. D. (2013). STEAM education must start in early childhood. *Education Week*, 32 (23), 27-32.
- Clements, D. H., & Sarama, J. (2009). *Learning and teaching early math: The learning trajectories approach*. Routledge.
- Coelho, V. et al. (2019). Self-regulation and developmental functioning. *Journal of Early Childhood Research*.
- Cooper, P. J. (2007). *Literacy: Helping children construct meaning* (6th ed.). Houghton Mifflin.
- Coşkun, E. (2018). Etkinlik temelli programların çocuk davranışlarına etkisi. *Erken Çocukluk Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 55–73.
- Cömert, D., & Güleç, H. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: Öğretmen aile-çocuk kurum. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1). 131-135.
- Çomak, Z. (2022). 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılıkları ile öz-düzenleme, duygu düzenleme ve davranış düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- DeJarnette, N. K. (2012). America's children: Providing early exposure to STEAM (Science, Technology, Engineering and Math) initiatives. *Education*, 133(1), 77-83.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (17. baskı). Pegem Akademi.
- Demirtaş, N. (2023). Doğa temelli etkinliklerin çocuk gelişimine katkısı. *Eğitim ve Bilim*, 48(215), 70–85.

- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333(6045), 959–964. <https://doi.org/10.1126/science.1204529>
- Diamond, A., & Ling, D. S. (2016). Conclusions about interventions, programs, and approaches for improving executive functions that appear justified and those that, despite much hype, do not. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 18, 34–48.
- Dinçer, C., & Oral, G. (2019). Yaratıcı drama temelli eğitimin okul öncesi çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 115–132.
- Dishman, R. K., et al. (2006). Exercise and self-regulation: Implications for behavior change. In R. Bailey & J. L. Lynch (Eds.), *Physical activity and mental health* (pp. 249-265). Routledge.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the PATHS curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67–91. <https://doi.org/10.1007/s10935-007-0081-0>
- Erdem, N. (2021). Hareket temelli etkinliklerin dikkat ve öz düzenleme becerilerine katkısı. *Çocuk ve Spor Dergisi*, 7(1), 18–33.
- Erden, E., & Altun, D. (2020). Okul öncesi çocuklarda yapılandırılmış oyun etkinliklerinin etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 25–40.
- Eren, S. (2022). *Anne baba ilgisinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Eti, İ. (2010). *Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Evans, K. (2020). Arts education and self-regulation in early childhood: A developmental perspective. *Early Child Development and Care*, 190(5), 727–738. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1485671>
- Fındık Tanrıbuyurdu, E., & Güler Yıldız, T. (2014). Okul öncesi öz düzenleme (OÖDÖ): Türkiye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 317-328.
- Fındık, E. (2020). *Fen ve doğa etkinliklerinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics (4th ed.)*. London: Sage Publications.
- Fush, M.W., Farran, D. M.W., Farran Nesbitt, K. T. (2013). Preschool classroom processes as predictors of children's cognitive self regulation skills development. *School Psychology Quarterly*, 28(4), 347. <https://doi:10.1037/spq0000031.pdf>
- Güler, S. (2015). Yapılandırılmış günlük akışların öz düzenlemeye etkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 45–60.
- Gündüz, A., (2020). *Öz düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ve etkileşimli akran oyunlarına etkisinin incelenmesi*. [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Güven, M., & Aydın, F. (2020). Etkinlik temelli öğrenme yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin öğrenme ürünlerine etkisi. *Uluslararası Temel Eğitim Dergisi*, 9(1), 112–125.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Howard, S. J., Melhuish, E., Beauchamp, M. H., & Pagnin, A. (2020). Everyday practices and activities to improve preschool self-regulation. *Frontiers in Psychology*, 11, 1–15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01913>
- Kaf, Ö. (2010). Yaratıcı drama eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin duygusal zekâ ve empati düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 153–167.
- Kandır, A. (2011). Okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde öğretmenin rolü. *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Yaklaşımlar Sempozyumu Bildirileri* içinde (ss. 1–7). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kaplan, S., & Kaplan, R. (1989). *The experience of nature: A psychological perspective*. Cambridge University Press.
- Karaca, A. (2021). *Hareket temelli etkinliklerin okul öncesi çocukların dikkat ve öz düzenleme becerilerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Karacıl, M. (2024). Öğretmen eğitiminde kişisel ve duyuşsal gelişimde dramının önemi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 40–57.
- Karakelle, S. (2009). Yaratıcı drama eğitiminin çocukların yaratıcılığına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 179–198.

- Karakurt, Ç., (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa.
- Kayalı, M. (2019). *Yaratıcı drama etkinliklerinin 5-6 yaş çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Kesen, N. (2023). *Duygu koçluğu temelli eğitim etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Koçak, M. (2022). Montessori eğitiminde öz düzenleme. *Montessori ve Alternatif Eğitim Dergisi*, 2(1), 35–47.
- Lawlor, M. S., Schonert-Reichl, K. A., Gadermann, A. M. & Zumbo, B. D. (2014). A validation study of the mindful attention awareness scale adapted for children. *Mindfulness*, 5(6), 730-741.
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., ... & Saltzman, A. (2012). Integrating mindfulness training into K-12 education: Fostering the resilience of teachers and students. *Mindfulness*, 3(4), 291–307.
- Meral, M. (2020). *Basit malzemelerle gerçekleştirilen STEM etkinliklerinin öğrencilerin girişimcilik ve öz düzenleme becerileri üzerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Moreira, J. S., Gonçalves, M., Almeida, L. S., & Pinto, A. M. (2022). Dynamic assessment of self-regulated learning. *Heliyon*, 8(12), e12090. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e12090>
- Murray, R. & O'Brien, E., (2005). Such enthusiasm – a joy to see: an evaluation of Forest School in England. *Report to the Forestry Commission*. [Çevrim-ici: <https://cdn.forestresearch.gov.uk/2022/02/forestschoollenglandreport.pdf>], Erişim tarihi: 11.02.2024
- Nesbitt, K. T., Farran, D. C., & Fuhs, M. W. (2015). Executive function skills and academic achievement gains in prekindergarten: Contributions of learning-related behaviors. *Developmental Psychology*, 51(7), 865–878. <https://doi.org/10.1037/dev0000021>
- Özcan, D. (2020). *Sosyodramatik oyunlar aracılığıyla yürütülen sembolik oyunlara katılımın çocukların yürütücü işlevleri üzerindeki etkisi*. [Yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Özyürek, A., & Aral, N. (2019). Programlı etkinliklerin planlı davranışa etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52(1), 123–138.

- Pallant, J. (2020). SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS (7th ed.). McGraw-Hill Education. <https://doi.org/10.4324/9781003117452>
- Perels, F., Merget-Perels, F., Wende, M., Schmitz, B., & Buchbinder, C. (2009). Improving self regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 79(2), 311-327. <https://doi.org/10.1348/000709908X322875>
- Polat, A. (2019). Sanat etkinliklerinin çocukların duygusal düzenleme becerilerine etkisi. *Sanat ve Eğitim Dergisi*, 6(3), 103–121.
- Rusçuklu, P. (2023). *Yaşam temelli STEAM etkinliklerinin okul öncesi dönem altı yaş grubu çocuklarının yaratıcı düşünme becerisi üzerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Sakin, A., & Yıldırım, M. (2022). Annelerin bibliyoterapi uygulamasının 4-6 yaş çocukların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 91-105. [Çevrim-içi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7070112.pdf>], Erişim tarihi: 02.04.2025
- Semple, R. J., Lee, J., Rosa, D., & Miller, L. (2010). A randomized trial of mindfulness-based cognitive therapy for children: Promoting mindful attention to enhance social-emotional resiliency in children. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), 218–229.
- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T., & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of the preschool self-regulation assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 173–187. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.01.002>.
- Sop, A. (2016). *Ebeveyn tutumları, davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin öz düzenlemenin aracılık etkisi ile incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Şepitci Sarıbaş, M. (2019). 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisi. *Journal of International Social Research*, 12(65), 1027–1035.
- Tanrıbuyurdu, F. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması*. [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Taylor, A. F., & Kuo, F. E. (2009). Children with attention deficits concentrate better after walk in the park. *Journal of Attention Disorders*, 12(5), 402-409. <https://doi.org/10.1177/1087054708323000>

- Taylor, C. L. (2011). *Structure and routine in children's daily activities*. [Doktora Tezi]. ProQuest Dissertations.
- Temel, Z. F., & Dağlıoğlu, H. E. (2010). Etkinlik temelli öğretimin çocukların gelişimine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 327–346.
- Temel, Z., & Fidan, A. (2021). Matematik temelli yapılandırılmış etkinliklerin bilişsel katkısı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(3), 456–472.
- Tolaman, T. D. (2017). Yazma becerilerinde öz düzenlemeye dayalı stratejiler. *Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(3), 230-247.
- Tolaman, T. D. (2017). Yazma becerilerinin geliştirilmesinde öz düzenlemeye dayalı strateji geliştirme modeli: Bir eylem araştırması. *Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(3), 230-247.
- Tominey, S. L., & McClelland, M. M. (2011). Red Light, Purple Light: Findings from a randomized trial using circle time games to improve behavioral self-regulation in preschool. *Early Education and Development*, 22(3), 489–519. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.574258>
- Trundle, K. C., & Sackes, M. (2012). Science and early education. In N. File, J. J. Mueller, & D. B. Wisneski (Eds.), *Curriculum in early childhood education: Re-examined, rediscovered, renewed* (pp. 132–145). Routledge.
- Tümer, B. K., & Aslışen, E. H. T. (2022). Türkiye'de 2016-2020 yılları arasında yaratıcı drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 355-374.
- Türkben, T. (2018). Drama uygulamalarının çocuk gelişimine etkilerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(2), 318-336.
- Uçar, Z. (2020). *Oyun temelli öğrenme yaklaşımının okul öncesi çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Umay, A. (2004A). (Matematik Öğretmenleri ve Öğretmen Adaylarının Öğretimde Bilişim Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 176-181.
- Uykan, E., ve Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(2), 281-296.

- Üredi, I., ve Üredi, L. (2007). Öğrencilerin öz- düzenleme becerilerini geliştiren öğrenme ortamının oluşturulması. *EDU7*, 2(2), 1-30
- Üstün, E., ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde oyun ve etkinlikler*. Kök Yayıncılık.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Whitebread, D., & Basilio, M. (2012). The importance of self-regulation for the school readiness of young children. In T. Waller & J. Whitmarsh (Eds.). *Making sense of theory and practice in early childhood: The power of ideas* (pp. 131–145). Open University Press.
- Winner, E., Goldstein, T. R., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*. OECD Publishing.
- Wood, A. P., Ivery, P., Donovan, C. L., & Hagger, M. S. (2020). Physical activity and cognitive self-regulation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5555. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155555>
- Yaşar Ekici, F. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 543–562. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.299033>
- Yıldırım, E. N. (2023). *Sosyal yetkinlik becerilerini destekleyen uygulamaların çocuklara etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Yıldız, E. (2021). *Fen ve matematik etkinliklerinin okul öncesi çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yıldız, F., ve Akman, B. (2017). Öz-düzenleme temelli etkinliklerle sosyal beceri gelişimi. *Okul Öncesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 15–30.
- Yılmaz, G. (2021). Mindfulness etkinliklerinin çocukların öz düzenleme becerilerine katkısı. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 7(1), 45-59.
- Yurtbakan, E. (2023). Düşünme becerilerinde çocuk kitapları etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 562–580.
- Yurtbakan, E. (2023). Düşünme becerilerinin gelişmesinde ve değerler eğitiminde resimli çocuk kitaplarıyla yapılan çocuklar için felsefenin etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 562–580.

- Zelazo, P. D., & Carlson, S. M. (2012). Hot and cool executive function in childhood and adolescence: Development and plasticity. *Child Development Perspectives*, 6(4), 354–360. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00246.x>
- Zentner, M., & Eerola, T. (2010). Rhythmic engagement with music in infancy. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(13), 5768–5773. <https://doi.org/10.1073/pnas.1000121107>
- Zimmerman, B. J. (2000'a). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich, M. Zeidner (Eds.), *Self Regulation: Theory, Research, and Applications* (13-39). San Diego, CA:Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64–70.



EKLER

EK A Çocuklar İçin Öz Düzenleme Beceri Ölçeği (ÖDBÖ)

Kullanma Kılavuzu

“Çocuklar İçin Öz Düzenleme Beceri Ölçeği (ÖDBÖ)” anasınıfına devam eden 60–72 aylık çocukların Öz Düzenleme becerilerinin belirlenmesi amacı ile geliştirilmiştir.

60–72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan ölçekte 33 madde bulunmaktadır.

Ölçek toplam beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar aşağıda tablo olarak gösterilmektedir.

ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Çocuğun Araştırma ID:-----

Çocuğun Doğum Tarihi: ----- Okul Adı:-----

Çocuğun Cinsiyeti: -----Uygulama Tarihi:-----

Aşağıdaki listede, bir çocuğun öz düzenleme becerileri ile ilgili maddeler yer almaktadır. Lütfen, verilen numaralandırma sistemini göz önüne alarak, maddelerdeki ifadeleri, formu doldurduğunuz çocuğun beceri ve davranışlarını düşünerek işaretleyiniz.

Beş seçenekli kodlama, “**kesinlikle doğru**”, “**doğru**”, “**kısmen doğru**”, “**doğru değil**” ve “**kesinlikle doğru değil**” seçeneklerini içermektedir. Lütfen, her maddeyi işaretleyiniz.

Ek A'nın devamı

	KESİNLİK LE	DOĞRU	KISMEN DOĞRU	DOĞRU DEĞİL	KESİNLİK LE DOĞRU
1-Kendisi için hedefler belirler (örneğin, tahta bloklardan kule yapmaya başlamadan önce, kuleyi kendi boyunda inşa edeceğini söyler/davranışlarıyla gösterir).	5	4	3	2	1
2-Kendi çalışmasının, örnekle ve/veya diğer çocukların çalışmalarını ile farklılık ve benzerliklerini süreç içinde kontrol eder.	5	4	3	2	1
3-Daha önce işe yaradığını gördüğü bir stratejiyi, yeniden kullanır (örneğin, malzeme taşımak için kutu kullanıldığını gördüğünde, oyuncakları raflara daha hızlı taşımak için kutu kullanır).	5	4	3	2	1
4-Kullandığı yöntemin ne kadar yararlı olduğunu hakkında konuşur (örneğin, ellerini yıkarken gömleğinin kolunu kıvrıdığı için kollarının ıslanmadığını söyler).	5	4	3	2	1
5-Beklemesi istendiğinde, ilgi çekici bir durum karşısında bile bekleyebilir (örneğin, sınıfta çok sevdiği bir pasta dağıtılırken, kendi sırasının gelmesi için bekler).	5	4	3	2	1
6-Bir etkinliğin diğerine geçerken dikkatini toplayabilir.	5	4	3	2	1
7-Etkinliklerde başarılı olduğunda mutluluk belirten davranışlar gösterir.	5	4	3	2	1
8-Kendi kendini motive eder (örneğin, yapamayıp öğretmenden yardım istediği bir iş için, bir sonraki sefere kendi başına yapabileceğini söyler).	5	4	3	2	1
9-Etkinlere başlamadan önce gerekli materyalleri toplar (örneğin, kolaj çalışmasına başlamadan önce makas, yapıştırıcı gibi kullanacağı tüm malzemeleri toplar).	5	4	3	2	1
10-Etkinliği bitirmeye ne kadar yakın olduğunu ifade eder (örneğin, "şu son kareyi de kesince hepsi bitmiş olacak" der).	5	4	3	2	1
11-Bir örneğe bakarak kendi çalışmasını düzenler (örneğin, kitaptaki resme bakarak, kendi çalışmasını sürdürür).	5	4	3	2	1
12-Etkinlikler sonunda ne öğrendiği hakkında konuşur (örneğin, "ben bu kitaba bakmadan önce uçan dinazorlar olduğunu bilmiyordum" der).	5	4	3	2	1
13-Sırasını bekler.	5	4	3	2	1
14-Etkinliklerden hoşlanıp hoşlanmadığı hakkında konuşur.	5	4	3	2	1
15-Doğru yaptığını düşündüğünde, başını sallamak gibi jest ve mimiklerle kendi zihinsel sürecini onaylar.	5	4	3	2	1
16-Zorluklarla karşılaştığında hemen pes etmez.	5	4	3	2	1
17-Etkinliklere başlamadan önce ne yapacağını planlar (örneğin, legolarla oynamaya başlamadan önce çiftlik, kale veya okul inşa edeceğini söyler/davranışlarıyla gösterir).	5	4	3	2	1
18- Kullandığı yöntem işe yaramıyorsa, değiştirir (örneğin, yap-boz parçalarını ortadan dışa doğru birleştirmesi zor olduğunda, kenarlardan başlayıp ortaya doğru birleştirmeye başlar).	5	4	3	2	1
19- Sizi dinlemesini istediğinde, konuşmasını durdurur.	5	4	3	2	1
20-Kullandığı materyal doğru değilse, değiştirir (örneğin, kağıdına yapıştırıcı ile sabitleyemediği bir malzemeyi, bant kullanarak sabitler).	5	4	3	2	1
21-"Kestim, yapıştırdım", "farklı olanların hepsini işaretledim" gibi ifadeler ile neler yaptığını tanımlayabilir.	5	4	3	2	1
22-Etkinlik sırasında dikkati dağılır, dikkatini toparlaması için uyarılması gerekir.	5	4	3	2	1
23-Bir etkinliği/göreve başladığında, yapması gerekenleri sonuna kadar sürdürür (örneğin, serbest oyundan sonra tüm oyuncaklar toplanana kadar, toplamaya devam eder).	5	4	3	2	1
24-Etkinliklere başlamadan, kullanmayı planladığı yöntemi belirler (örneğin, bir hayvan resmi çizmesi istendiğinde, bir kitaptaki resme bakarak çizeceğini söyler).	5	4	3	2	1
25-Dış uyarılar (ses, ışık v.b.) dikkatini kolaylıkla dağıtır.	5	4	3	2	1
26-İlgisini çeken bir etkinliği bırakması istendiğinde, bir süre daha o etkinliği yapmaya devam eder.	5	4	3	2	1
27- Bir etkinlik için uygun materyalleri seçer (örneğin, resmi için en uygun büyüklükteki kağıdı seçer).	5	4	3	2	1
28- Hatalarını kendi başına düzeltebilir (örneğin, çizgiler üzerinde çizme etkinliğinde hata yaptığında, silerek tekrar denir).	5	4	3	2	1
29- İlgisini çeken bir etkinlik süresince, kendini zapt etmekte zorluk yaşar (örneğin, balonları çok seven bir çocuk, balonlarla etkinlik yaptırırken yönergelere dikkatini veremez ve balonlara dokunmak ve oynamak ister).	5	4	3	2	1
30- Kovalamaca, dans gibi hareketli etkinlikler bittikten sonra, bir süre geçtiği halde sakinleşemez.	5	4	3	2	1
31-O kadar yavaş veya hareketlidir ki, dikkatini toplayamaz.	5	4	3	2	1
32- Kullandığı yöntem/materyal/alan işe yaramazsa da, değiştirmek aklına gelmez (örneğin, legolardan bir yapı inşa ederken, çalıştığı zemin düz olmadığı için zorluk yaşadığında, farklı bir alanı zemin olarak kullanmak aklına gelmez).	5	4	3	2	1
33- İlgisini çeken bir etkinlik bittikten sonra, yeni bir etkinliğe dikkatini veremez.	5	4	3	2	1

EK B Çocuklar İçin Öz Düzenleme Becerisi Ölçeği (ÖDBÖ) Alt Boyutları

Dilan Bayındır (2016) Öz Düzenleme Becerisi Ölçeği - Alt Boyut Tablosu

Alt Boyut Adı	İlgili Beceriler	Açıklama	Örnek Maddeler
Dikkat Becerisi	Dikkat toplama becerisi, dikkatini sürdürebilme, dikkat dağılımına direnç gösterme	Çocuğun dikkatini belli bir süre etkinlik veya yönergeye verebilmesi	• Etkinlik süresince dikkatini sürdürebilir. • Konuşma sırasında göz teması kurar.
Dürtü Kontrol Becerisi	Sabretme becerisi, sırasını bekleme, ani tepkilerden kaçınma, bekleme sürecine uyum sağlayabilme becerisi.	Düşünmeden tepki verme eğilimini kontrol edebilme becerisi ve kurallara uyum sağlama becerisi	• Süreçte sırasını bekler. • Belirlenen kurallara uygun şekilde hareket eder.
Duygusal Tepkiyi Düzenleme Becerisi	Süreçte duygularını fark etme becerisi, sakinleşme, duygularını sözel olarak ifade etme becerisi.	Kızgınlık, üzüntü gibi duygularla başa edebilme becerisi ve duruma uygun duygusal tepkiler verebilme	• Üzüldüğünde kendini sakinleştirebilir. • Kızgınlığını duruma uygun şekilde ifade eder.
Odaklanma ve Görev / Tamamlama Becerisi	Bir etkinliği tamamlamaya odaklanma, görevi yarım bırakmama, başladığı işi bitirme becerisi.	Başladığı görevi sürdürme, tamamlayabilme ve dikkatini çalışmaya yönlendirme becerisi.	• Başladığı etkinliği bitirir. • Kendisine verilen göreve odaklanır.
Sosyal Uyum ve İşbirliği Becerisi	Grup kurallarına uyma becerisi, öğretmene, duruma uygun sosyal tepkiler verme becerisi, işbirliği yapma becerisi.	Sosyal çevreye uyum sağlama becerisi, Kurallı oyunlara katılma ve grup içinde düzenli davranış gösterebilme.	• Grup içinde işbirliği yapma becerisi • Akranlarına karşı olumlu tutum sergileme becerisi.

EK C Çocuklar İçin Öz Düzenleme Becerisi Ölçeği (ÖDBÖ) İzni

Alıcılar: ben ▾

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

iyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Dilan BAYINDIR

[Alıntılanan metni göster](#)

ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Çocuğun Araştırma ID:.....	
Çocuğun Doğum Tarihi:	Öğretmen Adı:.....
Çocuğun Cinsiyeti:	Uygulama Tarihi:.....

EK D Uygulama İzin Belgesi



Tacirler Eğitim Vakfı İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2025.017177

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 727085

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SERAP BALA

Araştırmanın Adı: Anaokullarında Öz düzenleme Becerisinin Geliştirilmesinde Etkinliklerin Etkisinin İncelenmesi Araştırmanın Niteliği:

Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Tacirler Eğitim Vakfı İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: İSTANBUL

Veri Toplama Aracının Başlığı: öz düzenleme becerisi ölçeği Araştırma

Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 23.01.2025 Araştırmanın Uygulama İzninin

Bitiş Tarihi: 23.01.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İSTANBUL İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmalizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -