



**YOGA İLE DUYGU DÜZENLEME EĞİTİM PROGRAMININ
ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK VE DUYGU YÖNETME
BECERİLERİNE ETKİSİ**

Elif Yorgun Yasar

**DOKTORA TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Elif
Soyadı : Yorgun Yasar
Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
İmza :
Teslim tarihi :/07/2025

TEZİN

Türkçe Adı :Yoga ile Duygu Düzenleme Eğitim Programının Çocukların Psikolojik Sağlamlık ve Duygu Yönetme Becerilerine Etkisi
İngilizce Adı :Effect of Emotion Regulation Training Program With Yoga on Children's Psychological Resilience and Emotion Management Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim. .../07/2025

Yazar Adı Soyadı: Elif Yorgun Yasar

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Elif Yorgun Yasar tarafından hazırlanan “Yoga İle Duygu Düzenleme Eğitim Programının Çocukların Psikolojik Sağlamlık ve Duygu Yönetme Becerilerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof Dr. Gülümser Gültekin Akduman

(Temel Eğitim, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Gürcü Koç

(Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Yasemin Aydoğan

(Temel Eğitim, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Seda Sakarya

(Çocuk Gelişimi, Kırıkkale Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Burcu Çabuk

(Temel Eğitim, Ankara Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 10.06.2025

Bu tezin Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Osman ÇİMEN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Doktora eğitim sürecinin başından itibaren her zaman yanımda olan, güvenini, desteğini ve rehberliğini hissettiğim, her anlamda bilgi ve tecrübeleri ile yoluma ışık tutan, çok değerli danışmanım sayın Prof. Dr. Gülümser Gültekin Akduman'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez izleme komitemde bulunan, tezimin planlanma ve yürütülme sürecinde destekleri, değerli görüşleri ve önerileri ile tezime katkı sağlayan sayın hocalarım Prof. Dr. Gürcü Koç ve Prof. Dr. Yasemin Aydoğan'a teşekkür ederim.

Programın uygulama aşamasında ve sonrası süreçte de ilgi ve alakaları sebebiyle beni motive eden ve desteklerini hiç esirgemeyen Yasemin Anaokulu sevgili idarecileri ve öğretmenlerine sonsuz teşekkür ederim.

Süreç boyunca her zaman yanımda olduklarını bildiğim, beni cesaretlendirip sevgi, ilgi ve destekleri ile beni motive eden dostlarım Merve Soyer, Büşra Şen Bilici, Fatma Bıyık Sarı ve Pınar Demir'e çok teşekkür ederim.

Doktora sürecim boyunca her koşulda yanımda olan, bugünlere gelmekte emeği, desteği, ilgisi, güveni, sevgisi çok olan ve bunu her koşulda hissettiren annem, babam ve abime çok teşekkür ederim.

Tüm süreçte benimle birlikte yürüyen, benimle yorulup her aşamasında benzer heyecanları yaşayan, destekleyen, sevgisiyle desteklerini hissettiğim canım eşim Aydın Yasar ve sabırla bolca oyunlar oynayacağımız günleri bekleyen canım oğlum Utku Deniz'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Elif Yorgun Yasar

**YOGA İLE DUYGU DÜZENLEME EĞİTİM PROGRAMININ
ÇOCUKLARIN PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK VE DUYGU YÖNETME
BECERİLERİNE ETKİSİ**

(Doktora Tezi)

Elif Yorgun Yasar
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz,2025

ÖZ

Bu araştırma, okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan “Duyguları Düzenleme Eğitim Programı (DDEP) ve Yoga Destekli Duygu Düzenleme Eğitim Programı (Y-DDEP)’nın çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıklarına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara ili Etimesgut ilçesinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 13’ü deney 1, 17’si deney 2 ve 15’i kontrol grubu olmak üzere toplam 45 çocuk dahil edilmiştir. Araştırma, ön test-son test, kontrol gruplu yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu, TÜBİTAK tarafından desteklenen OSBEP projesi kapsamında geliştirilen Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin “Duyguları Yönetme Becerileri Alt Ölçeği (DYB)” ve Mayr ve Ulich (2009) tarafından geliştirilen Özbey (2019) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında iki ayrı eğitim programı hazırlanmıştır. Deney 1 grubuna MEB eğitim programına ek olarak Duygu Düzenleme Eğitim Programı, Deney 2 grubuna MEB eğitim programına ek olarak Yoga Destekli Duygu Düzenleme Eğitim Programı uygulanmış ve

kontrol grubu ise MEB eğitim programı ile eğitim sürecine devam etmiştir. Deney ve kontrol gruplarına ön testler uygulandıktan sonra eğitim programları deney gruplarına 12 hafta boyunca haftada iki gün toplam 24'er etkinlik olarak uygulanmıştır. Program uygulaması sonrası tüm gruplara son testler uygulanmıştır. Son test uygulanmasından dört hafta sonra ise deney gruplarına kalıcılık testleri uygulanarak verilen eğitimlerin kalıcılığı belirlenmiştir. Yürütülen çalışmada normallik varsayımının test edilmesinde Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Araştırmanın veri analizi bölümünde öncelikle tüm grupların DYB ve PERİK ölçeklerinden alınan ön test puan karşılaştırması adına Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve grupların ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Veri analizi devamında ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, Kruskal Wallis Testi, Bonferroni düzeltmesi ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sonuç olarak DDEP'nin çocukların *duyguları yönetme, iletişim kurma, görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma* becerileri üzerinde MEB programına dahil olan çocuklara göre anlamlı bir etkisinin olduğu; *atılganlık ve stresle başa çıkma* becerilerinde ise MEB programına dahil olan çocukların lehine anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Y-DDEP'nin çocukların hem duyguları yönetme becerilerini hem de psikolojik sağlamlıklarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Okul Öncesi Eğitim, Çocuk Yogası, Duygu Düzenleme, Duygu Yönetme, Psikolojik Sağlamlık

Sayfa Adedi : xvi+160

Danışman : Prof. Dr. Gülümser Gültekin Akduman

**THE EFFECT OF YOGA AND EMOTION REGULATION TRAINING
PROGRAM ON CHILDREN’S PSYCHOLOGICAL RESILIENCE
AND EMOTION MANAGEMENT SKILLS**

(Doctoral Thesis)

Elif Yorgun Yasar

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTION OF EDUCATIONAL SCIENCES

July,2025

ABSTRACT

This research was conducted to investigate the effects of the “Emotion Regulation Education Program (DDEP) and Yoga-Supported Emotion Regulation Education Program (Y-DDEP) applied to preschool children on children's emotion management skills and psychological resilience. The study group included a total of 45 children, 13 of whom were in experimental 1, 17 in experimental 2, and 15 in the control group, who were attending a pre-school education institution in Etimesgut district of Ankara province in the 2023-2024 academic year. The research was conducted with a pre-test-post-test, quasi-experimental design with a control group. The Personal Information Form created by the researcher, the “Emotion Management Skills Subscale (DYB)” of the Preschool Social Skills Assessment Scale developed within the scope of the OSBEP project supported by TÜBİTAK, and the “Social Emotional Well-being and Psychological Resilience Scale (PERİK)” developed by Mayr and Ulich (2009) and adapted into Turkish by Özbey (2019) were used as data collection tools. Two separate training programs were prepared within the scope of the research. In addition to the MEB training program, the Emotion Regulation Training Program was applied to the Experimental 1 group, and in addition to the MEB training program, the Yoga-Supported Emotion Regulation Training Program was applied to the Experimental 2 group, and the control group continued the training process with the MEB training program. After

the posttests were applied to the experimental and control groups, the training programs were applied to the experimental groups for 12 weeks, two days a week, as a total of 24 activities. Posttests were applied to all groups after the program application. Four weeks after the posttest application, permanence tests were applied to the experimental groups to determine the permanence of the trainings given. The Shapiro-Wilk test was used to test the normality assumption in the conducted study. In the data analysis section of the research, Kruskal Wallis Test was applied first for the comparison of the pretest scores obtained from the DYB and PERİK scales of all groups, and it was determined that there was no significant difference between the pretest scores of the groups. In the continuation of the data analysis, Wilcoxon Signed Ranks Test, Kruskal Wallis Test, Bonferroni correction and Mann Whitney U test were used. As a result, DDEP has an effect on children's ability to manage emotions, communicate. It was revealed that there was a significant effect on the skills of establishing, task orientation and enjoyment of exploring compared to the children in the MEB program; and that there was a significant effect in favor of the children in the MEB program on assertiveness and stress coping skills. It was concluded that Y-DDEP positively affected both the children's emotional management skills and their psychological resilience.

Key Words :Preschool Education, Child Yoga, Emotion Regulation, Emotion Management, Psychological Resilience

Page Number :xvii+160

Supervisor :Prof. Dr. Gülümser Gültekin Akduman

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	6
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Çocuk Yogası.....	9
2.1.1. Yoga Kavramı ve Tarihçesi	9

2.1.2. Yoganın Çocuklar Üzerindeki Etkileri.....	11
2.1.3. Çocuk Yogası Uygulama Süreci.....	13
2.2. Çocuklarda Duygu Düzenleme	15
2.2.1. Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerilerinin Tanımı ve Bileşenleri	15
2.2.2. Çocuklarda Duyguları Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörler	18
2.2.3. Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerilerinin Gelişimi ve Önemi.....	20
2.3. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlık	22
2.3.1. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlığın Tanımı ve Bileşenleri	22
2.3.2. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlığı Etkileyen Faktörler	25
2.3.2.1. Risk Faktörleri	25
2.3.2.2. Koruyucu Faktörler	26
2.3.3. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlığın Önemi	27
BÖLÜM III	31
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	31
3.1. Çocuk Yogası İle İlgili Araştırmalar.....	31
3.2. Çocuklarda Duyguları Düzenleme Becerileri İle İlgili Araştırmalar	38
3.3. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Araştırmalar	45
BÖLÜM IV	51
YÖNTEM	51
4.1. Araştırmanın Modeli	51
4.2. Çalışma Grubu	53
4.3. Veri Toplama Araçları	57
4.3.1. Kişisel Bilgi Formu	57
4.3.2. Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği (DYB).....	58
4.3.3. Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)	59
4.4. Eğitim Programlarının Geliştirilmesi	61
4.4.1. DDEP Geliştirilme Süreci	61
4.4.2. Y-DDEP Geliştirilme Süreci.....	66
4.5. Verilerin Toplanması.....	70
4.5.1. Eğitim Programları Ön Pilot Uygulamaları ve Gözlem Süreçleri.....	71
4.5.2. DYB ve PERİK Testlerinin Ön Test Olarak Uygulanması	73

4.5.3. DDEP ve Y-DDEP'nin Uygulama Süreci.....	73
4.5.3. DYB ve PERİK Testlerinin Son Test Olarak Uygulanması	74
4.5.4. İzleme Testinin Uygulanması	74
4.6. Verilerin Analizi.....	75
4.7. Araştırmanın Etik Yönü.....	76
4.8. Araştırmacının Rolü	77
BÖLÜM V	79
BULGULAR VE TARTIŞMA	79
5.1. Deney Grupları ve Kontrol Grubunun DYB ve PERİK Ölçeklerinden Ulaşılan Ön-Test Puanlarının Kruskal Wallis Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgular.....	79
5.2. Deney-1 Grubunun (DDEP'ne Katılan Çocuklar) DYB ve PERİK Ölçekleri Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	80
5.3. Deney-2 Grubunun (Y-DDEP Katılan Çocuklar) DYB ve PERİK ölçekleri Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	84
5.4. Kontrol Grubunun DYB ve PERİK Ölçekleri Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	87
5.5. Deney ve Kontrol Grupları DYB ve PERİK ölçekleri Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	90
5.6. Deney Grupları DYB ve PERİK ölçekleri Son Test- İzleme Testi Puanlarına İlişkin Bulgular	106
BÖLÜM VI	109
SONUÇ VE ÖNERİLER	109
6.1. Sonuçlar	109
6.2. Öneriler	112
KAYNAKÇA	115
EKLER	139
Ek.1: Kişisel Bilgi Formu	140
Ek.2: DYB ölçeği örnek maddeleri.....	141
Ek.3: PERİK ölçeği örnek maddeleri.....	142
Ek.4: Uzman Görüş Formu.....	143
Ek. 5: DDEP Örnek Etkinlik	144
Ek.6: Y-DDEP Örnek Etkinlik	148

Ek.7: OSBED-Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği Uygulama İzni.....	154
Ek.8: PERİK Ölçeği Uygulama İzni.....	155
Ek.9: Etik Komisyon İzni.....	156
Ek.10: MEB Araştırma İzni.....	157
Ek.11: Çocuk Yogası Eğitimlik Eğitimi Sertifikası 1.....	158
Ek.12: Çocuk Yogası Eğitimlik Sertifikası 2	159
Ek.13: Tüm Gruplar DYB- PERİK Son Test Puanları Mann Whitney Testi Sonuçları.....	160



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.Çocukların Demografik Özellikleri	54
Tablo 2.Çocukların Ebeveynlerinin Demografik Özellikleri	55
Tablo 3.5 Yaş Çocukları İçin OSBED Yüzdelik Dilimleri ve Puan Aralıkları.....	59
Tablo 4.Çocukların yaş grubuna göre PERİK Cronbach Alpha analizleri.....	60
Tablo 5.DDEP Etkinlik türlerinin dağılımı	66
Tablo 6.Y-DDEP Etkinlik türlerinin dağılımı	70
Tablo 7.Pilot Uygulanan Etkinlikler, Uygulama Tarihleri Ve Gözlem Tarihleri.....	72
Tablo 8.Uygulama Zaman Çizelgesi.....	73
Tablo 9.Çocukların Öntest ve Sontest Puanları ve Deney Gruplarına Ait Kalıcılık Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	75
Tablo 10.Tüm Grupların DYB ve PERİK Ön Test Puanları Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	80
Tablo 11.Deney 1 Grubu DYB ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	81
Tablo 12.Deney 2 Grubu DYB ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	85

Tablo 13.Kontrol Grubu DYB ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	88
Tablo 14.Tüm Gruplar DYB Ölçeği ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Son Test Puanları Kruskal Wallis Testi Sonuçları	91
Tablo 15.Deney Grupları DYB ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Son Test- İzleme Testi Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	106
Tablo 16.Tüm Gruplar DYB- PERİK Son Test Puanları Mann Whitney Testi Sonuçları .	160



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma deseni uygulama süreci	52
Şekil 2. DDEP'nin geliştirilme süreci.....	61
Şekil 3. Etkinlik adları.....	64
Şekil 4. Y-DDEP'nin geliştirilme süreci	67
Şekil 5. Deney 1 grubu DYB- PERİK ölçekleri ön test- son test puanları çizgi grafiği	83
Şekil 6. Deney 2 grubunun DYB-PERİK alt boyutları ön test- son test sıra ortalamaları ...	86
Şekil 7. Kontrol grubunun DYB-PERİK alt boyutları ön test- son test sıra ortalamaları	89
Şekil 8. DYB ölçeği son test puanlarına göre grup sıra ortalamaları grafiği	93
Şekil 9. İletişim Kurma/ Sosyal Performans alt boyutu son test puanlarına göre grup sıra ortalamaları grafiği.....	95
Şekil 10. Öz kontrol/ düşüncelilik alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği.....	97
Şekil 11. Atılganlık alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği	98
Şekil 12. Duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği.....	100
Şekil 13. Görev yönelimi alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği	101
Şekil 14. Keşfetmekten hoşlanma alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği.....	103

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

DDEP	Duygu Düzenleme Eğitim Programı
Y-DDEP	Yoga Destekli Duygu Düzenleme Eğitim Programı
DYB	Duyguları Yönetme Beceri Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OSBED	Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği
OSBEP	Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi
PERİK	Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi dönemde bulunan çocukların doğumundan itibaren en yoğun etkileşimi kurduğu kişiler ebeveynleridir. Çocuk bu kurulan ilişkiden okul dönemi ile birlikte çıkar ve kendisini sosyal bir çevrenin içerisinde bulur. Sosyal çevrede ebeveynleri ile birlikte öğretmenleri, akranları ve temasta bulunduğu diğer kişilerle kurduğu ilişkilerle çevresi ve kendisinin farkına varmaya yoğunlaşır. Okul öncesi dönemde çocukların sosyal-duygusal gelişim becerilerini kazanmaları ilerleyen yaşlarda sergileyeceği duygusal davranışların temelini oluşturur. Bu sebeple çocukların sosyal, bedensel ve duygusal farkındalığının okul öncesi dönemde desteklenmesi önemlidir (Çimen & Koçyiğit, 2010; Kandır & Alpan, 2008; Özgülük, 2006).

Okul öncesi dönemde çocukların temasta bulunduğu yetişkinler ve akranlarıyla etkileşiminin artmasıyla kendilerini ifade etme, kendisi ve başkalarıyla ilgili duygusal farkındalık kazanımı, duygularını anlatabilme/anlaşılabilme gibi gelişimsel bir sürecin gerçekleşmesi gerekmektedir. Tüm bu sürecin sağlıklı sürdürülebilmesi adına da duygu yönetme becerilerinin gelişimi önemlidir (Lewis, Sullivan & Vasen, 1987). Çocukların duygu yönetme becerileri edinimi

kuracağı ilişkilerin olumlu olmasını desteklemektedir. Sağlıklı bir duygu yönetme süreci geçiren çocukların duygularını ifade ediş biçimleri sosyal yeterliliklerini sergileyen bir ölçüttür (Ashiabi, 2000). Okul öncesi dönem çocuklar için duygusal farkındalık sağlamaları, duygularını tanımları, anlamlandırarak duygu yönetme becerileri edinmeleri adına kritiktir ve bu dönemde hem ebeveyn desteği hem de uygulanan eğitim programları ile desteklenmelidirler (Akbaba, 2017; Kuyucu, 2012; New & Cochran, 2007).

Okul öncesi dönemde çocukların duygusal farkındalığının yanı sıra bedensel ve zihinsel farkındalık kazanımının desteklenmesi gereklidir. Belirtilen bu farkındalıkların desteklenmesi adına tercih edilen programlardan birisi ise yogadır (Stapp & Wolff, 2019). Zihin ve beden birbiri ile ilişkilidir ve yoga ile çocuklarda zihinsel ve bedensel sakinleşme, odaklanma, fiziksel iyi oluş, psikolojik iyi oluş hallerinin desteklenmesi, esneklik ve bedensel farkındalık gibi kazanımlar doğrultusunda çocukların oyunlar ve hikayeler kullanılarak sürece aktif katılımları sağlanmaktadır. Yoga felsefe olarak çocuklarda daha iyi yapma gibi bir rekabet içermemektedir. Bu sebeple çocukları kendileri ve duygularına odaklanma, özgüvenleri, dikkatleri, kendilerine ve başkalarına saygı duymaları konularında olumlu desteklemektedir (Galantino, Galbavy & Quinn, 2008; Göçek, 2009; Kim, Wee, Gilbert & Choi, 2016; Riley, 2004; Wenig, 2015).

Literatürde de yogayla ilgili yapılmış birçok çalışma mevcuttur. Yoga ile çocukların odaklanma ve dikkat becerilerinin arttığı, fiziksel gelişimler ile duygu yönetme becerilerinin desteklendiği, sosyal duygusal gelişim ile duygusal farkındalıkları kazandıklarını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Bazzano, Anderson, Hylton & Gustat, 2023; Butzer, Bury, Telles & Khalsa, 2016; Jarraya, Wagner, Jarraya & Engel, 2019; Rashedi, Rowe, Thompson, Solari & Schonert-Reichl, 2021; Thompson, 1994). Dolayısıyla çocuklarda duygu yönetme becerilerinin kazanımı veya desteklenmesi konusunda yoganın eğitim programlarına dahil edilmesi önemlidir. Bu şekilde çocukların duygularını ifade edebilmeleri, yönetebilmeleri ve uyumlu sosyal ilişkiler kurabilmeleri desteklenmiş olması beklenmektedir (İldız, 2022).

Çocukların duygularını yönetebilme, duygularının farkına varabilme, duyarlılık ve empati gösterip sağlıklı iletişim kurabilme becerilerini destekleyen bir diğer nokta ise psikolojik sağlamlık kavramıdır. Bu kavramın içeriğinde belirtilen durumlara ek olarak bireyin stres yaratan bir durum ya da olay sonrası uyum sürecini gösterebilmesi, bu durum ile başa edebilmesi, motivasyon gösterip problemlere çözüm önerileri getirebilmesi de yer almaktadır. Psikolojik sağlamlığın temelleri okul öncesi dönemde atılmakta ve psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocukların olumsuz duygularını yönetebilmesi, stres yaratan durumlarla baş edebilmesi, duygusal istikrar sağlayabilmesi gibi özellikleri sergiledikleri görülmektedir (Benard, 1991; Berg, 2011; Cicchetti, Rogosch, Lynch & Holt, 1993; Portilla & Obradovi, 2013). Ebeveynler, akranlar, çocuğun etkileşim halinde bulunduğu çevre ve okul ortamı çocuğun psikolojik sağlamlığı üzerinde etkilidir. Bu sebeple psikolojik sağlamlığın desteklenmesi konusunda bu etkenler göz önünde bulundurulmalıdır (Yılmaz Irmak, 2008).

Çocuğun gelişimi açısından ele alınan duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlık kavramının desteklenmesi konusunda yapılan literatür incelemesi doğrultusunda yoganın bir destek yöntem olarak kullanılabileceği düşünülmektedir (Accordo, 2017; Berger vd., 2009; Dariotis vd., 2015; Kobylinska, 2018; Önoğlu Yıldırım, 2019; Stueck ve Gloeckner, 2005). Gerçekleştirilen literatür incelemesinde okul öncesi dönem çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıkları üzerinde çocuk yogasının etkisini inceleyen sınırlı sayıda çalışma olduğu saptanmıştır. Bu sebeple bu araştırmada planlanan ve uygulanan eğitim programları ile okul öncesi dönem çocuklarda hem duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlık gelişimi hem de yoganın bu sürece katkılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Çocuk, içinde yaşadığı aile ve toplum ile sürekli etkileşim halindedir. Sosyal-duygusal bir varlık olarak bunu gerçekleştirmesi çocuğun gelişimi açısından önemlidir. Sağlıklı bir aile ortamı ile beraber toplum tarafından onaylanmak, topluma uyumlu davranışlar sergilemek, sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmek çocuk için gereklidir. Çocuğun duygularının farkında olması, yönetebilmesi,

onları toplum doğrultusunda tekrar değerlendirmesi ve gerekli değişiklikleri gerçekleştirmesi önemlidir. Çocuğun okul öncesi dönemde bu duygu yönetme becerisinin yeterli düzeyde olmaması durumunda sosyal ilişkileri bozulabilmekte, topluma ve okula uyumsuz davranışlar sergileyebilmekte, kendisini değersiz hissedebilmektedir (Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017; Calkins & Hill, 2007; Cole, Michel & Teti, 1994).

Bireyin kendisi ile ilgili farkındalığı olması, beden, zihin ve iç dış uyaranlar ile bağlantı kurabilmesi duygu yönetme sürecinde önemlidir. Yoga sürecinin temelinde duygu ve düşüncelerin yargılanmadan, olduğu gibi kabul edilmesi bulunmaktadır. Var olanın sorgulanmadan kabul edilmesi ile bireyde bastırılmış duyguların manipüle edilmesi sağlanabilmektedir. Fizyolojik ve psikolojik iyi oluş hali, zihinsel gevşeme, nefesin düzenlenmesi, stresin azaltılması gibi faydaları olan yoga süreci, duyguları yönetme becerileri, öz düzenleme, farkındalık ve kaygıyı azaltma üzerinde etkilidir (Daly, Haden, Hagins, Papouchis & Ramirez, 2015; Fitriani, 2014; Kobylinska, Lewczuk, Marchlewska & Pietraszek, 2018; Orlando, 2017).

Çocukluk dönemi insan yaşamının her anında izler bırakabilen bir dönemdir. Bu dönemde yaşanan durumların, travmatik olayların etkilerinin yetişkinlik döneminde yansımaları görülmektedir. Her ne zorluk yaşanırsa yaşansın hayatta başarılı olabilen, psikopatoloji geliştirmeyen bireyler de vardır. Bu bireylerin incelenmesi ile psikolojik sağlık çalışmaları ortaya çıkmaya başlamıştır (Atwool, 2006; Karreman & Vingerhoets, 2012).

Psikolojik sağlık, öğrenilerek geliştirilebilmekte ve insanların zorluklarla ve risk durumlarıyla mücadelesinde önemli bir görev üstlenmektedir. İnsanların psikolojik dayanıklılık açısından gelişimlerinin desteklenmesi ile karşılaşacakları riskler konusunda zayıf duruma düşmeleri engellenebilmektedir (Flisek, 2001; Kim et al., 2016).

İnsan zor ve stresli dönemlerde yaşamındaki dengeyi korumaya çalışmaktadır. İnsanı hem fiziksel olarak hem de ruhsal olarak olumsuz etkileyen bir faktör olan stres ve anksiyete, bireyin zihin olarak gerilmesi ve olumsuz düşünceler ile günlük yaşamının olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. Yoga, stresin azaltılmasında etkili bir rol oynamaktadır. Yoga ile çocukların

stresten uzaklaşmalarına, öz disiplin kazanmalarına, olumlu davranışlar sergilemelerine yardımcı olunmaktadır. Yoga sayesinde çocuklarda hem fiziksel aktiviteler ile fiziksel iyi oluş hem de psikolojik iyi oluş hali desteklenmektedir. Dolayısıyla yoga, psikolojik dayanıklılığın desteklenmesi ve bireyin refahının artması üzerinde etkili bir yoldur (Başar, 2020; Berger, Silver & Stein, 2009; Buz & Genç, 2019; Patra & Telles, 2009; Riley, 2004).

Çocuk yogası asanalar, nefes çalışmaları ve meditasyon kısımlarından oluşur. Bu süreç çocuklarda fiziksel kondisyonu geliştirmesinin yanı sıra, zihni sakinleştirerek ruhu dinginleştirir. Çocukların çevrelerinde ortaya çıkan olumsuz durumdan daha az etkilenmelerini, kendileri ve çevreleri ile ilgili farkındalık kazanmalarını, duygularını kontrol edebilen güçlü bireyler olmalarını desteklemektedir (Accordo, 2017; Razza, Bergen-Cico & Raymond, 2013). Yapılacak olan bu araştırmada eğitim programının yoga destekli ve yoga desteksiz iki ayrı gruba uygulanması ve bu programların çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi planlanmaktadır. Araştırma sonucunda duygu düzenleme eğitim programının etkisinin yoga ile arttırılmasının ortaya konulacağı düşünülmektedir.

Literatür incelemesinde çocuk yogasının Türkiye’de ve dünyada incelendiği araştırmaların sınırlı sayıda olmasından dolayı bu araştırma, yoga temelli bir eğitim programı uygulanacak olması açısından önemlidir. Bu araştırma ile yoga temelli hazırlanan eğitim programının olumlu etkisi ortaya konularak eğitimcilere hazırlayacakları programlara yoganın dahil edilmesi konusunda ışık tutulacağı umulmaktadır. Ayrıca bu araştırma okul öncesi dönemde bulunan çocuklarla uygulanan yoga temelli bir duygu düzenleme eğitim programı ve bu programın hem duygu yönetme becerileri hem de psikolojik sağlamlık üzerine etkisini araştıran bir çalışma olması açısından da önem taşımaktadır. Planlanan her iki eğitim programının da alana katkı sağlayacağı, öğretmenler ve ebeveynler için farkındalık oluşturacağı, onlara yeni fikirler sunacağı ve gelecekte bu konuda yapılacak araştırmalara temel oluşturacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, DDEP ve Y-DDEP'nin 5-6 yaş grubu çocukların psikolojik sağlamlık ve duygu düzenleme becerilerine olan etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın temel amacına göre aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- DDEP'nin çocukların duyguları yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıkları üzerine etkisi var mıdır?
- Y-DDEP'nin çocukların duyguları yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıkları üzerine etkisi var mıdır?
- Y-DDEP alan çocuklar, DDEP alan çocuklar ve MEB eğitim programı alan çocukların ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
- DDEP'nin çocukların duyguları yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıkları üzerine etkisi kalıcı mıdır?
- Y-DDEP'nin çocukların duyguları yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıkları üzerine etkisi kalıcı mıdır?

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya ilişkin varsayım aşağıda sunulmuştur;

- Çocukların psikolojik sağlamlık ve duygularını yönetme becerilerini değerlendirmek için uygulanacak olan DYB ve PERİK ölçeklerini dolduran öğretmenlerin çocukların durumunu objektif olarak değerlendirdiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma, Ankara ili Etimesgut İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarla sınırlıdır.

- Araştırma normal gelişim gösteren çocuklarla sınırlıdır.
- Araştırma herhangi bir psikiyatrik tanı almayan çocuklarla sınırlıdır.
- Araştırma, DYB ve PERİK ölçeklerinin ölçtüğü puanlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun doğumundan başlayarak ilköğretime başlayacağı döneme kadar olan zamanı temsil eden, çocukların beden, zihin, duygu gelişimini, iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlayarak, bağımsız davranışlar edinmelerini destekleyen ve kişilik gelişimin temellerinin atıldığı eğitim sürecidir (MEB, 2013).

Çocuk Yogası: Sanskritçe’de “yug” kökünden gelmekte olan, bir araya getirmek, birleştirmek anlamına gelen yoga kelimesi, zihin ve beden arasındaki uyuma odaklı olan yöntemdir (Lidell, Rabinovitch & Rabinovitch, 1983). Çocuk yogası ise bedensel duruşlar (asana), nefes teknikleri (pranayama), meditasyon ve rahatlama uygulamalarını içeren, çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimini destekleyen bir yoga biçimidir. Bu uygulama, çocukların beden farkındalığını artırmayı, stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeyi ve genel sağlıklarını iyileştirmeyi amaçlar (Butzer, 2015; Khalsa, 2004).

Duyguları Yönetme Becerisi: İnsanların yoğun ve geçici olan duygularını gözlemlemesi, değerlendirmesi ve duruma göre değiştirmesini içeren bir öz düzenleme becerisidir (Thompson, 1994).

Psikolojik Sağlık: Bireyi uyumsuzluk durumunun tehlikeli sonuçlarından koruyan faktörler olarak ele alınmaktadır (Rutter, 1987).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çocuk Yogası

Bu bölümde yoga kavramı, tarihçesi, yoganın çocuklar üzerindeki etkileri ve çocuk yogası uygulama süreci ile ilgili bilgiler verilmiştir.

2.1.1. Yoga Kavramı ve Tarihçesi

Dünyada en bilinen ve yaygın olarak Hint toplumundan aktarılan gelenek, bilgi ve yaşam tarzı yogadır. Ne zaman başladığı tam olarak bilinmese bile yapılan arkeolojik kazılarda bulunan 5000 yıllık tabletler yogaya dair bilinen en eski bulgulardır. Yoga, fizyo-psikolojik ve psiko-ruhsal bir kavram olmanın yanı sıra bedensel bir uğraştır. Bireylerin zihinsel, ruhsal, duygusal ve bedensel olarak olgunlaşması ile ilgilenen bir öğretilerdir. Yoga, düzenli ve belli bir disiplin çerçevesinde uygulandığında hem kişinin kendisi ile ilgili farkındalığını artırır hem de gerçek ihtiyaçlarına yönelik farkındalık kazandırır. Kişinin kendinden ve yaşadığı hayattan memnun olmasını destekler (Iyengar, 2016; Manaf, 2013; Öner, 2014).

Sanskritçe’de “yug” kökünden gelmekte olan, bir araya getirmek, birleştirmek anlamına gelen yoga kelimesi, zihin ve beden arasındaki uyuma odaklıdır. Zihinsel, fiziksel ve duygusal olarak sağlıklı olma haline dayanan yöntem olan yoga, asana, pranayama, meditasyon ve tekrarlanan sözlü ifadelerden oluşan bir yöntemdir. Günümüzde tüm dünyada

incelenen ve araştırmalara konu olan yoganın çıkış yeri Hindistan'dır (Alkan & zoban, 2017; Aydın & zgen, 2018; Lidell et al., 1983).

Farklı yaklaşım ve eğitim tekniklerini yansıtan 40 Hindu Yoga stili bulunmaktadır. Bu stillerden kimisi meditasyona (Dhyama yoga) kimisi tekrarlayan seslere (Mantra yoga) odaklanabilmektedir. MS 1000 yılında geliştirilmiş olan nefes kontrolü ve fiziksel yönlere odaklanan Hatha yoga ise 1920'lerde uygulayıcılar tarafından Batı'ya giren yoga dalıdır (Feuerstein, 2003; White, 2009).

Patanjali, yogayı "akıldaki huzursuzluğun temizlenmesi" olarak tanımlamaktadır ve yazdığı metin, yoga'nın en büyük klasik metni olarak kabul edilmektedir. Bu metinde Patanjali, insanların uyguladıkları yoga tekniklerini kendi gözlemleri ile organize edip kendi Yoga Sutra'sında toplamıştır. "Ashtanga Yoga" adını verdiği sekiz aşamayı yani farkındalık durumunu ele almıştır. Bunlar;

Yama: Toplum içerisinde kabul görmüş ahlaki kurallar üzerine odaklanır ve hırsızlık, şiddet, ağgzllk gibi nefsi durumları kontrol edememenin yanlışlığı üzerinde durulur.

Niyama: Sadelik, saflık ve çalışmak gibi konular üzerinden öz disiplinin öğretilme aşamasıdır.

Asana: Çeşitli yoga duruşlarının mevcut olduğu ve en çok bilinen aşamadır.

Pranayama: Nefes tekniklerini içeriğinde barındıran aşamadır.

Pratyahara: Duyu kontrolü üzerine odaklanılan aşamadır.

Dhrana: Konsantre olup belli bir fikre odaklanabilmenin öğretildiği aşamadır.

Dhyana: Meditasyon aşamasıdır.

Samadhi: Akıl ve ruh uyanıkken beden ve duyuların dinlendiği, meditasyonun ulaşmayı hedeflediği son hedeftir (Patanjali, 2003)

Yoga felsefesinde beden, içe doğru katmanlara ayrılmış bir bütün olarak kabul edilmektedir. En dıştaki katman olarak besin beden yani etli kısım kabul edilir. Anatomik bedenimiz olan

bu kısım dünyevi ihtiyaçlarımızın bağılı olduğu katmandır. İçeriye doğru diğer katmanlara bakıldığında ise Pranamaya Kosha (enerji beden), Manamaya Kosha (zihin beden), Vijyanamaya Kosha (bilgelik bedeni) ve son katman ise Anamdamaya Kosha (mutluluk beden) dir. Yogada esas olan bu beden katmanlarının aşamalı olarak soyulması ve farkındalık sağlanması yoluyla zihnin buna odaklanmasının sağlanmasıdır (Şahin, 2015).

Günümüzde yoganın özellikle sağlık alanında etkileri üzerine çalışmalara yoğunluk verilmekte ve bu çalışmalar ile Hindistan'dan tüm dünyaya yoga yayılmaya devam etmektedir. Yoganın insan bedeni, zihni ve psikolojisi üzerinde etkilerine yönelik yapılan çalışmalarda birçok faydasına vurgu yapılmaktadır. Düzenli bir şekilde gerçekleştirilen yoga alıştırmaları ile daha bilinçli, olumlu bireyler olma, sakinleşme ve odaklanmanın etkisi ile daha net düşünme, vücut farkındalığını artırma, kaygıyı azaltma, zihne odaklanma ve zihni eğitime gibi etkiler üzerine durulmaktadır (Daubenmier, 2005; Duyan, 2008; Saraswati, 2001; Ülger & Yağlı, 2010; Worby, 2017).

2.1.2. Yoganın Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Günümüzde çocuklar stres düzeyleri yüksek, beslenme durumları yetersiz, hareketsiz olarak değerlendirilmektedir (Coşkuntürk, Kurcan, Yel & Güzel, 2023; Çelik & Şahin, 2013). Bu durum çocukların hem fiziksel hem de psikososyal gelişimlerini olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuz etkilerin azaltılması için binlerce yıl önce geliştirilen ve tedavi edici kabul edilen yoga kullanılabilmektedir. Zihin ve beden birbiri ile ilişkilidir. Bu ilişki ise çocukların stres, kaygı, fiziksel iyi oluş hali gibi birçok faktörden etkilenmektedir. Yoganın temelinde ise zihin ve bedenin gevşemesi, odaklanma ve karşılıklı etkileşim söz konusudur. Yetişkin yogadan farklı olarak çocuk yogası, oyunlar ve hikayeler ile yapılan, yoga hareketleri, nefes çalışmaları, dinlenme bölümlerini içermekte, eğlenceli şekilde, çocukların yaş ve gelişimlerine uygun olarak uygulanmaktadır (Galantino et al., 2008; Göçek, 2009).

Çocuklar için fiziksel aktiviteler arasında görülen yoga ile çocukların bedensel farkındalık kazanmaları, esnekliklerinin artması, bedenlerinin güçlendirilmesi olumlu yönde

desteklenebilmektedir. Yoga, sadece fiziksel iyi oluşu değil aynı zamanda psikolojik iyiliği de desteklemektedir. Genel amacı doğrultusunda beden, zihin ve ruhun bütünleşmesini sağlayan yoga, çocuklarda da bu yönde rehber olmakta, bu bütünlüğü sağlayarak çocukları mutluluğa ulaştırmayı hedeflemektedir (Kim et al., 2016; Riley, 2004).

Yoga, çocukların enerjilerini pozitif yollarla yeniden yönlendirmelerini, eğlenceli ve çocukların yaşına uygun tekniklerle zihinlerini ve bedenlerini sakinleştirmelerini sağlamanın bir yoludur. Yoga sayesinde çocukların refahı artar ve daha az olumsuz davranış sergilerler. Çocukların dikkatlerini toparlamaları ve streslerinin azalarak öğrendiklerine odaklanmaları desteklenmektedir. Bu şekilde yoga çocukların öz disiplin kazanmalarına, öfke ve panik ataklarının azalmasına, özgüven geliştirmelerine yardımcı olan bir yöntemdir (Berger et al., 2009; Flisek, 2001; Kim et al., 2016).

Çocuk yogasında çocuklar belirli hareketleri zaman içerisinde daha iyi yapabildiklerini fark ederler. Bu sebeple de kendilerine güvenmenin önemini kavrarlar. Bütün yoga süreçlerinde arkadaşları ile paylaşımları artar ve birbirleri ile benzerlik ve farklılıkları olsa bile beraber bir sürecin içerisinde yer alabildiklerini anlarlar. Bu durum farklılıklara saygılı olması gerektiğini kavramasını sağlar. Ayrıca çocukların denge ve dikkatleri yoga sayesinde desteklenir (Göçek, 2009).

Özel ihtiyaçları olan çocuklar da dahil olmak üzere çocuklar için yoganın yararları kitaplar, dergiler, televizyon gibi medya kaynakları tarafından ortaya konulmaktadır. Bunun dışında son yıllarda yapılan çalışmalar doğrultusunda da yoganın çocuklar üzerindeki etkileri incelenmektedir (Mische Lawson, Cox & Blackwell, 2012). Çalışmalarda özellikle çocuklarda sağlık alanlarında yoganın kullanımının önemine vurgu yapılmaktadır. Çocuklarda yoga ile dayanıklılık, esneklik, fiziksel aktivite düzeyinde artışın desteklendiği (Kaley-Isley, J. Peterson, Fischer & Peterson, 2010); olumlu duygulanımın gerçekleştiği (Önoğlu Yıldırım, 2019); dikkatlerini arttırdığı ve hiperaktiviteyi azalttığı (Paulson, 2019); stres ve kaygı yönetiminin desteklendiği ve düzeylerini azalttığı (Nanthakumar, 2017); olumsuz duyguları azaltma ve sakinliği devam ettirmeyi desteklediği (Dariotis et al., 2015);

akademik becerilerinin olumlu desteklendiği (Rich, 2010; Mische Lawson et al., 2012); saldırganlığın ve olumsuz duyguların azaltıldığı ve duygusal dengenin olumlu desteklendiği (Stueck & Gloeckner, 2005) ortaya konulmuştur.

2.1.3. Çocuk Yogası Uygulama Süreci

Çocuklar, çok erken yaşta stresi hayatlarında hissetmeye başlamaktadır. Yoğun programlara ve kurslara maruz kalan çocuklar, erken yaşta birçok sorumluluk sahibi olmakta ve zaman yönetimini öğrenmek durumunda kalmaktadırlar. Çocukların stresten kurtulmaları, beden ve zihinlerini dinlendirmeleri, huzurlu bir hayat sürmeleri, kendileri ve diğer insanlarla barışık bireyler olmaları adına yogaya yönlendirilmeleri önemli bir seçenektir. Çocuk yogası kapsamında çeşitli duruşlar ve nefes teknikleri gerçekleştirilmektedir. “Asana” olarak adlandırılan bu yoga duruşları, çocukların fiziksel iyi oluşlarını desteklemektedir. Ayrıca çocuk yogası ile çocukların kendilerini ifade etmeleri, yaratıcılıkları, eğlenmeleri sağlanmaktadır (Bodur, 2018; Schwartz, 2003).

Çocuklara yoga öğretilirken dikkat edilmesi gereken bileşenler çevre ve atmosfer, yoga bölümleri ve uygulanan yoga sürecinin süresidir. Bu bileşenlerden ilki olarak yoga uygulaması yapılacak olan ortamın çocukların rahatlamasına elverişli bir ortam olması, çocukların ayakkabılarını çıkartıp yoga sürecine dahil olarak rahatlamalarının desteklenmesi önemlidir. Yoga sürecinin gerçekleştiği alanın ışığı çok şiddetli olmamalı, çocuklarda alerjik solunum semptomlarına karşın mum veya tütsü kullanılmamalıdır (Metzger, 2003; White, 2009).

Diğer bir bileşen olarak yoga bölümleri, hafif hareketlerden oluşan bir ısınma kısmı ile başlamakta ve vücudu duruşlar için hazırlamaktadır. Duruş (asana) bölümü ise ayakta durma, oturma, denge, bükülme, sırtüstü, öne eğilme, geriye eğilme, ters dönme olarak sınıflandırılabilir. Bu bölümde çocuklarla yoga sürecinde bitki, nesne veya hayvan taklitleri üzerinden ilerlenebilmektedir. Bu verilen taklitler ile yoga pozları çocuklar için hikâyeleştirilebilmektedir. Ayrıca yoga süreci çocuklar için daha eğlenceli hale

getirilebilmektedir. Örneğin; dağ pozu, güçlü ve sabit hissetmeyi, ağaç pozu dengeyi temsil etmektedir. Tüm bu süreç boyunca da çocukların nefes alıp nefes vermeleri hatırlatılmalıdır. Isınma ve duruş bölümlerinden sonra ise gevşeme bölümü gerçekleştirilmelidir. Gevşeme veya meditasyon dönemi ise pozun tamamlanmasından sonra olan bölümdür. 3-6 yaş çocuklar için bu bölüm üç dakikadan az sürebilmekte, daha büyük yaş gruplarında ise bu süre uzayabilmektedir (Schwartz, 2003; White, 2009).

Çocuk yogası temel olarak ısınma hareketleri, nefes teknikleri, belirli yoga duruşları ve savasanayı (yogi uykusunu) içerir. Yetişkin yogadan farklı olarak çocuk yogası süre olarak daha kısadır. Bir yoga uygulamasının süresi yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir (Bodur, 2018; White, 2009).

- 4-6 yaş grupları için toplam süre 20 dakika (Asanalarda bekleme süresi ise 20-60 saniye)
- 7-11 yaş grupları için toplam süre 25-45 dakika (Asanalarda bekleme süresi ise 1-1,5 dakika)

Çeşitli yoga duruşlarını gerçekleştirirken hareketler arasında çocukların hayal etmeleri, bu hayallerini anlatarak kendilerini ifade etmeleri, oyunlar ve hayvan pozlarının taklit edilmesi gibi yöntemlerle çocukların yaratıcılıklarının desteklenmesi sağlanabilmektedir. Bu yöntemlerle yaratıcılıklarının desteklenmesi ile birlikte eğlenceli bir süreç geçirmeleri de gerçekleştirilmektedir. Dinlenme kısmında ise çocuklara masallar, hikâyeler anlatılarak bu masallar üzerinden gerçekleştirilen etkinliklerle iletişim becerileri, kendilerini ifade etme, yaratıcılıkları desteklenebilmektedir. Yoga yaparken belirlenen belli kurallar ile de çocuklarda iç disiplin oluşturmalarına destek olunabilmektedir. Çocuk yogası esnasında çocukların merak ettiklerini sormaları, kendilerini ifade etmeleri sağlanmaktadır. Dolayısıyla çocuk yogası, yetişkin yoga gibi sessiz bir yoga türü değildir. Süre bakımından da yetişkin yogadan farklılık göstermektedir (Bodur, 2018; Göçek, 2009).

Yoga süreci rekabetçi değildir. Çocukta olumlu benlik kavramı geliştirirken çocukta başarısızlık hissi yaşatılmamalı ve yoga süreci çocuklara zarar vermemelidir. Çocukların

yoga sürecinde birbirleri ile karşılaştırılmaması önemlidir. Bu sebeple çocuklarla yoga sürecinin başında konuşulmalı ve çocukların gruba ayak uyduramama endişesi olmadan sürece, bedenlerine ve zihinlerine odaklanmaları teşvik edilmelidir. Kendilerini rahatça ifade etmeleri, kendilerine ve başkalarına saygılı olmaları, problemlere farklı bakış açıları ile bakmaları ve iç disiplin geliştirmeleri yoga sürecinde desteklenmelidir (Göçek, 2009; White, 2009).

2.2. Çocuklarda Duygu Düzenleme

Bu bölümde çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin tanımı, önemi ve bileşenleri, duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörler ile çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin gelişimi konuları ele alınmıştır.

2.2.1. Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerilerinin Tanımı ve Bileşenleri

İnsan çoğu zaman duyguları ile hareket eden sosyal bir varlıktır. Yaşamının bebeklikten başlayıp devamında gelen tüm gelişim aşamalarında duygular, bireyden ayrı düşünülemez. Bireyin duygularını tanıması, farkında olması, düzenleyebilme becerisi önemlidir. Türk Dil Kurumu Sözlüğünde (2011) duygu kavramı, “*belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim*” olarak tanımlanmaktadır. Dünya’da aynı ifade ile gösterilen ve doğuştan itibaren getirildiği kabul edilen duygular kızgınlık, iğrenme, korku, üzüntü, şaşırma ve neşedir. Bebeklik döneminde bu duygular mutluluk, öfke ve korku olarak ele alınmaktadır (Akbaba, 2017).

Thompson (1994), duygu düzenleme kavramını, öz düzenleme becerisi olarak ele almaktadır. Bir öz düzenleme becerisi olarak ele alınan duygu düzenleme becerisi, insanların duygularını gözlemlemesi, değerlendirmesi ve duruma göre değiştirmesini içermektedir. Denham (1998), duygu düzenleme kavramını kişilerin olumsuz durumlarla baş etme sürecinde duygularını gizleme, yoğunlaştırma veya azaltması olarak tanımlamaktadır. Cole

et al. (1994) ise Denham'ın tanımındaki gibi duyguları yoğunlaştırma ve azaltma durumlarından sonra ortaya yeni bir duygunun konulması ve bunun sürdürülmesi olarak ele almaktadırlar. Koole (2009) ise duygu düzenlemenin bireylerin duygularını yönlendirme konusunda aktif çabalarından oluştuğunu ifade etmektedir. Fujiki, Brinton & Clarke (2002) ise duygu düzenlemesini, duygunun süresi ve yoğunluğunun düzenlenmesi olarak ele almaktadır. Birey, yaşadığı bir duruma karşı duygusunu yoğunlaştırması veya azaltması halinde duygu düzenleme gerçekleştirmektedir.

Duygu düzenleme süreci, bireyin içinde bulunduğu durumu farklı bir bakış açısı ile değerlendirmesi, deneyimlemesi, başa çıkma yollarını belirlemesi ve bunlar doğrultusunda uygun bir tepki seçmesi ile gerçekleşen bir süreçtir. Bireyin bu duygusal deneyim sürecinde verilecek tepkileri kontrol altına alması ve duyguyu düzenlemesi gerekmektedir (Koole, 2009; Thompson, 1994).

Bireylerin duygu düzenlemesini gerçekleştirebilmeleri için öncelikle duyguları tanıması önemlidir. Yaşadığı olay veya duruma karşı duygularını doğru ifade etmemesi olumsuz davranışları ortaya çıkarabilmektedir. Okul öncesi dönem çocukların duyguları tanımaları, anlamlandırmaları, sosyal duygusal gelişimleri açısından kritik bir dönemdir. Dolayısıyla çocukluk döneminden itibaren duyguları düzenleme becerisinin desteklenmesi önemlidir. Çocukların ebeveynleri tarafından verilen tepkiler, sergilenen tutumlar çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde çok etkilidir. Çocuğun ailesi sonrası girdiği tüm ilişkilerde de benzer şekilde çocuk sorunlarını paylaşabildikçe, kendisini ifade edebildikçe, duygularını özgürce aktarabildikçe sosyal ve duygusal gelişimi olumlu etkilenecektir (Akbaba, 2017; Kuyucu, 2012).

Duygu düzenleme süreci, bireyin yaşadığı duyguları anlaması, duygusal deneyimleri fark etmesi, kontrol etmesi, dönüştürebilmesi, uygun tepkileri verebilmesi gibi becerileri ifade etmektedir. Bu sürecin duygusal farkındalık gibi içsel süreci olduğu gibi ifade kontrolü, sosyal destek arayışı gibi dışsal davranışsal stratejileri de bulunmaktadır. Bireylerin duygularının toplumdan ayrı düşünülmesi zordur. Duyguların toplumsal bağlamda

yönetilmesi olarak ele alınan kavram ise duygu yönetimi kavramıdır (Gross, 1998; Gross & Thompson, 2007).

Duyguların farkında olma, duyguları tanıma ve onları yönetebilme becerisine sahip olan bireyler sosyal hayatta avantajlı durumda olan kişilerdir. Çünkü bu bireyler duygularını anlayarak onlarla etkili bir şekilde başa çıkabilen kişilerdir (Goleman, 1998; Pelit, Karaçor & Kılıç, 2018). Duygularını yönetebilme olarak ifade edilen bu başa çıkabilme sürecinde birey, kendi duygularını ve tepkilerini uygun bir şekilde yönetip, olumsuz durumlar karşısında sakin kalabilmektedir. Başkalarının duygularından etkilenmemektedir (Sudak & Zehir, 2013). Duygularını yönetebilmesi için ise duygularını ifade edebilmesi, duygularını olduğu gibi gösterebilmesi, olumsuz bedensel tepkileri kontrol edebilmesi, duygularla başa çıkabilmesi ve öfke yönetimi gibi boyutları sergileyebiliyor olması beklenmektedir (Goleman, 1988). Bireyin duygularını kontrol altına alarak doğru ve tutarlı davranması, değişimlere yönelik kendisini ayarlayabilmesi duygularını yönetebilmesini sağlamaktadır. Duyguların herhangi bir stres durumunda iyi yönetilememesi durumu ise davranışsal problemlere sebep olabilmektedir (McCarty, Atkinson, Tomasino, Goelitz & Mayrovitz, 1999).

Bireylerin duygularını tanıma, özümseme ve anlama becerileri olarak tanımlanan duygu yönetme becerileri sosyal ilişkilerde duyguların nasıl kontrol edildiği ve duyguların nasıl sunulduğunu kapsamaktadır. Bu sebeple duygu düzenleme sürecinin dışa dönük bir alt boyutu olarak değerlendirilmektedir (Gross & Thompson, 2007; Hodgson & Wertheim, 2007).

Duygu yönetme becerileri ve duygu düzenleme becerileri birbiriyle yakından ilişkili olan ve iç içe kavramlardır. Duygu yönetme becerileri, duygu düzenleme becerilerinin sosyal becerilerle bütünleşmiş hali olarak ele alınmaktadır. Duygu düzenleme becerileri, bireyin duyguları anlaması, tanımlaması ve gerekme durumunda değiştirmesi ve duygularını ifade edebilmesi süreçlerini içermektedir. Duygu yönetme becerileri ise bu sürecin daha sistematik, bilinçli ve sosyal bağlama uygun şekilde uygulanması olarak

değerlendirilmektedir. Dolayısıyla duygularını içsel olarak düzenleyebilen kişiler aynı zamanda sosyal ortamda duygularını daha uygun bir şekilde yönetebilen kişilerdir. Bu beceriler, çocukların akran ilişkileri, sosyal uyumları ve davranışsal düzenlemeleri üzerinde etkili becerilerdir (Denham et al., 2012; Gross, 2015).

2.2.2. Çocuklarda Duyguları Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörler

Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistem Kuramı, çocuğun gelişimini çevresel faktörlerin çok katmanlı etkileşimiyle açıklayan bir yaklaşımdır. Bu kurama göre çocuk, aile, okul, akranlar gibi faktörler *mikrosistem*, mikrosistemler arası ilişkiler *mezosistem*, ebeveynlerin iş ortamı gibi etkilerinden oluşan *ekzosistem*, kültürel ve toplumsal değerler olarak *makrosistem* ve zaman içerisindeki değişimleri de *kronosistem* olmak üzere beş farklı sistem içerisinde ele alınmaktadır (Bronfenbrenner, 1979). Çocuklarda duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörler bu bağlamda incelendiğinde;

Çocukların bireysel özellikleri olarak çeşitli gelişimsel özellikleri duygu düzenlemelerini etkilemektedir. Empati becerilerinin gelişimi, dil gelişimi, mizaç özellikleri gibi özellikler çocuklarda duygu düzenlemeyi etkilemektedir (Erel, 2016). Duygu düzenleme tek bir davranış değildir, duygusal ifade etme ve deneyim gibi bileşenlerden oluşmaktadır. Etkili bir duygu düzenleme için çocuğun bilişsel değerlendirme yapması, mizacı, nörolojik ve fizyolojik varyasyonlar ve sosyalleşme uygulamaları gibi birçok faktör etkili olmaktadır. Bu faktörler duygu yönetme becerileri üzerinde de etkilidir. Çocuğun duygularını yönetebilmesinin gerçekleştirebilmesi için öncelikle duygunun farkında olması, sonra yorumlaması ve anlamlandırması gerekmektedir. Bu da çocuk açısından hem duygusal hem bilişsel süreçlerin devrede olduğu anlamına gelmektedir (Fujiki et al., 2002).

Çocukların duygu düzenleme becerilerini etkileyen bir diğer faktör ise ailedir. Ebeveyn tutumları, bağlanma, ebeveyn çocuk arasındaki ilişki, aile içerisinde duyguların ifade edilmesi gibi nitelikler aile faktörünün duygu düzenleme üzerindeki etkilerinin önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü tüm bu nitelikler çocuğun sadece duygu

düzenlemesine değil birçok gelişim alanına etki etmektedir. Örneğin; çocuğun anneye güvenli bağlanması sosyal duygusal gelişimini, sosyal yetkinliğini ve duygu düzenleme becerilerini etkilemektedir. Annesine güvenli bağlanan çocukların güvenli bağlanamayan çocuklara göre duygu düzenleme becerileri daha yüksektir. Güvenli bağlanmanın gerçekleşmeme durumunda çocuklukta duygu düzenleme becerisini etkilediği gibi yetişkinlikte de olumsuz ve saldırgan davranışların ortaya çıkması kaçınılmazdır (Erel, 2016; Ural, Güven, Sezer, Azkeskin & Yılmaz, 2015).

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri de çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde etkilidir. Ebeveynlerin eğitim düzeyinin artması durumunda çocukların duygu düzenleme becerileri olumlu yönde etkilenmektedir (İlgar & Akbaba, 2017; Karaaslan, 2012; Ramazan & Seçer, 2004). Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) ise çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde baba eğitim düzeyinin bir etkisi yokken; annenin eğitim düzeyinin artması ile olumlu yönde etkilediği sonucunu ortaya koymuştur. Eğitim düzeyi ile paralel olarak ebeveynlerin çalışma durumu ve sosyoekonomik düzeyi de çocukların duygu düzenleme becerilerini etkileyen diğer faktörlerdendir (Raver, 2004).

Çocukların yaşadığı ailesinin çekirdek aile veya geniş aile olma durumuna göre de duyguları düzenleme becerileri etkilenmektedir. İlgar ve Akbaba (2017), gerçekleştirdikleri çalışmada çekirdek ailede yetişen çocukların geniş ailede yetişen çocuklara göre duygu düzenleme becerilerinin daha gelişmiş olduğunu ifade etmektedirler. Bu çalışma ile aile ortamında çocukla bireysel ilgilenilmesinin duyguları düzenleme becerilerine olumlu etkisine vurgu yapmaktadırlar.

Çocukların ailesinden sonra en çok etkileşim halinde olduğu kişiler akranları ve öğretmenidir. Bu sebeple çocukların duyguları düzenleme becerilerinin desteklenmesi konusunda yakın çevresindeki insanlara düşen sorumluluklar bulunmaktadır. Öğretmenlerin okul ortamı ve müfredatı, duygu düzenleme becerilerini geliştirecek ve değerlendirecek düzeyde kullanması gerekmektedir. Diğer yakın çevresindeki bireylerinde çocuk için uygun rol modeller sergilemesi önemlidir (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017).

Çocuklar, duyguları yoluyla sosyalleşme süreci içerisinde girerler. İçinde bulunduğu çevrenin verdiği tepkiler doğrultusunda da duyguları şekillenmektedir. Toplum tarafından aldığı beğeni ve destek ile mutlu olurken; eleştirildiğinde mutsuz olur. Dolayısıyla duygularını ifade etmeleri toplum tarafından gelen tepkiye göre şekillenmektedir. Bu durum çocuğun etkileşim halinde olduğu toplumun etkisinin önemini ortaya koymaktadır. Duyguları düzenleme becerisi, duygusal gelişimin bir parçasıdır ve çevresel etmenlerden ayrı düşünülemez. Bireyin, duyguları düzenleme becerileri geliştikçe hem duygulara yeni anlamlar yüklemeye başlar hem de amacına uygun duygularını yöneterek toplum tarafından kabulü gerçekleşir (Parrott, 2001; Thompson, 1994).

Çocuğun içinde bulunduğu aile ve toplumun süreç içerisinde yaşadığı olayların etkilerinin de çocuğu etkilemesi söz konusudur. Göç, pandemi, ebeveyn kaybı, ebeveyn boşanması gibi zamana bağlı olaylar, çocukların stresle başa çıkma yolları geliştirmelerini ve duygularını anlamlandırmaları, düzenlemeleri ve duygularını yönetebilmelerini etkiler. Bu etki çocuğun duygusal dengesini sarsabildiği gibi istikrarlı ve düzenli bir çevrede büyüyen çocukların duygu yönetim kapasiteleri daha sağlıklı olacaktır (Graber, Phelps & Wilkes, 2015).

2.2.3. Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerilerinin Gelişimi ve Önemi

Duygusal gelişim süreci içerisinde geçen duyguları tanıma ve duygu düzenleme becerisi edinimi yaşamın ilk yıllarında oluşmaya başlamaktadır. Çocuklar, içinde bulundukları toplumun beklentilerine göre duygularını ayarlayabilmektedirler. Bu şekilde zaman içerisinde duygu düzenleme becerileri gelişim göstermektedir. Çocukluk döneminde duygusal gelişim açısından yaşanan eksikliklerin yetişkinlik dönemini de etkilediği bilinmektedir. Bu sebeple duygu düzenlemenin gelişimi konusunda çocukluk döneminden itibaren araştırmalar yapılmaktadır (Cole, Dennis, Smith-Simon & Cohen, 2009; Thompson, 1994).

Duyguların kontrol edilmesi, düzenlenmesi çocukluk dönemi boyunca duygusal gelişim açısından önemli bir faktördür. Çocuğun algıladığı duygu ve davranışlar duygu gelişimini etkilemektedir (Fox & Shifter, 2005).

Duygu düzenleme becerisine sahip olan çocuk, kendi duygularının ve vereceği tepkilerin farkındadır. İçinde bulunduğu durum duygusal olarak yoğun bir durum olsa bile kendisini sakinleştirir. Uygunsuz davranış sergilemez. Ayrıca kendi duygularını düzenleyip yansıtırken başkalarının duygu ve davranışlarına da etki edecek şekilde duygu düzenlemesini gerçekleştirir. Bununla birlikte gerçekleştirdiği duygu düzenleme ile içinde bulunduğu toplumun beklentilerini de dikkate alır. Hedefleri doğrultusunda duygu, düşünce ve davranışlarını belirlediği düzene sokar (Hyson, 2004).

Çocuklarda duygu düzenleme becerisi bebeklik döneminden itibaren gelişim gösterse bile en hızlı ve yoğun gelişimin başladığı zaman okul öncesi dönemdir. Duygu düzenleme gelişimi açısından da en kritik dönem okul öncesi dönem olarak görülmektedir. Bu dönemde artık çocuklar ev dışı ortamda bulunurlar. Bu ortamın beklentilerine göre hareket ederler. Çocuğun yaşının büyümesi ile birlikte dil ve bilişsel gelişime paralel olarak duygu düzenleme becerileri de gelişmektedir. Kendisini ifade edebilen, duygu- durum ilişkisi kurabilen çocuk, duygu düzenleme becerisi konusunda da zaman içerisinde yeterli hale gelmektedir (Berk, 2015; Hyson, 2004).

Çocuklarda duygu düzenleme becerisinin desteklenmesi önemlidir. Çünkü duygu düzenleme becerisine sahip olan çocuğun davranışları daha olumlu şekillenmektedir. Hem kendisi ile hem de toplum ile daha sağlıklı ilişkiler kurabilmektedir. Çocuğun topluma kabulü sağlanmakta ve bu şekilde daha mutlu çocuklar olmaktadır. Ayrıca duygu düzenlemenin çocukların akademik başarıları üzerinde de olumlu etkileri bulunmaktadır. Duygu düzenleme becerisi gelişmeyen çocuklar duygularını yönetemezler. Duygularını yönetemeyen çocuklar ise kurduğu sosyal ilişkilerde problem yaşar. Duygularını ifade edemediği için problem davranışlar sergilemeye başlar (Akbaba, 2017; Ashiabi, 2000; New & Cochran, 2007).

Okul öncesi dönemde bulunan çocukların duygu düzenleme becerilerinin yeterli düzeyde olmaması halinde sosyal ilişkileri ve okul uyumlarında problemler yaşanmaktadır. Bu dönemde çocuklara baskı yapılmadan ya da zorlanmadan duygu düzenleme becerisinin desteklenmesi gerekmektedir. Çünkü baskıya uğrayan çocukların duygusal olarak başa çıkma modelleri geliştirmeleri güçleşmektedir. Bu çocuklar üzülp öfke nöbetleri geçirebilmektedir. Duygu düzenleme becerisi zayıf olan çocuklar, sosyal uyum ve davranış problemleri yaşamakta, akranları ile etkileşim halindeyken daha kaygılı ve çekingen olmaktadır. Bu durum ya akranlarına zarar verme ya da kendisini değersiz görme gibi süreçlerle devam edebilmektedir. Bu sebeple duyguların doğru anlamlandırılması, kullanılması, gerekli stratejilerin kazanımı, çeşitli duygu deneyimleri konularında çocuklara fırsat ve ortam sağlanması gerekmektedir (Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017; Calkins & Hill, 2007; Cole et al., 1994).

2.3. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlık

Bu bölümde çocuklarda psikolojik sağlamlığın tanımı ve bileşenleri, çocuklarda psikolojik sağlamlığı etkileyen faktörler ve psikolojik sağlamlığın önemi konuları ele alınmıştır.

2.3.1. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlığın Tanımı ve Bileşenleri

İnsanın güçlü yönlerinin incelenmesine ağırlık verilmesi ile birlikte “psikolojik sağlamlık” kavramı da ortaya çıkmıştır. Psikolojik sağlamlık kavramı ilk olarak Norman Garnezy tarafından ortaya konulmuştur. “Resilience” kavramı Türkçe ve yabancı çalışmalarda farklı tanımlarla ele alınmakta, evrensel bir tanımı halen kabul edilmemektedir. Genel olarak bu kavram tanımlarında bir bireyi uyumsuzluk durumunun tehlikeli sonuçlarından koruyan faktörler olarak ele alınmaktadır (Aydın, 2018; Rutter, 1987; Xiao et al., 2019)

Cambridge Sözlüğü’ne göre “resilience” kelimesi “sorunlardan sonra hızlı bir şekilde iyi duruma dönebilme kapasitesi, tekrar mutlu olma, başarılı olma” olarak tanımlanmaktadır.

Bununla beraber diğer tanımlar incelendiğinde ise farklı tanımların mevcut olduğu görülmektedir. Rutter (1987), psikolojik sağlamlılığa yaşadığı güçlük ve stres faktörlerine karşı mücadele ederek ilerleme kaydeden kişilerin sahip olduğunu ifade etmektedir. Benard (1991) ve Winfield (1991), psikolojik sağlamlık kavramını ele alırken koruyucu faktörlerin varlığı üzerine odaklanmaktadır. Benard (1991), psikolojik sağlamlık kavramını, kişilerin yaşadıkları risk ve stres durumlarına karşı pozitif uyumu sağlayan koruyucu faktörlerin var olması olarak ele almaktadır. Martin (2005) ise psikolojik sağlamlığı risk koşullarına rağmen çocuğun pozitif uyumunun sağlandığı bir süreç veya olgu olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda ise psikolojik sağlamlık kavramı, zorlu yaşam durumları karşısında ruh sağlığının korunması veya tekrar kazanılması, pozitif uyum olarak ele alınmaktadır (Herrman et al., 2011).

Yaşanan olumsuz olaylar karşısında yeniden güç elde etme olarak ele alınan psikolojik sağlamlık kavramı, bir stres durumu karşısında hiç zarar görmemeyi ifade etmemektedir. Bu kavram mücadele etme, gelişme, var olmayı sürdürme gibi yetenekler ile tekrar eski biçimini almayı ifade etmektedir (Eminağaoğlu, 2006; Sipahioğlu, 2008).

Werner (2005)'in gerçekleştirdiği çalışma, doğumdan orta yaşa kadar gelişimi inceleyen, psikolojik sağlamlık adına en kapsamlı boylamsal çalışmadır. Bu çalışmada ABD'de bulunan Hawaii adası Kauai'de 1955 yılında doğan 698 çocuk ile çeşitli biyolojik ve psikososyal risk faktörleri, stresli yaşam durumları ve koruyucu faktörler üzerinde durulmuştur. Bu çalışmaya dahil olan bireyler, kimisinin yoksulluk içinde doğup büyüyen, kimisinin kronik uyumsuzluk, boşanma veya ebeveyn psikopatolojisi yönünden olumsuz olan ailelerde yetişen, kimisinin ise ebeveyninin eğitim durumu düşük olan bireylerdir. Gelişimsel olarak bu çocukların iki yaşından on yaşına kadar öğrenme ve davranış problemleri geliştirdikleri; 18 yaşına kadar ise suç ve akıl sağlığı problemleri yaşadıkları gözlemlenmiştir. Çalışmaya katılan çocukların üçte birinin ise diğerlerinin tersine kendisine güvenen, davranış ya da öğrenme problemi yaşamayan, şefkatli, sosyal yaşamında uyumlu yetişkinler oldukları ortaya konulmuştur. Riskli ve stresli yaşam koşullarında yetişmelerine

rağmen riskli ortamda yetişmeyen bireylerle benzer eğitsel ve mesleki gelişim sergilemişlerdir.

Topcu (2019), psikolojik sağlamlığı ele alan tanımlar doğrultusunda çalışmasında bu kavramın ortaya çıkması için risk faktörünün olması gerektiği, sağlamlığın sağlanabilmesi için belirli koruyucu faktörlerin olması gerektiği, yaşanan zorluk karşısında belirli bir uyum ve iyileşme durumunun gerçekleştirilmesi, çevreninde psikolojik sağlamlık üzerinde etkileyici bir faktör olduğuna vurgu yapmaktadır. Psikolojik sağlamlık kavramı dinamik bir süreçtir. Bu süreç içerisinde birey, travma, belirgin bir risk altında olma durumu ya da zorlu yaşam koşulları ile baş etme ve bu zor şartlara sağlıklı uyum gösterme süreçlerinin içerisinde yer almaktadır. Bunlarla beraber psikolojik sağlamlık kavramı üzerinde etki eden diğer faktörler kişinin kendisine güveninin az olması, stres, uyumsuz davranışlar sergilemesi gibi bireysel faktörler; ebeveyn sağlık durumu, boşanma durumu, sağlıklı bir ebeveyn çocuk iletişimi gibi ailesel faktörler; içinde bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyinin düşük olması, göç durumu, işsizlik gibi çevresel faktörlerdir. Psikolojik sağlamlığın sadece yetişkinlerle değil çocuklarla da ele alınması ve değerlendirilmesi önemlidir. Çocuklar ile ilgili olarak dayanıklı çocuğun kim olduğunun ele alınması durumunda da risk faktörü değerlendirilmelidir. Çocuğun kim olduğu değil kiminle ve nasıl bir yerde olduğu durumu değerlendirilmelidir (Gizir, 2007; Martin, 2005; Masten & Reed, 2002).

Çocuklarda psikolojik sağlamlığın gelişiminin desteklenmesi önemlidir. Bu desteklenmenin sağlanması için psikolojik sağlamlık üzerinde risk teşkil eden faktörlerin kaldırılması önemlidir. Çünkü bu faktörler çocukların gelişim dönemlerini etkilediği gibi psikolojik sağlamlıklarını da etkilemektedir. Toplum, okul ve aile olarak çocuğun etkileşim halinde olduğu bireyler olarak risk faktörlerinin ortadan kalkması için çalışılmalıdır. İçinde bulunduğu ortamdaki risk faktörlerinin olumsuz etkilerinin en aza indirilmesi ile çocukların daha olumsuz durumlarla mücadele etmeleri ve haliyle psikolojik sağlamlık durumlarının desteklenmesi mümkün olabilmektedir (Gürkan, 2006).

Psikolojik sağlamlık alanında çocuk ve ergenlerle çalışmalar artmaktadır. Risk altında yetişen çocukların psikolojik sağlamlıkları üzerine yapılan çalışmalar ile onların bu süreçte mücadele yöntemlerinin anlaşılmış olması ve bu sayede benzer şartlarda yetişen diğer çocukların gelişiminin desteklenmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda bu alanda çalışan kişilerin önleyici programlar geliştirmesi, uygulamaları gerçekleştirmesi ve değerlendirmeler yapması, risk altındaki çocukların psikolojik sağlamlık kavramı açısından desteklenmelerini sağlayacaktır (Gizir, 2007).

2.3.2. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlığı Etkileyen Faktörler

Rutter (1987), psikolojik sağlamlılığı dinamik bir süreç olarak ele almaktadır. Bu dinamik süreç içerisinde etkilendiği risk faktörleri ve koruyucu faktörler bulunmaktadır. Bu faktörlerin etkileşimi ile psikolojik sağlamlık ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple psikolojik sağlamlık kavramı ele alındığında risk ve koruyucu faktörlerin ele alınması önemli olmaktadır.

2.3.2.1. Risk Faktörleri

Çocukluk dönemi ve ergenlik döneminde çocukların karşı karşıya kaldığı risk faktörleri sonraki gelişim dönemlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu risk faktörleri yoksulluk, hastalıklar, genetik bozukluklar, ebeveynlerdeki psikolojik sorunlar, cinsel taciz, doğal afetler gibi pek çok faktörlerdir. Bunlarla beraber başka risk faktörleri de ele alınabilmektedir. Örneğin; bireyin bir grup içerisinde kendisini azınlık durumda hissetmesi de psikolojik sağlamlık açısından bir risk faktörü olarak değerlendirilebilmektedir (Rodges-Spencer & Collins, 2006; Sipahioğlu, 2008).

Psikolojik sağlamlığı etkileyen bireysel faktörler açısından kişinin kendisine güveninin az olması ele alınabilmektedir. Psikolojik sağlamlığı etkileyen bireysel faktörler erken doğum, olumsuz yaşam olayları ve kronik rahatsızlık, kaygılı mizaç, akademik başarısızlık,

hiperaktivite, düşük özgüven, zeka düzeyinin düşük olması ve kalıtsal bozukluklardır. Bunun yanı sıra stres ve risk durumları ile etkili başa çıkamama durumları, kendisini kontrol edememesi, uyumsuz davranışlar sergilemesi, agresif tavırlar sergileyen bir yapıya sahip olması ele alınabilmektedir (Coleman & Hagell, 2007; Gizir, 2007; Sipahioğlu, 2008; Terzi, 2005).

Aile bütünlüğünü etkileyecek durumlar psikolojik sağlamlık üzerinde de etkili ele alınan faktörlerdir. Ebeveynlerin hastalık durumu, boşanma durumu, ebeveynlerden biri veya ikisinin vefat durumu, ergenlik döneminde anne olma ve sağlıklı olmayan bir ebeveyn çocuk iletişimi gibi durumlar psikolojik sağlamlık üzerinde etkili olan ailesel faktörlerdir. Ayrıca aile içerisinde maruz kalınan şiddet ve cinsel istismar, düşük eğitim düzeyi, ebeveynlerin sert ve tutarsız tutumu, sosyo-ekonomik durum ve evlat edinilme psikolojik sağlamlık üzerinde etkili olan önemli faktörlerdendir (Coleman & Hagell, 2007; Gizir, 2007; Sipahioğlu, 2008; Terzi, 2005). Çocukların içinde bulunduğu aile ortamı ve maruz kaldığı ebeveyn tutumları psikolojik sağlamlıklarını etkilemektedir. Örneğin; kötü ebeveynliğe maruz kalan veya psikiyatrik bozukluğu bulunan ebeveynler tarafından yetiştirilen çocukların psikolojik dayanıklılıklarının düşük olması yaygın bir durumdur (Fritz, 2015).

Çocuğun içinde bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyinin düşük olması, şiddet olaylarının yaşanması, göç durumu ya da işsizlik gibi toplumsal olumsuz olaylara maruz kalma durumu psikolojik sağlamlık üzerinde etkili faktörlerdendir. Yoksulluk içerisinde büyüyen çocukların, daha varlıklı çevrelerden gelen çocuklara göre psikolojik durumlarının olumsuz etkilenmesi yaygın bir durumdur (Fritz, 2015; Gizir, 2007; Sipahioğlu, 2008; Terzi, 2005).

2.3.2.2. Koruyucu Faktörler

Koruyucu faktörler, psikolojik sağlamlık ile risk faktörleri arasında, dengeleyici bir unsurdur. Psikolojik sağlamlık üzerine ilk çalışmaları gerçekleştiren Garnezy (1985),

psikolojik sağlamlığı koruyan faktörleri üç kısımda ele almaktadır: Çocuğun mizacı gibi bireysel nitelikleri, aile bağı ve çocuğun hissettiği aile sıcaklığı, hem çocuk hem de aile tarafından ulaşılabilen çevresel desteklerdir.

Çocukların uysal bir mizaca sahip olmaları, kalıtsal ya da kronik bir rahatsızlıklarının bulunmaması, kendi yaşamları üzerinde kontrol sağlayabilme, olumlu benlik saygısına sahip olmaları gibi durumlar psikolojik sağlamlık durumunu olumlu yönde etkileyen faktörlerdir (Eminağaoğlu, 2006). Zeka düzeyinin iyi olması, empatik olma, yardımsever olma, sorumluluklarını bilme, problem çözebilme yeteneğinin gelişmiş olması da olumsuzluklara karşı çocukların psikolojik sağlamlıklarını olumlu yönde etkilemektedir (Aydın, 2018; Öz & Yılmaz, 2009).

Ebeveyn ve çocuk ilişkisini olumlu etkileyen ebeveyn tutumları, sağlıklı iletişim, ailenin çocuklar ile ilgili olarak olumlu gelecek beklentisinin bulunması, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin iyi olması gibi özellikler ailesel koruyucu faktörlerdendir (Aydın, 2018; Öz ve Yılmaz, 2009) . Aile ile birlikte içinde bulunduğu toplumun kurallarına, değerlerine saygılı ve uyumlu çocukların psikolojik sağlamlık durumu daha iyidir. Çevresindeki bireyler ve akranları tarafından sevilen çocuk için çevre, psikolojik sağlamlığı olumlu yönde etkileyen faktör konumuna gelmektedir (Eminağaoğlu, 2006).

Çevresel faktörler ele alındığında çocuğun çevresindeki diğer yetişkinlerle ve akranlarıyla sağlıklı bir ilişkisi bulunması ve algılanan toplumsal desteğin varlığı, olumlu bir rol model gözlemleyebilmesi gibi özelliklerde ele alınmalıdır. Ayrıca toplum içerisinde aldığı hizmetler ve faaliyetler çocukların psikolojik sağlamlığına olumlu destek olan faktörlerdir (Aydın, 2018; Gizir, 2007).

2.3.3. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlığın Önemi

Çocukluk dönemi her gelişim aşamasının önemli olduğu ve etkilerinin bireyin tüm hayatı üzerinde görüldüğü bir dönemdir. Çocukluk döneminde riskli ve zorlu yaşam durumları ile

karşılaşan çocuklar, yetişkinlik dönemlerinde de belli psikopatolojilere sahip olabilmektedir (Aydın, 2018; Fattore, Mason & Watson, 2009).

Çocukluk döneminde psikolojik sağlamlığın desteklenmesi, toplum içerisinde uyumlu olmaları, akranları ile iletişimlerinin sağlıklı olması, kendisinin farkında olan bireyler olmalarının desteklenmesi açısından önemlidir. Psikolojik sağlamlığa sahip çocuklar genellikle kendilerini ifade etme, empati, iletişim becerileri, toplum yanlısı davranışlar ve mizah duygusuna sahiptirler. Psikolojik sağlamlığın desteklenmesi ile çocuklarda problem davranışların azalması ve kendini kontrol, atılganlık gibi becerilerin gelişmesi söz konusudur. Dayanıklı olarak değerlendirilen çocuklar daha duyarlı ve daha aktiftirler (Benard, 1991; Durualp & Aral, 2010; Van Rhijn et al., 2021).

Okul öncesi dönemde bulunan 4-7 yaş grubu çocukların, yapabilecekleri bir iş olduğunda inisiyatif kullanabilmeleri mümkündür. Yardım isteme durumunda gerekli desteği bulamama durumunda ise suçlu ya da değersiz hissedebilmektedirler. Çocukların bu yaşlarda belli zorluklarla aşamalı olarak tanıştırılmaları, zorluklar üzerine çocuklarla konuşulması, bu zorluklara karşı mücadele etmelerinin desteklenmesi çocukların psikolojik sağlamlıklarını desteklemektedir. Ayrıca bu dönemde -miş gibi yapma oyunlarını çok seven çocuklarla çalışmalar gerçekleştirilerek zorluklarla mücadele etme deneyimleri desteklenmelidir. Bu deneyimler esnasında çocuklarda empati gelişiminin desteklenmesi de mümkündür (Grotberg, 1995; Sanders, Welsh, Bierman & Heinrichs, 2020; Shen, Zu & Zhang, 2025).

Çocuklarda psikolojik sağlamlığın gelişimi için çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, bağlanma stillerinin, öz düzenleme süreçlerinin, yardım alabilme süreçlerinin, doyumu kendi iradesi ile erteleyebilme durumlarının, sosyal yeterlilik ve özgüven gelişimlerinin desteklenmesi gerekmektedir. Tüm bu sayılan niteliklerin gelişiminin desteklenmesi ile çocuk kendisinin farkında olup toplum içerisinde yer edinebilecektir. Ayrıca karşılaştığı stres ve risk faktörlerinden kaçmak yerine mücadele edebilecek, haliyle psikolojik sağlamlığı olumlu etkilenmiş olacaktır (Şahan Aktan & Önder, 2018).

Erken çocukluk döneminde kaliteli bakım alabilen, yeterli beslenebilen, sağlıklı bir aile ve toplum desteği hissedebilen çocuklar, olumlu yönde gelişimsel bir süreç geçirmektedirler. Sağlıklı bağlanma ve bu bağlanma etkisi ile içsel uyum sağlama fırsatına sahip olan çocuklar, hem kendisi ile hem de toplum ile olan sürecinde temel koruyucu faktörleri edinebilmektedirler. Bu koruyucu nitelikler etkisi ile zorluklara karşı daha dayanıklı olabilmektedirler. Bu sebeple çocukluk döneminde koruyucu faktörlerin desteklenmesi çalışmaları, psikolojik sağlamlılığında desteklenmesi için önemlidir (Masten & Gewirtz, 2006; Şahan Aktan & Önder, 2018).

Çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmada 5-6 yaş grubu okul öncesi çocuklar için duygu düzenleme becerilerine yönelik bir program tasarlanmıştır. Bu programın yoga etkinlikleri ile desteklenmiş hali de hazırlanarak uygulama gerçekleştirilmiştir. Her iki eğitim programının çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıklarını geliştirmesi amacıyla hazırlanması önemli görülmüştür.



BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Çocuk Yogası İle İlgili Araştırmalar

Palifiana, Khadijah ve Dewi (2025) gerçekleştirdikleri çalışmada, çocuk yogasının çocukların zindelik ve konsantrasyonu üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Yarı deneysel bir çalışma olan bu araştırmada 5-9 yaşları arası 24 çocuk ile çalışmışlardır. Çocuk yogası haftada üç gün ikişer saat uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda çocuk yogası uygulamalarının, çocukların zindelik ve konsantrasyonunda olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuşlardır.

Dahl, Chimiklis, Peralta, Sddiqui ve Chacko (2025), çocuklar için hazırlanmış olan “Little Flower Yoga” isimli yoga ve farkındalık programını değerlendirmek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada duygu düzenleme, dikkat ve yönetici işlevler üzerine etkileri incelemişlerdir. Düşük gelirli, azınlık geçmişe sahip, çoklu risk faktörlerine maruz kalan ve duygu düzenleme ve dikkat güçlüklerinin iyi doğrulanmış ölçümlerine dayalı olarak önceden belirlenmiş, 5-7 yaşlarındaki (n=14) kız çocukları çalışma grubunu oluşturmaktadır. Gerçekleştirilen öğrenmen değerlendirmelerine göre uygulanan program sonrası çocukların duygu düzenleme becerilerinde orta düzeyde ve öfke kontrolünde küçük etkiler olduğu; dikkatsizlik ve yönetici işlevleri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yorgun Yasar ve Gültekin Akduman (2025), okul öncesi dönemde bulunan çocukların yoga deneyimlerini ortaya koymak adına çocuklar, ebeveynleri ve yoga eğitmenleri ile yoga atölye süreçlerine yönelik görüşmüşlerdir. Araştırma sürecine okul öncesi dönem beş çocuk, beş ebeveyni ve beş yoga eğitmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış “Yoga Eğitmeni Görüşme Formu”, “Çocuk Görüşme Formu” ve “Aile Görüşme Formu” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda yoga atölye sürecinin çocukların bedensel farkındalık, esneklik ve bedenine güvenme gibi olumlu etkileri olduğu, odaklanma ve stres kontrol becerilerinin geliştiği, duygusal farkındalık kazandıkları, çocukların özgüvenleri, kendini ifade etmeleri ve sakinleşmeleri üzerinde olumlu etkileri olduğu, sosyalleşme becerilerini olumlu desteklediği ve grup uyumu sağladıkları, sağlıklı iletişim kurma becerilerinin olumlu etkilendiği ortaya koymuşlardır.

Yüksel Mısır (2024), çocuk yogası programının çocukların dikkat becerileri üzerindeki etkilerini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında 60-72 aylık toplam 38 çocuk ile çalışmıştır. Araştırmada “Çocuk Tanıma Formu” ve dikkat becerilerini ölçmek için “Frankfurter 5 Yaş İçin Konsantrasyon Testi” kullanmıştır. Araştırmacı, gözlemlerini ve yoga eğitim programını kaydedebilmek için “Araştırmacı Günlüğü” yöntemi kullanmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının ön test son test puanları arasında deney grubu lehine bir farklılık olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Ceria ve Rahayu (2024), okul öncesi dönem çocuklarda yoga uyarımının çocukların kaba motor gelişimlerine etkisi olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada toplam 28 çocuk ile çalışmışlardır. Çocuklarda gelişim değerlendirmesini Denver Gelişim Tarama Testi II (DDST II) kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda okul öncesi dönemde yoga uygulamalarının çocukların kaba motor becerileri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Busch, Modica ve Sheridan (2023), 4-6 yaş arası 72 çocuk ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocuklarda davranışsal ve bilişsel çıktılar üzerinde kısa bir yoga seansının

etkinliğini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada Okul Öncesi Pediatrik Semptom Kontrol Listesi ve Ebeveyn Vekili Kaygısı Ölçekleri ile veriler toplamışlardır. Araştırma sonucunda kısa bir yoga seansının okul öncesi çocuklarda kaygı, sosyal-duygusal davranış ve dikkat ölçümlerini iyileştirdiğini göstermişlerdir. Bu alışma ile 15 dakikalık kısa bir yoga seansının okul öncesi çocuklarda davranış ve dikkati iyileştirebileceği ortaya konulmuştur.

Yurdadön (2023), okul öncesi dönem çocuklarında ocuk yogasının duysal işleme sürecine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında 5-6 yaşındaki 60 okul öncesi ebeveyni çalışma sürecine dahil etmiş ve veri toplama aşamasında “Bilgi Formu” ve “Duyusalİşleme Ölçeği- Ev Formu” kullanmıştır. Çalışmada düzenli yoga yapan 30 ocuk ve daha önce hiç yoga yapmamış olan 30 ocuk ile ilgili olarak ebeveynlerden alınan veriler karşılaştırılmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonrası duysal işleme süreçleri ile ocuk yogası arasında güçlü bir ilişkinin olduğu ve bu sebeple bu becerinin desteklenmesi için yoga yapmanın önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Özyayla (2023), okul öncesi dönem beş yaş çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmasında İzmir ilinde bağımsız anaokulunda eğitim gören 32 ocuk,32 ebeveyn ve 2 öğretmen örneklemini ile çalışmış ve yoga programının çocukların duygu düzenleme ve sosyal becerileri üzerinde etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED Öğretmen-Ebeveyn Formu", "Duygu Düzenleme Ölçeği" ve "Demografik Form" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ön test ve son test puanları arasında çocukların hem ebeveyn hem öğretmen değerlendirmelerine göre okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği toplam puanı, başlangıç becerileri alt boyutu, akademik destek alt boyutu ve duyguları yönetme alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu; sosyal beceri ölçeğinin arkadaşlık becerileri alt boyutunda ve duygu düzenleme ölçeğinin duygu düzenleme alt boyutu arasında öğretmen değerlendirmelerine göre istatistiksel olarak fark bulunurken ebeveynlerin değerlendirmelerine göre istatistiksel olarak fark bulunamadığı; duygu düzenleme ölçeğinde ise olumsuzluk/değişkenlik alt boyutu arasında hem ebeveyn

hem de öğretmen değerlendirmelerine göre istatistiksel olarak fark saptanamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Jarraya, Jarraya ve Noura (2022), Tunuslu okul öncesi dönemde bulunan çocuklarla gerçekleştirdikleri çalışmada yoga ve beden eğitiminin çocukların motor becerileri ve özsaygıları üzerinde etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Toplam 54 çocuk ile gerçekleştirdikleri çalışmada Eurofit fiziksel uygunluk test bataryası ve Rosenberg Öz Saygı Ölçeği uygulamışlardır. Araştırma sonucunda anaokulunda uygulanan on iki haftalık yoga, 5 yaşındaki çocuklarda öz saygıyı ve motor becerileri geliştirdiğini ortaya koymuşlardır.

Peker ve Olgan (2022), okul öncesi dönem çocukları için okul ortamında uygulanan yoga etkinliklerine odaklanan deneysel araştırmaları analiz etmek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada ulusal/uluslararası dergilerin derinlemesine analiz edilmesini gerçekleştirmiştir. Seçilen çalışmaların içerikleri incelenmiş ve çalışmaları araştırmalarının genel özellikleri, bu uygulamaların çocukların gelişim alanlarına etkisi ve uygulamalarda karşılaşılan zorluklar olmak üzere kategorize edilerek analiz etmişlerdir. Bulgular doğrultusunda yoga uygulamalarının gelişim alanlarını ne düzeyde etkilediğini belirlemek ve uygulamada yaşanan sorunların üstesinden gelinebilmesi amacıyla daha derinlemesine araştırmalar yapılmasını önermişlerdir.

Rashedi, Rowe, Thompson, Solari ve Schönert- Reichl (2021), yoganın okul öncesi dönemde bulunan çocuklarda öz düzenleme ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkilerine yönelik gerçekleştirdikleri çalışmada sekiz haftalık yoga programı uygulamışlardır. Araştırma verileri Okul Öncesi Öz Düzenleme Değerlendirmesi ile Güçlü Yönler ve Zorluklar Anketi kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda çocuklarda öz düzenleme davranışsal boyutlarda olumlu gelişmeler olduğu ve çocukların itaatkâr öfke patlamalarında ve toplam davranış sorunlarında azalmalar olduğunu ortaya koymuşlardır.

Songül, Özkul, Oral ve Şemin (2021), gerçekleştirdikleri araştırmada erken çocukluk döneminde yoga eğitiminin bilişsel işlevler üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma örneklemini 4-5 yaş aralığında 28 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada “Bilişsel İşlevler

Uygulamasý Ölçeđi (ACFS)” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmışlardır. Araştırma sonucunda kısa süreli işitsel bellek perspektif alma ve sözel planlama alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamış; sınıflandırma, sıralı kısa süreli işitsel bellek, kısa süreli görsel bellek ve örüntü tamamlama alt boyutları ile toplam ACFS son test puanları arasındaki anlamlı bir farklılaşmaya ulaşılmıştır.

Aleksić Veljković, Katanić ve Masanovic (2021), okul öncesi dönem çocuklarıyla gerçekleştirdiği oniki haftalık yoga programının çocukların motor ve bilişsel becerilerinde nasıl etkiler oluşturacağını incelemeyi hedeflediği çalışmasında toplam 45 çocuk ile çalışmışlardır. Uygulanan yoga programı öncesi ve sonrası müdahale grubunda motor beceriler ve bilişsel beceriler değerlendirildi. Bu değerlendirme Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlilik Testi ve Okul Olgunluğu Testi ile gerçekleştirildi. Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocukların okul öncesi yoga müdahalesine katılımı motor becerilerinde önemli bir artışı sağlarken bilişsel becerilerde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır

Önoğlu Yıldırım (2019), bilinçli farkındalık temelli yoga programının anaokulu çağı çocukların öz düzenleme becerileri üzerine etkisi olup olmadığını incelediği araştırmasında 45 çocuk ile çalışmıştır. 24 çocuk yoga grubunda; 21 çocuk ise yoga eğitimi almayan grupta bulunmuştur. Araştırma sonucunda yoga eğitimi alan çocukların işleyen bellek alanında daha yüksek performansa sahip olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan çocuklar ile ilgili öğretmenlerinin değerlendirmesine göre iki grup arasında farklılık yok iken; annelerin değerlendirmesine göre yoga eğitimi alan çocukların olumlu duygulanım alanında daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Paulson (2019), yaptığı araştırmasında Yoga Calm programını anaokulu öğrencileri ile uygulamıştır. Gerçekleştirdiği çalışmada bu yoga programının çocukların ilgilerini nasıl etkilediğini ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Araştırmaya bir ilkokula bağlı anaokulunda eğitim alan dokuz özel eğitim öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda yoganın çocukların dikkatini arttırdığı ve hiperaktiviteyi azalttığı ortaya konulmuştur.

Aydın ve Özgen (2018), yoga ve çocuk yogası kavramları çerçevesinde yaptıkları sistematik derleme çalışmalarında belirledikleri kriterlere uyan on makaleyi ele almışlardır. Yaptıkları çalışma sonucunda yoganın çocuklar üzerinde stres yönetimi, otizm davranışları üzerine etkisi, ağrı düzeyine etkisi, anne bebek bağlanması üzerine etkisi, sosyal benlik saygısı üzerine etkisi olduğu ortaya koymuşlardır.

Nanthakumar (2017), yaptığı çalışmada belirlediği kriterler doğrultusunda sekiz makaleyi incelemiştir. Yapılan bu inceleme doğrultusunda yoga uygulamasının okul çocuklarında stres ve kaygıyı yönetip azaltmada etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırma sonucunda Malezya'daki okulların yogayı beden eğitimi müfredatına dahil etmelerinin öğrencilere fayda sağlayacağına vurgu yapılmıştır.

Khalsa ve Butze (2016), gerçekleştirdikleri çalışmada okul ortamında yoganın etkilerinin incelendiği çalışmaları incelemişlerdir. Çalışmaların çoğunda okul ortamlarında zihinsel, duygusal, fiziksel ve davranışsal iyilik hali üzerinde yoganın etkinliğinin incelendiğini vurgulamışlar ve bu çerçevede bu çalışmada 47 çalışma incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, okul ortamında yoganın çocuk ve ergen sağlığını iyileştirmek için uygulanabilir etkili bir yöntem olduğunu ve bu alanda çalışmaların artırılması gerektiği ortaya konulmuştur.

Kim, Wee, Gilbert ve Choi (2016), yaptıkları çalışmalarında çocukların yoga faaliyetlerine katılmasının önemine vurgu yapmışlardır ve bu yoga faaliyetlerinin erken çocukluk sınıflarında nasıl gerçekleştirileceğine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Hazırlanan ve uygulanan yoga programı ile güçlü, esnek ve sağlıklı vücutlar geliştirmeyi, özgüveni arttırmayı, huzurlu ve rahat bir zihin oluşturmayı, yaratıcılığı ve hayal gücünü desteklemeyi hedeflenmiştir. 18 okul öncesi dönemde bulunan çocuk 12 haftalık süre boyunca haftalık bir saatlik yoga seanslarına katılmışlardır. Ayrıca çocukların evlerine de mektuplar gönderilerek ebeveyn katılımı da sürece dahil edilmiştir. Bu çalışma ile rahatlatıcı bir yoga egzersizi atmosferi ile çocukların fiziksel olarak formda olmalarının, odaklanmalarının, konsantrasyonlarının desteklenmesinin, akademik performanslarının artmasının, stres

düzeylerinin azaltılmasının ve bu şekilde okul hayatından daha fazla keyif alabileceklerinin sağlanabileceği ortaya konulmuştur.

Dariotis, Mirabal-Beltran, Cluxton-Keller, Gould, Greenberg ve Mendelson (2015), yaptıkları çalışmada altıncı sınıf düzeyindeki çocukları bir mindfulness ve yoga programına dahil etmişlerdir. Uygulanan program sonrasında yapılan değerlendirme sonucunda, çocukların duygusal değerlendirme geliştirdikleri, olumsuz duyguları azaltma, sakinliği devam ettirebilme ve stresi azaltma konusunda desteklendikleri ortaya konulmuştur. Ayrıca mindfulness ve yoga eğitimi alan çocukların geleceğe yönelik gerçekçi ve iyimser beklentiler oluşturdıkları vurgulanmıştır.

Beattie (2014), yoganın çocukların dikkat, ketleme ve uzamsal çalışma belleği üzerindeki etkileri incelenmiştir. Altı haftalık bir yoga programına katılan 4-8 yaş grubu 26 çocuk ve bir yoga müdahalesine katılmayan, bunun yerine ebeveynleriyle haftada 30 dakika fazladan okuyan 26 çocuk olmak üzere toplam 52 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda yoganın hem okul öncesi hem de okul çağındaki çocuklar için bir müdahale olarak kullanılabileceği ortaya konulmuştur.

Hagen ve Nayar (2014), gerçekleştirdikleri çalışmada yoganın çocukların stresle başa çıkmasına yardım ederek çocukların fiziksel ve zihinsel sağlıklarını iyileştirdiğini, öğrencilerin dayanıklılık, ruh hali ve öz düzenleme becerilerini geliştirmeye destek olduğunu vurgulamışlardır.

Mische Lawson, Cox ve Blackwell (2012), gerçekleştirdikleri yarı deneysel çalışmada, yoganın engelli ve engelsiz okul öncesi çocukların ince ve kaba motor performansı, sınıf davranışları ve akademik performansları üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Müdahale sınıflarındaki 3-5 yaş arası çocuklar on dakikalık yoga DVD'sine katılmışlardır; kontrol sınıfındaki çocuklar ise her zamanki gibi eğitim süreçlerini devam etmişlerdir. Araştırma sonucunda yogaya katılan çocukların bazı ince motor becerileri ve akademik becerilerinin daha iyi ve olumlu etkilendiğini ortaya koymuşlardır.

Rich (2010), gerçekleştirdiği araştırmasında okul öncesi dönem çocukların yoga eğitimi ile duygularını düzenleme becerileri üzerinde etkisi olup olmadığının ortaya konulması amaçlanmıştır. 3-6 yaşları arasında 49 okul öncesi dönemdeki çocuk programa dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda yoga programına dahil olmanın öğrenciler üzerinde bir etkisi olmadığı ortaya konulmuştur. Ayrıca kız çocuklarının erkek çocuklarına göre yogaya karşı daha fazla ilgi gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan literatür incelemesinde yurt içi ve yurt dışında çocuk yogası ile ilgili çeşitli alanlarda çalışmalar gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde çocuk yogası ile ilgili uygulanan programlar sonrası çocukların kaba ve ince motor becerileri ve zindelik halleri, bellek gelişimi ve örüntü tamamlama becerileri, öz düzenleme, duygu düzenleme ve duyuşal işleme becerileri, stres, kaygı ve öfke kontrolü becerileri, dikkat, konsantrasyon ve akademik becerileri, özsaygı ve özgüven becerileri üzerinde olumlu etkilerini ortaya koyan çalışmalar olduğu görülmektedir. Bununla birlikte yoga programının çocukların dikkat ve yönetici işlevleri, bilişsel becerileri, duygu düzenlemeleri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını ortaya koyan çalışmalarda mevcuttur. Yapılan incelemede çocuk yogası ile ilgili yapılmış çalışmaların incelendiği derleme çalışmalarının da olduğu görülmüştür.

3.2. Çocuklarda Duyguları Düzenleme Becerileri İle İlgili Araştırmalar

Tümtürk (2025), gerçekleştirdiği araştırmada okulöncesi dönem çocuklarının bilişsel esneklik becerileri (bilişsel esneklik-soyutlama) ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin duygu düzenleme becerilerinden nasıl etkilendiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma 210 çocuk ile gerçekleştirmiş olup; araştırmada "Kişisel Bilgi Formu", "Wally Sosyal Problem Çözme Testi", "Nesne Seçiminde Esneklik Görevi Testi" ve "Duygu Düzenleme Ölçeği" kullanmıştır. Araştırma sonucunda okulöncesi dönem çocuklarının bilişsel esneklik becerileri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkide duygu düzenleme becerilerinin aracı rol oynadığını tespit etmiştir.

Çetingöz (2025), okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerilerinde orman okulu eğitimi almalarının etkisi olup olmadığını incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada 140 çocuk ve 10 öğretmen ile çalışmıştır. Araştırma nicel verilerini toplamak için Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (2016) ve nitel verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde orman anaokuluna devam eden çocukların öz düzenleme düzeyinin daha yüksek olduğu ve bu sonucu destekleyen nitel bulgulara ulaşılmıştır.

Cebeci ve Kansu (2025), çocuklarda anne bekçilik davranışı ile duygu düzenleme becerileri ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirdikleri çalışma da 210 anneyle çalışmıştır. Araştırma verilerini Annelik Bekçiliği Ölçeği, 6-12 Yaş Türk Çocukları İçin Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği ve Çocuklar için Duygu Düzenleme Ölçekleri ile toplamıştır. Araştırma sonucunda anne bekçiliği davranışı ile çocuklarda duygu düzenleme becerileri arasında, anne bekçiliği davranışı ile çocuklarda sosyal uyum becerileri arasında ve çocuklarda duygu durum düzenleme becerileri ile çocuklarda sosyal uyum becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Silkenbeumer, Lüken, Holodynski ve Kärtner (2024) erken çocukluk eğitimi ve bakımı sırasında çocukların yaşadıkları duygu deneyimleri, duygusal gelişimleri ve öğretmenler duygu koçluğunun önemine vurgu yaparak çocukları nyaşadığı duygusal zorlayıcı durumlara odaklanan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 19 video kayıt, 213 çocuk ve 48 öğretmen ile olumsuz durumlar sonrası öğretmenlerin müdahaleleri analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda duygu koçluğu ve düzenlemenin öz düzenlemeyi desteklediği uygulanan stratejilerin önemli olduğu ancak bu stratejilerin evrensel olamayıp her çocuğun bireysel özellikleri dikkate alınarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymuşlardır.

Telli ve Bartan (2024), okul öncesi dönem çocukların dinleme becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada 416 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Dinleme Becerisi Ölçeği” kullanmışlardır. Araştırmanın sonucunda dinleme becerisi ölçeğinde anne-babanın

mesleği, cinsiyet, kardeş sayısı, okul türü, anne-baba öğrenim durumu, doğum sırası, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi ve kurum türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu ve okul öncesi dönem çocukların dinleme becerileri ile duygu düzenleme toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını tespit etmişlerdir.

Alamos, Williford, Downer ve Turnbull (2022) çalışmasında duygu düzenleme becerilerinin çocukların psikolojik iyiliği ve gelecekteki okul uyumu için önemli olduğunu belirterek erken çocukluk sınıflarının duygu düzenleme gelişimini nasıl teşvik edebileceğini araştırmayı hedeflemişlerdir. Engelleyici kontrolün okul öncesi sınıfında duygu düzenlemesini desteklediği olası mekanizmalar olarak bireysel çocukların öğretmenleri ve akranlarıyla etkileşimlerini test etmişlerdir. Çalışmaya toplam 767 tane okul öncesi dönem çocuklar dahil olmuştur. Araştırma sonucunda çocukların öğretmenleri ve akranlarıyla kurduğu ilişkilerin sonraki zamanda duygu düzenlemelerini desteklediğini ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla çocukların duygusal gelişiminin sosyal etkileşimleri açısından önemli olduğunu vurgulamaktadırlar.

Qiu ve Shum (2022), okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde bakım verenlerin duygu düzenleme stratejileri ve ebeveynlik stillerinin etkilerini araştırmayı amaçlamışlardır. Çin'in kentsel bir bölgesinde yaşayan 674 ebeveyn ve 337 büyükanne ve büyükbaba ile toplam 1011 yetişkin çalışmaya dahil olmuştur. Araştırma sonucunda okul öncesi çocuklarda daha güçlü duygu düzenleme yeterliliğinin geliştirilmesinde, bakım verenlerin duygu düzenlemede bilişsel yeniden değerlendirmeyi kullanmalarının yanı sıra çocuklarla günlük etkileşimlerinde daha yetkili ve daha az otoriter ebeveyn davranışları benimsemelerinin önemini ortaya koymuşlardır.

Karaş ve Altun (2022), 3-6 yaş grubu okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme becerilerinin açıklanmasında çocukların mizaç özellikleri ile ebeveynlerinin duygusal zekâları ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcı rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Türkiye genelinde 3-6 yaş grubu çocuğun olan 311 anne ve 34 baba ile gerçekleştirdikleri çalışmada Demografik Bilgi Formu, Duygu Düzenleme, Psikolojik İyi Oluş, Çocuklar İçin

Kısa Mizaç ve Asıl Form Schutte Duygusal Zekâ Ölçekleri'nin ebeveynlere online olarak uygulanmasıyla verilerini toplamışlardır. Araştırma sonucuna göre okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri, sıcakkanlılık-utangaçlık mizaç özellikleri ile ebeveynlerinin yaşı, duygusal zekâsı ve psikolojik iyi oluşları arttıkça artmaktadır. Ayrıca çocukların tepkisellik mizaç özellikleri arttıkça duygu düzenleme problemlerinin de arttığı sonucunu tespit etmişlerdir.

Dağlı ve Dağlıoğlu (2021) gerçekleştirdikleri çalışmada okul öncesi dönem çocuklarda duygu düzenleme ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmada 60-71 aylık 120 çocuk çalışma grubunu oluşturmuştur. Veriler “Katılımcı Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Çocuklar İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların duygu düzenleme becerilerinin çocukların cinsiyet, yaş ve okul öncesi eğitim alma süresine göre anlamlı bir farklılık yaratmadığı; ancak ölçeğin duygu düzenleme alt boyutunun tek çocuk olanların lehine anlamlı farklılık yarattığı; problem çözme becerileri incelendiğinde cinsiyet ve yaşın çocukların problem çözme becerileri üzerinde anlamlı fark yaratmadığı, tek çocuk olan ve iki yıl okul öncesi eğitim alan çocukların lehine anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çocukların duygu düzenleme ölçeği alt boyutları ile problem çözme becerileri puanları arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Zhu, Xiao, Hipson, Yan, Coplan, ve Li (2021) çocuklarda sosyal kaçınma ile sosyal uyum arasındaki ilişkiyi incelemek için gerçekleştirdiği çalışmada duygu düzenleme ve duygu değişkenliği/olumsuzluğunun rolünü incelemeyi hedeflemişlerdir. Gerçekleştirdikleri çalışmaya toplam 194 çocuk ebeveyni katılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal kaçınma ile sosyal uyum zorlukları arasındaki ilişkilerin duygu düzenlemesi daha düşük olan çocuklarda daha olumsuz olduğunu, ancak duygu düzenlemesi daha yüksek olan çocuklarda anlamlı olmadığını gösterdiğini, sosyal kaçınma ile sosyal uyum zorlukları arasındaki ilişkiler duygu değişkenliği/olumsuzluğu daha yüksek olan çocuklarda daha olumlu olduğu ancak duygu düzenlemesi daha düşük olan çocuklarda anlamlı olmadığı sonucunu tespit etmişlerdir.

Gerçekleştirdikleri bu çalışma ile duygu düzenlemesi ve duygu değişkenliği/olumsuzluğunun sosyal kaçınmacı çocukların gelişimiyle nasıl ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Yurdakul, Beyazıt ve Ayhan (2021), okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile etkileşimli oyun davranışları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada 4-6 yaş arası 316 çocuk ile çalışmışlardır. Çalışmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” ve “Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada çocukların duygu düzenleme becerileri arttıkça anti-sosyal ve saldırgan özellikleri temsil eden oyunun bozulması ve içe dönük özellikleri temsil eden oyundan kopma davranışları azalmakta, sosyal beceriler ile ilişkili olan oyun etkileşimi davranışları ise artmakta olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Cantekin ve Gültekin Akduman (2020), annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile okul öncesi dönemdeki çocukların duygularını yönetme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, 48-72 aylık 136 çocuk ve anneleri ile çalışılmıştır. Araştırma kapsamında Genel Bilgi Formu, Anne-Baba Tutum Ölçeği ve OSBED-Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği kullanılmışlardır. Araştırma sonucunda annelerin demokratik tutuma sahip olmalarının önemine vurgu yapılmıştır. Annelerin demokratik tutumlarının artması durumunda çocuklarının duyguları yönetme becerilerinin arttığı saptanmıştır.

Jambon, Colasante, Ngo, Dys ve Malti (2020), duygu düzenleme yeteneğinin çocuklarda akran zorbalığı ve sempati üzerinde etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada 4-8 yaşlarında toplam 504 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda duygu düzenleme becerileri yüksek olan çocuklarda sempatinin de yüksek olduğu; duygu düzenleme becerilerinin yüksek olması ile akran zorbalığının da azaltıldığı ortaya konulmuştur.

Perry, Dollar, Calkins, Keane ve Shanahan (2020), yaptıkları araştırmada ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki çocukların olumsuz duygularına karşı verdikleri tepkilerin ilerleyen yaşlardaki fizyolojik ve davranışsal duygu düzenlemeleri üzerinde etkisi olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda annelerin erken çocukluk döneminde çocukların olumsuz

duygularına karşı verdikleri olumlu desteklerin, çocukların ilerleyen yaşlarda hem fizyolojik hem de duygusal olarak uyarılmalarını sağladığı ve bunun da çocukların duygularını yönetme becerilerinde rol oynadığı ortaya koymuşlardır.

Putri, Nirwana ve Sukmawati (2020), yaptıkları araştırmada çocukların saldırgan davranma eğilimleri ile duyguları yönetme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 138 öğrenci ile gerçekleştirdikleri araştırmada Agresif Davranış Eğilimi anketi ve Duygu Yönetimi Yeteneği anketi kullanmışlardır. Araştırma sonucunda çocukların duyguları yönetme becerileri ile saldırgan davranış eğilimleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğuna ulaşmışlardır. Yani çocukların duyguları yönetme becerilerinin desteklenmesi ile saldırgan davranış eğilimlerinin azalacağına vurgu yapılmıştır.

Gültekin Akduman ve Özaslan (2018), gerçekleştirdikleri araştırma kapsamında okul öncesi eğitimi alan 4 yaş ve üzeri 130 çocuk ile çalışmışlardır. Çocukların akran şiddetine maruz kalma durumları ile duyguları yönetme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Verileri toplamak için Genel Bilgi Formu, Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve OSBED Öğretmen Formu ile kullanmışlardır. Araştırma sonucunda çocukların duyguları yönetme becerileri arttıkça daha az akran şiddetine maruz kaldıklarına ulaşılmıştır.

Caiozzo, Yule ve Grych (2018), gerçekleştirdikleri çalışmada, sergilenen belirli ebeveynlik davranışlarının risk altındaki okul öncesi çocukların duygu düzenlemesi üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemişlerdir. Toplam 124 çocuk ve bu çocukların bakıcı konumundaki insanlar çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda birbirlerine karşı saldırgan davranışlar sergileyen ebeveynlerin çocuklarının duygu düzenleme becerileri olumsuz etkilendiği ortaya konulmuştur. Bu araştırmada ayrıca bakıcıların tampon görevi gören kişiler olabildikleri, saldırgan ebeveyne sahip olsa bile çocukların bakıcılarının oyun sırasında duygularına duyarlılığı, kendisini ifade etmesine fırsat tanınması, çocukları dinlemesi gibi durumlarda çocukların duygu düzenleme becerisinin olumsuz etkilenmesinin tamponlandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Özyürek (2017), çocukların duyguları tanıma durumları ile duyguları yönetme becerileri ve arkadaşlık becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada 4-6 yaş grubu 121 çocuk ile çalışmıştır. Çalışma kapsamında Kusche Duygu Envanteri ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Envanteri (OSBED) Öğretmen Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların yaşı arttıkça arkadaşlık becerileri ve duyguları yönetme becerilerinin olumlu yönde arttığını; arkadaşlık becerileri ile duyguları yönetme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu; çocukların duygusal kavramları tanıma düzeyleri ve duygularını yönetebilme becerileri arttıkça arkadaşlık becerilerinin de arttığını ortaya koymuştur.

Sala, Pons ve Molina (2014), 3-6 yaş grubu çocuklarla yaptıkları çalışmada çocukların anlatılarına yansıyan duygu düzenleme stratejilerinin gelişimini incelemişlerdir. Toplam 69 okul öncesi çocuk ile çalışmışlardır. Hikâye tamamlama görevleri bulunan deneysel bir çalışma planlamışlardır. Araştırma sonucunda çocukların davranış stratejileri, sosyal destek ve bilişsel yeniden değerlendirme gibi duygu düzenleme stratejileri sergiledikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca çocukların sözel becerileri, sözel olmayan zekâ ve duygu anlamalarının sergiledikleri duygu düzenleme becerileri stratejileri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Durmuşoğlu Saltalı (2010), 6 yaş çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmada hazırladığı Duygu eğitimi Programı'nın okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların duygusal becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışmada duygusal beceriler olarak duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme ele alınmıştır. Toplam 64 öğrencinin katıldığı çalışmanın sonucunda hazırlanan bu programın çocukların duygusal becerilerini arttırdığı ve programın kalıcı etkisinin olduğu ortaya konulmuştur.

Trentacosta ve Shaw (2009), yaptıkları boylamsal çalışmada erken çocukluk döneminden erken ergenliğe kadar takip edilen düşük gelirli 122 erkek çocuk ile çalışmışlardır. Duygusal öz düzenleme, akran reddi ve antisosyal davranışlar üzerine incelemelerde bulunmuşlardır. Araştırma sonucunda erken çocukluk döneminde duygusal öz düzenlemenin desteklenmesinin ilerleyen dönemlerde oluşacak olan sosyal sorunlar ve suçluluk riskini azalttığı sonucuna

ulaşmışlardır. Bu çerçevede erken çocukluk döneminde duygusal öz düzenlemenin desteklenmesinin önemine vurgu yapılmıştır.

Graziano, Reavis, Keane ve Calkins (2007), yaptıkları araştırmada duygu düzenlemenin çocukların erken akademik başarıları üzerinde etkisi olup olmadığını araştırmayı hedeflemişlerdir. Çalışmaya toplam 325 anaokulu çağındaki çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda duygu düzenlemenin çocukların akademik başarıları ve sınıftaki etkinliklere katılımlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya konulmuştur.

Yapılan literatür incelemesinde yurt içi ve yurt dışında duygu düzenleme ve yönetme becerileri ile ilgili çeşitli alanlarda çalışmalar gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde çocukların duygu yönetme becerileri geliştikçe akademik başarıları, sağlıklı sosyal ilişki kurmaları, öz düzenlemeleri, davranış stratejileri, problem çözme becerileri ve bilişsel işlevleri, kendilerini ifade etme becerileri, akran şiddetine maruz kalma durumunun ve saldırgan davranışlar sergileme durumlarının azalması olumlu etkilendiğini ortaya koyan çalışmalara ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde ebeveyn tutumlarının etkilerini ortaya koyan çalışmalar olduğu da saptanmıştır.

3.3. Çocuklarda Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Araştırmalar

Shen, Zhu ve Zhang (2025), ebeveynlerin olumsuz çocukluk deneyimlerinin kuşaktan kuşağa aktarılması ile okul öncesi dönem çocuklarının okula hazır olma durumları arasında psikolojik sağlamlığın aracılık rolü üzerine odaklandıkları araştırmada 3 yaşında okul öncesi çocuğu olan 711 ebeveyn ve anaokulu öğretmenleri ile çalışmışlardır. Ebeveynler olumsuz çocukluk deneyimleri ve çocuklarının psikolojik dayanıklılıklarını bildirirken, öğretmenler çocuklarının okul öncesi hazır olma durumunu bildirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda okul öncesi dönem çocukların okula hazır olma durumunda ebeveyn olumsuz çocukluk deneyimleri ve psikolojik dayanıklılığın etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Erata ve Özbey (2025), Aistear Eğitim Programı'nın okul öncesi dönem çocukların psikolojik iyi oluşlarına etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmada 5 yaş grubu 60 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Bilgi Formu, Okul Öncesi Çocuklar için Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERIK), Araştırmacı Gözlem Notları, Ebeveyn Görüşme Formu ve Öğretmen Görüşme Formu kullanılmışlardır. Araştırma sonucunda; Aistear eğitim programının çocukların psikolojik iyi oluş düzeylerine olumlu etkileri olduğunu, uygulanan bu eğitim programının çocukların psikolojik iyi oluş düzeylerine yönelik olumlu katkı sağladığını belirttiklerini ortaya koymuşlardır.

Özcan ve Sak (2024), okul öncesi çocukların, anne-babalarının ve öğretmenlerinin psikolojik iyi olul durumlarına yönelik gerçekleştirdikleri çalışmada 5-6 yaş çocuklar ile çalışmışlardır. Veriler 5/6 Yaş Çocuklar İçin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre okul öncesi çocukların psikolojik iyi oluşları ile anne-babalarının psikolojik iyi oluşları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunurken, okul öncesi çocuklar ile öğretmenleri arasında anlamlı ilişki bulunamadığını ortaya koymuşlardır.

Liu (2024), okul öncesi dönem çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyi ile aile ortamı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında ebeveynlik tarzı ile birlikte aile ortamı, ebeveynlerin eğitimi, hane geliri ve kardeş sayısı gibi değişkenler çerçevesinde inceleme gerçekleştirmiştir. Devereux Okul Öncesi Çocuklar için Erken Çocukluk Değerlendirmesi (DECA-P2) ölçeği ile verileri toplamış ve analizini gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda çocukların dayanıklılık düzeyinin kardeş sayısı, öz düzenleme yeteneği, bağlanma yeteneği, ebeveyn eğitim düzeyi ve yaş ile ilişkili olduğunu, aile gelir durumu ve cinsiyet ile ilişkili olmadığını ortaya koymuşlardır. Ayrıca okul öncesi dönem çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyinde demokratik ebeveynlik stilinin daha olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Aksoy, Akduman, Sarıbaş ve Özyürek (2024), okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlıklarının sosyal beceriler ile arasındaki ilişkinin ve sosyal becerilerin hangi kişisel değişkenlerden etkilendiğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışma örneğinde 315 çocuk ile çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın verileri toplanırken genel bilgi formu,

Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanmışlardır. Araştırmanın sonucunda, çocukların psikolojik sağlamlıklarıyla sosyal beceri düzeyleri arasında orta düzeyli pozitif yönde bir ilişki saptamışlardır. Ayrıca çocukların başlangıç becerileri ve duygularını yönetme becerilerinin yaş olarak 61-72 aylık çocukların lehine olduğu, arkadaşlık becerileri, duygularını yönetme becerilerinin ve sosyal beceriler olarak kız çocukları lehine anlamlı farklılık olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır.

Meng, Yan, Abbas, Shankar ve Subramanian (2023), dijital okuryazarlığın okul öncesi dönem çocuklarında okula hazır olma durumu ve ruhsağılığı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada psikolojik dayanıklılığın aracı rolü üzerine odaklanmışlardır. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların ebeveynleri ile gerçekleştirilen görüşmelerle toplanan verileri analiz etmiş ve araştırma sonucunda psikolojik dayanıklılığın çocukların dijital okuryazarlığı ve okula hazır olma durumu arasında önemli ölçüde aracılık ettiğini ve olumlu etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Nikolaou, Papavasileiou, Andreadakis, Xanthis, Xanthacou ve Kaila (2021), okul öncesi dönem çocukların psikolojik dayanıklılığının gelişimi konusunda okul öncesi öğretmenleri bakış açıları ortaya koyduğu çalışmasında 156 öğretmen ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmen desteğı, okul güvenliğı ve akran grubu içindeki olumlu ilişkiler, okul öncesi çocukların psikolojik dayanıklılığını geliştirmek için koruyucu faktörler olarak ele alınmış ve psikolojik dayanıklılığı artıran programların tasarlanması ve geliştirilmesinin önemine vurgu yapılmıştır.

Sanders, Welsh, Bierman ve Heinrichs (2020), psikolojik dayanıklılığın artırılması adına gerçekleştirilen müdahale programı ile erken çocukluk döneminde olumsuzluklara maruz kalan çocukların ergenlik dönemindeki uyum sürecine etkisini incelemek adına çalışma gerçekleştirmişlerdir. Düşük gelirli ailelerden gelen 294 çocuk ile gerçekleştirdikleri çalışmada Gelişimsel Bilgilendirilmiş (REDI) okul öncesi müdahale projesi uygulanmış ve ardından dokuzuncu sınıfa kadar on yıl boyunca uzunlamasına takipleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesinde erken sosyal-duygusal ve dil becerilerinin geliştirilmesine odaklanan

REDI müdahalesi, erken olumsuz çocukluk deneyimlerinin ergenlik uyumu üzerindeki etkisini yumuşatmış ve gençlik dayanıklılığını desteklemiş olduğu ortaya konulmuştur.

Zhang, Wu, Qu, Wang, Wu, Tang, Liu, Chen, Tianming, Kun ve Sun (2020), Çin'in Anhui eyaletinde kırsal kesimde yaşayıp okul öncesi dönemde geride kalmış çocuklarla gerçekleştirdikleri çalışmada çocukların psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Toplam 620 okul öncesi dönemdeki çocuk ile gerçekleştirilen çalışmada geride kalmış çocuklarda duygu düzenlemenin güçlendirilmesi ile psikolojik dayanıklılığın artırılabilceği ortaya konulmuştur.

Balaban Dağal ve Bayındır (2018), 50-72 aylık okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklar ile gerçekleştirdikleri çalışmada çocukların ego sağlamlık düzeylerinin yaşlarına, cinsiyetlerine, anne-baba yaşlarına, anne-baba eğitim düzeyine, sahip oldukları kardeş sayılarına ve evde bakıcı olup olmamasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Toplam 775 çocuk ile gerçekleştirdikleri çalışmada Ego Sağlamlığı Ölçeği (Anne Formu) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sadece cinsiyet ile ilgili olarak kız çocuklarının ego sağlamlıklarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Diğer değişkenlerin ego sağlamlığı üzerinde etkisi ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucu ortaya konulmuştur.

Şahan Aktar ve Önder (2018), gerçekleştirdikleri çalışmada psikolojik sağlamlık kavramını ele almışlardır. Psikolojik kavramının ne olduğu, alt boyutları ve etkileyen faktörleri ele almışlardır. Ayrıca bu çalışma kapsamında okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın desteklenip güçlendirilmesinin çocukların yeni durumlara uyum sağlayabilmeleri, güçlüklerle baş edebilmeleri açısından önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamışlardır.

Miljević-Riđički, Plantak ve Bouillet (2017), bir Hırvat anaokulundaki çocukların, öğretmenlerinin ve anne babalarının yılmazlık kavramını nasıl algıladıklarını araştırmak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada hem nicel hem nitel araştırma yöntemleri kullanmışlardır. Araştırmanın nitel kısmında on ebeveyn, dokuz öğretmen ve onbir çocuktan oluşan 3 odak grup aracılığıyla toplanan verilerin tematik analizi gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma kısmında ise

Hırvatistan'ın kuzeyindeki bir şehirde bir devlet anaokulundan 116 çocuğun dayanıklılığını değerlendirmek için öğretmenler ve ebeveynler tarafından tamamlanan “Okul Öncesi Çocuklarda Sosyo-duygusal Refah ve Dayanıklılık Ölçeği” aracılığıyla toplanan verilerin bir analizi yapılmıştır. Nitel veriler, ebeveynlerin ve öğretmenlerin yılmazlık kavramına ilişkin farklı bir anlayışa sahip olduğunu gösterirken, nicel veriler, ebeveynlerin, öğretmenlere kıyasla, çocukların yılmazlığının tüm yönlerini daha olumlu değerlendirdiğini göstermektedir.

Yule (2017), yaptığı araştırmasında yüksek riskli ailelerden gelen okul öncesi grubu çocuklarda belirli ebeveynlik uygulamaları ile dayanıklılığın gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma kapsamında aileler Head Start programlarından işe alındı ve 124 çocuk bakıcısı araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların yaş grubu 3-6 yaş arasında değişirken, bakıcıların yaş grubu 19 ile 69 yaş (Ort.= 32) arasındadır. Araştırmada çocukların dayanıklılık, etkili duygu düzenleme becerileri, akranlarla sosyal yeterlilik, okula hazır bulunuşluk ve düşük düzeyde içselleştirme ve dışsallaştırma davranışları bakıcı ve öğretmen raporları kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda ebeveynlerin duygu koçluğu, duygu düzenleme ve sosyal yeterlilik konularında desteklenmelerinin çocukların dayanıklılıkları üzerinde olumlu etki yaratmıştır. Yüksek riskli ailelerden gelen çocuklarda daha fazla dayanıklılık sağlamak için ebeveynlerinin duygu düzenleme ve duygu koçluğu davranışlarının desteklenmesinin önemine vurgu yapılmıştır.

Ünsal ve Balat (2016), 5 yaş grubu çocuklara uyguladıkları Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın çocukların sosyal becerilerine etkililiğini araştırmışlardır. Baum ve Anchor tarafından 2007 yılında geliştirilen OÖPDP'ndan Türkçe'ye uyarlanmıştır. Araştırma kapsamında “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve “Anaokulu ve Anasınıflı Davranış Ölçeği Problem Davranışlar Alt Ölçeği” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Çalışma grubunu okul öncesi eğitimine devam eden 67 tane 5 yaş grubu çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda psikolojik dayanıklılık programına dahil olan çocukların herhangi bir özel eğitim almayan çocuklara nazaran sosyal beceri puanları daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur.

Ai ve Hu (2014), yaptıkları çalışmada göçmen işçilerin çocuklarını ele almışlardır. Göçmen işçilerin şehirdeki maliyeti düşürmek adına çocuklarını bir akrabası ya da tanıdığı yanında bıraktıkları durumu üzerine bu çocukların psikolojik sağlamlıklarının sosyal destek ve yalnızlık duyguları üzerindeki etkisi üzerine çalışmışlardır. Çin'in Hunan ve Sichuan eyaletlerinde yaşayan 10-13 yaşlar arası toplam 414 çocuk ile gerçekleştirdikleri çalışmada psikolojik sağlamlık ile sosyal destek arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu; psikolojik sağlamlıkla yalnızlık duygusu arasında ise negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Pilowsky, Zybert ve Vlahov (2004), enjeksiyonlu uyuşturucu kullanıcılarının çocuklarının dayanıklılıkları ile çocukların stresle baş etme ve hissettikleri sosyal destek ve ebeveynlerin belirttiği ebeveyn stres düzeyi ile arasındaki ilişkiyi ortaya koydukları bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Baltimore'da damar içi madde kullanan 91 ebeveyn ve 6-11 yaş arasındaki 117 tane çocuk bu çalışmaya dahil edilmiştir. Dayanıklılık, Çocuk Davranışı Kontrol Listesi toplam psikopatoloji puanının en düşük dörtte birlik diliminde puanlama olarak tanımlandı. Araştırma sonucunda dayanıklı çocukların ebeveynlerinin daha az ebeveynlik stresi hissettikleri, dayanıklı çocukların stresle baş etme düzeyinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bu araştırma ile madde bağımlısı ebeveynlerin çocuklarının baş etme tarzlarını değiştirmelerine yardımcı olacak müdahaleler gerçekleştirilmesinin önemine vurgu yapılmıştır.

Yapılan literatür incelemesinde yurt içi ve yurt dışında çocukların psikolojik sağlamlıkları ile ilgili çeşitli alanlarda çalışmalar gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde çocukların psikolojik sağlamlıklarının ebeveyn tutumlarından, sosyal destek, cinsiyet faktöründen, duygu düzenleme becerileri gelişiminden, akranlarıyla girdiği etkileşimden, dijital okuryazarlık ve okula hazır olma durumundan etkilendiğinin ortaya konulduğu görülmüştür. Çocukların psikolojik sağlamlıkları geliştikçe stresle baş etme durumları, yalnızlık hissini azalması, sosyal ilişki kurmaları, yeni durumlara uyum sağlayabilmeleri becerilerinin olumlu etkilendiği sonucunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

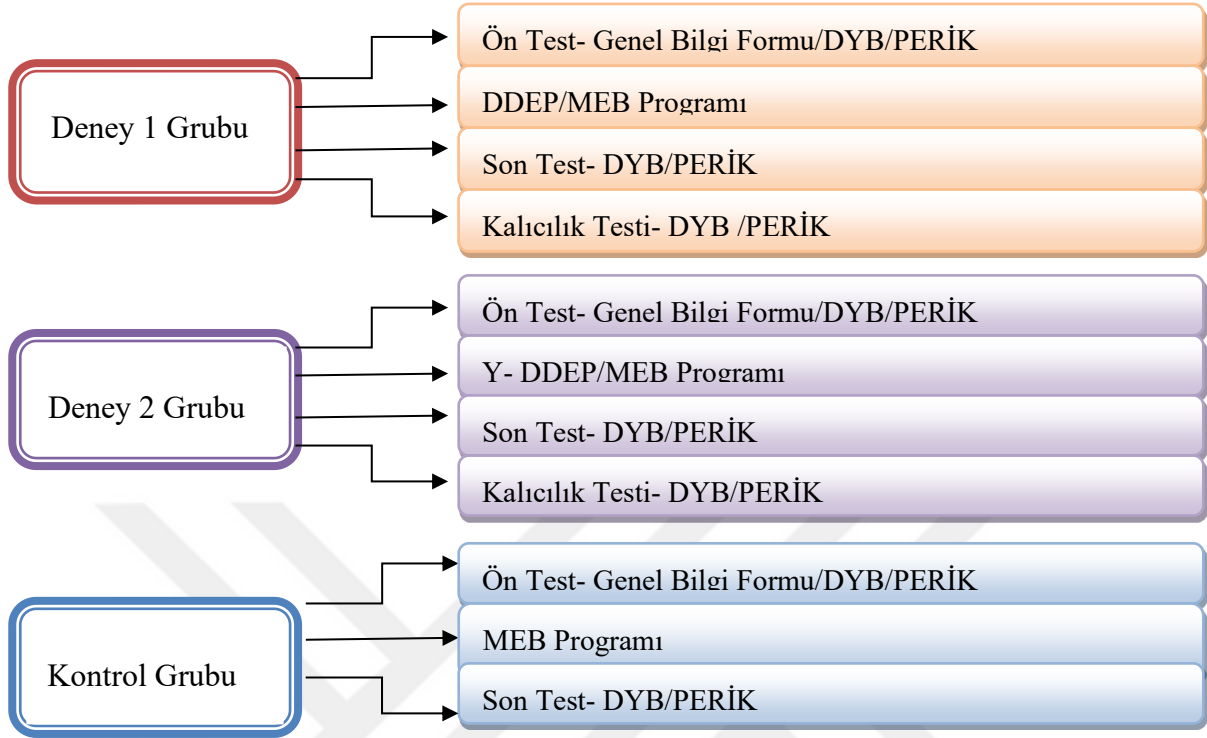
Tezin bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, eğitim programının hazırlanma süreci, eğitim programının uygulanma süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, ön test-son test-kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel çalışmalar, araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2019).

Program öncesinde çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri ölçülmüştür. Yapılan analizler sonucunda aralarında anlamlı farklılık olmayan ve puanları birbirine yakın olan bir kontrol grubu ve iki ayrı deney grubu belirlenmiştir. Araştırmaya dahil olan deney 1 grubuna MEB eğitim programına ek olarak DDEP uygulanmıştır. Deney 2 grubuna ise MEB eğitim programına ek olarak Y-DDEP uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise MEB okul öncesi eğitim programına devam etmişlerdir. Ön test ölçümü ve son test ölçümü deney ve kontrol gruplarına aynı zaman sürecinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın desenine ait uygulama süreci Şekil.1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Araştırma deseni uygulama süreci

Şekil 1 incelendiğinde araştırma kapsamında iki deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında uygulanmak üzere DDEP tasarlanmıştır. Hazırlanan bu eğitim programı okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi alanlarında uzman kişilere gönderilerek uzman görüşleri alınmıştır. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda düzenlemeler gerçekleştirilerek DDEP uygulamaya hazır hale getirilmiş ve deney 1 grubuna uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan diğer eğitim programı ise hazırlanan DDEP’nin yoga etkinlikleri ile desteklenmiş hali olarak planlanmıştır. Hazırlanan Y-DDEP ise yoga alanında uzman kişilere gönderilerek görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda son hali verilen Y-DDEP uygulama sürecine hazır hale getirilmiş ve deney 2 grubuna uygulanmıştır.

Eğitim programlarına başlamadan önce hem deney grupları hem de kontrol grubundaki çocukların psikolojik sağlamlık ve duygu yönetme becerilerini belirlemek adına PERİK ve DYB ölçekleri kullanılmıştır. Ayrıca tüm gruplardaki çocukların kişisel bilgileri edinilmiştir. Uygulama sürecinde deney-1 grubundaki çocuklara MEB eğitim programı ile

birlikte hazırlanan DDEP; deney-2 grubundaki çocuklara MEB eğitim programı ile birlikte Y-DDEP uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise MEB eğitim programı ile eğitime devam etmişlerdir. Programın uygulanmasından sonra tüm gruplardaki çocuklara PERİK ve DYB ölçekleri son testleri uygulanmıştır. Uygulanan eğitim programlarının deney gruplarındaki çocukların psikolojik sağlamlılıkları ve duygu yönetme becerilerindeki etkilerin kalıcılığının belirlenmesi amacıyla iki deney grubundaki çocuklara uygulamadan dört hafta sonra PERİK ve DYB ölçekleri kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara İli Etimesgut İlçesindeki MEB'na bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklardır. Araştırma çalışma grubu, deney 1 grubunda 13 çocuk, deney 2 grubunda 17 çocuk ve kontrol grubunda 15 çocuk olmak üzere toplam 45 çocuk ile oluşturulmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi seçkisiz olmayan yöntemde belli özelliklere sahip grupların belirlenmesinde kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019). Deney ve kontrol grubunun belirlenmesinde çocukların benzer koşul ve kültürel özelliklere sahip olmaları, daha önce benzer bir çalışmada yer almamış olmaları ve ebeveynlerin gönüllü olması dikkate alınmıştır. Ayrıca araştırmada çocukların normal gelişim göstermeleri göz önünde bulundurulmuştur. Bunun belirlenme sürecinde de çocukların dosyaları incelenmiş ve öğretmen geri bildirimi alınarak normal gelişim sergileyen çocuklar araştırma sürecine dahil edilmiştir.

Çocukların bu çalışmaya katılımları öncesinde “Ebeveyn Onam Formu” ebeveynleri tarafından doldurulmuştur. Çalışma grubunun demografik bilgileri Tablo 1 ve Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 1

Çocukların Demografik Özellikleri

		Deney 1 Grubu		Deney 2 Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kız	6	46.2	13	76.5	7	46.7	26	57.8
	Erkek	7	53.8	4	23.5	8	53.3	19	42.2
Kardeş Sayısı	Kardeş yok	2	15.4	6	35.3	4	26.7	12	26.7
	Bir kardeş	7	53.8	10	58.8	11	73.3	28	62.2
	İki kardeş	3	23.1	-	-	-	-	3	6.7
	Üç kardeş ve üstü	1	7.7	1	5.9	-	-	2	4.4
Doğum sırası	İlk çocuk	2	15.4	6	35.3	4	26.7	12	26.7
	İkinci çocuk	3	23.0	1	5.9	4	26.7	8	17.8
	Üçüncü çocuk	4	30.8	9	52.9	7	46.6	20	44.4
	Dördüncü çocuk	4	30.8	1	5.9	-	-	5	11.1
Okul öncesi eğitim alma süresi	1 yıl	6	46.2	-	-	2	13.3	8	17.8
	2 yıl	3	23.0	8	47.1	10	66.7	21	46.7
	3 yıl	4	30.8	9	52.9	3	20.0	16	35.5
Aile yapısı	Çekirdek aile	12	92.3	16	94.1	15	100.0	43	95.6
	Geniş aile	1	7.7	1	5.9	-	-	2	4.4

Tablo 1 incelendiğinde çocukların cinsiyet durumuna bakıldığında, deney 1 grubunun %46,2'sinin kız, %53,8'inin erkek olduğu; deney 2 grubunun %76,5'inin kız, %23,5'inin erkek olduğu; kontrol grubunun %46,7'sinin kız, %53,3'ünün erkek olduğu görülmektedir. Çocukların kardeş sayısına bakıldığında, deney 1 grubunun %15,4'ünün kardeşi olmadığı, %53,8'inin bir kardeşi olduğu, %23,1'inin iki kardeşi olduğu, %7,7'sinin üç kardeş ve üstü olduğu; deney 2 grubunun %35,3'ünün kardeşi olmadığı, %58,8'sinin bir kardeşi olduğu, %5,9'unun üç kardeş ve üstü olduğu; kontrol grubunun %26,7'sinin kardeşi olmadığı, %73,3'ünün bir kardeşi olduğu görülmektedir.

Çocukların doğum sırasına bakıldığında, deney 1 grubunun %15,4'ünün ilk çocuk, %23,1'inin ikinci çocuk, %30,8'inin üçüncü çocuk, %30,8'inin dördüncü çocuk olduğu; deney 2 grubunun %35,3'ünün ilk çocuk, %5,9'unun ikinci çocuk, %52,9'unun üçüncü çocuk, %5,9'unun dördüncü çocuk olduğu; kontrol grubunun %26,7'sinin ilk çocuk, %26,7'sinin ikinci çocuk, %46,6'sının üçüncü çocuk olduğu görülmektedir.

Çocukların okul öncesi eğitim alma süresine bakıldığında, deney 1 grubunun %46,2'sinin 1 yıl, %23,1'inin 2 yıl, %30,8'inin 3 yıl; deney 2 grubunun %47,1'inin 2 yıl, %52,9'unun 3 yıl; kontrol grubunun %13,3'ünün 1 yıl, %66,7'sinin 2 yıl, %20'sinin 3 yıl eğitim aldığı görülmektedir.

Çocukların aile yapısına bakıldığında, deney 1 grubunun %92,3'ünün çekirdek aile, %7,7'sinin geniş aile olduğu; deney 2 grubunun %94,1'inin çekirdek aile, %5,9'unun geniş aile olduğu, kontrol grubunun tamamının çekirdek aile yapısına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Çocukların Ebeveynlerinin Demografik Özellikleri

		Deney 1		Deney 2		Kontrol		Toplam	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Annenin yaşı	26-30 yaş	-	-	-	-	2	13.3	2	4.4
	31-35 yaş	3	23.1	3	17.6	6	40.0	12	26.7
	36 ve üstü yaş	10	76.9	14	82.4	7	46.7	31	68.9
Babanın yaşı	31-35 yaş	2	15.4	1	5.9	3	20.0	6	13.3
	36 ve üstü yaş	11	84.6	16	94.1	12	80.0	39	86.7
Anne öğrenim durumu	İlkokul- Ortaokul mezunu	2	15.4	-	-	-	-	2	4.4
	Lise mezunu	3	23.0	3	17.6	2	13.3	8	17.8
	Önlisans mezunu	2	15.4	3	17.6	1	6.7	6	13.3
	Lisans mezunu	4	30.8	8	47.2	10	66.7	21	46.7
	Lisansüstü mezunu	2	15.4	3	17.6	2	13.3	8	17.8
Baba öğrenim durumu	İlkokul- Ortaokul mezunu	1	7.7	-	-	-	-	1	2.2
	Lise mezunu	2	15.4	2	11.8	3	20.0	7	15.6
	Önlisans mezunu	1	7.7	7	41.2	1	6.7	9	20.0
	Lisans me zunu	8	61.5	7	41.2	9	60.0	24	53.3
	Lisansüstü mezunu	1	7.7	1	5.8	2	13.3	4	8.9
Anne mesleği	Çalışmıyor	8	61.5	7	41.2	8	53.3	23	51.1
	İşçi	1	7.7	-	-	1	6.7	2	4.4
	Serbest meslek	-	-	3	17.6	-	-	3	6.7
	Profesyonel meslek	4	30.8	5	29.4	4	26.7	13	28.9
	Yardımcı profesyonel meslek	-	-	2	11.8	2	13.3	4	8.9
Baba mesleği	İşçi	4	30.8	1	5.9	2	3.3	7	15.6
	Serbest meslek	2	15.4	5	29.4	1	6.7	8	17.8
	Profesyonel meslek	7	53.8	4	23.5	9	60.0	20	44.4
	Yardımcı profesyonel meslek	-	-	7	41.2	3	20.0	10	22.2

Tablo 2 incelendiğinde çocukların annelerinin yaşlarına bakıldığında, deney 1 grubundaki çocukların annelerinin %23.1'inin 31-35 yaş aralığında, %76.9'unun 36 ve üstü yaş aralığında olduğu; deney 2 grubundaki çocukların annelerinin %17,6'sının 31-35 yaş aralığında, %82,4'ünün 36 ve üstü yaş aralığında olduğu; kontrol grubundaki çocukların annelerinin %13.3'ünün 26-30 yaş aralığında, %40.0'ının 31-35 yaş aralığında, %46.7'sinin 36 ve üstü yaş aralığında olduğu görülmektedir. Çocukların babalarının yaşlarına bakıldığında, deney 1 grubundaki çocukların babalarının %15,4'ünün 31-35 yaş aralığında, %84,6'sının 36 ve üstü yaş aralığında olduğu; deney 2 çocuklarının babalarının %5,9'unun

31-35 yaş aralığında, %94,1'inin 36 ve üstü yaş aralığında olduğu; kontrol grubundaki çocukların babalarının %20'sinin 31-35 yaş aralığında, %80'inin 36 ve üstü yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Çocukların annelerinin öğrenim durumuna bakıldığında, deney 1 grubundaki çocukların annelerinin %15,4'ünün ilkokul- ortaokulu mezunu, %23,0'ının lise mezunu, %15,4'ünün önlisans mezunu, %30,8'inin lisans mezunu, %15,4'ünün lisansüstü mezunu olduğu; deney 2 grubundaki çocukların annelerinin %17,6'sının lise mezunu, %17,6'sının önlisans mezunu, %47,2'sinin lisans mezunu, %17,6'sının lisansüstü mezunu olduğu; kontrol grubundaki çocukların annelerinin %13,3'ünün lise mezunu, %6,7'sinin önlisans mezunu, %66,7'sinin lisans mezunu, %13,3'ünün lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir.

Çocukların babalarının öğrenim durumuna bakıldığında, deney 1 grubundaki çocukların babalarının %7,7'sinin ilkokul- ortaokul mezunu, %15,4'ünün lise mezunu, %7,7'sinin önlisans mezunu, %61,5'inin lisans mezunu, %7,7'sinin lisansüstü mezunu olduğu; deney 2 grubundaki çocukların babalarının %11,8'inin lise mezunu, %41,2'sinin önlisans mezunu, %41,2'sinin lisans mezunu, %5,8'inin lisansüstü mezunu olduğu; kontrol grubundaki çocukların babalarının %20'sinin lise mezunu, %6,7'sinin önlisans mezunu, %60'ının lisans mezunu, %13,3'ünün lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında anne ve babaların mesleklerinin incelenmesinde işçi, serbest meslek, profesyonel meslek ve yardımcı profesyonel meslek grupları ele alınmıştır. İşçi grubunda bulunan kişiler İşçi Kanununa göre bir iş sözleşmesine dayanarak çalışan kişilerdir. Serbest meslek grubunda bulunan kişiler bağımsız olarak çalışan ve genellikle küçük bir işletme sahibi olan kişilerdir. Profesyonel meslek grubunda bulunan kişiler uzmanlık gerektiren doktor, öğretmen, hakim, mimar, polis, mühendis gibi meslek sahibi kişilerdir. Yardımcı profesyonel meslek grubunda ise uygulamalı düzeyde sahada görev alıp beceri gerektiren işleri yapan teknisyen, tekniker, operatör, hemşire, ebe gibi meslek sahibi kişilerdir.

Çocukların annelerinin mesleklerine bakıldığında, deney 1 grubundaki çocukların annelerinin %61,5'inin çalışmadığı, %7,7'sinin işçi, %30,8'inin profesyonel meslek sahibi

olduğu; deney 2 grubundaki çocukların annelerinin %41,2'sinin çalışmadığı, %17,6'sının serbest meslek, %29,4'ünün profesyonel meslek, %11,8'inin yardımcı profesyonel meslek sahibi olduğu; kontrol grubundaki çocukların annelerinin %53,3'ünün çalışmadığı, %6,7'sinin işçi, %26,7'sinin profesyonel meslek, %13,3'ünün yardımcı profesyonel meslek sahibi olduğu görülmektedir.

Çocukların babalarının mesleklerine bakıldığında, deney 1 grubundaki çocukların babalarının %30,8'inin işçi, %15,4'ünün serbest meslek, %53,8'inin profesyonel meslek sahibi olduğu; deney 2 grubundaki çocuklarının babalarının %5,9'unun işçi, %29,4'ünün serbest meslek, %23,5'inin profesyonel meslek, %41,2'sinin yardımcı profesyonel meslek sahibi olduğu; kontrol grubundaki çocukların babalarının %3,3'ünün işçi, %6,7'sinin serbest meslek, %60'ının profesyonel meslek, %20'sinin yardımcı profesyonel meslek sahibi olduğu görülmektedir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocuklara ilişkin kişisel bilgileri içeren *Kişisel Bilgi Formu*, çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıklarına ilişkin yeterliliklerini değerlendirmek amacıyla *DYB* ve *PERİK* ölçekleri kullanılmıştır.

4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen; çocukların demografik özellikleriyle ilgili verileri toplamak üzere oluşturulan kişisel bilgi formunda çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süreci ve aile yapısına yönelik bilgiler yer almaktadır. Ayrıca anne ve babaların, yaş, eğitim durumu ve mesleklerini tespit etmeye yönelik çoktan seçmeli sorular da yer almaktadır (Ek-1). Kişisel bilgi formunda yer alan tüm bu maddeler, ebeveynlerin yazılı olarak dolduracağı ve işaretleyeceği şekilde düzenlenmiştir.

4.3.2. Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği (DYB)

TÜBİTAK tarafından desteklenen, Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi (OSBEP) kapsamında Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) geliştirilmiştir (Ömeroğlu vd., 2012).

OSBED dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; Başlangıç Becerileri (12 madde), Arkadaşlık Becerileri (13 madde), Akademik Destek Becerileri (11 madde) ve Duygularını Yönetme Becerileri (12 madde)'dir. Bu araştırmada “Duyguları Yönetme Becerileri” alt ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçeğe ait örnek soru maddeleri Ek’te sunulmuştur (Ek-2).

Duygularını Yönetme Becerileri; çocukların duygularını (mutlu, üzgün, kızgın, vb) tanıma ve kontrol etme becerileridir. Bu beceriler çocukların, günlük hayatlarında karşılaştıkları engellenme, anlaşmazlık/catışma yaratan durumlar karşısında yaşadıkları stres, öfke vb. duygularını fark etme, kontrol etme, kendilerine ve başkasına zarar verecek saldırganlık davranışlarına dönüşmeden uygun olumlu sosyal tepkiler kazanmalarını sağlayan becerilerdir (Ömeroğlu vd., 2012).

Duygularını Yönetme Becerileri ölçekte 38-49 numaralı maddeler arasında yer almaktadır. Duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme, engellenme durumuyla baş etme, hatalarıyla baş etme, başkalarının duygularını anlama, baskı altında sakin kalma, alay etmeyle baş etme, hayır cevabını kullanma, isteğini erteleme, tepki vermeden önce düşünme, hayır cevabını kabul etme, hakkını koruma ve kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelme becerileri olmak üzere toplam 12 maddeden oluşmaktadır.

Gerçekleştirilen bu çalışmada OSBED Öğretmen Formu kullanılmıştır. OSBED 3-6 yaş grubu 3324 çocuğun öğretmen formundan elde edilen alfa katsayıları 3 yaş grubu için .88 ile .96; 4 yaş grubu için .90 ile .97; 5 yaş grubu için .88 ile .96; norm örneklemin tümü için ise alfa katsayısı .96 olarak belirlenmiştir. Çocukların sosyal gelişim becerileri, ölçek tam puan ve alt boyuttan alınan toplam puanların yer aldığı yüzdelik norm dilimlerine göre yorumlanmaktadır. 5 yaş grubu çocuklar için OSBED yüzdelik dilimleri ve puan aralıkları aşağıda verilmiştir (Ömeroğlu, vd., 2012).

Tablo 3

5 Yaş Çocukları İçin OSBED Yüzdelik Dilimleri ve Puan Aralıkları

Yüzdelik Dilimi	Puan Aralığı	
	Duygularını Yönetme Becerileri	Toplam
≥ 75	48-	211-
$50 \leq X < 75$	43-47	195-210
$25 \leq X < 50$	37-42	179-194
$X < 25$	0-36	0-178

Tablo 3'te görüldüğü gibi, çocukların aldıkları puanlar değerlendirilerek norm grubuna göre hangi gelişim aralığında olduğuna karar verilmektedir. Bu çalışmada çocuğun becerileri %25'ten düşük (0-45 puan) ise yaşıtlarına göre duygu yönetme becerilerinin oldukça geri olduğu, %25'ten yüksek ve %50'den düşük (46-50 puan) ise yaşıtlarına göre gelişiminin daha yavaş olduğu ve izlenmesi gerektiği, %50'den yüksek ve %75'ten düşük (51-54 puan) ise yaşıtlarına göre gelişimi bir miktar yavaş olup eğitim fırsatları sağlanması gerektiği, %75 ve üzeri (55 ve üzeri puan) ise çocuğun duygu yönetme becerilerinin beklenen seviyede ve yeterli olduğu şeklinde değerlendirilmiştir.

4.3.3. Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)

Mayr ve Ulich (2009) tarafından ruh sağlığı, psikolojik sağlamlık ve okula hazır bulunuşluluk kavramlarına odaklanarak geliştirilen bu ölçek, Özbey (2019) tarafından Türkçe'ye uyarlaması gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin orijinal versiyonu için yapılan deneysel çalışmalar doğrultusunda ölçeğin maddeleri ortaya çıkmıştır ve ilk çalışmalar 78 madde ile başlamıştır. Ölçek ile ilgili olarak son çalışmada öz kontrol-düşüncelilik, iletişim kurma-sosyal performans, duygusal istikrar- stresle başa çıkma, atılmanlık, görev yönelimi, keşfetmekten hoşlanma olmak üzere altı alt ölçekli 36 maddelik son hali ortaya konulmuştur.

Bu ölçek, çocukların farklı boyutlardaki özelliklerini değerlendirmek için beşli likert tipi bir yapıya sahiptir ve "Her zaman=5" ile "Asla=1" arasında puanlanmaktadır. Puanlama sistemi, her alt boyut için 1 ile 30 arasında değişmekte, ancak toplam puan hesaplanmamaktadır. İletişim kurma/sosyal performans boyutunda çocukların sosyal etkileşimleri ve yaşıtları ile olan ilişkileri; özkontrol/düşüncelilik boyutunda özdenetim, kurallara uyum ve düşünceli

davranma; atılganlık boyutunda hakkını koruma davranışları değerlendirilmektedir. Ayrıca, duygusal istikrar/stresle başa çıkma boyutunda stres yönetimi ve duygu düzenleme; görev yönelimi boyutunda dikkat yoğunlaştırma ve görev tamamlama; keşfetmekten hoşlanma boyutunda ise yeni şeylere ilgi duyma ve keşfetme isteğini değerlendiren maddeler yer almaktadır.

Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinin (PERİK) çocukların yaşlarına göre Cronbach Alpha analizleri Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4

Çocukların yaş grubuna göre PERİK Cronbach Alpha analizleri

PERİK Ölçeği Alt Boyutları	Cronbach’s Alpha		
	36-48 Ay	49-60 Ay	61-72 Ay
İletişim Kurma/ Sosyal Performans	.92	.95	.95
ÖzKontrol/ Düşüncelilik	.88	.93	.94
Atılganlık	.90	.90	.94
Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	.72	.88	.87
Görev Yönelimi	.85	.92	.90
Keşfetmekten Hoşlanma	.89	.93	.96

Tablo 4 incelendiğinde yaş grubuna göre; ölçeğin Alpha güvenirlik katsayıları 36-48 aylık çocuklarda .72 ile .96 arasında; 49-60 aylık çocuklarda .88 ile .95 arasında ve 61-72 aylık çocuklarda ise .87 ile .96 arasında değişmektedir. Bu verilere göre ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğu ortaya konulmuştur. Ölçeğin Test Tekrar Test güvenirlik katsayılarının ise .94 ile .99 arasında değiştiği ifade edilmiştir. Yapılan incelemeler doğrultusunda ölçeğin 48-72 aylık çocuklarda yüksek güvenilirliğe sahip olduğu; 36-48 aylık çocuklarda ise 4. faktörde oldukça güvenilir, diğer faktörlerde ise yüksek güvenilirliğe sahip olduğu ortaya konulmuştur.

Çocuklar adına ölçek öğretmenleri tarafından doldurulmaktadır. Ölçeğin puanlanması çocuk bir davranışı her zaman gösteriyorsa 5 puan=Her zaman; genellikle gösteriyorsa 4 puan=Genellikle; zaman zaman gösteriyorsa 3 puan=Kısmen, nadiren gösteriyorsa 2 puan=Nadiren ve hiç göstermiyorsa 1 puan=Asla verilmektedir. Her bir alt ölçekten alınabilecek

en yüksek puan 30 en düşük puan ise 1'dir. Kullanılan ölçeğe ait örnek soru maddeleri Ek'te sunulmuştur (Ek-3).

4.4. Eğitim Programlarının Geliştirilmesi

Araştırma kapsamında uygulanan eğitim programları, okul öncesi dönem çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıklarının desteklenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Temelinde duygu düzenleme becerileri yer almaktadır. Bu programlar ile çocukların bilişsel, sosyal duygusal, dil ve motor gelişimleri yönünden bütüncül bir yaklaşımla desteklenmesi hedeflenmektedir.

4.4.1. DDEP Geliştirilme Süreci

Araştırma sürecinde kullanılan DDEP'nin hazırlanma sürecinde ilk olarak literatür taraması gerçekleştirilmiş ve programın kuramsal temelleri oluşturulmuştur. Devamında ise programların hazırlık sürecinde gerçekleştirilen aşamalar Şekil'2 de verilmiştir.



Şekil 2. DDEP'nin geliştirilme süreci

Kuramsal temelleri ve ilkelerinin belirlenme aşaması: Araştırma kapsamında uygulanacak olan DDEP'nin hazırlık aşamasında öncelikle hem yurt içi hem de yurt dışı eğitim programları incelenmiş ve çocukların gelişim, ilgi, kültürel yapılarına uygun, duygularını düzenleme becerileri

ve psikolojik sağlamlık alanlarına ilişkin literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Devamında ise programın felsefesinin ortaya konulmasına yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Eğitim programı felsefesi Piaget ve Vygotsky'nin çocuğun yakın çevresinin ve aktif katılımının etkisinde öğrenmelerinin gerçekleşeceği düşünceleri çerçevesinde şekillenmiştir. Piaget, çocuğun çevre ile etkileşiminin ve bu etkileşimi sağladığı çevrede aktif katılım sergilemesinin öğrenmesini destekleyeceğini; Vygotsky de bulunduğu ortamda farklı deneyimler yaşayan ve bu deneyimlerde aktif öğrenme sorumluluğu alan çocukların kavram öğrenimi, sosyal deneyimler, neden sonuç ilişkisi kurma ve problem çözme becerisinin destekleneceğini vurgulamaktadır (Bee & Boyd, 2009; Grandstaff, 2012). Hazırlanan eğitim programında materyal çeşitliliğinin artırılması, gerçek hayatta karşılaşılabilecek problemler seçilmesi, çocukların aktif katılımının sağlanması gibi ilkelere dikkat edilmiştir. Programın geliştirilme aşamasında MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı özellikleri de dikkate alınarak öncelikle etkinliklerin eğlenceli olması ve çocukların ilgilerinin, motivasyonlarının yükseltilmesi hedeflenmiştir. Çocuk merkezli, dengeli, oyun temelli, yaratıcılığı destekleyen bir program olmasına odaklanılmıştır. Yoga destekli eğitim programı uygulama aşamasında hareketlerin doğrudan öğretim ilkesiyle öncelikle nasıl yapılacağı gösterilmiş ve devamında çocukların denemesine fırsat yaratılmıştır.

DDEP felsefesi şekillenirken Koole ve Rothermund'un örtük duygu düzenleme kuramı ilkelerinden esinlenilmiştir. Bu yaklaşıma göre duygu düzenleme çevresel faktörlerin aniden değişmesi durumunda kişinin bilinçli bir şekilde olaylara uyum sağlayabilmesi süreci olarak ele alınmaktadır. Duyguların tanınması, kabul edilmesi ve yönetilmesi sürecinde olumsuz duygularla savaşmak yerine farkındalık kazanılmasının gerekliliğı üzerine vurgu yapılmaktadır (İşler, 2024; Koole & Rothermund, 2011). Hazırlanan DDEP'de de planlanan etkinliklerde çocuklara farklı durumlar içerisinde yaparak yaşayarak edinebilecekleri deneyimler sunularak duygu düzenleme farkındalığının kazanılması ilkesine odaklanılmıştır.

Kazanım ve göstergelerin belirlenmesi aşaması: DDEP hazırlanırken MEB (2013) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan kazanım ve göstergeler; Okul Öncesi Eğitimde Sosyal Beceri Destek Projesi (OSBEP)'den kazanım ve göstergeler; Cantekin

(2020)'den izni ile alınan kazanım ve göstergelerden duygu düzenleme becerilerini destekleyen kazanım ve göstergeler seçilmiştir. Seçilen kazanım ve göstergeler basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır.

Etkinliklerin ve materyallerin hazırlanması aşaması: Gerekli izinleri alınarak belirlenen ve ilgili programlardan seçilen kazanım ve göstergelere yönelik örnek etkinlikler alan yazında incelenmiştir. Çocukların seviyelerine uygun olacak şekilde aktif katılımlarını destekleyecek, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ilkeleri benimsenerek etkinlik planlaması gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler planlanırken çocukların kendilerini rahat hissedebilecekleri, kolay kavrayabilecekleri, ilgilerini çekecek şekilde planlanma yapılmasına dikkat edilmiştir.

Belirlenen kazanım ve göstergeler çerçevesinde her planlamada Türkçe, sanat, matematik, fen, okuma- yazmaya hazırlık, müzik, oyun, hareket, drama gibi etkinlik türlerinden en az ikisine yönelenilmiştir. Etkinlik planlamasında alan seçimi, alan kullanımı, süre, etkinlikler arası geçiş gibi noktalara dikkat edilmiştir. Araştırma sürecinde DDEP kapsamında 24 bütünleştirilmiş etkinlik hazırlanmıştır. Hazırlanan tüm etkinliklerde etkinliklerin adı, türü, kavramları, materyalleri, kazanım ve göstergeleri, eğitim ortamının hazırlanması ve öğrenme süreci, değerlendirme, aile katılımı ve varsa o etkinliğin ekleri belirtilmektedir. 24 etkinlik planlamasından oluşan DDEP, 12 hafta ve haftada iki gün uygulanacak şekilde planlanmıştır.

Hazırlanan bu 24 etkinliğe ait bilgiler Şekil 3'te belirtilmiştir.

Ayna Ayna Söyle Bana	Kurabiye Adamın Duyguları	Heykelim Bitti mi?
Mutlu Tin Tin	Baskı mı O da Ne	Liderim Lidersin Lider
Üzgün Sarı Balon	Hoppala Tumbala Cumbala	Haklarım Var Benim
Komikleşen Korkularım	İki İnatçı Keçi	Haklar Gazatesi
Zıpla Ofla Öfken Uzağa	Dur Bekle Paytak	Hatalıyım Ne Yapacağım
Kavanozdaki Duygularım	DütDüt ile Durup Düşünsene	Benim Hatalarım
Salla Zarı Bul Duyguları	Kaşal ile Alay	Kamyon Problemi
Hareketli Ekran	Eyvah! Kara Bulut	Dur Bekle Problemi Çözsene

Şekil 3. Etkinlik adları

Etkinliklerin planlanması aşamasından sonra uygun materyal planlaması gerçekleştirilmiştir. Kullanılması planlanan materyallerin çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun, amaca yönelik, fonksiyonel, sağlam ve ilgi çekici olmalarına dikkat edilmiştir. Farklı tür ve boyutlarda kâğıtlar, küçük aynalar, farklı türlerde boyalar, çeşitli kavram kartları, pipetler, toplar, kuklalar, maskeler, kurdeleler, ipler, çeşitli artık malzemeler vb. kullanılan materyallerden bazılarıdır.

Uzman görüşlerinin alınması aşaması Kazanım ve göstergeler doğrultusunda hazırlanan etkinlik ve materyaller ile hazırlanan DDEP, okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi alanlarında çalışmakta olan iki MEB öğretmeni ve beş akademisyen uzmana değerlendirilme amacıyla gönderilmiştir (Ek-4). Gönderilen uzmanlardan hazırlanan etkinliklerin kazanım göstergelere uygunluğunun, etkinlik öğrenme sürecinin uygulanabilirliğinin, kullanılacak materyallerin, çocukların yaşı ve gelişim özelliklerine uygunluğunun ve etkinlik içerik yeterliliğinin değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların gerekli gördüğü durumda etkinlikler ile ilgili detaylı görüşleri alınmıştır. Uzmanların genel olarak sunduğu düzeltmeleri, etkinliklerin geçişlerinin hem ifadeler hem de çocukların ilgilerini çekecek nesneler ile

gerçekleştirilmesi ve etkinliklerin yazılırken detaylı ele alınarak tüm sürecin planlarda belirtilmesi konusuna yönelik görüşlerini iletmişlerdir. Bunun dışında etkinliklerin anlaşılır, planlanan uygulama süresine uygun, kullanılan materyal ve planlanan etkinliklerin çocukların yaş ve gelişimine uygun olduğu yönünde değerlendirmeler alınmıştır. Bu kapsamda gerekli eklemeler ve düzenlemeler gerçekleştirilerek uzman görüşleri aşaması tamamlanmıştır. DDEP’nda hazırlanan etkinliklerden biri örnek olarak Ek-5’te sunulmaktadır.

Uzman görüşü ile birlikte uygulanan eğitim programı kuramsal-uygulamalı bütünlük doğrultusunda değerlendirildiğinde, programın kuramsal temeli ile içerik, etkinlikler ve öğrenme çıktıları arasında güçlü bir ilişki kurulmuştur. Belirlenen her bir kazanım, açık, net, ölçülebilir ve gözlenebilir hedeflerle eşleştirilmiştir. Kullanılan ölçme araçları da belirlenen bu hedef ve kazanımların geçerli bir temsilini sağlamıştır. Uygulama sonrası çocukların beceri düzeylerinde gerçekleşen anlamlı gelişmeler gözlemlenmiştir.

Programa son halinin verilmesi aşaması: Alınan uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler gerçekleştirilerek programa son şekli verilmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan eğitim programlarının etkinlik planlamasında ele alınan etkinlik çeşitleri de Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5

DDEP Etkinlik türlerinin dağılımı

	Türkçe	Sanat	Drama	Müzik	Hareket	Oyun	Fen	Matematik	Aile Katılımı
1		X		X	X				X
2	X	X	X						X
3		X	X	X			X		X
4	X					X		X	X
5	X		X			X		X	X
6	X		X		X			X	X
7		X	X	X		X			X
8	X		X						X
9		X		X		X			X
10	X			X	X			X	X
11	X	X	X	X				X	X
12		X	X	X		X			X
13	X	X			X	X		X	X
14	X					X		X	X
15	X	X	X	X					X
16	X	X			X				X
17		X		X			X	X	X
18	X				X	X			X
19	X	X				X		X	X
20	X	X	X				X		X
21		X	X		X				X
22	X	X	X						X
23	X						X	X	X
24	X	X	X						X

Tablo 5 incelendiğinde her etkinlikte etkinlik çeşitlerinden en az ikisine yer verilerek bütünleştirilmiş etkinlikler planlanmıştır. Belirtilen bu tablo DDEP etkinlik dağılımına yönelik bilgiyi sunmaktadır.

4.4.2. Y-DDEP Geliştirilme Süreci

Araştırma kapsamında uygulanan Y-DDEP, okul öncesi dönem çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıklarının desteklenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Temelinde duygu düzenleme becerileri yer almaktadır. Hazırlanan DDEP'nin yoga etkinlikleri ile desteklenmesiyle oluşturulmuştur. Y-DDEP'nin hazırlık sürecinde gerçekleştirilen aşamalar Şekil'4 te verilmiştir.



Şekil 4. Y-DDEP'nin geliştirilme süreci

Kuramsal temelleri ve ilkelerinin belirlenme aşaması: Araştırma kapsamında uygulanacak olan Y-DDEP'nin hazırlık aşamasında öncelikle hem yurt içi hem de yurt dışı eğitim programları incelenmiş ve çocukların gelişim, ilgi, kültürel yapılarına uygun, duygularını yönetme becerileri, psikolojik sağlamlık ve çocuk yogası alanlarına ilişkin literatür taraması gerçekleştirilmiştir.

Y-DDEP kuramsal temelleri, DDEP'de belirtilen kuramlar çerçevesinde şekillenmiştir. DDEP'nde ele alınan kuramlara ek olarak Y-DDEP programını şekillendiren kuramlardan biri İlerlemeci Eğitim (Progressive Education) felsefesidir. Bireyin aktif olduğu, hareketler ile kendini ve çevresini keşfettiği, ulaştığı farkındalık ile kalıcı deneyimler edindiği, kendi istek ve ilgisi doğrultusunda eylemlerini şekillendirdiği bir süreci temeline alan ilerlemeci yaklaşım, çocukların merkeze alındığı, öz denetim edindikleri yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın temelinde bireyin bu deneyimi edinebilmesi adına zengin ve nitelikli bir çevrenin, çocuğun bu çevreyi ve kendisini keşfetmesinin önemine vurgu yapılmaktadır (Dewey, 1938; Tümay Alper, 2021).

Y-DDEP hazırlanırken de çocuk merkezli olması, çocukların ilgi, istek, duygu ve düşünceleri doğrultusunda şekillenmesi, çocukların kendi bedenleri ile hareket etmeleri, bedensel hareketlerle duygularını ifade etmeleri ve beden- zihin bütünlüğünün sağlanması ilkelerine odaklanılmıştır. Ayrıca etkinliklere yoga desteğinin planlanmasında kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkelerine dikkat edilmiş ve programa eklenen asanalarda denge ve hareketler de bu ilke esasına göre belirlenmiştir. Bununla birlikte Gardner'in çoklu zeka kuramında ele aldığı bedensel- kinestetik

zeka kavramı çocukların hareket yoluyla, bedenlerini kullanarak öğrenme sürecini gerçekleştirdiklerini temele almakta ve bu araştırmada hazırlanan eğitim programlarının felsefi temelini beslemektedir (Garden, 1993). Hareketin önemi ve öğrenme aracı olarak kullanılmasını ele alan bir diğer yaklaşım olan holistik (bütüncül) eğitim de programların felsefi temelini şekillendirmiştir. Holistik eğitim, çocuğun duygusal, fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişimini bir bütün olarak ele almaktadır (Miller, 2007). Eğitim programı düzenlenirken yoga etkinliklerinde asanalar, nefes ve meditasyon çalışmaları ile hem çocukların kendilerini tanıma, fiziksel farkındalık kazandırma hem de kendilerini ve ne hissettiklerini ifade edebilme becerilerinin desteklenmesine dikkat edilmiştir.

Sonuç olarak ele alınan bu kuramlarda öğrenme ortamının önemli olduğu, çocukların öğrenme sürecinde aktif katılım göstermesi, çocuk merkezli bir yaklaşımın olması ve bu öğrenme ortamında farklı deneyimler edinmesinin önemli olduğunun vurgulanması, hem hazırlanan DDEP hem de Y-DDEP’de ele alınan ilkelerle benzerlik göstermektedir.

Kazanım ve göstergelerin belirlenmesi aşaması: Y-DDEP hazırlanırken DDEP’de seçilen kazanım göstergelere ek olarak MEB (2013) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programından kazanım ve göstergeler seçilmiştir. Seçilen kazanım ve göstergeler basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır.

Etkinliklerin ve materyallerin hazırlanması aşaması: Seçilen kazanım ve göstergelere yönelik örnek etkinlikler alan yazında incelenmiştir. Çocukların seviyelerine uygun olacak şekilde aktif katılımlarını destekleyecek, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ilkeleri benimsenerek etkinlik planlaması gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler planlanırken çocukların kendilerini rahat hissedebilecekleri, kolay kavrayabilecekleri, ilgilerini çekecek şekilde planlanma yapılmasına dikkat edilmiştir.

Araştırma sürecinde DDEP kapsamında hazırlanan 24 bütünleştirilmiş etkinlik, yoga atölyeleri ile desteklenerek Y-DDEP oluşturulmuştur. Hazırlanan tüm etkinliklerde etkinliklerin adı, türü, kavramları, materyalleri, kazanım ve göstergeleri, eğitim ortamının hazırlanması ve öğrenme

süreci, değerlendirme, aile katılımı ve varsa o etkinliğin ekleri belirtilmektedir. 24 etkinlik planlamasından oluşan Y-DDEP de 12 hafta ve haftada iki gün uygulanacak şekilde planlanmıştır.

Etkinliklerin planlanması aşamasından sonra uygun materyal planlaması gerçekleştirilmiştir. DDEP'ne ek olarak hazırlanması gereken materyaller planlanmıştır. Çocuklar için yoga matları, yoga asana kartları ve atölye sürecinde gerekli olarak belirlenen ek materyaller de benzer şekilde hazırlanmıştır.

Uzman görüşlerinin alınması aşaması: Kazanım ve göstergeler doğrultusunda hazırlanan DDEP'ne ek olarak belirlenen kazanım göstergeler doğrultusunda planlanan Y-DDEP programı beş tane yoga alanında eğitmenlik süreci içerisinde olan, minimum beş yıl yoga eğitmenlik deneyimi bulunan, okul öncesi dönem çocuklarla çalışmış uzmana değerlendirilmek amacıyla gönderilmiştir (Ek-4). Uzmanlara bu gönderim aşamasında bir etkinliğin hem DDEP hali hem de yoga destekli hazırlanmış hali iletilmiştir. Gönderilen bu uzmanlardan hazırlanan etkinliklerin kazanım göstergelere uygunluğunun, etkinlik öğrenme sürecinin uygulanabilirliğinin, kullanılacak materyallerin, çocukların yaşı ve gelişim özelliklerine uygunluğunun, etkinlik içerik yeterliliğinin değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların gerekli gördüğü durumda etkinlikler ile ilgili detaylı görüşleri alınmıştır. Uzmanlar genel olarak uygulanması planlanan asanaların sürelerine ve kimi asanaların sıralamalarına yönelik görüşlerini iletmışlerdir. Bunun dışında etkinliklerin anlaşılır, planlanan uygulama süresine uygun, kullanılan materyal ve planlanan etkinliklerin çocukların yaş ve gelişimine uygun olduğu yönünde değerlendirmeler alınmıştır. Bu kapsamda gerekli düzenlemeler gerçekleştirilerek uzman görüşleri aşaması tamamlanmıştır. Y-DDEP'nda hazırlanan etkinliklerden biri örnek olarak Ek-6'da sunulmaktadır.

Uzman görüşü ile birlikte uygulanan Y-DDEP'nin de DDEP gibi, programın kuramsal temeli ile içerik, etkinlikler ve öğrenme çıktıları arasındaki ilişki, kazanımların hedeflerle uyumu, kullanılan ölçme araçlarının bu kazanım ve göstergeleri temsil etmesi, uygulama sonrası edinilen becerilerin anlamlılığının ortaya konulması gibi unsurlar ile desteklenmektedir.

Programa son halinin verilmesi aşaması: Alınan uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler gerçekleştirilerek Y-DDEP’ne son şekli verilmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan eğitim programlarının etkinlik planlamasında ele alınan etkinlik çeşitleri de Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6

Y-DDEP Etkinlik türlerinin dağılımı

	Türkçe	Sanat	Drama	Müzik	Hareket	Oyun	Fen	Matematik	Aile Katılımı
1		X		X	X				X
2		X	X		X		X		X
3	X				X	X		X	X
4	X				X	X		X	X
5	X		X		X	X		X	X
6	X		X		X			X	X
7		X	X	X	X	X			X
8	X		X		X				X
9		X		X	X	X			X
10	X			X	X			X	X
11	X	X	X	X	X			X	X
12		X	X	X	X	X			X
13	X	X			X	X		X	X
14	X				X	X		X	X
15	X	X	X	X	X				X
16	X	X			X				X
17		X		X	X		X	X	X
18	X				X	X			X
19	X	X			X	X		X	X
20	X	X	X		X		X		X
21		X	X		X				X
22	X	X	X		X				X
23	X				X		X	X	X
24	X	X	X		X				X

Tablo 6 incelendiğinde her etkinlikte etkinlik çeşitlerinden en az ikisine yer verilerek bütünleştirilmiş etkinlikler planlanmıştır. Y-DDEP programı etkinlikleri planlanırken DDEP’nin etkinlik çeşitlerine ek olarak her planlamaya hareket etkinliği eklendiği görülmektedir.

4.5. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında araştırma kapsamında alınan izinler, uygulama süreci ve veri toplama araçlarının uygulanma aşamalarına yönelik bilgiler sunulmaktadır.

Araştırma için öncelikli olarak DYB Ölçeği (Ek-7) ve PERİK ölçeği (Ek-8) için kullanım izinleri alınmıştır. Araştırmanın uygulama aşaması için gerekli olan onay ve izinler Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden etik kurulundan (Ek-9) ve Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (Ek-10) alınmıştır. Alınan izin kapsamında Ankara ili Etimesgut ilçesinde bulunan MEB'e bağlı bağımsız anaokulları ile uygulama kapsamında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu görüşmeler sonucu belirlenen okul idaresine gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve izinler sunulmuştur. Programın uygulama süreci, amacı ve içeriği ile ilgili belirlenen deney grupları ve kontrol grubu öğretmenleri ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Aileler ile bilgilendirme toplantısı gerçekleştirilmiş ve program ile ilgili velilerde bilgilendirilmişlerdir. Katılım sağlayamayan veliler içinde program ile ilgili detaylar video kayıt ile ulaştırılmış ve tüm ailelere "Bilgilendirme Formu" ve "Veli Onam Formu" ulaştırılmıştır. Ulaştırılan bu formlar çocukların okula geliş ve gidiş saatlerinde velilerden teslim alınmıştır.

4.5.1. Eğitim Programları Ön Pilot Uygulamaları ve Gözlem Süreçleri

Araştırmacı yukarıda belirtilen izin süreçleri sonrası uygulama öncesi Etimesgut ilçesinde bulunan farklı anaokullarında 29.01.2024- 07.02.2024 tarihleri arasında dokuz etkinliğinin pilot uygulamasını gerçekleştirmiştir. Pilot uygulanan etkinlikler, uygulama tarihleri ve farklı kurum sınıflarında gerçekleştirilen öğretmen gözlem tarihleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Pilot Uygulanan Etkinlikler, Uygulama Tarihleri Ve Gözlem Tarihleri

Pilot Uygulanan Etkinlikler	Uygulama Tarihleri	Gözlem Tarihleri
Etkinlik 3	29.01.2024	22.01.2024
Etkinlik 8	29.01.2024	24.01.2024
Etkinlik 3 (Yoga Destekli)	30.01.2024	24.01.2024
Etkinlik 15	03.02.2024	
Etkinlik 8 (Yoga Destekli)	03.02.2024	07.02.2024 (Uygulama okulunda)
Etkinlik 10	05.02.2024	12.02.2024 (Uygulama okulunda)
Etkinlik 13	06.02.2024	
Etkinlik 15 (Yoga Destekli)	07.02.2024	
Etkinlik 13 (Yoga Destekli)	06.02.2024	

Tablo 7’ e göre öncelikle 22.01.2024-24.01.2024 tarihleri arasında çeşitli okullarda öğretmen gözlemleri yapılarak farklı etkinlik uygulamaları ve sınıf içi öğretmen stratejileri gözlemlenilerek kazanımlar sağlanmıştır. Gözlem sürecinin sonunda pilot uygulamaya geçilmiştir.

Pilot uygulama 29.01.2024-07.02.2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Eğitim programlarından random seçilen etkinliklerin farklı okul ve farklı sınıflarda pilot uygulamaları gerçekleştirilerek etkinliklerin uygulanabilirliği, uygulama aşamasında yaşanan aksaklıklar, materyallerin çocuklar tarafından anlaşılabilir ve kullanılabilir oluşu, uygulama sürecindeki yetkinlik gibi noktalarda öz değerlendirme ve düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Bu etkinliklerin seçimi aşamasında DDEP ve Y-DDEP’ den aynı numaralı etkinlikler pilot uygulama için seçilerek farklı gruplarda uygulanmıştır. Bu şekilde etkinliklerin her iki programda da uygulanabilirliği, anlaşılabilirliği ve yoga atölyesine uyarlanabilme durumları deneyimlenmiştir. Ayrıca gerçekleştirilen bu pilot uygulama süreci sonunda etkinlik planlamaları ile ilgili gözlemlenen eksiklik ve materyal ilgi çekicilikleri üzerine düzenlemeler gerçekleştirilmiştir.

Pilot uygulama süreci devamında ise uygulama yapılacak olan okulda 09.02.2024-12.02.2024 tarihlerinde öğretmen ve sınıf gözlemi de gerçekleştirilmiş, okuldaki etkinliklere katılarak çocuklarla tanışılmış ve gözlemci olarak uygulama sürecine başlangıç yapılmıştır. Bu şekilde çocuklarla tanışarak hem onların araştırmacı yanında rahatlamaları sağlanmış

hem de araştırmacının uygulama öncesi sınıfı gözlemleyerek etkinlikleri uygulama aşamasına hazırlık yapmasına olanak sağlanmıştır.

4.5.2. DYB ve PERİK Testlerinin Ön Test Olarak Uygulanması

Gerekli izinler tamamlanıp uygulama yapılacak okul ile görüşüldükten sonra ilk aşama olarak belirlenen deney grupları ve kontrol grubu öğretmenleri tarafından DYB ve PERİK testleri çocuklarla ilgili olarak doldurmaları sağlanmıştır. Öğretmenlerin ölçeği doldurması adına 10.02.2024- 12.02.2024 tarihleri arasında süre belirlenmiş ve öğretmenlerin kendilerini rahat hissedecekleri bir şekilde, tarafsız, objektif bir ölçek değerlendirmesi yapmalarının önemi üzerine görüşme gerçekleştirilmiştir.

4.5.3. DDEP ve Y-DDEP'nin Uygulama Süreci

Araştırmacı uygulamaya tekrar önce çocuklarla tanışma etkinlikleri ile başlamıştır. Uygulamanın devamında çocuklarla etkinlikler yapacakları, oyunlar oynayacakları bilgisi verilerek çocuklar uygulama süreci ile ilgili bilgilendirilmişlerdir. Ayrıca deney-2 grubundaki çocuklar yoga matları ile tanıştırılmış ve çocuk yogası üzerine bilgilendirilmişlerdir.

Uygulama sürecine yönelik zaman çizelgesi Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Uygulama Zaman Çizelgesi

Grup	Ön Testlerin Uygulanma Tarihleri	Eğitim Programlarının Uygulanma Tarihleri	Son Testlerin Uygulanma Tarihleri	Kalıcılık Testlerinin Uygulanma Tarihleri
Deney Grupları	10.02.2024-12.02.2024	13.02.2024-08.05.2024	08.05.2024-12.05.2024	10.06.2024-12.06.2024
Kontrol Grubu	10.02.2024-12.02.2024	X	08.05.2024-12.05.2024	X

Tablo 8 incelendiğinde eğitim programlarının uygulama sürecinin 13.02.2024- 08.05.2024 tarihleri arasında planladığı gibi 12 hafta boyunca uygulanmıştır.

Deney 1 grubuna MEB eğitim programına ek olarak 24 etkinlikten oluşan DDEP uygulanmıştır. Deney 2 grubuna ise bu etkinliklerin yoga ile desteklenmiş halleri olarak tasarlanmış olan Y-DDEP uygulanmıştır. Kontrol grubu ise sadece MEB eğitim programı ile eğitim sürecine devam etmiştir. Program uygulama esnasında kısa video kayıtları ve fotoğraf çekimi gerçekleştirilmiştir. Her uygulama sonrasında araştırmacı günlükleri tutulmuş ve uygulama süreci ile ilgili detaylar araştırmacı tarafından not edilmiştir.

Hazırlanan programın etkinlikler çıktıları ve bu etkinliklere ait materyaller uygulama öncesi hazır edilmiştir. Etkinlik planlamasında bulunan hem açık hava etkinlikleri hem de sınıf etkinlikleri planlandığı gibi uygulanmıştır.

Uygulanan iki programda da tüm etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Aile katılım çalışmaları kapsamında ise planlanan etkinlikler sınıf öğretmenleri desteği ile ailelere ulaştırılmıştır. Çocukların okula geliş ve gidiş saatlerinde de araştırmacı aileler ile görüşmeler gerçekleştirmiştir.

4.5.3. DYB ve PERİK Testlerinin Son Test Olarak Uygulanması

Deney gruplarına yönelik eğitim programlarının uygulamaları tamamlandıktan sonra DYB ve PERİK ölçekleri son test olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Gerçekleştirilen son testin ön test ile aynı fiziksel şartlarda yapılmasına dikkat edilmiştir. Sınıf öğretmenlerine sunulan son test ölçekleri 08.05.2024-12.05.2024 tarihleri arasında doldurulmuş ve araştırmacı tarafından teslim alınmıştır.

4.5.4. İzleme Testinin Uygulanması

Deney ve kontrol gruplarına DYB ve PERİK ölçekleri son test olarak uygulanmasından bir ay sonra, deney gruplarındaki öğrencilerin öğretmenleri tarafından DYB ve PERİK ölçeklerini izleme testi olarak tekrar değerlendirmeleri istenmiştir. 10.06.2024-12.06.2024 tarihleri arasında uygulanan izleme testleri ile eğitim programlarının kalıcılığı test edilmiştir.

4.6. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin öncelikle normal dağılıma sahip olup olmadığını tespit etmek için normallik testi yapılmıştır. Araştırmada deney grupları ve kontrol grubunda bulunan çocukların DYB ve PERİK ölçümlerinden aldıkları ön test ve son test puanların parametrik test varsayımlarını karşılama durumlarını test etmek için normallik varsayımının test edilmesi Shapiro-Wilk testi ile Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Çocukların Öntest ve Sontest Puanları ve Deney Gruplarına Ait Kalıcılık Puanlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Alt boyutlar	Ölçümler	Deney 1 Grubu			Deney 2 Grubu			Kontrol Grubu		
		Shapiro-Wilk			Shapiro-Wilk			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	N	p	İstatistik	N	p	İstatistik	N	p
DYB- Duyguları Yönetme Becerileri	Ön Test	.732	13	.001	.974	17	.030	.775	15	.002
	Son Test	.616	13	.000	.884	17	.036	.933	15	.047
	Kalıcılık	.695	13	.000	.945	17	.048	-	-	-
PERİK- iletişim Kurma / Sosyal Performans	Ön Test	.815	13	.010	.934	17	.014	.893	15	.075
	Son Test	.705	13	.001	.557	17	.000	.873	15	.038
	Kalıcılık	.911	13	.049	.262	17	.000	-	-	-
PERİK- Öz Kontrol/ Düşüncelilik	Ön Test	.520	13	.000	.739	17	.000	.753	15	.001
	Son Test	.848	13	.027	.385	17	.000	.862	15	.026
	Kalıcılık	.485	13	.000	.806	17	.002	-	-	-
PERİK- Atılganlık	Ön Test	.783	13	.004	.690	17	.000	.775	15	.002
	Son Test	.850	13	.028	.262	17	.000	.592	15	.000
	Kalıcılık	.796	13	.006	.262	17	.000	-	-	-
PERİK- Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Ön Test	.912	13	.043	.884	17	.038	.952	15	.551
	Son Test	.938	13	.048	.730	17	.000	.701	15	.000
	Kalıcılık	.843	13	.023	.874	17	.025	-	-	-
PERİK- Görev Yönelimi	Ön Test	.929	13	.328	.907	17	.031	.795	15	.003
	Son Test	.863	13	.042	.612	17	.000	.736	15	.001
	Kalıcılık	.848	13	.027	.632	17	.000	-	-	-
PERİK- Keşfetmekten Hoşlanma	Ön Test	.916	13	.222	.850	17	.011	.930	15	.038
	Son Test	.311	13	.000	.262	17	.000	.919	15	.049
	Kalıcılık	.607	13	.000	.318	17	.000	-	-	-

Tablo 9 incelendiğinde yukarıda yer alan değerlere ilişkin deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların öntest ile sontest puanlarına ilişkin ve deney gruplarında yer alan çocukların kalıcılık puanlarına ilişkin dağılımlarının normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığına çocuk sayısı 50’nin altında olmasından dolayı Shapiro-Wilk testi ile bakılmıştır.

Normallik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların duyguları yönetme becerilerindeki ölçümlerin Shapiro-Wilk istatistiklerinin $p < .05$ 'e göre normallik varsayımını karşılamadığı yani normal dağılım sergilemediği görülmektedir. Ayrıca varyasyon katsayısı ve histogramlar da incelenmiş olup normalliği desteklemediği için veri analizi kısmında non- parametrik istatistikler kullanılmıştır.

Araştırma sürecinde deney ve kontrol gruplarında çocukların DYB ve PERİK testlerinden aldıkları puanlar ve deney gruplarındaki çocukların izleme testlerinden alınan puanların veri analiz aşamasında;

- Araştırmada non-parametrik istatistikler kullanılmıştır.
- Araştırma sürecine dahil olan tüm grupların DYB ve PERİK ölçeklerinden alınan ön test puan karşılaştırması yapılması aşamasında Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.
- Tüm grupların ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması aşamasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.
- Tüm grupların son test puan kıyaslamasında Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır ve hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olma durumunun ortaya konulması amacıyla Post hoc testi olan Bonferroni düzenlemesi gerçekleştirilmiştir. Veri yorumlanmasında yeni anlamlılık düzeyi $p < .017$ olarak kabul edilmiştir. Gruplar arası karşılaştırmalar gerçekleştirilirken Mann Whitney U testi kullanılmıştır.
- Deney gruplarının izleme testi sonuçlarının analizi için ise her deney grubunun son test ve kalıcılık puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmış ve programların kalıcılıkları karşılaştırılmıştır.

4.7. Araştırmanın Etik Yönü

Gerçekleştirilen bu çalışmada kullanılan ölçüm araçları ile ilgili etik ilke ve etik kurullar göz önüne alınarak veri toplama araçlarını geliştiren ve uyarlayan araştırmacılardan gerekli

izinler alınmıştır. DYB ölçeği kullanım izni Ek. 7’de ve PERİK ölçeği kullanım izni Ek.8’de sunulmuştur.

Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu’ndan 29.06.2022 tarih ve E-77082166- 302.08.01-397934 sayılı karar ile gerekli etik izinler alınmıştır (Ek-9). Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü’nden 11.01.2024 tarih ve E-14588481-605-99-94170719 sayılı kararı ile uygulama izni alınmıştır (Ek-10).

4.8. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Programından mezun olup, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalında doktora eğitimine devam etmektedir. Araştırmacı halen Ankara Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’nda öğretmen kadrosunda görevine devam etmektedir.

Araştırmacı, araştırma için uygulamada gerekli olacak eğitimleri almıştır. Bu kapsamda programın uygulanması öncesinde araştırmacı, Çocuk Yogası Eğitmenlik Eğitimi almıştır (Ek-11). Alınan bu eğitim sonrası hem Çankaya ilçesinde bir yoga atölyesinde gözlem için atölyelere katılmış hem de Etimesgut ilçesinde bir atölye de okul öncesi dönem çocuklarla yoga atölyeleri gerçekleştirmiştir. Ayrıntılı gözlem yapmak ve sürece aktif olarak katılarak deneyim kazanmak araştırmacı için önemli bir fırsat olmuştur. Ayrıca hazırlanan eğitim programının uygulanma aşaması başlamadan öncesinde ek bir Çocuk Yoga Eğitmenliği Eğitimine (Ek-12) de katılarak farklı bir eğitmenin deneyimleri edinilerek alana ait bilgiler güncellenmiştir.

Araştırmacı rolü olarak uygulama aşamasına geçilmeden önce araştırmacı Etimesgut ilçesinde bulunan farklı anaokullarında gözlem ve pilot uygulamalar gerçekleştirmiştir. Gerçekleştirilen gözlem süreçlerinde yapılan etkinlikleri, öğretmen tutumlarını, çocukları, öğrenme ortamlarını, farklı bakış açılarını gözlemlemiş ve programın uygulanma aşaması

adına eğitimsel çıkarımlarda bulunmuştur. Gerçekleştirilen pilot uygulamalar ise araştırmacı için hazırlanan program etkinliklerinin uygulanabilirliği, materyallerin kullanışlılığı, çocukların ilgileri, etkinlik sürelerinin gözlemlenmesi konularında katkı sağlamıştır.

Araştırmacının bir diğer rolü ise hazırlanan eğitim programlarının uygulama öncesi ve sonrasında izni alınan ölçekleri uygulayarak nicel verileri toplamaktır. Araştırmacı çalışmanın nicel verilerini toplama, analizini gerçekleştirme, bulgular ve sonuçları oluşturarak ilgili literatür çerçevesinde tartışma aşamalarında aktif rol almıştır.



BÖLÜM V

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında geliştirilen DDEP ve Y-DDEP'nin çocukların duyguları yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlık becerilerine etkisine yönelik ulaşılan bulgular sunularak yorumlanmış ve ilgili literatür kapsamında tartışılmıştır. DYB ve PERİK ölçeklerinden elde edilen ön test- son test ve kalıcılık puanlarına yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

5.1. Deney Grupları ve Kontrol Grubunun DYB ve PERİK Ölçeklerinden Ulaşılan Ön-Test Puanlarının Kruskal Wallis Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

DYB ve PERİK ölçekleri ön test puanlarına göre deney grupları ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

Tüm Grupların DYB ve PERİK Ön Test Puanları Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
DYB- Duyguları Yönetme	Deney 1	13	26.69	2.890	2	.236
	Deney 2	17	18.91			
	Kontrol	15	24.43			
PERİK- İletişim Kurma/ Sosyal Performans	Deney 1	13	21.92	.548	2	.760
	Deney 2	17	22.03			
	Kontrol	15	25.03			
PERİK- Öz-Kontrol/ Düşüncelilik	Deney 1	13	25.38	1.513	2	.469
	Deney 2	17	23.82			
	Kontrol	15	20.00			
PERİK- Atılganlık	Deney 1	13	17.35	3.895	2	.143
	Deney 2	17	26.15			
	Kontrol	15	24.33			
PERİK- Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Deney 1	13	22.27	.390	2	.823
	Deney 2	17	22.06			
	Kontrol	15	24.70			
PERİK- Görev Yönelimi	Deney 1	13	17.00	5.641	2	.060
	Deney 2	17	22.59			
	Kontrol	15	28.67			
PERİK- Keşfetmekten Hoşlanma	Deney 1	13	22.38	.086	2	.958
	Deney 2	17	22.79			
	Kontrol	15	23.77			

*p<0.05

Tablo 10’da deney 1- deney 2 ve kontrol grubunda bulunan çocukların DYB ve PERİK ölçekleri ön test puanları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 10 incelendiğinde tüm grupların sıra ortalamaları arasında ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Bu sonuca göre tüm gruplardaki çocukların duygu yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıklarının birbirine benzer olduğu anlaşılmaktadır.

5.2. Deney-1 Grubunun (DDEP’ne Katılan Çocuklar) DYB ve PERİK Ölçekleri Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 11’de deney 1 grubundaki çocukların DYB Ölçeği ve PERİK Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11

Deney 1 Grubu DYB ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Testler	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	p*	r
DYB- Duyguları Yönetme	Ön Test	13	4.07	0.79	3.50	7.00	-		
	Son Test	13	4.46	0.17	6.00	48.00	2.092	.036*	.58
PERİK-İletişim Kurma/	Ön Test	13	4.00	0.87	.00	.00	-		
Sosyal Performans	Son Test	13	4.89	0.16	6.50	78.00	3.071	.002*	.85
PERİK- Öz-Kontrol/	Ön Test	13	4.62	0.83	5.08	30.50			
Düşüncelilik	Son Test	13	4.67	0.32	6.13	24.50	-.309	.758	.08
PERİK- Atılganlık	Ön Test	13	4.15	1.05	4.50	18.00	-		
	Son Test	13	4.61	0.26	6.86	48.00	1.334	.182	.36
PERİK- Duygusal İstikrar/	Ön Test	13	4.02	0.64	3.67	11.00	-		
Stresle Başa Çıkma	Son Test	13	4.37	0.37	6.88	55.00	1.967	.049*	.54
PERİK- Görev Yönelimi	Ön Test	13	4.11	0.66	.00	.00	-		
	Son Test	13	4.67	0.34	5.50	55.00	2.809	.005*	.77
PERİK- Keşfetmekten	Ön Test	13	4.44	0.51	.00	.00	-		
Hoşlanma	Son Test	13	4.98	0.04	5.50	55.00	2.807	.005*	.77

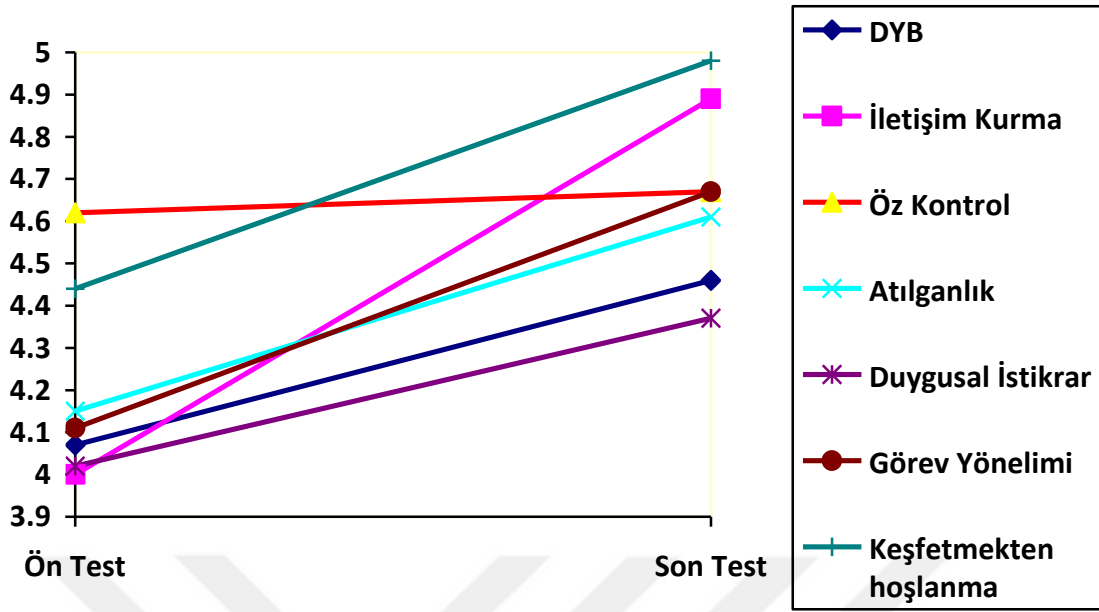
*p<0.05

Tablo 11'e göre DYB ölçeği ön test puan ortalamasının 4.07, son test puan ortalamasının 4.46 ($Z=-2.092$, $p=.036$, $r=.58$) olduğu ve bu alt boyutta ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Sonuç olarak deney 1 grubu çocuklarının DDEP sonrası DYB alt ölçeği son test puan ortalamasının ön test puan ortalamasından yüksek olması çocukların duygu yönetme becerilerinde artış olduğunu göstermektedir.

Uygulanan DDEP kapsamında çocukların duygu yönetme becerilerini destekleyecek nitelikte etkinlikler belirlenmiş ve bu beceriye odaklanan kitaplar seçilmiştir. Duygu yönetme becerilerinin olumlu gelişimi ve kalıcılığında ebeveyne sağlanan eğitimler ve rehberlikler önemlidir (Arı, 2024). Bu sebeple eğitim programı uygulanması sürecinde aile katılım çalışmaları ile çocukların okul dışı ortamlarda da duygu yönetme becerilerinin desteklenmesi sağlanmıştır. Tüm program sürecinin sürdürülmesi ve çocukların etkinlikler ile birlikte bulundukları diğer ortamlarda da duygularını ifade etme, duygularının farkında olma, duygularını anlayabilme, duygusal tepkilerini ayarlayabilme gibi beceriler geliştirmesinin desteklenmesi DDEP'nin etkisini arttırmayı sağlamış olabilir. Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde de uygulanan etkinlikler ile çocukların duygu yönetme

becerilerinde (Arı, 2024; Durmuşoğlu Saltalı ve Deniz, 2010; Uğur Ulusoy, 2018; Tekfidan, 2023) ve sosyal duygusal yeterliliklerinde artış olduğu ortaya konulmaktadır (Domitrovich, Cortes & Greenberg, 2007).

Tablo 11'e göre PERİK ölçeği iletişim kurma/ sosyal performans alt boyutu ön test puan ortalaması 4.00 son test puan ortalamasının 4.89 ($Z=-3.071$, $p= .002$, $r=.85$); öz-kontrol/ düşüncelilik alt boyutu ön test puan ortalaması 4.62 son test puan ortalamasının 4.67 ($Z=-.309$, $p= .758$, $r=.08$); atılganlık alt boyutu ön test puan ortalaması 4.15 son test puan ortalamasının 4.61 ($z=-1.334$, $p= .182$, $r=.36$); duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutu ön test puan ortalaması 4.02 son test puan ortalamasının 4.37 ($Z=-1.967$, $p= .049$, $r=.54$); görev yönelimi alt boyutu ön test puan ortalaması 4.11 son test puan ortalamasının 4.67 ($Z=-2.809$, $p= .005$, $r=.77$); keşfetmekten hoşlanma alt boyutu ön test puan ortalaması 4.44 son test puan ortalamasının 4.98 ($Z=-2.807$, $p= .005$, $r=.77$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. PERİK ölçeği iletişim kurma/ sosyal performans, duygusal istikrar/ stresle başa çıkma, görev yönelimi, keşfetmekten hoşlanma alt boyutlarında ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak son test puan ortalamaları lehine anlamlı bir farklılık olduğu ($p<.05$); öz-kontrol/ düşüncelilik ve atılganlık alt boyutlarında ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>.05$) tespit edilmiştir. Sonuç olarak deney 1 grubu çocuklarının DDEP sonrası psikolojik sağlamlık becerilerinden iletişim kurma/ sosyal performans, duygusal istikrar/ stresle başa çıkma, görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma becerilerinde anlamlı bir artış olduğu sonucu saptanmıştır. Şekil 5'te deney 1 grubundaki çocukların DYB Ölçeği ve PERİK Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son test puanlarına ilişkin sıra ortalamaları sonuçları yer almaktadır.



Şekil 5. Deney 1 grubu DYB- PERİK ölçekleri ön test- son test puanları çizgi grafiği

Şekil 5 incelendiğinde deney 1 grubunun DYB-PERİK ölçekleri ön test- son-test puanlarında öz kontrol ve atılganlık alt boyutlarında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak yapılan incelemede tüm alt boyutlarda alınan DDEP ile sıra ortalamalarının son test lehine olduğu görülmektedir.

Çocukların duygularını yönetme becerilerini arttırmak için planlanan DDEP’nda kendini ifade etme, heyecan ve baskı yaratan durumlarda sakin kalabilme, bir işi başarmak için kendini güdüleme, kendine güvenme ve kendisini yaratıcı yollarla ifade etme gibi kazanımlar belirlenmiştir. Martin (2005), psikolojik sağlamlığı çocukların risk koşullarına rağmen pozitif uyum sağladığı bir süreç olarak ele almaktadır. Program etkinlikleri planlanırken belirlenen kazanımlara ek olarak çocukların gerçek dünyada yaşayabilecekleri durumlar ele alınarak farklı koşulları deneyimlemeleri sağlanmıştır. Ayrıca uygulama yapılan sınıf gözlemlerinde de öğretmenin çocukların kendileri ve akranlarıyla yaşadıkları stres yaratan durumlarda duygularını ifade ederek pozitif uyumu sağlamalarını desteklediği gözlemlenmiştir. Çocukların psikolojik sağlamlık becerilerinin gelişmesi adına uyarılara maruz kalması önemlidir (Benard, 1991) ve psikolojik sağlamlığın gelişmesinde uygulanan

eğitim programı ile birlikte çocuğun etkileşimde bulunduğu her uyarının destek olabileceği düşünölmektedir.

Yapılan literatör incelemesinde bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Çocuklarda duygu yönetme becerilerinin artması ile iletişim becerilerinin arttığı, uyumlu ilişkiler kurabildikleri, çocukların kendilerini güvende hissedebildikleri sonuçları ortaya konulmaktadır (Gün, 2021; İbili,2024). Bununla birlikte duygu yönetme becerileri ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkiyi ele alarak psikolojik sağlamlılığın desteklenmesi ile çocukların stresle başa çıkabildiklerini, duygularını ifade etme becerilerinin geliştiğini, akranları tarafından daha kabul edildiklerini, sosyal ilişkilerinin olumlu etkilendiğini (English, John, Srivastava & Gross, 2012; Gürel, 2024; Kim & Cicchetti, 2010) ortaya koyan çalışmalar mevcuttur.

5.3. Deney-2 Grubunun (Y-DDEP Katılan ocuklar) DYB ve PERİK ölçekleri Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 12’de deney 2 grubundaki ocukların DYB Ölçeği ve PERİK Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 12

Deney 2 Grubu DYB ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

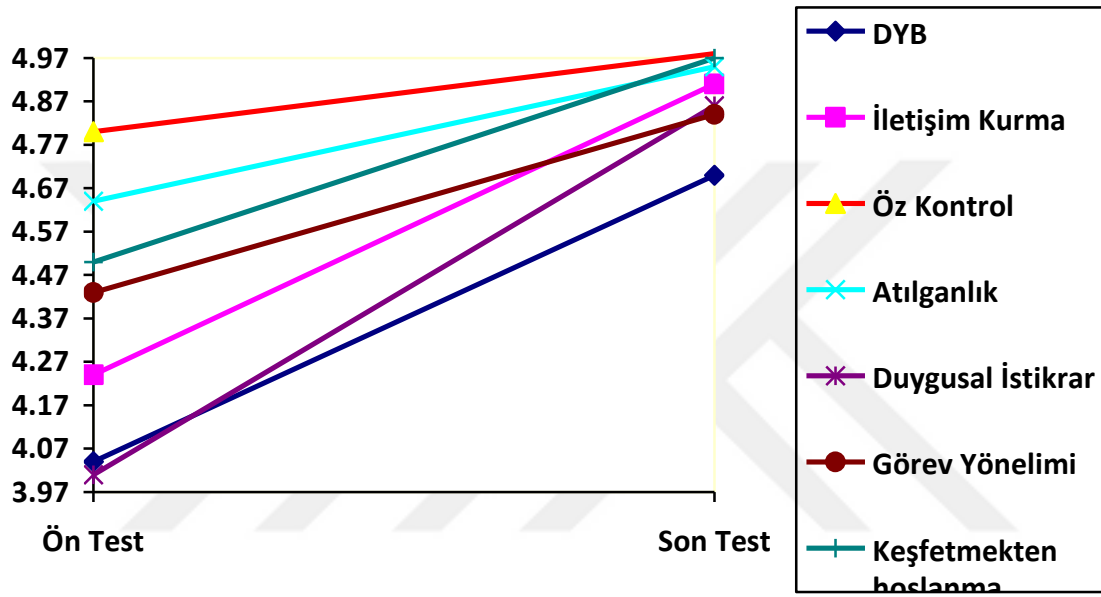
Alt Boyutlar	Testler	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	p*	r
DYB-Duyguları	Ön Test	17	4.04	0.20	.00	.00	-	.000*	.88
Yönetme	Son Test	17	4.70	0.10	9.00	153.00	3.630	.000*	.88
PERİK-İletişim Kurma/	Ön Test	17	4.24	0.35	.00	.00	-	.000*	.88
Sosyal Performans	Son Test	17	4.91	0.17	9.00	153.00	3.640	.000*	.88
PERİK-Öz-	Ön Test	17	4.80	0.25	3.00	6.00	-	.026*	.54
Kontrol/Düşüncelilik	Son Test	17	4.98	0.05	6.13	49.00	2.228	.026*	.54
PERİK- Atılmanlık	Ön Test	17	4.64	0.50	.00	.00	-	.026*	.53
	Son Test	17	4.95	0.20	3.50	21.00	2.226	.026*	.53
PERİK-Duygusal	Ön Test	17	4.01	0.39	.00	.00	-	.000*	.88
İstikrar/ Stresle Başa	Son Test	17	4.86	0.18	9.00	153.00	3.631	.000*	.88
Çıkma									
PERİK- Görev Yönelimi	Ön Test	17	4.43	0.42	5.00	15.00	-	.010*	.62
	Son Test	17	4.84	0.28	8.75	105.00	2.569	.010*	.62
PERİK-Keşfetmekten	Ön Test	17	4.50	0.42	.00	.00	-	.001*	.80
Hoşlanma	Son Test	17	4.97	0.12	7.50	105.00	3.316	.001*	.80

*p<0.05

Tablo 12 incelendiğinde; DYB ölçeği ön test puan ortalamasının 4.04, son test puan ortalamasının 4.70 ($Z=-3.630$; $p=.000$; $r=.88$) olduğu ve bu alt boyutta ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Sonuç olarak deney 2 grubu çocuklarının Y-DDEP sonrası DYB son test puan ortalamasının ön test puan ortalamasından yüksek olması çocukların duygu yönetim becerilerinde artış olduğunu göstermektedir.

Tablo 12 incelendiğinde; PERİK ölçeği iletişim kurma/ sosyal performans alt boyutu ön test puan ortalaması 4.24, son test puan ortalamasının 4.91 ($Z=-3.640$; $p=.000$; $r=.88$); öz-kontrol/ düşüncelilik alt boyutu ön test puan ortalaması 4.80, son test puan ortalamasının 4.98 ($Z=-2.228$; $p=.026$; $r=.54$); atılmanlık alt boyutu ön test puan ortalaması 4.64, son test puan ortalamasının 4.95 ($Z=-2.226$; $p=.026$; $r=.53$); duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutu ön test puan ortalaması 4.01, son test puan ortalamasının 4.86 ($Z=-3.631$; $p=.000$; $r=.88$); görev yönelimi alt boyutu ön test puan ortalaması 4.43, son test puan ortalamasının 4.84 ($Z=-2.569$; $p=.010$; $r=.62$); keşfetmekten hoşlanma alt boyutu ön test puan ortalaması 4.50, son test puan ortalamasının 4.97 ($Z=-3.316$; $p=.001$; $r=.80$) olduğu ve tüm alt

boyutlarda ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Sonuç olarak deney 2 grubu çocuklarının Y-DDEP sonrası PERİK ölçeği tüm alt boyutlarında son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından yüksek olması çocukların psikolojik sağlamlıklarında artış olduğunu göstermektedir. Şekil 6'da deney 2 grubundaki çocukların DYB Ölçeği ve PERİK Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son test puanlarına ilişkin sıra ortalamaları sonuçları yer almaktadır.



Şekil 6. Deney 2 grubunun DYB-PERİK alt boyutları ön test- son test sıra ortalamaları

Şekil 6 incelendiğinde deney 2 grubunun DYB-PERİK ölçekleri ön test- son-test puanlarında tüm alt boyutlarda alınan Y-DDEP ile sıra ortalamalarının son test lehine olduğu görülmektedir.

Deney 2 grubunda bulunan çocuklar ile Y-DDEP uygulanmıştır. Uygulanan bu eğitim programı sonrası çocukların hem duygu yönetme becerileri hem de psikolojik sağlamlıkları tüm alt boyutları ile artış sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocuk yogası genel amacıyla çocukların sadece fiziksel değil bedensel, zihinsel ve psikolojik olarak daha iyi olma durumunu desteklemektedir (Kim et al., 2016; Riley, 2004). Yoga etkinlikleri çocukların eğlenmeleri ve eğlenirken çevrelerini keşfettikleri, asanalar kısmında hareketler ile bedenlerini keşfettikleri ve bu bedensel hareketlerle desteklenen etkinlik süreçlerinde duygu ve düşüncelerini ifade edebildikleri noktalarına odaklanılarak planlanmıştır. Ayrıca yoganın

felsefesine uyularak etkinlikler basitten karmaşığa, kolaydan zora ilkeleri esas alınarak hazırlanmış ve bu şekilde çocukların süreç içerisinde özgüvenleri, sürece aktif katılımları desteklenmiştir. Tüm bu ilke ve esaslar doğrultusunda çocukların program uygulama aşamasında keyifle ve odaklanarak etkinliklere katıldıkları, kendilerini rahatlıkla ifade edebildikleri ve merak duygusu ile etkinliklere odaklanabildikleri gözlemlenmiştir. Hem etkinliklerin bu ilkeler merkezde tutularak hazırlanması hem de yoganın da okul öncesi eğitim programı gibi esnekliğe açık yapısı oluşu çocukların ilgi ve isteklerini ön planda tutulmasını sağlamış olabileceği düşünülmektedir. Tüm bu sebeplerden kaynaklı DDEP yoga destekli uygulanmasının çocukların hem duygu yönetme hem de psikolojik sağlamlıkta beklenen tüm becerilerin desteklenmesini sağladığı düşünülmektedir.

Yapılan literatür incelemesinde de uygulanan yoga programları ile çocukların öz düzenleme ve duygu yönetme becerilerinde artış olduğu, gözlemlenen problem davranışlarda azalma olduğu (Rashedi et al., 2021; Razza et al., 2013); çocukların motor becerileri, özgüvenleri ve öz kontrollerinde artış olduğu (Bazzano, Anderson, Hylton & Gustat, 2023; Jarraya et al., 2022); yoga ile çocuklarda olumlu duygulanım gerçekleştiği (Önoğlu Yıldırım, 2019); stres ve kaygı düzeylerinin azaldığı (Nanthakumar, 2017) ortaya konulmaktadır. Gerçekleştirilen bu çalışmalar araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

5.4. Kontrol Grubunun DYB ve PERİK Ölçekleri Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 13'te kontrol grubundaki çocukların DYB Ölçeği ve PERİK Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13

Kontrol Grubu DYB ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Ön Test-Son Test Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

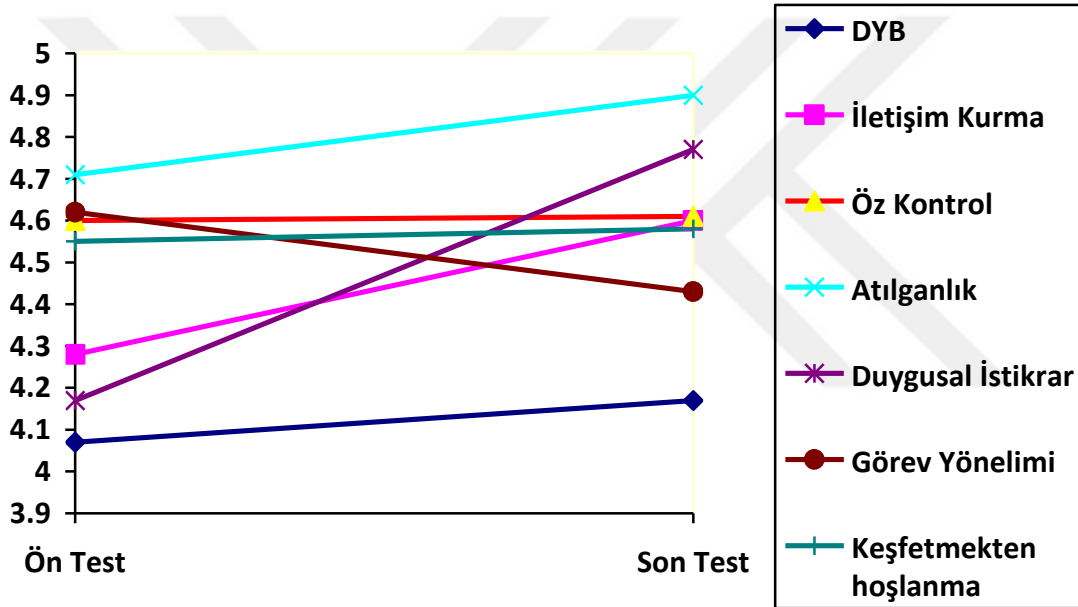
Alt Boyutlar	Testler	N	$\bar{X}$	S	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	p*	r
DYB-Duyguları Yönetme	Ön Test	15	4.07	0.58	7.10	35.50	-.701	.483	.18
	Son Test	15	4.17	0.30	6.94	55.50			
PERİK-İletişim Kurma/ Sosyal Performans	Ön Test	15	4.28	0.62	5.17	15.50	-1.859	.063	.48
	Son Test	15	4.60	0.21	6.94	62.50			
PERİK-Öz- Kontrol/Düşüncelilik	Ön Test	15	4.60	0.41	5.38	21.50	-.119	.905	.03
	Son Test	15	4.61	0.54	4.70	23.50			
PERİK- Atılganlık	Ön Test	15	4.71	0.36	.00	.00	-2.684	.007*	.69
	Son Test	15	4.90	0.19	5.00	45.00			
PERİK-Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Ön Test	15	4.17	0.53	.00	.00	-3.187	.001*	.82
	Son Test	15	4.77	0.29	7.00	91.00			
PERİK- Görev Yönelimi	Ön Test	15	4.62	0.46	6.60	66.00	-1.441	.150	.37
	Son Test	15	4.43	0.31	8.33	25.00			
PERİK-Keşfetmekten Hoşlanma	Ön Test	15	4.55	0.33	5.75	34.50	-.357	.721	.09
	Son Test	15	4.58	0.29	7.25	43.50			

*p<0.05

Tablo 13 incelendiğinde; DYB ölçeği ön test puan ortalamasının 4.07, son test puan ortalamasının 4.17 ($Z=-.701$; $p=.483$; $r=.18$) olduğu ve bu alt boyutta ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Sonuç olarak Kontrol grubu çocuklarının MEB Eğitim Programı sonrası DYB son test puanı ve ön test puanı arasında anlamlı bir artış gerçekleşmediği anlaşılmaktadır.

Tablo 13 incelendiğinde; PERİK ölçeği iletişim kurma/ sosyal performans alt boyutu ön test puan ortalamasının 4.28, son test puan ortalamasının 4.60 ($Z=-1.859$; $p=.063$; $r=.48$); öz-kontrol/ düşüncelilik alt boyutu ön test puan ortalamasının 4.61, son test puan ortalamasının 4.60 ($Z=-.119$; $p=.905$; $r=.03$); atılganlık alt boyutu ön test puan ortalamasının 4.71, son test puan ortalamasının 4.90 ($Z=-2.684$; $p=.007$; $r=.69$); duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutu ön test puan ortalamasının 4.17, son test puan ortalamasının 4.77 ($Z=-3.187$; $p=.001$; $r=.82$); görev yönelimi alt boyutu ön test puan ortalamasının 4.62, son test puan ortalamasının 4.43 ($Z=-1.441$; $p=.150$; $r=.37$); keşfetmekten hoşlanma alt boyutu ön test puan ortalamasının 4.55, son test puan ortalamasının 4.58 ($Z=-.357$; $p=.721$; $r=.09$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. PERİK ölçeği atılganlık ve duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt

boyutlarında ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p<.05$); iletişim kurma/ sosyal performans, öz-kontrol/ düşüncelilik, görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma alt boyutlarında ön test ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>.05$) tespit edilmiştir. Sonuç olarak Kontrol grubu çocuklarının MEB Eğitim Programı sonrası psikolojik sağlamlık becerilerinden atılganlık ve duygusal istikrar/ stresle başa çıkma becerilerinde artış olduğu sonucu saptanmıştır. Şekil 7’de kontrol grubundaki çocukların DYB ve PERİK ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son test puanlarına ilişkin sıra ortalamaları sonuçları yer almaktadır.



Şekil 7. Kontrol grubunun DYB-PERİK alt boyutları ön test- son test sıra ortalamaları

Şekil 7 incelendiğinde kontrol grubunun DYB-PERİK ölçekleri ön test- son-test puanlarına göre atılganlık ve duygusal istikrar/stresle başa çıkma alt boyutlarında son test lehine anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bununla birlikte anlamlı bir ilişki olmamasına rağmen görev yönelimi alt boyutunda grubun puan ortalamasının düştüğü ancak diğer tüm alt boyutlarda puan ortalamalarının arttığı görülmektedir.

Can (2024), okul öncesi dönem çocuklar ile yaptığı çalışmada çocukların duygu bilgilerinin artmasıyla duygu düzenleme strateji puanlarının arttığını ve çocukların daha olumlu stratejileri tercih ettiğini ortaya koymuştur. Araştırma sonucuna göre MEB programı

ile eğitim sürecine devam eden çocukların duygusal istikrar/stresle başa çıkma ve atılmanlık becerilerindeki artışın sınıf içerisinde edindikleri duygu bilgileri ile geliştirdikleri stratejilerden kaynaklı olabileceği düşünölmektedir. Bununla birlikte MEB programı ile duygu düzenleme becerilerinde artışa ulaşan ve bu sonuca ulaşmada öğretmenlerin sınıf içerisinde uyguladıkları etkinlikler ve duygulara verdikleri tepkilerin etkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Bailey, 2014; Uğur Ulusoy, 2018). Çocukların duyguları üzerinde öğretmenlerin etkilerini ele alan bir diğerk çalışma ise öğretmenlerin kültürel ve dinsel arka planlarından dolayı duyguları etiketlemekte zorlanıp bu arka plandan kaynaklı etkili koçluk sağlama durumunun olumsuz etkilendiği ortaya konulmaktadır (Joe & Hendriati, 2017). MEB eğitim programında duygu yönetme ve psikolojik sağlamlığı destekleyecek kazanımlar olmasına rağmen bu uygulama sürecinde farklılık çıkmamasının sebebi öğretmenin diğerk gelişim alanlarına odaklanarak bu becerileri destekleyen etkinliklere ağırlık verememesinden kaynaklı olabilir. Ayrıca çocukların stresle başa çıkma ve atılmanlık becerilerindeki artış, öğretmenin sınıf içi uygulamalarında çocukların kendilerini rahat hissetmeleri, etkinliklere bu rahatlık ile katılmaları ve kendilerinde stres hissettirecek durumlarda uyum sürecini yakalamalarında öğretmenin rehberlik ve destek sağlamasından kaynaklı olabilir.

5.5. Deney ve Kontrol Grupları DYB ve PERİK ölçekleri Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 14'te deney ve kontrol gruplarındaki çocukların DYB Ölçeği ve PERİK Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri son test puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 14

Tüm Gruplar DYB Ölçeği ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Son Test Puanları Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Anlamlı Farklılık
DYB- Duyguları Yönetme	Deney 1	13	20.35	31.307	2	.000*	b>a
	Deney 2	17	36.00				a>c
	Kontrol	15	10.57				b>c
PERİK- İletişim Kurma/ Sosyal Performans	Deney 1	13	27.85	19.278	2	.000*	a>c
	Deney 2	17	29.29				b>c
	Kontrol	15	11.67				
PERİK- Öz-Kontrol/ Düşüncelilik	Deney 1	13	17.50	16.995	2	.000*	b>a
	Deney 2	17	32.68				b>c
	Kontrol	15	16.80				
PERİK- Atılgnalık	Deney 1	13	13.00	15.974	2	.000*	b>a
	Deney 2	17	28.76				c>a
	Kontrol	15	25.13				
PERİK- Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Deney 1	13	12.15	13.910	2	.001*	b>a
	Deney 2	17	28.97				c>a
	Kontrol	15	25.63				
PERİK- Görev Yönelimi	Deney 1	13	23.58	12.730	2	.002*	a>c
	Deney 2	17	30.26				b>c
	Kontrol	15	14.27				
PERİK- Keşfetmekten Hoşlanma	Deney 1	13	29.23	27.826	2	.000*	a>c
	Deney 2	17	29.03				b>c
	Kontrol	15	10.77				

a: Deney 1; b:Deney 2; c:Kontrol

Tablo 14 incelendiğinde; DYB alt boyutunda deney 1 grubunun sıra ortalamasının 20.35, deney 2 grubunun sıra ortalamasının 36.00, kontrol grubunun sıra ortalamasının 10.57 olduğu ve bu sıra ortalamaları arasındaki gözlemlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($\chi^2= 31.307$, $p<0.05$).

Tablo 14 incelendiğinde; PERİK ölçeği iletişim kurma/ sosyal performans alt boyutunda deney 1 grubunun sıra ortalamasının 27.85, deney 2 grubunun sıra ortalamasının 29.29, kontrol grubunun sıra ortalamasının 11.67 olduğu ve bu sıra ortalamaları arasındaki gözlemlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($\chi^2= 19.278$, $p<0.05$); öz-kontrol/ düşüncelilik alt boyutunda deney 1 grubunun sıra ortalamasının 17.50, deney 2 grubunun sıra ortalamasının 32.68, kontrol grubunun sıra ortalamasının 16.80 olduğu ve bu sıra ortalamaları arasındaki gözlemlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($\chi^2= 16.995$, $p<0.05$); atılgnalık alt boyutunda deney 1 grubunun sıra ortalamasının 13.00, deney 2 grubunun sıra ortalamasının 28.76, kontrol grubunun sıra ortalamasının 25.13 olduğu ve bu

sıra ortalamaları arasındaki gözlemlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($\chi^2=15.974$, $p<0.05$); duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutunda deney 1 grubunun sıra ortalamasının 12.15, deney 2 grubunun sıra ortalamasının 28.97, kontrol grubunun sıra ortalamasının 25.63 olduğu ve bu sıra ortalamaları arasındaki gözlemlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($\chi^2=13.910$, $p<0.05$); görev yönelimi alt boyutunda deney 1 grubunun sıra ortalamasının 23.58, deney 2 grubunun sıra ortalamasının 30.26, kontrol grubunun sıra ortalamasının 14.27 olduğu ve bu sıra ortalamaları arasındaki gözlemlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($\chi^2=12.730$, $p<0.05$); keşfetmekten hoşlanma alt boyutunda deney 1 grubunun sıra ortalamasının 29.23, deney 2 grubunun sıra ortalamasının 29.03, kontrol grubunun sıra ortalamasının 10.77 olduğu ve bu sıra ortalamaları arasındaki gözlemlenen farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($\chi^2=27.826$, $p<0.05$) sonucuna ulaşılmıştır.

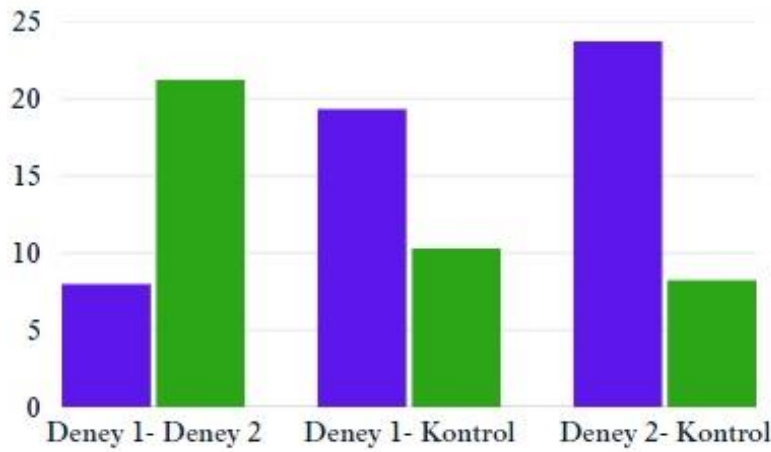
Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre gruplar arasında DYB ve PERİK ölçeğinin tüm alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptanmıştır ($p<0.05$). Ortalama sıra puanlarına göre incelendiğinde, her alt boyutta en yüksek ortalama sıra değerlerinin deney 2 grubuna ait olduğu görülmektedir. Bu durum, Y-DDEP'nin duyguları yönetme, iletişim kurma, öz-kontrol, atılganlık, stresle başa çıkma, görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma gibi beceriler üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir.

Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmasının ardından, farklılığın hangi gruplar arasında ne kadar anlamlı olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir. Pallant (2020) ve Field (2018), çoklu karşılaştırmalarda Tip I hata riskini azaltmak için Bonferroni düzeltmesi yapılması gerektiğini önermekte ve Kruskal Wallis testi sonrası post-hoc testi olarak Mann Whitney U testi kullanımına dikkat çekmişlerdir. Dolayısıyla bu çalışmada da gerçekleştirilen karşılaştırmaların post-hoc analizinde Mann-Whitney U testi tercih edilmiştir. Yapılan çoklu karşılaştırmalarda tip I hata riskini azaltmak amacıyla Bonferroni düzeltmesi uygulanmıştır. Gerçekleştirilecek grup karşılaştırmaları üç olduğu için bu analizin yeni anlamlılık düzeyi Bonferroni düzeltmesi

kullanılarak $0.05/3 = 0,017$ olarak belirlenmiştir. Bu eşik değerin altında elde edilen p değerleri, istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Gerçekleştirilen bu analize ait Tablo 16, Ek.13'te sunulmaktadır. Tablo 16'ya ait gruplar arası ikili kıyaslama değerlendirmesi Tablo 14'te anlamlı farklılık olarak sunulmuştur (a,b,c şeklinde).

Tablo 14'te tüm grupların ikili karşılaştırmaları yapılarak çocukların eğitim programları sonrası duyguları yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlıkları değerlendirilmiştir. Gruplar arası karşılaştırmalar ile duyguları yönetme, iletişim kurma/sosyal performans, öz- kontrol/ düşüncelilik, atılganlık, duygusal istikrar/ stresle başa çıkma, görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma becerileri son test puanları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

DYB ölçeği son test puanlarına göre tüm gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlı farklılık olduğu ($U_1 = 13.00, p_1 < 0,017$; $U_2 = 34.50, p_2 < 0,017$; $U_3 = 4.00, p_3 < 0,017$) belirlenmiştir. DYB ölçeği son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları şekil 8'de gösterilmektedir.



Şekil 8. DYB ölçeği son test puanlarına göre grup sıra ortalamaları grafiği

- Deney 1- deney 2 grupları arasında deney 1 grubundaki çocukların son test puanlarına ait sıra ortalaması (8.00) ile deney 2 grubunda yer alan çocukların son test puanlarına ait sıra ortalaması (21.24) arasında deney 2 grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,017$). Dolayısıyla DDEP'nin yoga ile desteklenmesi durumunun çocukların duygu yönetme becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

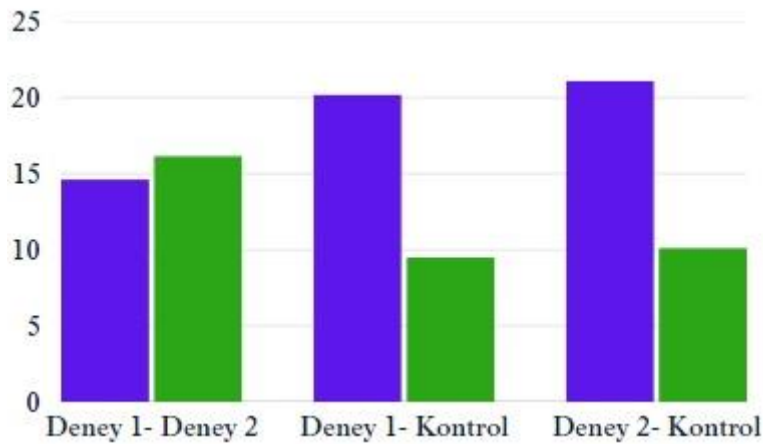
- Deney 1- kontrol grupları arasında deney 1 grubundaki çocukların son test puanlarına ait sıra ortalaması (19.35) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanlarına ait sıra ortalaması (10.03) arasında deney 1 grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla duygu düzenleme eğitim programının çocukların duygu yönetme becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.
- Deney 2- kontrol grupları arasında deney 2 grubundaki çocukların son test puanlarına ait sıra ortalaması (23.76) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanlarına ait sıra ortalaması (8.27) arasında deney 2 grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla yoga destekli duygu düzenleme eğitim programının çocukların duygu yönetme becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 14 incelendiğinde ulaşılan bulgular DDEP çocukların duyguları yönetme becerileri üzerinde etkili olduğu ayrıca DDEP'nin yoga ile desteklendiği Y-DDEP uygulanması durumunda duyguları yönetme becerileri üzerinde yoganın daha etkili olduğu sonucu görülmektedir.

Duygu düzenleme kavramı insanların duygularını gözlemlemesi, değerlendirip duruma göre değiştirmesini içeren bir kavramdır. Bireylerin duygularını yönetme konusunda aktif bir çabasının olması gerekmektedir (Koole, 2009; Thompson,1994). Araştırma grubunda bulunan çocuklara uygulanan DDEP içerik olarak çocukların duyguları tanınması, kendisinin ve başkalarının duygularının farkına varması, farklı durumlarda vereceği tepkileri belirleyebilmesi gibi noktalara yoğunlaşmaktadır. Dolayısıyla hazırlanan bu eğitim programı içerik olarak duygu düzenleme becerisine yoğunluk vermesi sebebiyle anlamlı olarak bir etkiye ulaşılması söz konusudur. Bununla birlikte bu programın yoga ile desteklenmesinde anlamlı farklılığın arttığı görülmektedir. Yoga, çocuklara beden farkındalığı sağladığı gibi nefes ve meditasyon kısımlarında “şu anda” kalmaları ve o an ki duygularına odaklanmalarını sağlar (Riley, 2004). Sinir sistemini düzenleyen ve çocukların sakinleşmesini sağlayan yoga etkinlikleri ile çocukların duygularını daha dengeli şekilde

yönetebildiği düşünülmektedir. Dolayısıyla yoga etkinlikleri sayesinde çocukların bireysel farkındalıkları sağlanırken duygusal farkındalıkları ile de duygu yönetme becerilerinin desteklenmesi ile araştırmanın bu sonucuna ulaşıldığı düşünülmektedir. Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmanın bu sonucunu destekler nitelikte çalışmalar mevcut olup uygulanan duygu düzenlemeye yönelik etkinlikler ile çocukların hem duygu yönetme hem de sosyal duygusal yeterliliklerinde artış olduğu sonucunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Arı, 2024; Domitrovich et al., 2007; Durmuşoğlu Saltalı & Deniz, 2010; Uğur Ulusoy, 2018; Tekfidan, 2023). Bununla birlikte yoganın çocukların duygu yönetme becerilerini destekler nitelikte etkileri olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Bazzano et al., 2023; Kuppasamy, Ramaswamy, Shanmugam & Ramaswamy, 2021; Wolff & Stapp, 2019).

PERİK ölçeği iletişim kurma/sosyal performans alt boyutu son test puanlarına göre deney 1- deney 2 grupları arası karşılaştırmada anlamlı farklılık olmadığı ($U_1 = 99.00$, $p_1 > 0.017$); deney 1- kontrol grupları ($U_2 = 23.00$, $p_2 < 0.017$) karşılaştırması ve deney 2- kontrol grupları ($U_3 = 32.00$, $p_3 < 0.017$) karşılaştırılmasında gruplar arası anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. PERİK ölçeği İletişim Kurma/Sosyal Performans alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları şekil 9’da gösterilmektedir.

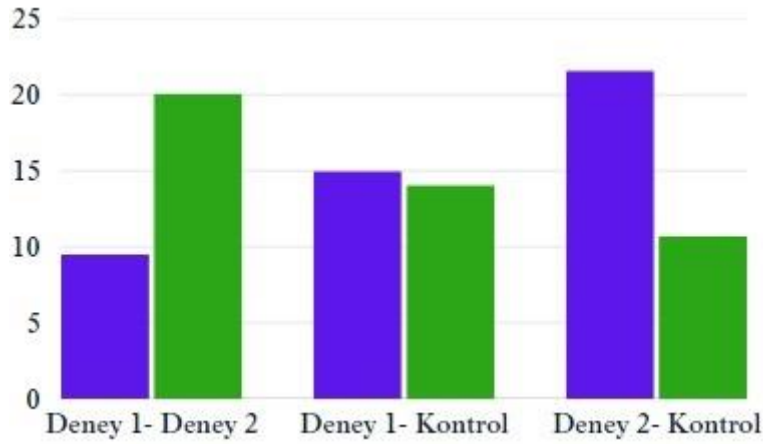


Şekil 9. İletişim Kurma/ Sosyal Performans alt boyutu son test puanlarına göre grup sıra ortalamaları grafiği

- Deney 1- deney 2 grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (16.18) ile deney 1 grubunun sıra ortalaması (14.62) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.017$). Dolayısıyla DDEP'nin yoga desteği ile uygulanması durumunda çocukların iletişim kurma/sosyal performans becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.
- Deney 1- kontrol grupları arasında deney 1 grubunun sıra ortalaması (20.23) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (9.53) arasında istatistiksel olarak deney 1 lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla DDEP'nin çocukların iletişim kurma/sosyal performans becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.
- Deney 2- kontrol grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (22.12) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (10.13) arasında istatistiksel olarak deney 2 lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla Y-DDEP'nin çocukların iletişim kurma/sosyal performans becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 14 incelendiğinde DDEP'nin çocukların iletişim kurma/ sosyal performans becerilerini olumlu yönde etkilediği ancak bu programın yoga ile desteklenmesi durumunun bu beceri üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygu yönetme becerisi desteklenen çocukların duygularını bastırmak yerine uygun yollarla ifade etmeyi öğrendikleri düşünülmektedir. Karşısındaki kişinin duygularını daha iyi anlayarak etkin dinleme becerilerinin desteklenmesi böyle bir sonuca ulaşılmasını sağlamış olabilir.

PERİK ölçeği öz kontrol/ düşüncelilik alt boyutu son test puanlarına göre deney 1- kontrol grupları arası karşılaştırmada anlamlı farklılık olmadığı ($U_1= 91.00, p_1>0.017$); deney 1- deney 2 ($U_2= 32.50, p_2<0.017$) karşılaştırması ve deney 2- kontrol grupları ($U_3= 41.00, p_3<0.017$) karşılaştırılmasında gruplar arası anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. PERİK ölçeği öz kontrol/ düşüncelilik alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları şekil 10'da gösterilmektedir.



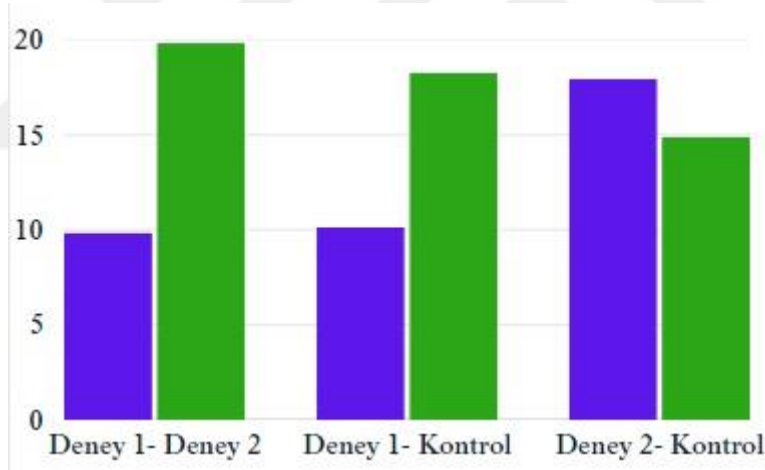
Şekil 10. Öz kontrol/ düşüncelilik alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği

- Deney 1- deney 2 grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (20.09) ile deney 1 grubunun sıra ortalaması (9.50) arasında istatistiksel olarak deney 2 lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla DDEP'nin yoga ile desteklenmesi durumunun çocukların öz-kontrol/düşüncelilik becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.
- Deney 1- kontrol grupları arasında deney 1 grubunun sıra ortalaması (15.00) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (14.07) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.017$). Dolayısıyla DDEP'nin çocukların öz-kontrol/düşüncelilik becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.
- Deney 2- kontrol grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (21.59) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (10.73) arasında istatistiksel olarak deney 2 lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla yoga destekli duygu düzenleme eğitim programının çocukların öz-kontrol/düşüncelilik becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 14 incelendiğinde ulaşılan bulgular DDEP'nin çocukların öz kontrol/ düşüncelilik becerileri üzerinde etkili olmadığı ancak Y-DDEP'nin bu beceri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Yoga etkinlikleri sırasında kullanılan yönlendirmeler ile çocuklarda

yönerge dinleme ve dikkati sürdürme işlevleri desteklendiği için dürtü kontrolü ve dikkatini belirli bir amaç doğrultusunda sürdürebilme işlevleri içeren özkontrol becerisinin olumlu desteklendiği düşünülmektedir. Ayrıca bireysel farkındalık kazanımı ile düşüncelilik kavramı üzerinde yoga sürecinin etkili ve bu sonucu ortaya çıkarmış olabileceği düşünülmektedir.

PERİK ölçeği Atılganlık alt boyutu son test puanlarına göre deney 2- kontrol grupları arası karşılaştırmada anlamlı farklılık olmadığı ($U_3= 103.00$, $p_3>0.017$); deney 1- deney 2 ($U_2= 37.00$, $p_2<0.017$) karşılaştırması ve deney 1- kontrol grupları ($U_2= 41.00$, $p_2<0.017$) karşılaştırılmasında gruplar arası anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. PERİK ölçeği Atılganlık alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları şekil 11’de gösterilmektedir.



Şekil 11. Atılganlık alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği

- Deney 1- deney 2 grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (19.82) ile deney 1 grubunun sıra ortalaması (9.85) arasında istatistiksel olarak deney 2 lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla DDEP’nin yoga ile desteklenmesi durumunun çocukların atılganlık becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.
- Deney 1- kontrol grupları arasında deney 1 grubunun sıra ortalaması (10.15) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (18.27) arasında istatistiksel olarak kontrol grubu lehine

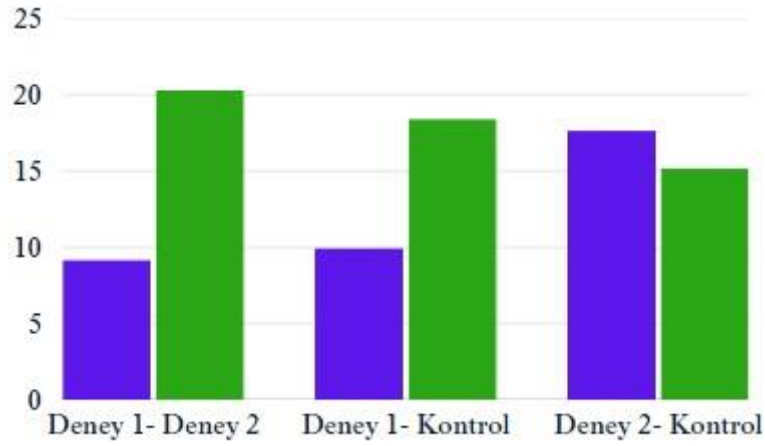
anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla MEB eğitim programının çocukların atılganlık becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

- Deney 2- kontrol grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (17.94) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (14.87) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.017$). Dolayısıyla Y-DDEP'nin çocukların öz-kontrol/düşüncelilik becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Tablo 14 incelendiğinde DDEP'nin çocukların atılganlık becerileri üzerinde etkili olmadığı ancak bu programın yoga ile desteklenmesi durumunda atılganlık becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca MEB eğitim programının da atılganlık becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Uygulanan DDEP ile duygular içsel olarak düzenlenmiş olabilir ancak atılganlık gibi davranış düzeyine dönüşmemiş olabilir. Çocukların kendi düşüncelerini duygularını ifade ederken başkaların haklarına saygı göstererek açık ve net ifadeler kullanması ile şekillenen atılganlık becerilerinin yoga ile desteklendiğinde olumlu etkilenmesi yoga uygulama sürecinden kaynaklı olabilir. Yoga uygulamasında çocuğa yönelik bir yargılama bulunmamakta ve kendisini rahatlıkla ifade edebilmektedir. Ayrıca kendi olmayı öğrendiği süreçte başkalarına saygı duyarak özgüven ve empati becerileri desteklenmiş olabilir. DDEP sınırlı süreli uygulamalarken MEB programı her gün düzenli ve sürekli uygulanmaktadır. Sosyal aktiflik, serbest oyunlar, drama grup etkinlikleri vs. ile çocuk grup içerisinde sürekli bir atılganlık deneyimi edinebilir. Sergilenen öğretmen tutumu ve çocuğun bulunduğu ortama güven duyması da atılganlık becerilerini desteklemiş olabilir.

PERİK ölçeği duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutu son test puanlarına göre deney 2- kontrol grupları arası karşılaştırmada anlamlı farklılık olmadığı ($U_3= 108.00, p_3>0.017$); deney 1- deney 2 ($U_2= 28.50, p_2<0.017$) karşılaştırması ve deney 1- kontrol grupları ($U_2= 38.50, p_2<0.017$) karşılaştırılmasında gruplar arası anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. PERİK ölçeği duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları şekil 12'de gösterilmektedir.



Şekil 12. Duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği

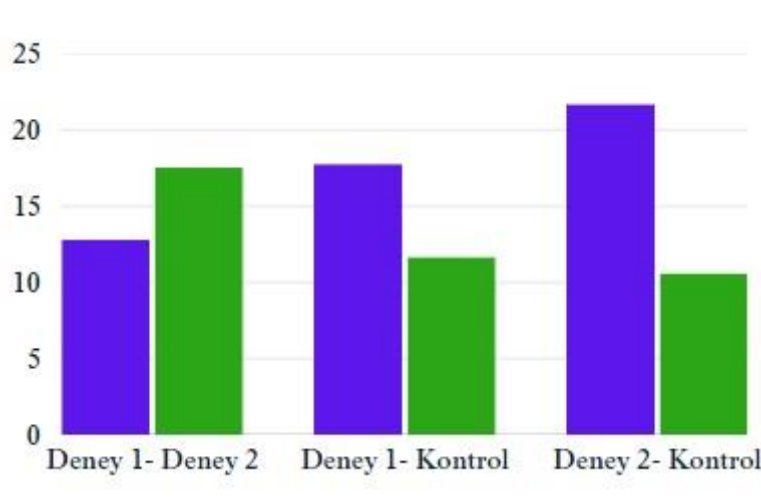
- Deney 1- deney 2 grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (20.32) ile deney 1 grubunun sıra ortalaması (9.19) arasında istatistiksel olarak deney 2 lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p < .017$). Dolayısıyla DDEP'nin yoga ile desteklenmesi durumunun çocukların duygusal istikrar/ stresle başa çıkma becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.
- Deney 1- kontrol grupları arasında deney 1 grubunun sıra ortalaması (9.96) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (18.43) arasında istatistiksel olarak kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p < .017$). Dolayısıyla MEB eğitim programının çocukların duygusal istikrar/ stresle başa çıkma becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.
- Deney 2- kontrol grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (17.65) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (15.20) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p > .017$). Dolayısıyla Y-DDEP'nin çocukların duygusal istikrar/ stresle başa çıkma becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Tablo 14 incelendiğinde DDEP'nin çocukların duygusal istikrar/ stresle başa çıkma becerileri üzerinde etkili olmadığı ancak duygu düzenleme eğitim programının yoga ile desteklenmesi durumunda bu beceri üzerinde etkili olduğu ortaya konulmaktadır. Ayrıca

MEB eğitim programının da duygusal istikrar/ stresle başa çıkma becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal istikrar ve stresle baş etme becerisinde DDEP ile çocuklarla ne hissettiği üzerine çalışmalar gerçekleştirilirken bedensel tepkileri regüle etme kısmı yoga etkinlikleri sayesinde desteklenmiş olabilir. Yoga sürecinde bulunan nefes, duruş ve gevşeme ile zihin ve beden sakinleşmesi sağlanmış olabilir. MEB programında da belli rutinler ve güvenli sosyal yapı sağlanması ile çocukların stresi azalmış olabilir. Çocukların kendilerini güvende hissettiği sosyal destek ile stresini yönetebilmesi bu sonuca ulaşmayı sağlamış olabilir.

PERİK ölçeği görev yönelimi alt boyutu son test puanlarına göre deney 2- kontrol grubu arası karşılaştırmada anlamlı farklılık olduğu ($U_3 = 39.00$, $p_3 < 0.017$); deney 1- deney 2 ($U_2 = 75.50$, $p_2 > 0.017$) karşılaştırması ve deney 1- kontrol grupları ($U_1 = 55.00$, $p_1 > 0.017$) karşılaştırılmasında gruplar arası anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. PERİK ölçeği görev yönelimi alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları şekil 13'te gösterilmektedir.



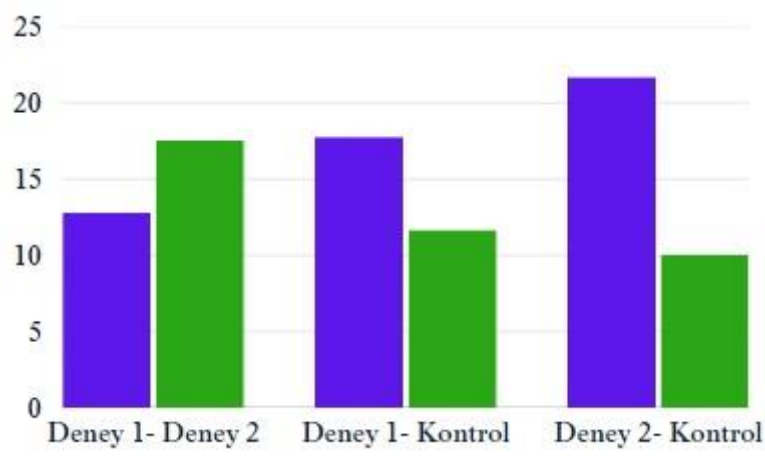
Şekil 13. Görev yönelimi alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği

- Deney 1- deney 2 grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (17.56) ile deney 1 grubunun sıra ortalaması (12.81) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p > .017$). Dolayısıyla DDEP'nin yoga ile desteklenmesinin çocukların görev yönelimi becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

- Deney 1- kontrol grupları arasında deney 1 grubunun sıra ortalaması (17.77) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (11.67) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.017$). Dolayısıyla DDEP'nin çocukların görev yönelimi becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.
- Deney 2- kontrol grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (21.71) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (10.60) arasında istatistiksel olarak deney 2 lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla Y-DDEP'nin çocukların görev yönelimi becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 14 incelendiğinde ulaşılan bulgular DDEP'nin çocukların görev yönelimi becerileri üzerinde etkili olmadığı ancak DDEP'nin yoga ile desteklenmesi durumunda bu beceri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Planlı hareket etme, işi bitirene kadar sürdürme, dikkat süresi gibi bileşenlerden oluşan görev yönelimi becerisi yoganın uygulamalı sürecinden olumlu etkilenmiş olabilir. Yoga etkinliklerinde sıralı hareket etme, yönergeye dikkat etme, belli süre odaklanma, bir pozda belli süre bekleme, nefes alıp verip diğer poza geçişi gerçekleştirme gibi görev zincirleri bulunmaktadır. DDEP ile bu davranışsal deneyim kısmı anlamlı bir şekilde desteklenememiş ancak yoga ile desteklenmesi ile bu sonuca ulaşılmış olunabileceği düşünülmektedir.

PERİK ölçeği keşfetmekten hoşlanma alt boyutu son test puanlarına göre deney 1- deney 2 grupları arası karşılaştırmada anlamlı farklılık olmadığı ($U_1= 109.00, p_1>0.017$); deney 1- kontrol ($U_2= 15.00, p_2<0.017$) karşılaştırması ve deney 2- kontrol grupları ($U_2= 26.50, p_2<0.017$) karşılaştırılmasında gruplar arası anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. *PERİK* ölçeği keşfetmekten hoşlanma alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları şekil 14'te gösterilmektedir.



Şekil 14. Keşfetmekten hoşlanma alt boyutu son test puanlarına göre grupların sıra ortalamaları grafiği

- Deney 1- deney 2 grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (15.59) ile deney 1 grubunun sıra ortalaması (15.38) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.017$). Dolayısıyla DDEP'nin yoga ile desteklenmesinin çocukların keşfetmekten hoşlanma becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.
- Deney 1- kontrol grupları arasında deney 1 grubunun sıra ortalaması (20.85) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (9.00) arasında istatistiksel olarak deney 1 lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla DDEP'nin çocukların keşfetmekten hoşlanma becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.
- Deney 2- kontrol grupları arasında deney 2 grubunun sıra ortalaması (22.44) ile kontrol grubunun sıra ortalaması (9.77) arasında istatistiksel olarak deney 2 lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.017$). Dolayısıyla Y-DDEP'nin çocukların keşfetmekten hoşlanma becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 14 incelendiğinde ulaşılan bulgular DDEP'nin çocukların keşfetmekten hoşlanma becerileri üzerinde etkili olduğu ancak yoga ile desteklenme durumunun bu beceri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ortaya konulmaktadır.

Genel olarak bakıldığında Tablo 14'te tüm grupların son test puanları karşılaştırıldığında;

DDEP'nin çocukların *duyguları yönetme, iletişim kurma ve keşfetmekten hoşlanma* becerileri üzerinde MEB programına dahil olan çocuklara göre anlamlı bir etkinin olduğu; *atılgnlık ve stresle başa çıkma* becerilerinde ise MEB programına dahil olan çocukların lehine anlamlı bir etkinin olduğu ortaya konulmuştur.

Y-DDEP'nin çocukların hem duyguları yönetme hem de psikolojik sağlamlıklarını olumlu etkilediği; *duyguları yönetme, öz-kontrol, atılgnlık ve stresle başa çıkma* becerileri üzerinde ise yoga desteği olmadan uygulanan duygu düzenleme eğitim programı alan çocuklara göre anlamlı bir etkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yoganın yama, niyama, asana, pranayama, dhrana, dhyana ve samadhi şeklinde belirtilen sekiz kolu bulunmaktadır. Bu kollar yogada yapılması gereken, dikkat edilmesi gereken öğretiler, bedensel ve nefes pratiği, duyu terbiyesi, yoğunlaşma ve meditasyon, aydınlanma gibi içerikleri barındırır. Niyama kolu içerisinde Svadhyaya, yoganın kişinin kendisini gözlemlemesi, farkında olması, düşünceleri, duyguları, eylemlerinin farkında olmasını vurgulamaktadır. Yoganın meditasyon ve nefes tekniklerini içeren diğer kollarıyla da parasempatik sinir sistemi düzene sokulup dikkat, odaklanma, sakinleşme etkileri ile zihnin ve bedenin desteklenmesi söz konusudur (Çetintaş, 2021; Iyengar, 2014). Araştırma sonucunda yoganın çocuklarda tüm alt boyutlarda etkili olması yanında duyguları yönetme, öz-kontrol ve stresle başa çıkma becerileri üzerinde yoganın olumlu etkileri ön plana çıkmaktadır. Başta yoga felsefesi olmak üzere etkinlik içerikleri ile de çocukların nefes çalışmaları ve meditasyon ile sakinleştikleri, kendileri ve beden farkındalıklarını sağlarken duygusal farkındalık edindikleri, duygularını düzenleyebildikleri ve bilinçli farkındalık ile o anda bulunmalarına odaklanmalarının bu sonucu desteklediği düşünülmektedir. Uygulanan Y-DDEP'de çocukların tüm alt boyutlarda olumlu bir gelişme göstermeleri hem yoganın felsefesi gereği hem de program içeriğinde duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlamlık kısımlarına odaklanılması, nefes çalışmaları, meditasyon ve zihni sakinleştirmek yoluyla çocukların psikolojik iyi oluş hallerinin desteklenmesi ile ulaşılmış olabilir. Literatürde yapılmış çalışmalar incelendiğinde bu sonucu destekler nitelikte yoganın çocukların sakinleşmeleri, dikkatleri, odaklanmaları, uyumlu davranış sergilemeleri, sosyal yetkinlik kazanmaları, duygusal ve

psikososyal iyi olma durumlarına olumlu etkileri olduğu ortaya konulmaktadır (Accordo, 2017; Busch et al., 2023; Cohen et al., 2018; Kuppasamy et al., 2021; Peck, Kehle, Bray & Theodore, 2005; Razza et al., 2013; Wolff & Stapp, 2019). Bununla birlikte yoga ile çocukların problem davranışlarında azalma, sakinleşme, öz değerlendirme, duygularını ifade etme becerilerinde artış, öfke, kaygı, depresyon durumlarında azalma gibi etkileri olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Bazzano et al., 2023; Bilmez, 2023; L. Gillen & Gillen, 2008; James- Palmer, Anderson, Zucker, Kofman & Daneault, 2020; Özgün, Özkul, Oral & Şemin, 2021; Pandya, 2024; Rashedi et al., 2021; Shreve, Scott, McNeill & Washburn, 2021; Sun, Lamoreau, O'Connell, Horlick & Bazzano, 2021; Weaver & Darragh, 2015).

DDEP'nin çocukların duyguları yönetme, iletişim kurma ve keşfetmekten hoşlanma becerilerinin gelişmesini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda yapılan literatür incelemesinde çocuklarda duygu yönetme becerilerinin güçlendirilmesinin psikolojik dayanıklılıklarını artırabileceğini ortaya koyan çalışmalara ulaşılmıştır (Ding, Zhang, Li, Wang & Wang, 2023; Zhang et al., 2021). Bununla birlikte MEB programına dahil olan çocukların DDEP'yi alan çocuklara göre atılganlık ve stresle başa çıkma becerilerindeki olumlu gelişim araştırma sonucunda ortaya konulmuştur. MEB eğitim programı çocukların duygu ve düşüncelerini söyleme, başkalarının duygularını söyleme, bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını gösterme, kendisinin ve başkalarının haklarını koruma, farklılıklara saygı gösterme, kendisine güvenme gibi kazanımlar içermektedir. Bu ele alınan kazanımlar dolaylı olarak atılganlık ve stresle başa çıkma becerileri için öneme sahiptir (MEB, 2013). Çocukların atılganlık ve stresle başa çıkma becerilerinde gözlemlenen olumlu gelişmenin sınıf öğretmenin tutumu, programı nasıl uyguladığı, sınıf ortamının destekleyici olması ve aile katılımının düzeyi gibi sebeplerden kaynaklı olabilir. Bu sonucu destekler nitelikte çalışma gerçekleştiren Varghese, Vernon-Feagans & Bratsch-Hines (2019), gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin çocuklarla kurduğu destekleyici, duyarlı ve yakın ilişkinin çocukların sosyal olarak uyumlu ve bağımsız öğrenen bireyler olmalarını desteklediğini ortaya koymuşlardır. Colwell ve Lindsey (2003) ise benzer şekilde öğretmenleri ile olumlu etkileşime sahip olan çocukların sosyal becerilerinin daha

gelişmiş, duygusal ve davranışsal problemlerinin daha az olduğu ve fikirlerini ifade edebilen çocuklar oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

5.6. Deney Grupları DYB ve PERİK ölçekleri Son Test- İzleme Testi Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 16’da deney gruplarındaki çocukların DYB Ölçeği ve PERİK Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri son test- izleme testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 15

Deney Grupları DYB ve PERİK Ölçeği Alt Boyutları Son Test- İzleme Testi Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Son- İzleme Testleri	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	p*	r
DYB- Duyguları Yönetme	Negatif sıra	8	13.38	107.00	-.947	.344	.14
	Pozitif sıra	15	11.27	169.00			
	Eşit	7					
PERİK-İletişim Kurma/ Sosyal Performans	Negatif sıra	10	7.90	79.00	-1.084	.278	.16
	Pozitif sıra	5	8.20	41.00			
	Eşit	15					
PERİK-Öz-Kontrol/ Düşüncelilik	Negatif sıra	13	9.96	129.50	-.931	.352	.13
	Pozitif sıra	7	11.50	80.50			
	Eşit	10					
PERİK- Atılganlık	Negatif sıra	7	7.43	52.00	-.456	.649	.06
	Pozitif sıra	6	6.50	39.00			
	Eşit	17					
PERİK-Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Negatif sıra	12	10.04	120.50	-.594	.553	.08
	Pozitif sıra	8	11.19	89.50			
	Eşit	10					
PERİK- Görev Yönelimi	Negatif sıra	11	9.68	106.50	-1.429	.153	.21
	Pozitif sıra	6	7.75	46.50			
	Eşit	13					
PERİK-Keşfetmekten Hoşlanma	Negatif sıra	4	3.63	14.50	-.843	.399	.12
	Pozitif sıra	2	3.25	6.50			
	Eşit	24					

Tablo 15 incelendiğinde, deney gruplarında bulunan çocukların DYB ölçeği ($Z=-.947$, $p=.344$; $r=.14$); PERİK ölçeği iletişim kurma/ sosyal performans alt boyutu ($Z=-1.084$, $p=.278$; $r=.16$), öz-kontrol/düşüncelilik alt boyutu ($Z=-.931$, $p=.352$; $r=.13$), atılganlık alt boyutu ($Z=-.456$, $p=.649$; $r=.06$), duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutu ($Z=-.594$, $p=.553$; $r=.08$), görev yönelimi

alt boyutu ($Z=-1.429$, $p=.153$; $r=.21$) ve keşfetmekten hoşlanma alt boyutundan ($Z=-.843$, $p=3.99$; $r=.12$) aldıkları izleme testi puanları ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir. Ulaşılan bu sonuç hem DDEP hem de Y-DDEP'nin sonraki süreçte de etkisinin devam ettiğini göstermektedir.





BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde gerçekleştirilmiştir. Ankara ili Etimesgut ilçe merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulunda eğitim gören 5-6 yaş grubu 45 çocuk araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmiştir.

Bu bölümde DDEP ve Y-DDEP'nin çocukların psikolojik sağlamlık ve duygu yönetme becerilerine etkisini incelemek amacıyla yürütülen araştırma sonuçları ve bu sonuçlara bağlı olarak oluşturulan öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

- Deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarının DYB ve PERİK ölçeği tüm alt boyutlarında ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$).
- Deney ve kontrol grupları ön test ve son test puanları analiz edildiğinde;

Deney 1 grubun DYB ölçeği ile PERİK ölçeği iletişim kurma/sosyal performans, duygusal istikrar/ stresle başa çıkma, görev yönelimi, keşfetmekten hoşlanma alt boyutlarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak son test puan ortalamaları lehine anlamlı bir farklılık olduğu ($p<.05$); PERİK ölçeği öz kontrol/ düşüncelilik ve atılganlık alt boyutlarında ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Bu

sonuç uygulanan eğitim programının çocukların duyguları yönetme, iletişim kurma/sosyal performans, duygusal istikrar/ stresle başa çıkma, görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Deney 2 grubun DYB ölçeği ile PERİK ölçeği tüm alt boyutlarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak son test puan ortalamaları lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu sonuç uygulanan Y-DDEP'nin çocukların duygularını yönetme becerileri ve psikolojik sağlamlık tüm alt boyutları üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubunun PERİK ölçeği atılganlık ve duygusal istikrar/ stresle başa çıkma, alt boyutlarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak son test puan ortalamaları lehine anlamlı bir farklılık olduğu ($p<.05$); DYB ölçeği ile PERİK ölçeği diğer alt boyutlarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Bu sonuç kontrol grubunda uygulanan MEB Okul Öncesi Eğitim Programının çocukların atılganlık ve duygusal istikrar/ stresle başa çıkma becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir.

- Deney ve kontrol grupları son test puanları birbiriyle karşılaştırıldığı analiz sonuçlarına göre;

Deney 1- deney 2 ve kontrol grupları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında ne kadar anlamlı olduğunu bulmak için Post-hoc karşılaştırması yapılmıştır. Bu amaçla Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Bonferroni düzeltmesinde gerçekleştirilecek karşılaştırmalar sayısına göre yeni anlamlılık düzeyi hesaplanmış ($0.05/3$) ve bu karşılaştırmalarda yeni anlamlılık düzeyi ($p<0.017$) şeklinde belirlenmiştir.

- Araştırmaya katılan çocukların uygulanan eğitim programları sonrası deney 1- deney 2 grupları ön test- son test puan ortalamaları kıyaslamasına göre;

DYB ölçeği ile PERİK ölçeği öz kontrol/düşüncelilik, atılganlık ve duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutlarında ön test- son test puanları arasında deney 2 grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu ($p<0.017$); PERİK ölçeği iletişim kurma/ sosyal performans, görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma alt boyutlarında ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0.017$). Araştırmanın bu sonucu Y-DDEP'nin duyguları yönetme, öz kontrol, atılganlık ve stresle başa çıkma becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır.

- Araştırmaya katılan çocukların uygulanan eğitim programları sonrası deney 1- kontrol grupları ön test- son test puanları kıyaslamasına göre;

DYB ölçeği ile PERİK ölçeği iletişim kurma/ sosyal performans ve keşfetmekten hoşlanma alt boyutlarında ön test- son test puanları arasında deney 1 grubu lehine, atılganlık ve duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutlarında ön test- son test puanları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu ($p<0.017$); PERİK ölçeği öz kontrol/düşüncelilik ve görev yönelimi alt boyutlarında ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0.017$). Araştırmanın bu sonucu çocuklarda DDEP'nin uygulanmasının duyguları yönetme, iletişim kurma ve keşfetmekten hoşlanma becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır.

- Araştırmaya katılan çocukların uygulanan eğitim programları sonrası deney 2- kontrol grupları ön test- son test puanları kıyaslamasına göre;

DYB ölçeği ile PERİK ölçeği iletişim kurma/ sosyal performans, öz kontrol/düşüncelilik, görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma alt boyutlarında ön test- son test puan ortalamaları arasında deney 2 grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu ($p<0.017$); PERİK ölçeği atılganlık ve duygusal istikrar/ stresle başa çıkma alt boyutlarında ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0.017$). Araştırmanın bu sonucu çocuklarda Y-DDEP'nin uygulanmasının

duyguları yönetme, iletişim kurma, öz kontrol, görev yönelimi ve keşfetmekten hoşlanma becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır.

- Deney 1 ve deney 2 gruplarında bulunan çocukların DYB ve PERİK ölçeği tüm alt boyutlarına ait son test ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Bu sonuç araştırmada uygulanan eğitim programlarının etkisinin kalıcı olduğunu göstermektedir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre araştırmacıya, eğitimciye ve ailelere yönelik önerilere yer verilmiştir.

Araştırmacılara Yönelik

- Bu araştırmada uygulanan eğitim programları 12 haftalık bir süre içinde uygulanmıştır. Çocukların duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlamlıklarının gelişimi ile ilgili yapılacak olan programlar bir eğitim-öğretim yılını içine alacak şekilde daha geniş kapsamlı planlanıp yürütülebilir.
- Araştırmada programların kalıcılığı program uygulanmasından bir ay sonrasında incelenmiştir. Duygu düzenleme ve yoga yönelik etkinliklerin etkilerinin uzun vadeli gözlemlenebilmesi adına boylamsal desende araştırmalar yürütülebilir. Bu eğitimlerin çocukların ileri yaşamları üzerinde etkileri incelenebilir.
- Bu araştırmada ailelerden çocuklarda gözlenen davranış değişiklikleri ve etkinlikler hakkındaki görüşleri değerlendirmeye alınmamıştır. Bu kapsamda, gerçekleştirilecek çalışmalarda aile ile görüşmeler gerçekleştirilerek onların çocuklar ile ilgili gözlemleri alınabilir. Bu araştırmada sadece nicel veriler ile toplanan bulgular diğer çalışmalarda nitel veriler ile de desteklenebilir.

- Araştırmada uygulama yapılan toplam çocuk sayısı göz önünde bulundurulduğunda daha geniş örneklem gruplarında uygulanarak etkileri test edilebilir.
- Her iki eğitim programı da 60- 72 aylık çocuklara uygulanmıştır. Programlar farklı yaş gruplarına da uygulanarak eğitimlerin etkisi incelenebilir.
- Gerçekleştirilen araştırmada normal gelişim gösteren çocuklar örneklem olarak belirlenmiştir. Özel gereksinimli veya üstün yetenekli çocuklarla da bu eğitim programları uygulanarak, çocukların duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlıkları üzerindeki etkileri incelenebilir.
- Araştırmada 60-72 aylık çocuklar ile çalışılmıştır. Program uygulamalarında aile katılım çalışmaları bulunmaktadır. Ancak sürece ebeveynlerin katılabileceği eğitim programları da dahil edilebilir.

Eğitimcilere Yönelik

- Uygulanan DDEP'nin olumlu etkileri eğitimcilere aktarılarak, duygu düzenleme becerileri ve psikolojik sağlamlığın desteklenmesinin önemi konusunda rehberlik sağlanabilir.
- Eğitimciler yoga alanında mesleki gelişim kurslarına yönlendirilebilir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk yogası uygulamalarının yaygınlaştırılmasına, programda hareket ve oyunun içerisine yoga uygulamalarının dahil edilmesine ve bu şekilde çocukların düzenli yoga yapmalarına fırsat sağlanabilir.
- Eğitimciler çocuk yogası üzerine bir eğitim almaları durumunda edindikleri bilgi ve deneyimleri ailelere de aktararak çocukların ev ortamında da yoganın etkilerini devam ettirecek şekilde nefes teknikleri, meditasyon ve anda kalma çalışmaları yapmalarına rehberlik sağlayabilirler.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlık programları içerikleri, amaçları, materyallerine daha yoğun yer verilebilir.

Ailelere Yönelik

- Araştırma kapsamında veya sonrasında ebeveynler ile ebeveyn-çocuk yoga uygulamaları yapılarak sürece daha aktif katılımları sağlanabilir. Bu şekilde ebeveynler yoga sürecini deneyimleyebilir; çocuklarını ev ortamında yoga, meditasyon ve nefes teknikleri konularında destekleyerek çocukların duygu düzenleme ve psikolojik sağlamlık becerilerini geliştirebilirler.
- Çocukların duygularını tanıma, ifade etme ve düzenleme sürecinde aileler ev ortamında açık ve destekleyici bir dil benimsemelilerdir. Bu konuda ebeveynler çocuklarına gerekli yönlendirmeyi sağlayabilmeleri adına düzenlenen eğitim programlarına katılabilirler.
- Ele alınan bu konularda aile eğitimi kapsamında edindikleri deneyimleri çevrelerinde diğer ailelere aktarımları desteklenebilir.

KAYNAKÇA

- Accardo, A. L. (2017). Yoga as a school-wide positive behavior support. *Childhood Education, 93*(2), 109-113.
- Ai, H., & Hu, J. (2014). Psychological resilience moderates the impact of social support on loneliness of “left-behind” children. *Journal of Health Psychology, 21*(6), 1066–1073.
- Akbaba, G. (2017). *Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemesinde çocuk mizacıyla anne davranışları arasındaki etkileşimin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, H., Akduman, G., Sarıbaş, M., & Özyürek, A. (2024). Okul öncesi dönemde psikolojik sağlamlık ile sosyal beceriler arasındaki ilişki ve sosyal becerileri etkileyen faktörler. *Educational Academic Research, 53*, 178-195.
- Alamos, P., Williford, AP, Downer, J.T., & Turnbull, K.L.P. (2022). Engelleyici kontrol okul öncesinde duygu düzenlemesini nasıl öngörür? Bireysel çocukların öğretmenleri ve akranlarıyla etkileşimlerinin rolü. *Gelişim Psikolojisi, 58* (11), 2049–2063.
- Aleksić Veljković, A., Katanić, B., & Masanovic, B. (2021). Effects of a 12-weeks yoga intervention on motor and cognitive abilities of preschool children. *Frontiers in Pediatrics, 9*, 799226.

- Alkan, E., & Özçoban, F. A. (2017). Yoganın gebelik, doğum ve doğum sonuçları üzerine etkisi. *Smyrna Tıp Dergisi*, 1, 64–71.
- Arı, E. (2024). *Duygu düzenleme psikoeğitim programının 3-6 yaş aralığındaki çocukların olumsuz duygularını düzenleme ve annelerinin bu duygularla baş etme becerilerine olan etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ashiabi, G. S. (2000). Promoting the emotional development of preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 28, 79-84.
- Atwool, N. (2006). Attachment and resilience: Implications for children in care. *Child Care in Practice*, 12(4), 315-330.
- Aydın, E. (2018). *Çocukluk çağı travmatik yaşantılarının psikolojik sağlık ve depresyon belirtileri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, D., & Özgen, Z.E. (2018). *Çocuklarda yoganın etkileri: Sistematik derleme*. International Conference on Empirical Economics and Social Sciences (ICEESS'18) June 27-28, 2018 /Bandırma-Turkey.
- Bailey, C. S. (2014). *The socialization of emotion regulation in preschool classrooms*. Doctoral Dissertation. South Dakota State University, USA.
- Balaban Dağal, A., & Bayındır, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının ego sağlık düzeylerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 132–150.
- Başar, Ş. (2020). *Yoga yapan bireylerin somatik belirti, psikolojik dayanıklılık ve stres düzeyleri açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bazzano, A. N., Anderson, C. E., Hylton, C., & Gustat, J. (2018). Effect of mindfulness and yoga on quality of life for elementary school students and teachers: Results of a

- randomized controlled school-based study. *Psychology Research and Behavior Management*, 11, 81-89.
- Bazzano, A. N., Anderson, C. E., Hylton, C., & Gustat, J. (2023). Yoga and mindfulness for social-emotional development and resilience in 3-5 years old children: Non-randomized, controlled intervention. *Children*, 10(1), 1–12.
- Beattie, H. L. (2014). *The effect of yoga lessons on young children's executive functioning*. Doctoral Dissertation, University of Nebraska, ABD.
- Bee, H., & Boyd, D. (2020). *Çocuk gelişim psikolojisi* (11. Baskı). (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Berg, A. I. (2011). The role of personal dispositions in psychological resilience. *Personality and Individual Differences*, 51(3), 185–190.
- Berger, D., Silver, E., & Stein, R. (2009). Effects of yoga on inner-city children's well-being: A pilot study. *Alternative Therapies in Health and Medicine*, 15(5), 36–42.
- Berk, L. (2015). *Bebekler ve çocuklar*. Ankara: Nobel Akademik.
- Bilmez, B. (2023). *Yoga farkındalık programının 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine ve annelerin görüşlerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bodur, B. (2018). *Çocuk yogası*. İstanbul: Okuyan Us.
- Bozkurt Yükçü, Ş., & Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(44), 442-466.

- Busch, A. M., Modica, C. A., & Sheridan, E. R. (2023). The effect of yoga on anxiety, attention and social-emotional symptoms in preschool children: A pilot quasi-experimental study. *Child Psychiatry & Human Development*, 1, 1-10.
- Butzer, B., Bury, D., Telles, S., & Khalsa, S. (2016). Implementing yoga within the school curriculum: A scientific rationale for improving social-emotional learning and positive student outcomes. *Journal of Children's Services*, 11(1), 3-24.
- Buz, S., & Genç, B. (2019). Sosyal hizmet uzmanları için psikolojik dayanıklılığın önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 1, 623-624.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Caiozzo, C. N., Yule, K., & Grych, J. (2018). Caregiver behaviors associated with emotion regulation in high-risk preschoolers. *Journal of Family Psychology*, 32(5), 565-574.
- Calkins, S. D., & Hill, A. (2007). Caregiver influences on emerging emotion regulation. In J. Gross (Eds.) *Handbook of emotion regulation*. London: Guilford.
- Cantekin, D. (2020). *Duyguları yönetme becerileri eğitim programının çocukların duyguları yönetme ve bakış açısı alma becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cantekin, D., & Akduman, G. G. (2020). Annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocuklarının duygularını yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(1), 87-92.
- Ceria, I., & Rahayu, P. P. (2024). Pengaruh stimulasi kids yoga terhadap perkembangan motorik kasar pada anak pra sekolah. *Journal of Health Sciences Leksia (JHSL)*, 2(4), 66-75.
- Cicchetti, D., Rogosch, F. A., Lynch, M., & Holt, K. (1993). Resilience in maltreated children: Processes leading to adaptive outcome. *Development and Psychopathology*, 5, 629-647.

- Cohen, S. C., Harvey, D. J., Shields, R. H., Shields, G. S., Rashedi, R. N., Tancredi, D. J., Angkustsiri, K., Hansen, R. L., & Schweitzer, J. B. (2018). Effects of yoga on attention, impulsivity, and hyperactivity in preschool-aged children with attention-deficit hyperactivity disorder symptoms. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 39(3), 200-209.
- Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E., & Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*, 18(2), 324–352.
- Cole, P.M., Michel, M.K., & Teti, L.O.D. (1994) The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(3), 73-102.
- Coleman, J., & Hagell, A. (2007). *Adolescence, risk and resilience: Against the odds*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Colwell, M., & Lindsey, E. (2003). Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and peers. *Early Child Development and Care*, 173(2-3), 249-258.
- Coşkuntürk, O. S., Kurcan, K., Yel, K., & Güzel, S. (2023). Teknolojik gelişmelerin hareketsiz yaşama ve çocuklarda psiko-motor gelişime etkileri. *Dede Korkut Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 48-59.
- Çelik, A., & Şahin, M. (2013). Spor ve çocuk gelişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 6(1), 467–478.
- Çetintaş, A. (2021). *Ergenlerde aile yaşam doyumu ile psikolojik sağlamlık ve duygusal özerklik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Çimen, N., & Koçyiğit, S. (2010). A study on the achievement level of social skills objectives and outcomes in the preschool curriculum for six-year-olds. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 5612–5618.
- Dağlı, H., & Dağlıoğlu, H. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(3).
- Dahl, V. M., Chimiklis, A. L., Peralta, S., Siddiqui, Y., & Chacko, A. (2025). A pilot study of a school-based yoga and mindfulness program for girls. *OBM Integrative and Complementary Medicine*, 10(1), 1-30.
- Daly, L. A., Haden, S. C., Hagins, M., Papouchis, N., & Ramirez, P. M. (2015). Yoga and emotion regulation in high school students: A randomized controlled trial. *Evidence-based Complementary and Alternative Medicine*, 2015. <https://www.hindawi.com/journals/ecam/2015/794928/> sayfasından erişilmiştir.
- Dariotis, J.K., Mirabal-Beltran, R., Cluxton-Keller, F., Gould, L.F., Greenberg, M.T., & Mendelson, T. (2015). A qualitative evaluation of student learning and skills use in a school-based mindfulness and yoga program. *Mindfulness*, 7(1), 76-89.
- Daubenmier, J. J. (2005). The relationship of yoga, body awareness, and body responsiveness to self-objectification and disordered eating. *Psychology of Women Quarterly*, 29(2), 207–219.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. New York: Guilford.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Ding, X., Zhang, Y., Li, Y., Wang, Y., & Wang, L. (2023). Development of psychological resilience and associations with emotional and behavioral health among preschool left-behind children. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 58(3), 467–476.

- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool "PATHS" curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67-91.
- Durmuşoğlu-Saltalı, N. (2010). *Duygu Eğitimi Programı'nın okul öncesi eğitime devam eden altı yaş çocuklarının duygusal becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Durualp, E. & Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 160-172.
- Duyan, E.C. (2008). *İş ve yaşam tatmininde yoga'nın etkileri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Eminağaoğlu, N. (2006). *Güç koşullarda yaşayan sokak çocuklarında dayanıklılık (sağlamlık)*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- English, T., John, O. P., Srivastava, S., & Gross, J. J. (2012). Emotion regulation and peer-rated social functioning: A four- year longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 46(6), 780-784.
- Erata, F., & Özbey, S. (2025). Psikolojik iyi oluşta alternatif program: okul öncesi eğitimde aistear programı uygulamaları. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 15(2), 491-518.
- Erel, S. (2016). *Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda bakış açısı alma becerileri, duygu düzenleme ve ahlak gelişiminin davranış sorunları ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2009). When children are asked about their wellbeing: Towards a framework for guiding policy. *Child Indicators Research*, 2(1), 57-77.
- Feuerstein, G. (2003). *The deeper dimension of yoga*. Boston: Shambhala.

- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Fitriani, E. (2014). *Pemanfaatan terapi katarsis dalam mengatasi traumatis pada klien di yoga atma consulting pekanbaru*. Doctoral Dissertation, Universitas Islam Negeri Sultan Sarif Kasim Riau, Indonesia.
- Flisek, L. (2001). Teaching yoga to young school children. *Positive Health*, 70, 50-54.
- Fox, N. A., & Shifter, C. A. (2005). Emotional development. Hopkins, B., Barr, R.G., Michel, G. F., & Rochat, P. (Eds.). *Child development*. Cambridge: Cambridge University.
- Fritz, G. K. (2015). Psychological resilience in children. *The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*, 31(2), 8-8.
- Fujiki, M., Brinton, B., & Clarke, D. (2002). Emotion regulation in children with specific language impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 33(2), 102-111.
- Galantino, M. L., Galbavy, R., & Quinn, L. (2008). Therapeutic effects of yoga for children: A systematic review of the literature. *Pediatric Physical Therapy*, 20(1), 66-80.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. Basic Books.
- Garmezy, N. (1985). *Stress-Resistant Children: The Search for Protective Factors*. Oxford: Pergamon.
- Gillen, L., & Gillen, J. (2008). *Yoga calm for children: Educating heart, mind, and body*. Portland: Three Pebble.
- Gizir, C.A. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 28, 113- 128.
- Goleman, D. (1988). *The meditative mind: The varieties of meditative experience*. Tarcher/Putnam.

- Goleman, D. (1998). *İş Başında Duygusal Zeka*. (Çev.; Banu Seçkin), 10. Baskı, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Göçek, Ö. (2009). *Çocuklarda yoga hareketleri ve sağlıklı yaşam*. İstanbul: Kaknüs.
- Graber, R., Phelps, C., & Wilkes, S. (2015). Adversity and emotion regulation: The role of resilience in childhood trauma. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 24(5), 497–519.
- Grandstaff, L. (2012). *Children's artistic development and the influence of visual culture*. Master's Thesis, University of Kansas, USA.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3-19.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Eds.), *Handbook of Emotion Regulation*. Guilford Press.
- Grotberg, E. H. (1995). *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit*. Netherlands: Bernard Van Leer Foundation.
- Gültekin Akduman, G., & Özaslan, H. (2018). Okul öncesi dönem çocukların akran zorbalığına maruz kalma durumları ile duygularını yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *SETSCI Conference Indexing System*, 3, 1370-1376.
- Gün, R. Ş. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ile akran zorbalığı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Gürel, E. (2024). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile akran zorbalığına uğrama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Gürkan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hagen, I., & Nayar, U. S. (2014). Yoga for children and young people's mental health and well-being: Research review and reflections on the mental health potentials of yoga. *Frontiers in Psychiatry*, 5, 35.
- Herrman, H., Stewart, D. E., Diaz-Granados, N., Berger, E. L., Jackson, B., & Yuen, T. (2011). What is resilience?. *Canadian Journal of Psychiatry*, 56 (5), 258-265.
- Hodgson, L., K., & Wertheim, E. H., (2007). Does good emotion management aid forgiving? Multiple dimensions of empathy, emotion management and forgiveness of self and others. *Journal of Social and Personal Relationships*, 24(6), 931–949.
- Hyson, M. (2004). *The emotional development of young children: building an emotion centered curriculum*. New York: Teachers College.
- Ildız, İ. G. (2022). *60-72 aylık çocuklara uygulanan duygu düzenleme destek programının çocukların bağlanma stillerine göre duygu düzenleme becerilerine ve öğretmenleriyle olan güven temelli ilişkilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Iyengar, B. K. S. (2016). *Yoga ve siz* (2. Baskı). İstanbul: Okyanus.
- İlgar, L., & Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 491–520.

- İşler, N. (2024). *Yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- İbili, H. N. (2024). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme ile iletişim becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jambon, M., Colasante, T., Ngo, H., Dys, S., & Malti, T. (2020). Peer victimization and sympathy development in childhood: The moderating role of emotion regulation. *Social Development*, 29(4), 1–19.
- James-Palmer, A., Anderson, E. Z., Zucker, L., Kofman, Y., & Daneault, J. F. (2020). Yoga as an intervention for the reduction of symptoms of anxiety and depression in children and adolescents: a systematic review. *Frontiers in Pediatrics*, 8, 78.
- Jarraya, S., Jarraya, M., & Nouria, S. (2022). Effect of yoga on motor skills and self-esteem in kindergarten children: a randomized controlled trial. *International Journal of Yoga Therapy*, 32(2022), Article-10.
- Joe, I., & Hendriati, A. (2017). Emotion coaching by preschool teachers in Jakarta. *Education Challenges in Multicultural Cities*, 666–673.
- Kaley-Isley LC, Peterson J, Fischer C., & Peterson E. (2010). Yoga as a complementary therapy for children and adolescents: a guide for clinicians. *Psychiatry Edgmont*, 7(8), 20-32.
- Kandır, A., & Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Karaaslan, Ü. K. (2012). *Okul öncesi eğitimin ve diğer değişkenlerin ilköğretim 1. Sınıf öğrencilerinin duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Karreman, A., & Vingerhoets, A. J. (2012). Attachment and well-being: The mediating role of emotion regulation and resilience. *Personality and Individual Differences*, 53(7), 821-826.
- Karaş, Z., & Altun, F. (2022). Okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerileri: çocuğun mizacı ile ebeveyninin duygusal zekâsı ve psikolojik iyi oluşunun rolü nedir?. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(2), 1268-1283.
- Khalsa, S.B.S., & Butzer, B. (2016). Yoga in school settings: a research review. *Annals Of The New York Academy Of Sciences*, 1373, 45–55.
- Kim, J., & Cicchetti, D. (2010). Longitudinal pathways linking child maltreatment, emotion regulation, peer relations, and psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(6), 706-716.
- Kim, K. J., Wee, S. J., Gilbert, B. B., & Choi, J. (2016). Young children's physical and psychological well-being through yoga. *Childhood Education*, 92(6), 437-445.
- Kobylińska, D., Lewczuk, K., Marchlewska, M., & Pietraszek, A. (2018). For body and mind: practicing yoga and emotion regulation. *Social Psychological Bulletin*, 13(1), 1-21.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion*, 23(1), 4-41.
- Koole, S. L., & Rothermund, K. (2011). “I feel better but I don't know why”: The psychology of implicit emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 25(3), 389-399.
- Kuppusamy, M., Ramaswamy, V., Shanmugam, P., & Ramaswamy, P. (2021). Yoga for children in the new normal—experience sharing. *Journal of Complementary and Integrative Medicine*, 18(3), 637-640.
- Kuyucu, Y. (2012). *Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60–72 ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Lewis, M., Sullivan, M. W., & Vasen, A. (1987). Making faces: Age and emotion differences in the posing of emotional expressions. *Developmental Psychology*, 23(5), 690.
- Lidell, L., Rabinovitch, N., & Rabinovitch, G. (1983). *The Sivananda Companion to Yoga*. New York: Simon & Schuster.
- Liu, F. (2024). An Analysis on the Relationship between Preschoolers' Psychological Resilience and Their Raising Environment. *Creative Education*, 15(10), 2019-2036.
- Manaf, A. (2013). *Yoga nedir? Ne değildir?* (6. Baskı). İstanbul: Gala.
- Martin, A. (2005). Resilience and Vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 44(4), 399–400.
- Masten, A. S., & Reed, M. J. (2002). *Resilience in development. The handbook of positive psychology*. New York: Oxford University.
- Masten, A. S., & Gewirtz, A. (2006). Resilience in development: The importance of early childhood. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1, 1–6.
- Mayr, T., & Ulich, M. (2009). Social-emotional well-being and resilience of children in early childhood settings–PERIK: An empirically based observation scale for practitioners. *Early Years*, 29(1), 45-57.
- McCraty, R., Atkinson, M., Tomasino, D., Goelitz, J., & Mayrovitz, H. N. (1999). The impact of an emotional self-management skills course on psychosocial functioning and autonomic recovery to stress in middle school children. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, 34(4), 246-268.
- MEB (2013). Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı, <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Meng, Q., Yan, Z., Abbas, J., Shankar, A., & Subramanian, M. (2025). Human–computer interaction and digital literacy promote educational learning in pre-school children: mediating role of psychological resilience for kids’ mental well-being and school readiness. *International Journal of Human–Computer Interaction*, 41(1), 16-30.
- Metzger, M. (2003). *Color me yoga training manual*. Wenham, MA: Marsha T. Metzger.
- Miljević-Ridički, R., Plantak, K., & Bouillet, D. (2017). Resilience in preschool children—the perspectives of teachers, parents and children. *International Journal of Emotional Education*, 9(2), 31–43.
- Miller, R. (2007). *What Are Schools For? Holistic Education in American Culture*. Holistic Education Press.
- Mische Lawson, L. A., Cox, J., & Blackwell, A. L. (2012). Yoga as a classroom intervention for preschoolers. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 5(2), 126–137.
- Nanthakumar, C. (2017). The benefits of yoga in children. *Journal of Integrative Medicine*, 16(1), 14–19.
- New, R. S., & Cochran, M. (2007). *Early childhood education: an international encyclopedia*, Connecticut: Praeger.
- Nikolaou, E., Papavasileiou, V., Andreadakis, N., Xanthis, A., Xanthacou, Y., & Kaila, M. (2021). Promoting psychological resilience: Preschool teachers’ perspectives. *International E-Journal of Advances in Social Sciences*, 7(19), 111–119.
- Orlando, J. R. (2017). *Fostering well-being with secondary students through a mindfulness and yoga program: A mixed methods study of emotion regulation and perceived stress*. Doctoral Dissertation, Simon Fraser University, Canada.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Çakmak, E. K., Özyürek, A., Gültekin Akduman, G., Günündi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H., & Karayol, S. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği öğretmen

- formunun geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik analizleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3(8), 37-46.
- Öner, Ç. (2014). *Yoga'nın tarihsel boyutu*. [https://www.cigdemoner.com.tr/yoganin-tarihsel-boyutu/](https://www.cigdemoner.com.tr/yoganin-tarihsel-boyutu/sayfasından) sayfasından erişilmiştir.
- Önoğlu Yıldırım, E. (2019). *The effects of mindfulness based yoga intervention on preschoolers, self-regulation ability*. Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öz, F., & Yılmaz, E. B. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik sağlamlık. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16(3), 82-89.
- Özbey, S. (2019). Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenirlik çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 756–786.
- Özcan, Ş. B., & Sak, R. (2025). Investigation of the Psychological Well-Being of Preschool Children, their Parents, and Teachers. *Child Indicators Research*, 18(1), 443-467.
- Özgülük, G. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özgün, S., Özkul, B., Oral, E., & Şemin, İ. (2021). The effects of yoga education on the cognitive functions of children in early childhood. *Körpeoğlu Journal*, 46(206).
- Özyayla, E.D. (2023). *Yoga programının beş yaş çocuklarının duygu düzenleme ve sosyal becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özyürek, A. (2017). Okul öncesi çocukların duyguları tanıma ile duyguları yönetme ve arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(59), 128–140.

- Palifiana, D. A., Khadijah, S., & Dewi, D. P. (2025). Implementasi Yoga Kids Untuk Meningkatkan Kebugaran Dan Konsentrasi Anak Dalam Menghadapi Pembelajaran Di Era Merdeka Belajar. *Midwifery Journal: Jurnal Kebidanan UM. Mataram*, 8(1), 37-43.
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (7th ed.). Routledge.
- Pandya, S. P. (2024). Secondary school students, examination stress, and academic confidence: Understanding the effect of yoga lessons. *International Journal of Stress Management*, 31(4), 336- 352.
- Parrott, W. G. (2001). *Emotions in social psychology: Essential readings*. Philadelphia: Psychology.
- Patañjali. (2003). *The yoga sutras of Patanjali* (E. F. Bryant, Trans. & Ed.). North Point Press.
- Patra, S. & Telles, S. (2009), Positive impact of cyclic meditation on subsequent sleep. *Medical Science Monitor*, 15(7), 378.
- Paulson,A. (2019). *Effects of yoga on student attention in Pre-K*. Theses, Minnesota State University, Minnesota.
- Peck, H. L., Kehle, T. J., Bray, M. A., & Theodore, L. A. (2005). Yoga as an intervention for children with attention problems. *School Psychology Review*, 34(3), 415-424.
- Peker, A., & Olgan, R. (2022). 3-14 yaş arasındaki çocuklara yönelik yoga uygulamalarının sistematik analizi. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 358-383.
- Pelit, E., Karaçor, M., & Kılıç, İ. (2018). Duygusal zekânın iletişim becerilerine etkisi: Turizm öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 85–107.

- Perry, N. B., Dollar, J. M., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Shanahan, L. (2020). Maternal socialization of child emotion and adolescent adjustment: Indirect effects through emotion regulation. *Developmental Psychology*, 56(3), 541–552.
- Pilowsky, D. J., Zybert, P. A., & Vlahov, D. (2004). Resilient children of injection drug users. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 43(11), 1372-1379.
- Portilla, X. A., & Obradovi, J. (2013). The role of physiological reactivity in understanding resilience processes in children's development. In A.S. Masten (Eds.) *Resilience. Encyclodia on early childhood Development*. (pp. 16-20).
- Putri, M. E., Nirwana, H., & Sukmawati, I. (2020). Hubungan kemampuan mengelola emosi dengan kecenderungan berperilaku agresif siswa. *JRTI (Jurnal Riset Tindakan Indonesia)*, 5(1), 14-20.
- Qiu, C., & Shum, K. K. M. (2022). Relations between caregivers' emotion regulation strategies, parenting styles, and preschoolers' emotional competence in Chinese parenting and grandparenting. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 121-133.
- Ramazan, A., & Seğer, Z. (2004). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 67–84.
- Rashedi, R. N., Rowe, S. E., Thompson, R. A., Solari, E. J., & Schonert-Reichl, K. A. (2021). A yoga intervention for young children: Self-regulation and emotion regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 30(8), 2028-2041.
- Raver, C. C. (2004). Placing emotional self regulation in sociocultural and socioeconomic contexts. *Child development*, 75(2), 346-353.
- Razza, R. A., Bergen-Cico, D., & Raymond, K. (2013). Enhancing preschoolers' self-regulation via mindful yoga. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 372-385.

- Rich, N. F. (2010). *A study of yoga therapy to increase attention in preschool children*. Doctoral Dissertation, Capella University, ABD.
- Riley, D. (2004). Hatha yoga and the treatment of illness. *Alternative Therapies in Health and Medicine*, 10(2), 20-25.
- Rodgers-Spencer, J., & Collins, N. L. (2006). Risk and resilience: Dual effects of perceptions of group disadvantage among latines. *Journal Of Experimental Social Psychology*, 42, 729-737.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(3), 316–331.
- Sala, M. N., Pons, F., & Molina, P. (2014). Emotion regulation strategies in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology*, 32(4), 440-453.
- Sameroff, A. J., Seifer, R., Zax, M., & Barocas, R. (1987). Early indicators of developmental risk: Rochester Longitudinal Study. *Schizophrenia Bulletin*, 13(3), 383-394.
- Sanders, M. T., Welsh, J. A., Bierman, K. L., & Heinrichs, B. S. (2020). Promoting resilience: A preschool intervention enhances the adolescent adjustment of children exposed to early adversity. *School Psychology*, 35(5), 285.
- Saraswati, S. J. (2001). *Yoga* (3. Baskı). İstanbul: Okyanus.
- Schwartz. E. (2003). *I love yoga*. Plattsburgh, NY: Tundra.
- Shen, J., Zhu, Y., & Zhang, G. (2025). The relationship between parental adverse childhood experiences and offspring preschool readiness: the mediating role of psychological resilience. *BMC psychology*, 13(1), 136.
- Shreve, M., Scott, A., McNeill, C., & Washburn, L. (2021). Using yoga to reduce anxiety in children: Exploring school-based yoga among rural third-and fourth-grade students. *Journal of Pediatric Health Care*, 35(1), 42-52.

- Silkenbeumer, J., Lüken, L. M., Holodynski, M., & Kärtner, J. (2024). Emotion socialization in early childhood education and care—How preschool teachers support children's emotion regulation. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 4, 100057.
- Sipahioğlu, Ö. (2008). *Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Songül, Y. Ö., Özkul, B., Oral, E., & Şemin, I. (2021). The effects of yoga education on the cognitive functions of children in early childhood. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 1-2.
- Sudak, M. K., & Zehir, C. (2013). Kişilik Tipleri, Duygusal Zeka, İş Tatmini İlişkisi Üzerine Yapılan Bir Araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 141-165.
- Sun, Y., Lamoreau, R., O'Connell, S., Horlick, R., & Bazzano, A. N. (2021). Yoga and mindfulness interventions for preschool-aged children in educational settings: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(11), 6091.
- Stapp, A. C., & Wolff, K. (2019). Young children's experiences with yoga in an early childhood setting. *Early Child Development and Care*, 189(9), 1397-1410.
- Stueck, M., & Gloeckner, N. (2005). Yoga for children in the mirror of science: Working spectrum and practice fields of the training of relaxation with elements of yoga for children. *Early Child Development and Care*, 175(4), 371-377.
- Şahan Aktan, B., & Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 20-30.
- Şahin, G. (2015). *Grotowski Tiyatrosu ve yoga*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Tekfidan, M. (2023). *Hikâye temelli etkinliklerin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Telli, F. B., & Bartan, M. (2024). Okul öncesi dönem çocukların dinleme becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(3), 2361-2379.
- Terzi, Ş. (2005). *Öznel iyi olmaya ilişkin psikolojik dayanıklılık modeli*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 25-52.
- Topcu, Z.G. (2019). *Okul öncesi dönem resimli çocuk kitaplarının psikolojik sağlık açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Trentacosta, C. J., & Shaw, D. S. (2009). Emotional self-regulation, peer rejection, and antisocial behaviour: Developmental associations from early childhood to early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 356–365.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük* (11. bs.). <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tümay Alper, I. (2021). *Yaratıcı hareket eğitiminin 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına ve kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uğur Ulusoy, R. (2018). *Okul öncesi dönem çocukları için duygu düzenleme becerilerine yönelik hazırlanan aile katılımlı eğitim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. E., & Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme

- becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2, 589-598.
- Ülger, Ö., & Yağlı, N. V. (2010). Effects of yoga on the quality of life in cancer patients. *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 16(2), 60–63.
- Ünsal, F. Ö., & Balat, G. U. (2016). The effects of “resilience program for preschool children” on 5-year-old children’s social skills. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-11.
- Weaver, L. L., & Darragh, A. R. (2015). Systematic review of yoga interventions for anxiety reduction among children and adolescents. *The American Journal of Occupational Therapy*, 69(6), 6906180070p1-6906180070p9.
- Wenig, M. (2015). *YogaKids: Educating the whole child through yoga*. Stewart, Tabani & Chang.
- Werner, E. (2005). Resilience and recovery: Findings from the Kauai longitudinal study. *Focal Point Research, Policy, and Practice in Children’s Mental Health*, 19(1), 11-14.
- White, L. S. (2009). Yoga for children. *Pediatric Nursing*, 35 (5), 277- 295.
- Winfield, L.F. (1991). Resilience, schooling, and development in African-American youth: A conceptual framework. *Education and Urban Society*, 24(1), 5-14.
- Wolff, K., & Stapp, A. (2019). Investigating early childhood teachers’ perceptions of a preschool yoga program. *SAGE Open*, 9(1), 1–12.
- Worby, C. (2017). *Her yönüyle yoga* (6. Baskı). Ankara: Arkadaş.
- Xiao, Y., Wang, Y., Chang, W., Chen, Y., Yu, Z., & Risch, H. A. (2019). Factors associated with psychological resilience in left-behind children in southwest China. *Asian Journal of Psychiatry*, 46, 1–5.

- Van Rhijn, T., Osborne, C., Ranby, S., Maich, K., Hall, C., Rzepecki, L., & Hemmerich, A. (2021). Peer play in inclusive child care settings: Assessing the impact of Stay, Play & Talk, a peer-mediated social skills program. *Child Care in Practice*, 27(3), 224-238.
- Yılmaz Irmak, T. (2008). *Çocuk istismarı ve ihmalinin yaygınlığı ve dayanıklılıkla ilişkili faktörler* Çocuk istismarı ve ihmalinin yaygınlığı ve dayanıklılıkla ilişkili faktörler. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Yorgun Yasar, E., & Gültekin Akduman, G. (2025). Çocuk yogasına yönelik çok yönlü değerlendirme: çocuk, yoga eğitmeni ve ebeveyn. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 20, 237-256.
- Yule, K. (2017). *Caregivers' role in fostering resilience in preschoolers*. Master's Theses, Marquette University, USA.
- Yurdadön, N. (2023). *Okul öncesi çocuklarda çocuk yogasının duyuşal işleme sürecine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yurdakul, Y., Beyazıt, U., & Ayhan, A. B. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile etkileşimli oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(4), 1291-1307.
- Yüksel Mısıır, N. (2024). *Çocuk yogası programının çocukların dikkat becerisi üzerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Varghese, C., Vernon-Feagans, L., & Bratsch-Hines, M. (2019). Associations between teacher–child relationships, children's literacy achievement, and social competencies for struggling and non-struggling readers in early elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 124-133.

Zhang, J., Wu, Y., Qu, G., Wang, L., Wu, W., Tang, X., & Sun, Y. (2021). The relationship between psychological resilience and emotion regulation among preschool left-behind children in rural China. *Psychology, Health & Medicine*, 26(5), 595-606.

Zhu, J., Xiao, B., Hipson, W., Yan, C., Coplan, R. J., & Li, Y. (2021). Social avoidance and social adjustment: The moderating role of emotion regulation and emotion lability/negativity among Chinese preschool children. *Frontiers in Psychology*, 12, 618670.





EKLER



Ek.1: Kişisel Bilgi Formu

1. Çocuğun doğum tarihi :.....
2. Çocuğun cinsiyeti : () Kız () Erkek
3. Ailedeki çocuk sayısı :.....
4. Çocuğun doğum sırası :.....
5. Çocuk kaç yıldır okul öncesi eğitim alıyor:.....
6. Ailenin yapısı : () Çekirdek aile () Geniş aile
7. Annenin yaşı :
8. Babanın yaşı :
9. Annenin eğitim durumu
 - () Okur yazar değil
 - () İlkokul mezunu
 - () Ortaokul mezunu
 - () Lise mezunu
 - () Ön lisans mezunu
 - () Üniversite mezunu
 - () Lisansüstü eğitim mezunu
10. Babanın eğitim durumu
 - () İlkokul mezunu
 - () Ortaokul mezunu
 - () Lise mezunu
 - () Ön lisans mezunu
 - () Üniversite mezunu
 - () Lisansüstü eğitim mezunu
11. Annenin mesleği:.....
12. Babanın mesleği:.....

Ek.2: DYB ölçeği örnek maddeleri

	Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Hemen Hemen Her
DUYGULARINI YÖNETME BECERİLERİ (38-49)					
38. Duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme: Duygularını, başkalarını fiziksel ya da sözel olarak rahatsız etmeden gösterir mi?	1	2	3	4	5
40. Hatalarıyla baş etme: Hata yaptığını kabul eder, söyler ve hatasını telafi edecek alternatif çözüm yolları arar mı?	1	2	3	4	5
41. Başkalarının duygularını anlama: Başkalarının jestlerinden, mimiklerinden ya da konuşmalarından neler hissettiğini anlar mı?	1	2	3	4	5
43. Alay etmeyle baş etme: Kendisiyle alay edildiğinde, duygusunu ifade ederek ya da görmezden gelerek alay etme durumuyla baş eder mi?	1	2	3	4	5

Ek.3: PERİK ölçeği örnek maddeleri

1) İletişim Kurma / Sosyal Performans	Her zaman	Genellikle	Kısmen	Nadiren	Asla
Diğer çocuklarla yakın arkadaşlıklar kurar.	5	4	3	2	1
2) Öz-Kontrol/ Düşüncelilik	Her zaman	Genellikle	Kısmen	Nadiren	Asla
Başka bir çocuğa ya da bir şeye zarar verdiği zaman endişelenir, özür diler ve telafi etmeye çalışır.	5	4	3	2	1
3) Atılganlık	Her zaman	Genellikle	Kısmen	Nadiren	Asla
Diğer çocuklar tarafından saldırıya uğradığı zaman kendisini sözlü ya da fiziksel olarak savunabilir.	5	4	3	2	1
4) Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Her zaman	Genellikle	Kısmen	Nadiren	Asla
Duygusal yönden dengelidir.	5	4	3	2	1
5) Görev Yönelimi	Her zaman	Genellikle	Kısmen	Nadiren	Asla
Bir işi bitirmek için övgüye ve cesaretlendirilmeye ihtiyaç duyar.	1	2	3	4	5
6) Keşfetmekten Hoşlanma	Her zaman	Genellikle	Kısmen	Nadiren	Asla
Bağımsız olarak yeni şeyler keşfeder.	5	4	3	2	1

Ek.4: Uzman Görüş Formu

Etkinlik No	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Etkinlik 1 “Ayna Ayna Söyle Bana”			
Etkinlik 3 “Mutlu TinTin”			
Etkinlik 23 “Kamyon Problemi”			
Görüş ve Önerileriniz:			
			

Ek. 5: DDEP Örnek Etkinlik

Etkinlik No: 5

“Zıpla Ofla Öfkem Uzağa”

Etkinlik Türü :Türkçe- Drama- Matematik- Hareket

Duygusal Düzenleme Becerileri: Duygusal İfadeleri tanıma (Kızgınlık)

Kavramlar :Kızgın, öfke, az, çok

Materyaller :Artık malzemeler, maske kalıbı, video oynatıcı, plastik tabak, kağıt

Kazanım ve Göstergeler

Kazanımlar :Kızgınlık duygusuyla başa çıkar (Cantekin,2020)

Göstergeleri :Kızgınlık duygusunu söyler.

Kızgınlık duygusu nedenlerini söyler.

Kızgınlık duygusunu etrafına rahatsızlık vermeden uygun şekilde ifade eder.

Kızgınlık duygusuyla başa çıkmak için yetişkinin önerdiği nefes egzersizleri ve çözüm arama stratejileri kullanır.

Eğitim Ortamının Hazırlanması ve Öğrenme Süreci :

Çocukların serbest oyun zamanı bitiminde eğitmen başına bir ejderha şapkası takar ve çocukların arasında gezmeye başlar. Eğitmenin elinde küçük ateş şeklinde kesilmiş kırmızı kağıtlar vardır. Çocukların arasında gezerken ejderha gibi sesler çıkararak “ben bir ejderhayım. Adım ise Tırtık. Ben bir şeylere kızıp öfkelendiğimde ağzımdan ateşler çıkar” der. Bunu derken arada durur ve ateş şeklindeki kâğıtları çocuklara atmaya devam eder.

“Benim ateşim herkesi yakar. Arkadaşlarıma zarar verebilirim. Anneme babama kızabilirim. Bazen eşyalara zarar verebilirim. Öfkelendiğimde ateşimi durduramam. Ama bu durum beni artık çok rahatsız ediyor. Merak ettim sizinde bir şeye çok kızdığınız zamanlar oluyor mu?” denir ve çocukların fikirleri alınır.

“Öfkelendiğinizde sizler ne yapıyorsunuz?” denir. Çocukların yine fikirleri alınır. Bu esnada Tırtık sınıfta gezmeye devam ediyordur. Çocuklarla birlikte okunacak olan *Tırtık Tütüyor*

kitabı sınıfta masa üzerindedir. “Aaa aa burada bir kitap buldum. Hadi hep birlikte okuyalım. Bakalım benim öfkeme bir çözüm bulabilecek miyiz?” denir. Çocuklar yere yarım daire şeklinde dizilen minderlere otururlar. *Tırtık Tütüyor* kitabı çocuklarla okunur. Kitap okuma esnasında da Tırtık’ın öfkелendiğı kısımlarda ateş şeklindeki kağıtlar atılarak çocukların dikkatleri çekilir.

Kitapta Tırtık’ın öfkелendiğinde başvurduğu sakinleşme yöntemleri çocuklarla tekrar konuşulur. Bu sakinleşme yöntemlerine ait resimler çıkartılmıştır. Bu resimler hep birlikte incelenir. “Gelin sizinle sakinleşme tablosu hazırlayalım” denir. İncelenen resimler alt alta büyük bir kartona yapıştırılır. Tüm sakinleşme yöntemleri yapıştırıldıktan sonra bu karton duvara asılır.

Çocuklarla canlandırmalar yapılarak bu yöntemler ele alınır. Tüm çocuklar ayağı kalkar. Öğitmen ve çocuklar Tırtık rolündedir. Öğitmen öfkeli bir yüz ifadesi ile çocuklara bakıyordur. Çocuklarında öfkeliymiş gibi yapmalarını ister.

Çocukların arasında gezer ve bir çocuğı “acaba ne oldu da sen bu kadar öfkелendin?” diye sorar. Çocuğun söylediğı durumu Tırtık canlandırır. “Ya ama of pof. Böyle olur mu?... (çocuğun söylediğı durum) Çok sinirliyim. Ne yapsam da sakinleşsem?” diye sorar. Çocukların arasından birisini tekerleme okuyarak seçer ve o çocuk sakinleşme tablosundan bir yöntem seçer. Seçilen yöntemin karşısına seçen çocuğun adı yazılır ve bu yöntem tüm sınıfla uygulanır. Etkinlik bu şekilde tüm çocuklar seçene kadar devam ettirilir.

Çocuk seçimi esnasında okunacak tekerleme ise şu şekildedir:

Lak lak tak tak
Sinirlendim yine bak
Hopa lapa
Sen şimdi git tabloya

Etkinlik bitiminde tablo incelenir. Hangi yöntemin kaç çocuk tarafından seçildiğı sayılır. En çok tercih edilen yöntem ve en az seçilen yöntemin hangisi olduğu üzerine sohbet edilir.

Çocuklarla bir şeye kızdıkları zaman neler yaptıkları, davranışlarının nasıl olduğu, bağırarak, sağa sola vurmak, karşımızdakine zarar vermek gibi davranışları nasıl yorumladıkları

üzerine sohbet edilir. Önceden hazırlanan bazı davranışlara yönelik örnek video olaylar çocuklarla sıra sıra izlenir. Yapılan davranışın doğruluğu, verilen tepkinin nasıl olması gerektiği, aynı olayı yaşadıklarında kendilerinin nasıl tepki vereceği üzerine sohbet edilir. Eğitimci “Tırtık öfkelenildiğinde neler yaparak sakinleşiyordu diye sohbet eder. Peki sizler benim öfkelendiğimde nasıl sakinleştiğimi biliyor musunuz?” der. “Ben kızgınlığımın geçmesi ve sakinleşmem için spor yapıyorum ve dans ediyorum. Kendi sakinleşme yöntemimi size göstermek istiyorum” der ve *Zıpla! Spor* şarkısını (Bam Bam Tam Grubu- https://www.youtube.com/watch?v=2M2iNC_5L2I) açar. Şarkıda geçen hareketler çocuklarla birlikte yapılır. Bütün etkinlikler bittiğinde çocukların en çok keyif aldığı yöntemin ne olduğu ve öfkelenildiğinde neyi yapmak isteyeceği sorularak sohbet edilerek etkinlikler bitirilir.

Değerlendirme

- Sınıfımıza gelen misafir kimdi?
- Tırtık’ın derdi neydi?
- Nelere öfkelenirsin?
- Öfkelenildiğinde kendini sakinleştirmek için neler yaparsın?
- Müzik eşliğinde spor yaptığımızda ne hissettin?
- Yetişkinler öfkelenildiğinde neler yaparlar?
- Hiç hayvanların öfkelenildiğini gördün mü?

Aile Katılımı

Sayın veliler;

Bizler bugün “kızgınlık” duygusu üzerine etkinlikler yaptık. Öfkemizi gösterme şekillerimizin nasıl olması gerektiği üzerine konuştuk. Ayrıca öfkelendiğimizde

sakinleşmek için kullanabileceğimiz nefes çalışması, müzik dinlemek, spor yapmak gibi yöntemler üzerine sohbet ettik ve uygulamalarını gerçekleştirdik.

Sizlerde evde öfkemizi sakinleştirme yöntemlerinden oyun hamuru oynama, kum ile oynama, nefes çalışması, müzik dinleme ve spor yapmak üzerine sohbet edebilirsiniz ☺

Ayrıca öfkemizi belirlenen bir nesneye yönlendirmekte bir seçenek olabilir ☺

Sizlere bu konu üzerine çocukların ilgisini çekecek bir de kitap önerimiz var. Biz bugün bu kitap ile etkinliğimizi gerçekleştirdik ☺

“Tırtık Tütüyor”

kitabını edinip çocuklarla okuyarak öfkeli durumlar ile nasıl mücadele edebileceklerine güzel bir rehberlik sağlayabilirsiniz ☺

Sevgiler

Elif Yorgun Yasar

Gazi Üniversitesi Eğitim Fak. Okul Öncesi Eğitim Bölümü

Ek.6: Y-DDEP Örnek Etkinlik

YDDEP Etkinlik No: 18

“Liderim, Lidersin, Lider”

Etkinlik Türü : Oyun- Türkçe- Hareket

Duygu Düzenleme Becerileri: Kendine güvenme

Yoga Becerileri : Fil, kedi, sandviç, sandalye, aşağı bakan köpek, eşli yoga

Kavramlar : Lider

Yöntem ve Teknikler: Gözlem, gösterip yaptırma

Materyaller : Fular, renkli sticker

Kazanım ve Göstergeler

Kazanım :Kendine güvenir. (MEB SDG K15)

Göstergeleri : Kendine ait beğendiği beğenmediği özelliklerini söyler.

Grup önünde kendisini ifade eder.

Gerektiğinde liderliği üstlenir.

Eğitim Ortamının Hazırlanması ve Öğrenme Süreci

Çocukların serbest oyun zamanı bitiminde eğitmen tekerleme ile çocukların arasında gezer. Dikkatlerini çektikten sonra “gelin çember olalım. Bakalım lider kim olacak” der ve çocuklar el ele tutuşup çember olurlar. Tekrar tekerleme okunur ve lider seçilir.

Oo oo oo bir iki
Ben mi liderim sen mi
Gel bakalım ortaya
Göster ne yapayım hadi

Lider seçilen çocuk çemberin ortasına gelir. Diğer çocuklar lider ne yaparsa aynısını yaparlar. Eğitmen doli doli şarkısını (Comptines d’Afrique- <https://www.youtube.com/watch?v=Fm-nqlO98tg>) açar. Lider herhangi bir fiziksel zarar görülmeyecek şekilde istediğini yapabilir. Eğitmen aralarda şarkıyı durdurur ve tekrar tekerleme ile sayar, yeni lider bulunur. Bu şekilde lider değişerek etkinlik devam ettirilir.

Etkinlik bitiminde çocuklarla ;

“Arkadaşlarınızın önünde lider olmak nasıldı?”

“Lider olmak mı keyifliydi yoksa çemberde olmak mı?” şeklinde sohbet edilir.

“Hepimiz lider olduğumuzda farklı hareketler yaptık değil mi? Çünkü hepimiz birbirimizden farklıyız. Hepimizin kararları var. Aynı hareketi bile yapsak farklı farklı çıktı. Ancak hepiniz lider olduğunuzda çemberdekiler çok eğlendi. Başkalarından farklı davranışlarımızın olması güzel bir şey mi?”

“Herkes aynı davransaydı yada herkes aynı dış görünüşe sahip olsaydı nasıl olurdu?” “Sizce sadece oyundaki hareketlerimizde mi farklılıklar var? Arkadaşlarınızdan yada etrafınızdaki diğer kişilerden farklı özellikleriniz var mı? Mesela saçlarımız, ellerimiz, ayaklarımız, boylarımız vs. Aynı mı farklı mı?” “Şimdi hepiniz oturun ve sizler için yeni parmak oyunumu oynayalım. Bakalım parmaklarımız bize neler diyor” denir ve çocuklar minderlere otururlar.

Çocuklarla kendine güvenme üzerine hazırlanan parmak oyunu oynanır.

Bak hadi kendine incele incele (Eller dürbün yapılır)

Sevdiğin sevmediğin (Elle beğenme beğenmeme işareti)

Yaptığın yapamadığın (Başparmak yukarı aşağı onay işareti)

Güzel olan çirkin olan

Ne varsa seninle ilgili (işaret parmağı karşıyı gösterir)

Sarıl kendine sev hadi (sarıl kendine sallan sağa sola)

Parmak oyunu çocuklarla söylenir. Parmaklarımızın bu oyunda bize ne demek istediği üzerine sohbet edilir. Çocukların fikirleri alınır. Kendimizi sevmemizin, kendi özelliklerimizi sevmemizin ve sevdiğimiz özelliklerimizi söylemenin çok önemli olduğunun önemi üzerine sohbet edilir.

“Bazen etrafımızda bizi üzen ve bir şeyleri yapamayacağımızı düşündüren, yaptığımız şeyi komik bulabilen, yaptığın şey ile ilgili kötü söz söyleyebilen kişiler olabilir. Bu durumlarda nasıl hissedersiniz? Bunlar bizim kendimize olan güvenimizi azaltabilir ve yapamam yapamayacağım diyebiliriz. Bu durumlarda önce biz kendimize inanmalı ve yapabilirim

demeliyiz. Parmak oyunumuzdaki gibi kendimize sarılmalıyız. Şimdi parmak oyunumuzu tekrar yapıp kendimize daha da sıkı sarılalım mı” Şeklinde parmak oyunu tekrar edilir.

Eğitmen minderde oturan çocuklara “sizlere bir filden bahsetmek istiyorum. Bu fil tıpkı bizim konuştuğumuz gibi bir şeyleri yapamayacağını düşünüyormuş. Bakalım bunlar nelermiş ve annesi ona neler demiş” denir ve yoga etkinliği (Ek.1) çocuklarla birlikte gerçekleştirilir.

Yoga etkinliği bitiminde çocuklarla “sizde bu fil gibi hissettiğiniz bir durumu anlatın. Öyle hissettiğinizde ne yaptınız?” denir ve çocuklardan anlatmak isteyenler dinlenir.

Eğitmen “Bu kitapta geçen bir oyun var. Bu oyunun adı Güven Yolu. Fil arkadaşı ile oynarken çok keyif almıştı. Hadi bizde bu oyunu oynayalım” der. Kitabın içeriğinde geçen güven yolu oyunu çocuklarla birlikte oynanır. Bunun için çocuklar ikişerli grup olurlar. Grup oluşma esnasında çocukların yakalarına renkli stickerlar yapıştırılır. Bu stickerların güven stickerı olduğu söylenir. Aynı renk sticker a sahip çocuklar ikili grup olur ve yan yana gelirler. Eşlerden birisinin gözleri bir fular ile kapatılır. Doli doli şarkısı tekrar açılır. Gözü açık olan çocuklar eşlerini yönlendirerek sınıf içerisinde gezerler. Bunun için sınıfta fiziksel zarar görmeyecekleri şekilde engeller konulabilir. Bir süre sonra gruplardaki diğer eşlerin gözleri kapatılır ve arkadaşları gezmelerine rehberlik ederler.

Bu etkinlik sonrasında çocuklarla nasıl hissettikleri üzerine konuşulur ve kendimize güvenmek ve başkasına güvenmek konuları üzerine sohbet edilerek etkinlik sonlandırılır.

Değerlendirme

- Müzikli oyunda liderin görevi neydi?
- Parmak oyunumuzda ne yapıyorduk?
- Kitaptaki fil neyi yapamayacağını düşünüyordu?
- Kendinle ilgili beğendiğin bir özelliğin nedir?
- Oyunda lider olmak mı keyifliydi yoksa lideri takip etmek mi?
- Lider olmak nasıl bir duyguydu?
- Gözlerin kapalıyken yürüyorken ne hissettin?
- Gözleri kapalı bir arkadaşına destek olmak sana nasıl hissettirdi?

- Parmak oyununda kendine sarılmak sana nasıl hissettirdi?
- Senin kitapta geçen fil gibi yapamayacağını düşündüğün bir şey var mı?
- Gözlerini kapatıp yürüdüğünde yanında kimin sana destek olmasını isterdin?

Aile Katılımı (Kitapçık Ve Görsel Kayıt)

Sevgili veliler;

Bugün çocuklarla kendine güven konusunu çalıştık. Bu kapsamda çocuklarla evlerine gönderdiğimiz *yapabilirim* çalışma sayfasının boyanması ve süslenmesini gerçekleştirebilirsiniz.

Öğrendikleri yeni parmak oyunu bu şekilde. İhtiyaç duyduklarında *yapabilirim* posterlerine bakıp bu parmak oyunu ile kendilerine sarılacaklar ☺

Ayrıca çocuklarda kendine güvenme üzeri çeşitli etkinlikler yapılabilir. Bu kapsamda sizlerin evde oynayabileceği bir kaç etkinlik önerisi içeren kitapçıkları sizlere ulaştırmaktayım.

- 1) Kendini çiz
- 2) Söyle hadi özelliklerini
- 3) Güven yürüyüşü (gözler kapalı o yürütsün)
- 4) Ben yaptım (meyve suyu yapma)
- 5) Yetenek çemberi (adını söylemeden yaptıklarını söyle)

EKLER

Ek.1: Kendine güvenen fil kitabı yoga uyarlaması

Küçük fil bir gün tek başına oturuyordu (fil pozu).Arkadaşları küçük filin yanına gelerek “top oynayama geliyor musun?” Diye sordular. “Hayır” dedi küçük fil. Arkadaşları ısrar etti. Ama küçük fil gitmedi. Anne fil, küçük filin yanına geldi oturdu (yere oturulur). Üzgün olan küçük file neden gitmediğini sorduğunda ise “Ben becerikli değilim. Arkadaşlarım gibi top oynayamıyorum (ayakları kaldır yukarda topa vurur gibi yap, kaldır kolları yukarı, al topu sağına koy, uzat bacağı sol bacağının üstünden sağa doğru, oraya vurur gibi yap, aynısını diğer yöne de yap). Annesi “ama öyle değilsin. Sende arkadaşların gibi top oynayabilirsin.

Sana bu konuda yardım edeceğim. Şimdi bacaklarını dümdüz uzatıp ellerini bacaklarının üzerine koy. Nefes al ve neyi beceremediğine konsantre ol. Bunu bir süre düşün. Şimdi bununla mücadele etmeye hazır mısın?” dedi. Küçük fil “ayağımı bir türlü doğru dürüst kullanamıyorum. Topa vuramamaktan korkuyorum” dedi. Annesi “o zaman derin bir nefes al. Gözlerini kapat. Üzerine yağmur gibi cesaret yağdığını düşün. Önce bu yağmuru başında hisset (parmak uçları ile başın üstüne vurulur), şimdi yağmur omuzlarına indi, kollarına, gövdeneye, bacaklarına, ayaklarına indi. Bu cesaret ve güven yağmurunu tüm vücudunda hisset. Her yanını sardığını düşün” dedi. Küçük fille birlikte tüm bunları yaptılar.

Küçük fil kendisini rahatlamış gibi hissetti. Arkadaşlarıyla oynamaya gitti (ayağa kalk matın üzerinde yürüme yap). Arkadaşları küçük fili görünce çok sevindi. Arkadaşlarından birisi kediymiş (kedi pozu). “İşte küçük fil geliyor” diye bağırdı. Hep birlikte oyun oynadılar. Küçük fil belki bir kaç kere ıskaladı. Ama sonunda şahane vuruşlar yapmaya başladı. “Aferin” dedi anne fil (fil pozu) “Çok hızlı öğreniyorsun. Ama hepiniz acıkmış gözüküyorsunuz. Bir şeyler atıştırmaya ne dersiniz” dedi ve küçük fil ile arkadaşlarına sandviç hazırlayıp yemeleri için verdi (sandviç pozu-birlikte hazırlama).

Anne fil bir oyun bildiğini, bu oyunu hep birlikte oynamak istediklerini söyler. Ama bugün çok vakti yoktur. O yüzden küçük filin tüm arkadaşları ile güven yolu oyununu bir gün oynayacaklarını söyler.

Tüm arkadaşlar parka oyun oynamak için koşturdular. Salıncağa binmek (sandalye pozu) ve kaydıraktan kaymak (aşağı bakan köpek) istediler. Küçük fil salıncağa binmek istiyordu. Ancak kedi (kedi pozu) salıncaktan bir türlü inmiyordu. Küçük fil bu isteğini söyleyemedi ve annesine gidip “kedi bana salıncağı bir türlü vermiyor” dedi bağırarak. Annesi “sakinleşmek için derin bir nefes al. Baş parmağını ağzının önüne getir. Toprağa sıkıca kök salmış bir ağaç gibi sabit tut parmağını. İşte böyle. Şimdi parmağına doğru üfle. Ağacın o kadar sağlam ki üflesen de hiç yıkılmayacak” dedi. Küçük fil annesinin her dediğini yaptı. “İşte sen de kedinin önünde tıpkı bu parmak gibi yani dimdik bir ağaç gibi (ağaç pozu) durduğunu düşünebilirsin. Kendine inan ve ayaklarının altında sana güç veren büyük köklerin olduğunu hayal et. Sonra kedinin karşısında, omuzların dik ve sağlam bir şekilde

durabilir kibarca salıncağı sana bırakmasını rica edebilirsin” dedi anne fil. Küçük fil parmağını dimdik tutarak kedinin yanına gitti. Salıncağı ona bırakmasını rica etti. Kedide sakince yerini file bıraktı. Sonra fil ona yer verdi. Birlikte salıncakta sallandılar. Birlikte kumlarla oynamak için kum havuzuna doğru gittiler.

Kedi ve fil birlikte kum ile oynamaya başladılar. Kova ve kürekleri paylaşarak güzelce oynadılar (eşli yoga- yanındaki arkadaşı ile eş yap, yere oturup kayık pozu yapsınlar. Ayakları birbirine değsin. İşte bizim kovamız. Ellerinle yanlardan al kumları. Doldur kovaya. Ellerimiz oldu şimdi birer kürek) . Kedi ve fil birlikte oynayarak kocaman güzel bir şato yaptılar.

Vakit epey ilerlemiş, eve dönme zamanı gelmişti. Küçük fil arkadaşlarına el sallayıp (fil pozu- salla hortumu) evin yolunu tuttu. Yolda yürürken bütün gün olanları düşündü. (ağaç pozu) Tıpkı kocaman bir ağaç gibi kökleri yere tutunuyormuş gibi ayaklarını güm güm yere vurarak yürüdü. Eve geldiğinde annesinin işleri bitmişti. Küçük fil “anneciğim, bugün bizimle oynayacağın güven yolu oyunu nasıldı?” diye sorar. Annesi ise “şışşt şimdi sınıftaki çocuklar oynayacak. Sende onlarla oynamak ister misin?” denir ve yoga etkinliği sonlandırılır.

Ek.2:



Ek.7: OSBED-Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği Uygulama İzni

←

Re: ölçek kullanım izni hakkında

Gülümser Gültekin Akduman

Kime: Siz

25.05.2022 Çar 12:30

Sevgili Elif,

Osbeş projesi kapsamında hazırlanan bu ölçeği kaynak göstermek koşuluyla kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dileriz.

Prof. Dr. Gülümser Gültekin Akduman,
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

Ek.8: PERİK Ölçeği Uygulama İzni

Saide Özbey
Kime: Siz

12.03.2022 Cmt 22

PERİK Ölçek İzin Formu (1).d...
15 KB

Özbey,2019 PERİK.pdf
360 KB

Comert&Özbey 2021.pdf
971 KB

4 eklin (2 MB) tümünü göster Tümüünü OneDrive'a kaydet Tümüünü indir

Elif merhaba
Ölçeği tezinde kullanabilirsin. Ekte izin formunu gönderiyorum. Kolaylıklar sevgiler,

elif yorgun 11 Mar 2022 Cum, 14:36 tarihinde şunu yazdı:
Saide Hocam

İsmim Elif Yorgun Yasar. Gazi Üniversitesi Okul Önce Eğitimi bölümünde doktora öğrencisiyim.

Doktora tez danışmanım Prof. Dr. Gülümser Gültekin Akduman.

Doktora tez çalışmamda çalışmayı planladığımız konu:
"Yoga destekli duygu düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocukların psikolojik sağlamlık ve duygu düzenleme becerileri üzerine etkisi".

Ek.9: Etik Komisyon İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.06.2022-E.397934



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-397934
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

29.06.2022

Dağıtım Yerlerine

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Elif YORGUN YASAR'ın, Prof.Dr.Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN'ın**, danışmanlığında yürüttüğü *"Yoga ile Duygu Düzenleme Eğitim Programının Çocukların Psikolojik Sağlık ve Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **21.06.2022** tarih ve **12** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 838

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek.10: MEB Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.01.2024-E.850469



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-14588481-605.99-94170719
Konu : Araştırma İzni

11.01.2024

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 29.12.2023 tarihli ve 840106 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Temel Eğitim Ana Bilim Dalı doktora öğrencisi Elif YORGUN YAŞAR'ın "Yoga ile Duygu Düzenleme Eğitim Programının Çocukların Psikolojik Sağlamlık ve Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi" başlıklı çalışması kapsamında Etimesgut ilçemize bağlı okullarda yapılacak uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmesi olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının 30 iş günü içerisinde adresine PDF olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları (6 Sayfa)
Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi

Bilgi :
Etimesgut İlçe MEM

Bu belge elektronik imza ile onaylanmıştır.

Ek.11: Çocuk Yogası Eğitimlik Eğitimi Sertifikası 1



İstanbul
GEDİK
Üniversitesi

EĞİTİM SERTİFİKASI

“ELİF YORGUN YASAR”

SÜREKLİ EĞİTİM UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ tarafından gerçekleştirilen 50 saat

“ÇOCUK YOGASI EĞİTMENLİK EĞİTİMİ”

tamamlayarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

EĞİTİM TARİHİ: 01.11.2021 - 21.11.2021

BARKOD NO: [REDACTED]

KİMLİK NO: [REDACTED]

TANZİM TARİHİ: 09.12.2021 [REDACTED]

PROF. DR. NİHAT AKKUŞ

Rektör

Ek.12: Çocuk Yogası Eğitmenlik Sertifikası 2



Ek.13: Tüm Gruplar DYB- PERİK Son Test Puanları Mann Whitney Testi Sonuçları

Tablo 16

Tüm Gruplar DYB- PERİK Son Test Puanları Mann Whitney Testi Sonuçları

	Karşılaştırma	Gruplar	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p	r
Duyguları Yönetme	1	Deney 1 Deney 2	13	8.00	104.00	13.00	.000*	.74
			17	21.24	361.00			
	2	Deney 1 Kontrol	13	19.35	251.50	34.50	.003*	.54
			15	10.30	154.50			
	3	Deney 2 Kontrol	17	23.76	404.00	4.00	.000*	.82
			15	8.27	124.00			
İletişim Kurma/ Sosyal Performans	1	Deney 1 Deney 2	13	14.62	190.00	99.00	.552	.08
			17	16.18	275.00			
	2	Deney 1 Kontrol	13	20.23	263.00	23.00	.000*	.64
			15	9.53	143.00			
	3	Deney 2 Kontrol	17	22.12	376.00	32.00	.000*	.63
			15	10.13	152.00			
Öz-Kontrol/ Düşüncelilik	1	Deney 1 Deney 2	13	9.50	123.50	32.50	.000*	.59
			17	20.09	341.50			
	2	Deney 1 Kontrol	13	15.00	195.00	91.00	.760	.05
			15	14.07	211.00			
	3	Deney 2 Kontrol	17	21.59	367.00	41.00	.000*	.57
			15	10.73	161.00			
Atılganlık	1	Deney 1 Deney 2	13	9.85	128.00	37.00	.000*	.56
			17	19.82	337.00			
	2	Deney 1 Kontrol	13	10.15	132.00	41.00	.005*	.49
			15	18.27	274.00			
	3	Deney 2 Kontrol	17	17.94	305.00	103.00	.143	.16
			15	14.87	223.00			
Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	1	Deney 1 Deney 2	13	9.19	119.50	28.50	.000*	.62
			17	20.32	345.50			
	2	Deney 1 Kontrol	13	9.96	129.50	38.50	.005*	.51
			15	18.43	276.50			
	3	Deney 2 Kontrol	17	17.65	300.00	108.00	.427	.13
			15	15.20	228.00			
Görev Yönelimi	1	Deney 1 Deney 2	13	12.81	166.50	75.50	.105	.26
			17	17.56	298.50			
	2	Deney 1 Kontrol	13	17.77	231.00	55.00	.045	.37
			15	11.67	175.00			
	3	Deney 2 Kontrol	17	21.71	369.00	39.00	.001*	.59
			15	10.60	159.00			
Keşfetmekten Hoşlanma	1	Deney 1 Deney 2	13	15.38	200.00	109.00	.885	.01
			17	15.59	265.00			
	2	Deney 1 Kontrol	13	20.85	271.00	15.00	.000*	.71
			15	9.00	135.00			
	3	Deney 2 Kontrol	17	22.44	381.00	26.50	.000*	.67
			15	9.77	146.50			

*P<0.017



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..