

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖZ ŞEFKAT EĞİTİMİNİN 4-5 YAŞ ÇOCUKLARININ ÖZ
DÜZENLEME BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

İlkay GÖKTAŞ
(Doktora tezi)

İstanbul, 2023

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖZ ŞEFKAT EĞİTİMİNİN 4-5 YAŞ ÇOCUKLARININ ÖZ
DÜZENLEME BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF SELF-COMPASSION EDUCATION ON THE
SELF-REGULATION SKILLS OF 4-5 YEARS OLD CHILDREN

İlkay GÖKTAŞ
(Doktora tezi)

Danışman
Prof. Dr. Yıldız GÜVEN

İstanbul, 2023

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2023

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

...../...../2023

İlkay GÖKTAŞ

ÖZGEÇMİŞ

Mesleki Deneyimler

Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Vezirköprü Meslek Yüksekokulu- Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü- Çocuk Gelişimi Programı- Bölüm Başkanı (2022-...)

Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Vezirköprü Meslek Yüksekokulu- Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü- Çocuk Gelişimi Programı- Öğretim Görevlisi (2015-...)

MEB-Afyonkarahisar-125. Yıl Anaokulu Okul Öncesi Öğretmeni (2014-2015)

MEB-Afyonkarahisar-Tatarlı İlkokulu Okul Öncesi Öğretmeni (2013-2014)

MEB-Afyonkarahisar-Yıprak İlkokulu Okul Öncesi Öğretmeni (2012-2013)

Yüksek Lisans Programı: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi- Denizli (2012-2015)

Lisans Programı: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü- Samsun (2008-2012)

ÖNSÖZ

Doktora tezim için konumu aşkla seçtim; “Öz Şefkat”. Şanlıyım ki çok şefkat dolu bir annenin çocuğu olarak büyüdüm ancak mesleğim gereği hem anasınıfı öğretmeni olarak, hem üniversitede gençler ile çalışırken şefkatsiz annelerin çocuklarındaki etkilerine de şahit oldum. Bu nedenle henüz okul öncesi dönemden bu konunun öneminin anlaşılması için bu konuya dikkat çekmek istedim ve çocuklar için bir eğitim programı hazırladım.

Alan için oldukça yeni bir konu olmasına rağmen konu seçimimde bana inanıp, güvenen, yüreklendiren tüm nezaketi ile yoluma daima ışık tutan değerli danışmanım Prof.Dr. Yıldız GÜVEN’e yürekten teşekkür ederim. Doktora süreci uzun ve düşmelerin sıklıkla yaşandığı bir süreç, bu süreçte biz öğrencilerine “ben size düşeceğiniz zamanı söylerim” diyen ama düşmemize hiç izin vermeyen, destekleriyle bizi her zaman ayakta tutan değerli hocam Prof.Dr. Ozana URAL’a; tez izleme komitemde yer alan, hem fikirleri, hem tüm pozitifliği ile tezimin oluşum sürecinde büyük katkı sağlayan değerli hocam Prof.Dr. Levent DENİZ’e; doktora tez savunma sınavımda kıymetli görüş ve önerileri ile tezimi daha da güçlendirmemi sağlayan sayın hocalarım Dr.Öğr.Üyesi Handan DOĞAN ve Dr. Öğr. Üyesi Emine AYYILDIZ’a katkıları için teşekkür ederim.

Bir insanın yalnızca kendi alan bilgisi ile hoca olamayacağını öğrendiğim, duruşuyla hatta susuşuyla bile bizlere çok şey öğreten rahmetli hocam Prof. Dr. Ayla OKTAY’a ufkumu açtığı için, her zaman örnek olduğu için, bize ve bu ülkenin evlatlarına hep inandığı, güvendiği, umut olduğu için minnettarım. Bir insanın ölümsüz oluşunu hocamla anladım ve doktora sürecimde ondan ders alabildiğim için kendimi çok şanslı hissediyorum.

Eğitim programı için görüşleri ile katkı sağlayan tüm hocalarıma; pandemi şartlarına rağmen bilime katkı sağlayan, okullarının kapısını bana açan okul müdürlerine, öğretmenlere, araştırmaya katılan çocuklara ve ailelerine teşekkür ederim.

Programım için hazırladığım hikayelerde büyük emeği olan canım kardeşim Ahmet Enes GÖKTAŞ’a; akademik yolculuğumda beni her zaman yüreklendiren, zorlu doktora sürecimde her hastalandığımda yanıma koşan annem Burhaniye GÖKTAŞ’a, canım kardeşim Cemre GÖKTAŞ’a ve babam Mustafa GÖKTAŞ’a teşekkür ederim.

Doktora eğitimimin bana kazandırdığı en büyük değerlerden biri olan, sadece akademik değil sosyal desteğiyle de bana katkı sağlayan sevgili arkadaşım Emine BOYNUKISA'ya; hem ders, hem de tez sürecinde her işime koşan, birlikte motive olduğum, danışman kardeşim, sevgili arkadaşım Gülşen İLÇİ KÜSMÜŞ'e; tek başına üstesinden gelmenin zor olduğu bu süreçte tüm zorlukları kolaylaştıran, yanımda olan, benimle birlikte üzüldü. benimle birlikte sevinen, ismini saymadığım tüm sevdiklerime teşekkür ederim.

İlkay GÖKTAŞ

Ocak 2023

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Öz Şefkat Eğitim Programı'nın 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Araştırmada deney ve kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden üç okulda deney grubu için 30, kontrol grubu için 30 olmak üzere toplam 60 çocuk ile çalışılmıştır. Araştırmada çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmek için Smith-Donald ve diğerleri, (2007) tarafından geliştirilen, Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafından uyarlanan "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen "Öz Şefkat Eğitim Programı" uygulanmıştır. Program 27 etkinlikten oluşmuş olup, dokuz haftalık bir sürede tamamlanmıştır. Çalışmanın sonucunda verilen Öz Şefkat Eğitim Programı'nın deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerilerinde toplamda ve olumlu duygu, dikkat/dürtü kontrol alt boyutlarında anlamlı düzeyde olumlu etki yarattığını göstermiştir. Kontrol grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerilerinde ise anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların öz düzenleme becerileri arasında ise; toplamda ve olumlu duygu, dikkat /dürtü kontrol alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Araştırmada uygulanan Öz Şefkat Eğitim Programı sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerinde yaşa ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Sonuç olarak Öz Şefkat Eğitim Programı'nın 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerini geliştirme açısından etkili olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öz düzenleme, olumlu duygu, dikkat/dürtü kontrol, öz şefkat, öz sevecenlik, ortak insanlık bilinci, bilinçli farkındalık, okul öncesi

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effect of the Mindful Self Compassion Training Program on self regulation skills of 4-5 year old children. In the study, a quasi experimental research model with experimental and control groups was used. A total of 60 children, including 30 for the experimental group and 30 for the control group, from three schools were participated. The “Preschool Self Regulation Assessment” developed by Smith-Donald et al., (2007) and adapted by Fındık Tanrıbuyurdu (2012) was conducted in the study to assess the self regulation skills of the children. Within the scope of the study, the “Mindful Self Compassion Training Program”, developed by the researcher, was applied. The program consisted of 27 activities and was completed over a nine week period. The results of the study showed that the Mindful Self Compassion Training Program had a significant positive effect on the self regulation skills of the children in the experimental group in overall scale and in its positive emotion and attention/impulsivity subscales. No significant difference was found in the self regulation skills of the children in the control group. Among the self regulation skills of the children in the experimental and control groups, there were significant differences in favor of the experimental group in overall scale and in its positive emotion and attention/impulsivity subscales. In the study, it was observed that there was no significant difference in children's self regulation skills in terms of age and gender. Consequently, it can be asserted that the Mindful Self Compassion Training Program was effective in improving the self regulation skills of 4-5 year old children.

Keywords: Self regulation, positive emotion, attention/ impulsivity, self compassion, self kindness, common humanity, mindfulness, preschool

İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR LİSTESİ	x
TABLolar LİSTESİ	xi
RESİMLER LİSTESİ	xii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5. Araştırmanın Varsayımları	7
1.6. Araştırma Tanımları	7
1.7. Kısaltmalar	8
BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. Öz Düzenleme	9
2.1.1.1. Öz Düzenlemenin Tanımı	9
2.1.1.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları	10
2.1.1.2.1. Bilişsel düzenleme	11
2.1.1.2.2. Duygu düzenleme	11
2.1.1.2.3. Davranış düzenleme	12
2.1.1.3. Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenlemenin Gelişimi	12
2.1.1.4. Öz Düzenleme Becerileri ve Öğretimi	13
2.1.1.4.1. Bilişsel beceriler	13
2.1.1.4.2. Üstbilişsel beceriler	14
2.1.1.4.3. Motivasyonel beceriler	14

2.1.1.4.4. Yönetimsel beceriler	14
2.1.2. Öz Şefkat	15
2.1.2.1. Öz Sevecenlik	15
2.1.2.2. Ortak İnsanlık Bilinci	15
2.1.2.3. Bilinçli Farkındalık	16
2.1.3. Öz Şefkat ve Öz Düzenleme Arasındaki İlişki.....	16
2.1.4. Öz Düzenleme ve Öz Şefkat Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitim Öğretimin Önemi.....	17
2.2. İlgili Araştırmalar	18
2.2.1. Öz Düzenleme Becerisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar	18
2.2.2. Öz Şefkat İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	23
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	26
3.1. Araştırma Modeli.....	26
3.2. Çalışma Grubu	26
3.3. Veri Toplama Araçları	28
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	28
3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği.....	29
3.4. Verilerin Toplanması	31
3.4.1. Öz Şefkat Eğitim Programı'nın Hazırlanması Ve Uygulanması	31
3.4.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin Uygulanması	37
3.5. Verilerin Analizi	37
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR	40
4.1. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön test Puanlarının Karşılaştırılması	40
4.2. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön test-Son test Puanlarının Karşılaştırılması	41
4.3. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön test Son test Puanlarının Karşılaştırılması	41
4.4. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Son test Puanlarının Karşılaştırılması	42
4.5. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Son test Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	42

4.6. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Son test Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesi	43
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	45
5.1. Sonuçlar ve Tartışma	45
5.2. Öneriler	47
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	47
5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	48
KAYNAKÇA.....	50
EKLER.....	67
Ek 1. Demografik Bilgi Formu	67
Ek 2. MEB Uygulama İzin Belgesi	68
Ek 3. Etik Kurul İzin Belgesi.....	70
EK 4. Çağdaş Drama Derneği “Yoga, Mindfulness ve Yaratıcı Drama ile Bedeninle Bütünleş” Konulu Atölye Katılım Belgesi	71
Ek 5. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Mezunları Derneği “Çocuklarla MINDFULNESS: Duyusal ve Duygusal Odaklanma” Eğitimi Katılım Belgesi.....	72
Ek 6. Mindfulnes Institute 5. Mindfulness Sempozyumu Katılım Belgesi.....	73
Ek 7. Çocuklardan Opunti ve Kirpi Çizimleri.....	74
Ek 8. Öz Şefkat Eğitim Programı Opunti Hikayelerinden Örnek Görseller	77

KISALTMALAR LİSTESİ

OÖDÖ : Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği

ÖBFEP : Öz Şefkat Eğitim Programı

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.	Deneysel Desenin Simgesel Gösterimi	26
Tablo 2.	Çalışma Grubunda Yer Alan Çocuklar ile İlgili Demografik Özellikler	27
Tablo 3.	Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveynlerine İlişkin Demografik Özellikler	28
Tablo 4.	Öz Şefkat Eğitim Programı'nın Planı.....	33
Tablo 5.	Öz Sevecenlik Alt Boyutuna Yönelik Hazırlanan Etkinlikler	34
Tablo 6.	Ortak İnsanlık Bilinci Alt Boyutuna Yönelik Hazırlanan Etkinlikler	35
Tablo 7.	Bilinçli Farkındalık Alt Boyutuna Yönelik Hazırlanan Etkinlikler	36
Tablo 8.	Normallik Testi Sonuçları.....	38
Tablo 9.	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem İçin t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 10.	Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem İçin t Testi Sonuçları	41
Tablo 11.	Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ön Test Son Test Öz Düzenleme Becerisi Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem İçin t Testi Sonuçları	41
Tablo 12.	Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Test Puanları İlişkin Bağımsız Örneklem İçin t Testi Sonuçlar	42
Tablo 13.	Deney Grubu Son Test ile Cinsiyet Değişkeni t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 14.	Deney Grubu Son Test ile Yaş Değişkeni t Testi Sonuçları.....	43

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. Opuntî'nin Görseli	32
Resim 2. Opuntî'nin Kuklası	32

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları, tanımları ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Öğrenme ile ilgili her geçen gün yeni yaklaşımlar geliştirilmekte ve yaklaşımlar değiştikçe alanyazında yeni önemli becerilerin çalışılması ihtiyacı doğmaktadır. Zamanın ve teknolojinin değişip gelişmesine bağlı olarak bilgiye ulaşmak için kullanılan araçlar, yöntemler, yaklaşımlar da değişmektedir (Demirbaş ve Yağbasan, 2004; Johan ve Harlan, 2014; Schuwirth ve Van Der Vleuten, 2004).

Günümüzde bireysel farklılıkların dikkate alındığı, yaratıcılık becerileri yüksek, kendi öğrenmesini yapılandırabilen bireylerin yetiştirilmesine yönelik yaklaşımlar yaygınlaşmaktadır (Nersessian, 1989; Topkaya ve Çelik, 2009). Yapılan araştırmalar geleneksel öğretim yöntemlerinin bireyin tüm yaşam becerilerinin gelişiminde yetersiz kaldığını, bireylerin tüm yaşam becerilerinin gelişiminde aktif katılımın etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir (Pratton ve Hales, 1986). Aktif öğrenme olarak tanımlanan bu öğrenme türünde kişi kendi öğrenme sürecini planlar ve yönlendirir (Kalem ve Fer, 2003). Yapılan araştırmalar aktif öğrenme uygulamalarının okul öncesi dönemde çocukların dinleme becerilerine, sosyal yetkinlik düzeylerine, görsel algı düzeylerine, bilimsel süreç becerilerine olumlu etki ettiğini göstermektedir (Aytan, 2011; Ayvacı, 2010; Dilmaç ve Eyüp, 2020; Hohmann ve diğerleri, 1995; Michael, 2006; Yeterge ve diğerleri, 2020). Belirtilen becerilerin yanı sıra yaşam becerilerinde de aktif bir katılımın sağlanması yani kişilerin kendi öğrenmeleri ve kendi duygu düzenlemelerine dair sorumluluk almaları bu alanda gelişimlerine katkı sağlayacaktır.

Araştırmalar çocukların duygu ve davranışlarını düzenlemede karşılaştıkları zorlukları ve davranış düzenleme ile ilgili etkili yolları göstermektedir (Boekaerts ve diğerleri, 2000). Bu yollardan biri olan öz düzenleme becerisi, bireylerin motivasyon, bilgiye ulaşma ve hedefe yönelik davranışlarını kontrol etmesini içeren bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Pintrich, 1995). Öz düzenleme becerisine sahip kişiler hedeflere ulaşmaya yönelik etkinlikleri izleyebilecekleri ve işlevlerini uyarlayabilecekleri, kendilerine yönelik geri

bildirim döngüleri oluştururlar (Zimmerman ve Schunk, 2011). İçinde bulunduğumuz çağda bilgiye ulaşma konusunda eskiye oranla bakıldığında sayısız fırsatlar bulunmaktadır. Ancak insanlar için doğru bilgiyi, doğru yöntemi seçmek, öğrenmeyi düzenlemek zaman ilerledikçe daha da büyük önem kazanmaktadır. Çocukların neyi ve nasıl öğrenecekleri, kendi kendilerine öğrenmeleri için nasıl düzenleme yapabilecekleri konularında desteklenmeleri, kısacası öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır (Winne, 2011).

Öz düzenleme becerisi bireyin çevreden gelen uyaranlara uygun tepkiler vermesini ve uyumunu sağlayan bir çok beceriden oluşmaktadır (Pintrich, 1995). Öz düzenleme becerisine sahip olan bir kişi kendisini tanıma yolunda ve kendi kendine öğrenebilme yolunda gerekli olan stratejiyi geliştirebilir. Bu sayede yaşam sürecinde kendi hedeflerini belirler ve kendi kendini motive edebilir (Çiltaş, 2011). Öz düzenleme becerisinin önemli bir özelliği, düzenli çalışmalar ile zaman içinde kendini kontrol edebilme güç ve yeteneğini artırılabilmesidir (MacKenzie ve Baumeister, 2015). Öz düzenleme becerisinin çocukların grup dinamiğini bozma ve kurallara uymama gibi problem davranışlar göstermemesi üzerinde etkili olduğu bilinmektedir (Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar, 2017). Bu nedenle öz düzenleme konusunda çocuklara uygulanacak olan yapılandırılmış eğitim programlarının çocukların kendini kontrol becerisi üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Öz düzenleme becerisi ile ilişkili bir başka beceri de bilinçli farkındalık (mindfulness) becerisidir. Bilinçli farkındalık becerisi bireyin kendisi ve diğer bireyler ile arasındaki entegrasyonu geliştiren dikkati odaklamanın bir yolu olarak görülebilir (Davis-Siegel ve diğerleri, 2015). Bilinçli farkındalık konusu 21. yüzyılda, yaşamın olabildiğine hızlı olduğu bu dönemde içinde bulunulan anın farkına vararak yaşama ihtiyacının artması ile birlikte önemi fark edilmeye başlanmış bir konudur (Creswell, 2017). Bilinçli farkındalık eğitimi yeni bir isimle alanyazına girmiş olsa da aslında alanyazında çalışılan bazı becerilerin yeni bir bakış açısı ile incelenmesi olarak yorumlanabilir (Baer ve diğerleri, 2020). Bilinçli farkındalık konusu öz düzenleme becerisine paralel olarak 21. yüzyıl becerilerinden özellikle yaşam becerileri kapsamında esneklik, uyumluluk, öz denetim, yaratıcılık, sorumluluk alma, vb. gibi pek çok beceriyi kapsamaktadır. Bu nedenle özellikle eğitim alanında bilinçli farkındalık konusu oldukça yeni çalışılmaya başlanmış bir konu olsa da kısa sürede, daha çok çalışılan konular arasında yerini alacağı tahmin edilmektedir (Kabat-Zinn, 2003).

İnsanoğlu tarih boyunca, karşılaştığı acıların nedenlerini ve hafifletmenin yollarını aramıştır. Olumsuz durumlarla karşılaştığımızda duygusal olarak m¼cadele ederiz. Hayatta istenilenler elde edilemediğinde, sahip olunanlar kaybedildiğinde ve istenilmeyen durumlar ile karşılaşıldığında acı ¼ekeriz. Yaşam boyu verilen bu m¼cadele s¼recinde ¼ocuklara bu zorlayıcı duygular ile karşılaştıklarında ne yapılması gerektiği konusunda rehberlik etmek olduk¼a ¼onemlidir (Davis-Siegel ve diğerleri, 2015). Bilin¼li farkındalık, ne deneyimlediğimizi onu deneyimlediğimiz sırada bilmektir (Germer, 2009). Bu tanımdan hareketle, yaşamın hızla akıp gittiği d¼nemlerde i¼inde bulunan deneyimlerin bilin¼li bir farkındalık ile yaşanması ¼ocuklar i¼in duyguları tanıma ve kontrol etme gibi katkılarının yanında farklı gelişim alanlarında ¼ğrenmelerinin etkisini de artıracaktır. ¼¼nk¼ herhangi bir deneyim esnasında bilin¼li farkındalık ile yaklaşan ¼ocuk bu deneyimi t¼m duyuları ile yaşamaya ¼alıřır. Bilin¼li farkındalık s¼recinde sergilenen bazı tutumlar, olumsuz durumları engelleyici veya ¼ğrenme s¼recinde başarıyı artırıcı bir etkiye sahiptir. ¼ğrenmenin kalıcılığı da daha fazla duyunun kullanılması ile m¼mk¼nd¼r. Hızlı yaşanan bir tempoda durup anı fark etmek, bazen yaşanmakta olan ancak ka¼ırmakta olduğumuz g¼zel bir anı yakalamayı sağlayabilir, bazen ¼fke ile hareket ederek uygun olmayan davranışlar sergilenmesini engelleyebilir (Ak¼akanat ve K¼se, 2018). ¼ocuklara uygulanan bilin¼li farkındalık uygulamaları; ¼ocukların kendini kabul etme ve kendini sevme, dikkatli ve sakin olma, ¼z denetimli olma, başkalarına karşı yardımsever olma d¼zeylerini ve y¼netici işlev d¼zeylerini arttırmaktadır (Aydın ve ¼zbey, 2022; ¼ollak, 2018; Sciotto ve diğerleri, 2021).

Bilin¼li farkındalıkta ¼onemli noktalardan biri ge¼miřte yaşanılanların getirmiş olduğu pişmanlıktan ve gelecek i¼in beklenenlerden bağımsız olarak duyguları tanımaktır (Ginnivan, 2016). Bu araştırmada duygularla tanışma esnasında ¼ocuklara kazandırmayı hedeflediğimiz tutumlardan biri de ¼z şefkatli bir tutum olacaktır. Son yıllarda ¼z şefkat konusu, bilin¼li farkındalığı kapsayan bir konu olarak pop¼lerlik kazanmıştır ve alanyazında ¼z şefkat konusu üzerine araştırmalar katlanarak b¼y¼mektedir. ¼z şefkat yaşam s¼recinde karşımıza ¼ıkan zorlu m¼cadeleler karşısında yapılan kişisel hatalar, karşılaşılan başarısızlıklar ve sahip olunan yetersizlikler ile y¼zleřildiđinde, kusurlu olmanın paylaşılan insan deneyimi olduğunu kabul etmektir ve bu s¼recin ¼n koşulu ¼ncelikle kişinin acısını g¼rmesi ve kabul etmesidir. Bu durum da bilin¼li farkındalık becerisinin ¼z şefkatin temel bir bileşeni olduğu anlamına gelmektedir (Neff ve Dahm, 2015). Psikoloji alanında farklı ¼alıřmalarda sıklıkla araştırmalara konu olan ¼z şefkatli

bilinçli farkındalık kavramı kişinin iyilik halini, sıkıntıyı tolere edebilme becerisini, olumsuz duygular ile baş etme becerisini arttırmada destekleyicidir (Uzun ve Kral, 2021). Öz şefkatli bir tutum içerisinde olmak çocukların da olumsuz duygular ile baş edebilmelerine de yardımcı olacaktır. Öz şefkatli farkındalık konusu öğretmenler, öğretmen adayları, ebeveynler, lise öğrencileri, üniversite öğrencileri ile çalışılmıştır (Akın ve Akın, 2017; Aydın, 2015; Koçak ve Kaykusuz, 2019; Meriç, 2020; Psychogiou ve diğerleri, 2016; Rezaei-Oshyani ve diğerleri, 2018; Şimşek, 2019). Bunun yanında alanyazında yetersizlikleri olan çocuklara yönelik öz şefkat araştırmalar da bulunmaktadır (Bohadana ve diğerleri, 2019; Neff ve Faso, 2015). Ancak henüz yeni bir kavram olduğundan doğrudan küçük çocuklarla yapılan araştırmalar oldukça kısıtlıdır. Küçük çocuklar ile yapılan araştırmalar okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan öz şefkatli farkındalık eğitim programının çocukların saldırganlık, tepkisellik, dikkat ve uyku sorunları gibi problemlerinin azalmasını sağladığını, öz şefkatli bir eğitim ortamının okul öncesi dönemden lisansüstü eğitime kadar gerekliliğini göstermektedir (Garrison, 2017; Jazaieri, 2018).

Yapılan araştırmalar ışığında öz şefkat eğitimi verildiğinde çocukların duygularını tanımlarına, duygularına neden olan etmenleri keşfetmelerine ve öz düzenleme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlanmış olacağı tahmin edilmektedir. Faydaları bilinmesine rağmen konuyla ilgili küçük çocuklar için hazırlanan eğitim programlarının sınırlı oluşu ve alanda görülen bu eksikliğin giderilmesi amacıyla küçük çocuklara yönelik bir “Öz Şefkat Eğitim Programı” hazırlanarak öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Öz Şefkat Eğitim Programı'nın 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Araştırmada çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin aşağıdaki soruların yanıtı aranmıştır:

- 1) Deney ve kontrol grubu çocukların öz düzenleme becerileri toplam ve dikkat/dürtü kontrol ile olumlu duygu alt boyutları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- 2) Kontrol grubu çocukların öz düzenleme becerileri toplam ve dikkat/dürtü kontrol ile olumlu duygu alt boyutları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3) Deney ve kontrol grubu çocukların öz düzenleme becerileri toplam ve dikkat/dürtü kontrol ile olumlu duygu alt boyutları son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4) Deney grubu çocukların öz düzenleme becerileri toplam ve dikkat/dürtü kontrol ile olumlu duygu alt boyutları son test puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5) Deney grubu çocukların öz düzenleme becerileri toplam ve dikkat/dürtü kontrol ile olumlu duygu alt boyutları son test puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öz şefkat konusu ile ilgili Türkiye'de 2011-2022 yılları arasında alanyazında psikoloji, sosyoloji ve eğitim alanlarında çalışılmış ancak oldukça kısıtlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Öz şefkat konusu ile ilgili çalışmaların örneklem grupları ise daha çok ergenler olmakla birlikte üniversite öğrencileri, akademisyenler, kadınlar, hükümlüler gibi pek çok farklı gruptan oluşmaktadır. Çocuklukta öz-şefkat konusunda çok az şey bilinmektedir (Sutton, Schonert-Reichl, Wu ve Lawlor, 2018). Neff (2003a) de çocuklarla yapılan öz şefkat konusundaki araştırmaların yetersizliğinden bahsetmiştir. Özellikle 12 yaş altında çocuklarla yapılan çalışmalara rastlanmamıştır. Oysa ona göre öz şefkat çocukluktan itibaren gelişmeye başlamaktadır. Doğrudan çocuklar ile yapılan araştırmaların yetersizliği göz önünde bulundurulduğunda bu çalışma öz şefkat konusunun özellikle eğitim alanında erken çocukluk dönemi çocukları için çalışılmasının gerekliliğini göstermesi ve konunun önemine dikkat çekmesi açısından önem taşımaktadır.

Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitimi alanlarında çalışan araştırmacıların Öz Şefkat kavramı ve öz düzenleme becerilerinin gelişimine yönelik ilgilerini çekmek açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırmada 4-5 yaş çocukları için “Öz Şefkat Eğitim Programı” hazırlanmış, bu programın çocukların öz düzenleme becerilerine (dikkat/dürtü kontrol ve olumlu duygu) etkisini belirlenmiştir. Söz konusu eğitim programı çocukların öz sevecenlik, ortak insanlık

bilinci ve bilinçli farkındalık becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerden oluşmakta dolayısıyla öz şefkatin tüm boyutlarında çalışmaya imkan tanımaktadır.

Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitimi alanlarında çalışan araştırmacılara çocukların öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi için farklı bir bakış açısı kazandırılması açısından önem taşımaktadır.

Daha önce belirtildiği gibi aslında öz düzenleme öz şefkat ile oldukça ilişkili bir konudur. Bu iki konunun benzer ve farklı tüm yönleri ile erken çocukluk dönemi için çalışılması bu araştırmayı özgün hale getirmektedir. Öz şefkatli farkındalık erken çocukluk döneminden itibaren çocuklara kazandırılması gereken bir beceridir. Çocukların kendilerine yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerinin ve iç denetimleri yüksek bireyler olarak yetiştirilmelerinin önemine dikkat çekecek olan bu araştırmanın ayrıca ülkemizde de bu kavramların birlikte çalışıldığı nadir araştırmalardan biri olma niteliği taşıdığı için özgün bir araştırma olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada çalışma grubu, 2021-2022 yılı Eylül- Aralık ayları arasında Samsun ilinde bulunan üç anaokulunda eğitimine devam etmekte olan, 4-5 yaş grubundan deney grubu 30, kontrol grubu 30 olmak üzere toplam 60 çocukla sınırlıdır.

Hazırlanan eğitim programındaki içerik yalnızca 4-5 yaş çocuklarına yönelik olması ile sınırlıdır.

Araştırma pandemi döneminde gerçekleştirildiği için uygun örnekleme yöntemi kullanılmış, benzer sosyoekonomik ve eğitim düzeyindeki ailelerin çocukları olmasına özen gösterilerek ulaşılabilen okullara araştırma teklifi götürülmüştür. Araştırma, çalışmaya katılmayı kabul eden üç okul ile sınırlıdır.

Çalışmada kişisel bilgiler çocukların cinsiyetleri, yaşları, ebeveynlerin eğitim durumları ve meslekleri ile sınırlıdır.

Öz Şefkat Eğitim Programı, öz sevecenlik, ortak insanlık bilinci ve bilinçli farkındalık becerileri ile sınırlıdır.

Hazırlanan Öz Şefkat Eğitim Programı Türkçe-dil, sanat ve drama etkinlik türleri ile sınırlıdır.

Çocukların öz düzenleme becerilerine ait değerlendirmeler, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırma sürecinde hazırlanan Öz Şefkat Eğitim Programı'nın ülkemizdeki 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerine yönelik etkili ve uygulanabilir bir program olacağı varsayılmaktadır.

Öz Şefkat Eğitim Programı'nın uygulanma sürecinde araştırma örnekleminde yer alan çocuklar üzerinde deney koşulları kapsamında olmayan durumların etkisinin aynı olduğu varsayılmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların üzerinde etkisi olan çeşitli değişkenlerin (zekâ, ebeveyn tutumları, çevresel etkiler vs.) çocukları aynı derecede etkilediği varsayılmaktadır.

1.6. Araştırma Tanımları

Öz Düzenleme: Bireyin çevresi ile en uygun düzeyde ilişki kurması için kendini gözlemleyip ve davranışlarını kontrol etmesini sağlayan; duygu, dikkat ve davranış düzenleme süreçlerinden oluşan birbiriyle ilişkili bir dizi beceridir (Wills ve diğerleri, 2006).

Öz Şefkat: Öz şefkat kişinin zorlayıcı durumlar karşısında, hatalı davrandığında ya da zayıf anlarında kendisine karşı duygusal anlamda destekleyici ve anlayışlı olmasını içeren kapsamlı bir süreçtir (Şahin Altun ve diğerleri, 2020).

Öz sevecenlik (self kindness): Öz sevecenlik; bireyin bir hata yaptığı veya bir şekilde başarısız olduğu durumlarda benliğini sert biçimde eleştirmeyerek, hatalı ya da eksik olan durumun değişimi için, sabırlı ve nazik bir tavırla benliğini cesaretlendirmesidir (Neff, 2003a).

Ortak İnsanlık Bilinci (common humanity): Ortak insanlık bilinci, kişinin mutlu ya da acı verici deneyimlerini yalnızca kendi deneyimi olarak değil, tüm insanların ortak deneyiminin bir parçası olarak görmesidir (Akın, 2010).

Bilinçli Farkındalık (mindfulness): Farkındalık, içinde bulunulan an içerisinde olanlara dikkat etme, bu dikkat sürecinin niteliğinin farkında olma ve tüm bu fark edilenleri yargılamadan kabul etme sürecini ifade eder (Atalay, 2018).

Öz Şefkat Eğitim Programı: 4-5 yaş çocuklarının gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış ve çocukların öz şefkat, bilinçli farkındalık ve öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesini sağlayan bir eğitim programıdır.

1.7. Kısaltmalar

OÖDÖ: Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği

ÖŞEP: Öz Şefkat Eğitim Programı

BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesine ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Öz Düzenleme

2.1.1.1. Öz Düzenlemenin Tanımı

Öz düzenleme; bireylerin kendi öğrenme süreçlerinde üst bilişsel, davranışsal ve motivasyonel ve olarak proaktif katılımcı olma derecesidir (Zimmerman, 1986). Öz düzenleme, sahip olunan zihinsel yeteneklerin akademik başarıya çevrilmesini sağlayan bir öz yönetim sürecidir (Zimmerman, 2000).

Öz düzenleme kavramı birbirini etkileyen sistemlerden oluşan karmaşık bir süreç içermektedir. Öz düzenleme, bir isteğe uyma, istekler için gerekli faaliyetleri başlatıp gerektiğinde durdurma, hem sosyal hem de akademik ortamlarda sözel ve motor eylemlerin yoğunluk, sıklık ve süresini ayarlayabilme becerisidir (Kopp, 1982; Smuts ve diğerleri, 2008). Kendisine etkin hedefler belirleyerek stratejiler geliştirmek, bilgi ve beceri edinme süreçlerinde içsel motivasyona sahip olmak, entelektüel ilgiler konusunda meraklı olmak öz düzenleme kavramı içerisindedir (Zimmerman, 1986). Öz düzenleme, yaşamın her aşamasında uyumu sağlayan gelişimsel görevlerin başarılı bir şekilde yerine getirilmesi için gereklidir (McClelland ve diğerleri, 2018).

Vohs ve Baumeister (2016) öz düzenleme ile ilgili tüm süreçleri beş farklı ifadeyle açıklamaktadırlar:

- 1) Bir görev veya duruma uygun olarak uyarılma düzeyini elde etme, sürdürme ve değiştirme yeteneği,
- 2) Kişinin duygularını kontrol etme yeteneği,
- 3) Bir hedef formüle etme, hedef ilerlemeyi izleme, davranışlarını ayarlama yeteneği,
- 4) Sosyal etkileşimleri yönetme, birlikte düzenleme becerisi,

- 5) Akademik açıdan güçlü olan ve zayıf olan yönlerinin farkında olmak ve akademik görevlerin günlük zorluklarının üstesinden gelmek için bir strateji dağarcığına sahip olmak.

Öz düzenleme bir yanıyla bireyin benliğini tercih edilen standartlarla uyumlu hale getirmesi ile de ilişkilidir. Yani bu yönüyle öz düzenleme insan benliğinin değişim sürecini kapsamaktadır. Vohs ve Baumeister (2004) bu süreci insan vücudunun sabit bir sıcaklığı korumak için kendini düzenleme biçimine benzetmektedir.

Bandura (1986), öz düzenleme sürecinde bireylerin ilk aşamada duygu, düşünce ve hareketleri üzerinde kontrol mekanizması geliştirdiklerini ilerleyen süreçte ise geliştirilen bu mekanizma davranışların düzenlendiğini belirtmektedir. Öz düzenlemenin teorik ve uygulamalı iki yönü vardır ve öz düzenlemenin etkili olması teori ile birlikte pratiğe de katkıda bulunduğu zaman mümkün olmaktadır (Vohs ve Baumeister, 2004).

2.1.1.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları

Öz düzenleme konusunda pek çok tanım olmakla birlikte yapılan tanımların ortak noktasının öz düzenlemenin bilişsel, duygusal (motivasyonel) ve davranışsal alt boyutlarına ilişkin olduğu görülmüştür (Ainley ve Patrick, 2006). Öz düzenleme; bireyin dikkatini, duygularını, düşünce ve hareketlerini kontrol edebilme ve yönlendirme yeteneğini ifade etmektedir. Küçük çocukların öz düzenlemeleri, erken çocukluk eğitiminde hem sosyal hem akademik süreçte karşılaşılan zorluklara karşı becerilerinin önemli bir yordayıcısıdır (McClelland ve Cameron, 2012).

Okula yeni başlayan bir çocuk pek çok zorlukla karşılaşacak ve mücadele etmek durumunda kalacaktır. Öğretmenin vereceği yönergelere dikkat etmek, hatırlamak ve uygun cevap vermek, bunun yanında akranlarının duygularını anlamak, bunlara uygun şekilde davranmak gibi pek çok bilişsel, duygusal ve davranışsal süreç gerekmektedir (Raver ve diğerleri, 2012).

Öz düzenleme becerisi tüm bileşenlerin bütünleştirilmesi ile geliştirilebilir. Bu nedenle hem dikkat hem de duygu motivasyonu ve biliş arasındaki ilişkiler incelenmelidir (Ruff ve Rothbart, 2001).

2.1.1.2.1. Bilişsel düzenleme

Bilişsel düzenleme, çevrede yer alan dikkat dağıtıcıları görmezden gelerek göreve odaklanabilme sürecini, dikkati sürdürebilmeyi ve gerekli durumlarda esnek bir şekilde dikkatin odağının değiştirilmesini içeren bir süreçtir (Blair ve Raver, 2012; Rothbart ve Posner, 2005).

Öz düzenleme becerisinin bileşenlerinden biri olan dikkat bileşeni, dikkatin kişinin kendi dikkat sürecini izleyebilme ve yürütebilme becerisini ifade etmektedir. Bu beceriler çoğunlukla duygusal tepkileri kontrol etmek yani olumsuz kabul edilebilecek davranışları engellemek için kullanılmaktadır (Harris ve diğerleri, 2007). Gelişmiş bilişsel düzenleme becerisinin, daha iyi duygusal ve davranışsal kontrol becerisi ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Eisenberg ve Okun, 1996).

Bilişsel düzenleme alanyazında yürütücü işlev becerileri olarak da incelenmektedir. Bilişsel düzenleme becerileri yürütücü işlev becerilerinden dikkat veya bilişsel esneklik, çalışma belleği ve engelleyici kontrol gibi becerileri kapsamaktadır (Happaney ve diğerleri, 2004). Yürütücü işlevler; düşünce ve eylemin izlenmesine ve kontrolüne yardımcı olan üst düzey, kendi kendini düzenleyen (öz düzenleyici), bilişsel süreçlerdir (Carlson, 2016). Yürütücü işlevler becerileri planlama, hedef belirleme, performansa dönüştürme ve hedefe yönelik davranışlar olmak üzere dört bileşenden meydana gelmektedir (Baddeley ve Hitch, 1974). Bilişsel düzenlemenin prefrontal korteksin olgunlaşması ile ilişkili olduğu bilinmektedir (Akyürek, 2018). Hendry ve diğerleri (2016) yürütücü işlev becerisinin; bireyin kontrol becerilerinin yanısıra, davranışlarını uzun dönem hedeflerine yönlendirmeyi sağlayan üst düzey nörobilişsel bir beceri olduğunu belirtmektedir.

Bilişsel düzenleme becerisinin gelişimi çocukların birçok alanda gelişimi üzerinde olumlu sonuçlara neden olmaktadır. Bu nedenle bilişsel düzenleme becerisinin geliştirilmesi ebeveynler ve eğitimciler için büyük önem taşımaktadır (Harris ve diğerleri, 2007).

2.1.1.2.2. Duygu düzenleme

Öz düzenleme sürecinde duyguların işlevsel rolü ve duygu sistemleri ile beyin merkezleri arasında karşılıklı bir denge bulunmaktadır (Gross, 1998). Duygu düzenleme,

“duygusal bir uyarıcı ile karşı karşıya kalan bireyin, içinde bulunduğu ortam ile uyumlu bir şekilde kendi duygusal durumunu düzenleyebilme becerisidir (Ersan, 2017).

Duygu düzenleme sürecin beş başlıkta incelenebilir (Gross, 1998):

- 1) durumun seçilmesi,
- 2) durumun değiştirilmesi,
- 3) dikkatin yoğunlaştırılması,
- 4) bilişsel değişim,
- 5) tepkilerin düzenlenmesi

Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerileri gelişmiş çocuklar karşılaştıkları engeller karşısında toleranslı, uyumlu özellikler gösterirken duygusal düzenleme becerisi zayıf olan çocuklarda okula uyum problemleri, saldırganlık, depresyon gibi sonuçlar görülebilmektedir (Diedrich ve diğerleri, 2017; Eisenberg ve diğerleri, 2001). Bunun yanında öz şefkat arttıkça duygu düzenleme güçlüğü azaldığı bilinmektedir (Aktaş ve Şahin, 2018; Gün ve diğerleri, 2020).

2.1.1.2.3. Davranış düzenleme

Davranış düzenleme; davranışların düzenlenerek, istenilen bir eylemi elde etme ve istenilmeyen eylemi de reddetmeyi ifade etmektedir (Wetherby ve Prizant, 2002). Öz düzenlemenin içerisinde yer alan davranış düzenleme, yürütücü işlev becerilerinden; dikkati odaklama, işleyen bellek ve ketleyici/engelleyici kontrolün davranışsal olarak ortaya çıkışını ifade etmektedir (Wanless ve diğerleri, 2011). Erken çocukluk dönemindeki çocukların davranış düzenleme beceri düzeyleri hem sosyal hem de akademik alanlardaki başarı durumları üzerinde etkili olmaktadır (Macklem, 2007; Sezgin ve diğerleri, 2019; Zimmerman, 1994).

2.1.1.3. Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenlemenin Gelişimi

Öz düzenleme kavramının tanımları; uyum süreçlerini içeren dış davranışların kontrolü ile problem çözme, kontrol ve bağımsız öğrenme süreçlerini içeren bilişsel sistemlerin kontrolü gibi konulara odaklanmaktadır (Post ve diğerleri, 2006). Erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerisinin gelişimi çocukları kasıtlı öğrenmeye teşvik etmekte etkilidir. Öz düzenleme becerisi çocukların sosyal, motivasyonel ve bilişsel yönler

dahil olmak üzere davranışın tüm yönlerinin kontrolünü içermektedir (Whitebread ve O'Sullivan, 2012).

Erken çocuklukta öz düzenlemenin gelişimi genellikle okula hazır bulunuşluk, akademik başarı, yüksek öz değer, stresle daha iyi başa çıkma yeteneği gibi pek çok yaşam başarısının yordayıcısıdır (Montroy ve diğerleri, 2016).

2.1.1.4. Öz Düzenleme Becerileri ve Öğretimi

Zimmerman, (2000) öğrenmenin öngörü, performans ve öz yansıtma aşamalarından oluşan üç aşamada düzenlenen bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bu aşamalar, öz düzenleme becerisine sahip bireylerin öğrenme deneyimlerinden elde ettikleri geri bildirimleri kullandıkları ve gelecekteki öğrenmeler için ayarlamalar yapmaya çalıştıkları için döngüselidir (Muijs ve Bokhove, 2020).

Öz düzenleme becerilerinin öğretimi çocukların hem yaşam hem de akademik becerileri için büyük önem taşımaktadır. Öz düzenleme becerisine sahip çocuklar üst bilişsel açıdan öğrenme süreçlerinde planlama, yürütme, değerlendirme gibi süreçleri yürütebilirken, motivasyonel açıdan, öz yeterliliklerinin gelişmiş olduğu görülmektedir. Davranışsal açıdan ise öğrenmeleri için uygun seçimi yapabilme ve uygun çevreyi sağlayabilme yeteneklerinin gelişmiş olduğu görülmektedir (Çiltaş, 2011; Whitebread, 2010).

Öz düzenleme becerilerinin bilişsel beceriler, üstbilişsel beceriler, motivasyonel beceriler ve yönetimsel beceriler üzerindeki etkileri alt başlıklarda açıklanmaktadır.

2.1.1.4.1. Bilişsel beceriler

Bilişsel beceriler; bilgiyi işleme ve bütünleştirme, sürece katılma, düşünme ve problem çözme gibi aktiviteler ile birlikte öğrenme yetenekleri ve öğrenmenin beklenen sonuçlarıyla ilgili inançları da içermektedir (Schunk, 1986).

Öz düzenleme becerisinin gelişiminde dil gelişimi kritik bir öneme sahiptir. Vygotsky (1962), öğrenmeye aracılık etmek için kullandıkları dilin çocuklar tarafından içselleştirildiğini ve bunun sonucunda öz düzenleme yoluyla çocukların bilişsel beceri gelişimini desteklediğini vurgulamaktadır (Nuske ve diğerleri, 2020).

2.1.1.4.2. Üstbilişsel beceriler

Öz düzenleme becerisi öğrenme sürecinde kullanılan stratejiler, öğrenenlerin zayıf ve güçlü yönlerinin farkında olmaları, kendilerini öğrenme sürecine katılmaya motive edebilmeleri ve öğrenmeye ilişkin için stratejiler geliştirebilmeleri ile ilişkilidir. Üstbiliş ise özellikle öğrencilerin öğrenmelerini izleme ve amaçlı olarak yönlendirme yollarını ifade eder. Üstbiliş; bireylerin sahip oldukları bilgi ve beceri düzeylerini izlemelerini, sınırlı kaynakları yüksek verimlilikle planlamayarak tahsis etmelerini ve mevcut öğrenme durumlarını değerlendirmelerini sağlar (Muijs ve Bokhove, 2020; Schraw ve diğerleri, 2006).

2.1.1.4.3. Motivasyonel beceriler

Motivasyon kontrol becerileri, bireyin sahip olduğu performansla ilgili genel memnuniyeti ya da can sıkıntısına rağmen, dikkatini ve çabasını görev üzerinde tutmaya yönelik öz düzenleme süreçlerini içermektedir. Öğrenme süreçlerinde motivasyon kontrolü, öğrenen yeterli (ancak optimal olmayan) performans seviyelerine izin veren bir dizi beceri edindikten sonra önem taşımaktadır (Kanfer ve diğerleri, 1996).

Öz düzenlemeli öğrenen bireylerin kendi kendilerini motive etme becerileri yüksektir. Bu bireyler öğrenme hedeflerini stratejik olarak planlayabilip değiştirebilirler ve öğrenme süreçlerinde yüksek sorumluluk sahibi bireylerdir (Tseng ve diğerleri, 2019).

Başarı için yalnızca yetenek değil kişinin kendine inanması da gerekmektedir. Motivasyon insanların kendi standartlarını belirlemesi ve kendi davranışlarını değerlendirmesine etki etmektedir. Kişinin mevcut davranışları ile kişisel standartları arasındaki uyumsuzluğu fark etmesi, başarmak için harekete geçmek açısından motive edici olmaktadır (Aydın ve Atalay, 2015).

2.1.1.4.4. Yönetimsel beceriler

Yönetimsel beceriler ve yetenekler; yapılan iş ile ilgili sahip olunan yatkınlıklara ait özellikler ile duygusal, bilişsel ve davranışsal özellikleri sergileme yetenekleri olarak ifade edilebilir (Doğan ve Şahin, 2011). Öz düzenleme süreci içgörülerini yeni davranışsal yeteneklere dönüştürmeyi içerir. Yönetimsel beceriler için istenen yeni davranışları basitçe yürürlüğe koymak gerekir dolayısıyla öz düzenleme becerisi yönetimsel süreçlerde

öğrenmenin aktarılması ve yeni davranışların desteklenmesinde önem taşımaktadır (Nesbit, 2007)

2.1.2. Öz Şefkat

Öz şefkat kavramı olumsuz deneyimler karşısında bireyin kendisine karşı anlayışlı olmasını ifade eder. Yaşanan olumsuz deneyimlerin üzerinde durmak yerine uygun bir yolla başa çıkabilmeye çalışmak öz şefkat sürecinin bir parçasıdır (Neff, 2003b). Neff (2003a), öz-şefkati temelde içe dönük bir şefkat olarak kavramsallaştırmış ve onun üç temel unsurdan oluştuğunu açıklamıştır. Bunlar; öz eleştirinin aksine öz sevecenlik; izolasyon duygularının aksine ortak bir insanlık bilinci ve kişinin duygu ve düşüncelerini aşırı tanımlamadan veya ısrarla üzerinde durmadan farkında olma ve bunları deneyimlemeye açık olma (bilinçli farkındalık) yeteneğidir.

Öz şefkat; başarısızlık, algılanan yetersizlik ve kusurluluk durumlarında bile bireyin kendisi ile ilişki kurmasının nazik bir yoludur (Neff, 2011).

2.1.2.1. Öz Sevecenlik

Öz sevecenlik; bireyin bir hata yaptığı veya bir şekilde başarısız olduğu durumlarda benliğini sert biçimde eleştirmemesini gerektirir. Bunun yerine hatalı ya da eksik olan durumun değişmesi için, sabırlı ve nezaketli bir tavırla benliğini cesaretlendirmesini önerir (Neff, 2003a).

2.1.2.2. Ortak İnsanlık Bilinci

Ortak insanlık bilinci; yaşanan olumsuz olayların bireye has olmadığını başka insanların da benzer zorlayıcı deneyimler yaşadıklarının farkında olmayı ifade etmektedir. Ortak insanlık, kişinin deneyimlerini ayırt edici ve soyutlayıcı olarak değil, ortak insanlık deneyiminin bir parçası olarak görmesidir. Bu farkındalık sayesinde kişi, zorlayıcı deneyimler ile karşılaştığında kendini yargılama, toplumdaki soyutlama yabancılaşma duygusu yaşamak yerine bu yaşantıları insan olma deneyiminin bir parçası olarak görür (Neff, 2003a).

2.1.2.3. Bilinçli Farkındalık

Bilinçli farkındalık süreci kişinin zorlayıcı durumlar ile karşılaştığında bu durumlara odaklanıp fazlaca yüklemek yerine, sorunların farkında varma ve kendine öz şefkatli bir tutumla yaklaşmayı içerir (Deniz ve diğerleri, 2008). Bununla birlikte bilinçli farkındalık süreci kişinin zorlayıcı duygu, düşüncelerini dengede tutması, bu duygu ve düşünceler ile aşırı biçimde özdeşleşmemesi ve kendini kaptırmamasını içermektedir (Akın ve diğerleri, 2007). Bilinçli farkındalık, içinde bulunulan anın (şimdiki an) açık ve dengeli bir şekilde farkında olmaktır. Kişi kendisinin ve yaşamının hoşlanmadığı yönlerini göz ardı etmez veya bunlar üzerinde uzun uzun düşünmez (Brown ve Ryan, 2003).

2.1.3. Öz Şefkat ve Öz Düzenleme Arasındaki İlişki

Öz şefkat kavramı ülkemiz alanyazınında psikoloji alanında çalışılan ancak eğitim alanında eksik olan bir konudur. Sutton ve arkadaşlarına (2018) göre çocuklukta öz şefkat üzerine araştırma eksikliği, muhtemelen özellikle çocuklar için öz şefkat ölçümlerinin olmamasından kaynaklanmaktadır. Araştırmacılara göre ise geç çocukluk ve erken ergenlik döneminde öz şefkatin araştırılması, bu yıllarda meydana gelen kritik biyolojik, sosyal, bilişsel ve çevresel değişiklikler göz önüne alındığında özellikle önemlidir. (Eccles, 1999; Oberle ve diğerleri, 2010).

Hem yetişkin hem de ergen örneklerinde, öz-şefkat; benlik saygısı, yaşam doyumu, mutluluk, iyimserlik, olumlu duygulanım ve sosyal bağlılık ile pozitif, depresyon, kaygı, olumsuz etki ve stres ile negatif olarak ilişkilendirilmiştir. Ayrıca öz-şefkat, duygusal zekanın çeşitli yönleriyle de ilişkilidir (Neff, 2003a; Neff, 2011).

Öz düzenleme ve öz şefkat ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde çalışmaların yoğunlukla öz düzenlemenin alt boyutlarından biri olan duygu düzenleme becerisi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Öz düzenleme becerisinin alt boyutlarından biri olan duygu düzenleme sürecinde duyguların tanınması, anlaşılması ve kabul edilmesi, kontrol edilebilmesi açısından önemlidir. Vatan (2019) öz şefkatli bir tutumun duygu düzenleme sürecinde karşılaşılan sorunlar ile başa çıkmada yardımcı olduğunu belirtmektedir. Duygu düzenleme becerisi ile öz şefkat becerisi arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda, bu becerilerin narsistik özellik, çocukluk çağı travmaları, depresyon belirtileri, travmatik yaşantılar, siber zorbalık, stresle başa çıkma gibi durumlar ile ilişkileri incelenmiştir

(Akcan ve Taşören, 2020; Aktaş, 2012; Aktaş ve Şahin, 2018; Bulgan, 2021; Gün ve diğerleri, 2020; Uzbaş Uğur, 2021; Ünal, 2021).

2.1.4. Öz Düzenleme ve Öz Şefkat Becerilerinin Geliştirilmesinde Eğitim Öğretimin Önemi

Öz düzenleme becerileri çocukların kendileri hakkında sahip oldukları temel inançlardan etkilenmektedir. Araştırmalar çocukların akademik öz yeterlik inançlarının akademik kazanımlarını etkilediğini, yani çocukların akademik başarılarının kısmen, başardıkları ve başarabileceklerinin bir sonucu olduğunu göstermektedir (Pajares, 1997; Schunk ve Ertmer, 2000). Bandura, (1986) çocukların okulda kullandıkları öz düzenlemeli öğrenme stratejilerin öz yeterlik inançları ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Eğitim süreçlerinde çocukların öz yeterlik inançları ve öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi için hazırlanan müdahale programlarının akademik beceriler yanında hayat boyu da önemli kazanımlar getirdiği belirtilmektedir (Çiltaş, 2011).

Öz-şefkat öğrenilebilir bir beceridir. Öz şefkat çalışmaları, bireylerin karakterinin olumlu unsurlarını ve bilinç kavramıyla ilgili diğer olumlu müdahaleleri zenginleştirebilir ve güçlendirebilir. Çocuklar ve ergenler, kendileriyle daha şefkatli bir yaklaşımla ilişki kurabilir, refahlarını artırabilir ve hem duygusal hem de pratik olarak karşılaştıkları zorlukları yöneterek onlarla başa çıkabilirler (Karakasidou, Raftopoulou, & Stalikas, 2021). Bluth, Roberson ve Gaylord (2015) tarafından ergenlerle yapılan bir araştırma sonucunda, bilinçli farkındalık müdahalesinin bilinçliliğe (consciousness) olumlu katkısı görülmüştür. Öz şefkat bireylerin depresyon, anksiyete, sosyal kaygı, yeme bozuklukları, duygu düzenleme güçlüğü gibi pek çok zorlayıcı durumu üzerinde etkilidir (Diedrich ve diğerleri, 2017; Ferreira ve diğerleri, 2013; McBride ve diğerleri, 2022; Pauley ve McPherson, 2010; Ünal, 2021).

Zorlayıcı duygular ile en çok karşılaşılan gelişim dönemi ergenlik dönemi olduğundan öz şefkat düzeyinin en düşük olduğu dönemin de ergenlik dönemidir (Neff, 2003b). Alanyazında ergenlik döneminde yer alan çocuklara yönelik pek çok öz şefkat araştırması bulunmaktadır (Alçay, 2019; Altun, 2021; Bluth ve diğerleri, 2016; Cunha ve diğerleri, 2016; Gouveia ve diğerleri, 2022; Gün ve diğerleri, 2020; Marsh ve diğerleri, 2018; Neff ve McGehee, 2010; Şimşek, 2019; Yıldırım, 2018). Öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarından biri olan duygu düzenleme sürecinde kişinin dengesini sağlayabilmesi adına kendine şefkat ve destek sağlayabilmesi oldukça önemlidir. Öz düzenleme süreçlerinde

öncelikle öz şefkat becerisinin geliştirilmesi sürecin sağlıklı ilerlemesinde yardımcı olacaktır. Dolayısıyla geliştirilebilir bir beceri olan öz şefkat becerisine yönelik hazırlanacak olan eğitim programları bireylerin gelişim süreçlerine katkı sağlayacaktır (Vatan, 2019).

Yıldırım (2018) ergenlere yönelik hazırlanmış olduğu öz şefkat eğitim programında ergenlerin öz şefkat becerilerinin geliştirebilmesine yönelik etkinlikler hazırlanmış, eğitimin öz şefkat, öznel iyi oluş, kendine şefkat vermekten korkma değişkenleri üzerinde olumlu etkisi görülmüştür.

Psikoloji alanında pozitif etkisi pek çok araştırma ile kanıtlanmış olan öz şefkat becerisinin önleyici bir yöntem olarak ergenlik ve yetişkin döneme ulaşmadan henüz okul öncesi dönemden itibaren kazandırılması, eğitim programlarına dahil edilmesi ileride karşılaşılabilecek zorlayıcı psikolojik durumların engellenmesine katkı sağlayabilecektir. Cole ve diğerleri (2009) duygu düzenleme stratejisi anlayışının küçük çocuklarda değerlendirilebileceğini ve bu tür bir anlayışın öz düzenleme davranışı üzerinde etkileri olduğunu belirtmektedirler. Saltzman, (2014), dört yaştan 18 yaşa kadar çocuklar için farklı varyasyonları olan sekiz haftalık farkındalık temelli eğitim programının çocukların kaygı düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu, çocukların stres düzeylerinin azalmasına katkı sağladığını belirtmiştir. Karakasidou ve diğerleri (2021) 8-11 yaşları arasındaki 16 Yunan çocuk ile yaptıkları çalışmada dört haftalık Öz Şefkat Programının çocukların öz şefkat düzeylerini güçlendirdiğini, olumlu duyguları ve zihinsel dayanıklılık oranlarını artırdığını ve izolasyon, aşırı özdeşleşme, kendini yargılama, sürekli kaygı ve durumluk kaygı düzeylerini azalttığını belirtmişlerdir. Çollak, (2018) okul öncesi dönem çocukları için hazırlanmış olduğu 8 haftalık bilinçli farkındalık programının çocukların kendini kabul, kendilerini sevme, başkalarına ilgili ve yardımsever olma, sakinlik, öz denetim düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmektedir. Bu anlamda bu araştırma kapsamında hazırlanmış olan Öz Şefkat Eğitim Programı'nın da alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Öz Düzenleme Becerisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Öz düzenleme becerisi ,ile ilgili alanyazın incelendiğinde sıklıkla sosyal duygusal beceriler ile birlikte yürütülen çalışmalar görülmektedir. Çalış Toktanış (2021) okul öncesi

dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapmış olduğu araştırmada çocukların sosyal duygusal uyumu ile öz düzenleme becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki belirtmektedir. Bir diğer araştırmada çocukların duygu bilgisi, öz düzenleme becerileri ve öğrenme davranışları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda; duygu bilgisi düzeyi yüksek olan çocukların öz düzenleme becerilerinin ve öğrenme davranışlarından dikkat devamlılığının da yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda öz düzenleme becerisindeki toplam değişimin %17'sinin duygu bilgisi tarafından açıklandığı tespit edilmiştir (Erdem, 2022). Alanyazında öz düzenleme becerisi ile ilgili hazırlanan eğitim programlarının farklı sosyal beceriler üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmalara da rastlanmaktadır. Gündüz (2020) okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ve etkileşimli akran oyunları üzerinde Öz Düzenleme Eğitim Programının etkisini incelemiştir. Öz Düzenleme Eğitim Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ve etkileşimli akran oyunlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Ezmeci (2019) ise hazırlanmış olduğu Okul Öncesi Öz Düzenleme Programı'nın çocukların öz düzenleme becerileri, problem davranışları ve sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde hazırlanmış olan programın, çocukların davranışlarında dikkat, duygu ve davranış düzenleme alt boyutlarında etkili olduğu, problem davranışlarında azalma olduğu ve sosyal becerilerinde gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aydın (2018) yapmış olduğu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ve duygusal zekâları arasındaki ilişkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, öz düzenleme ile duygusal zekâ arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Tuzcuoğlu ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İleri (2019) araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu kapsamda araştırma sonucunda akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öz düzenleme becerisinin okul ve akademik beceriler ile ilgili kavramlar ile ilişkisini inceleyen araştırmalar incelendiğinde; okul öncesine devam eden 5-6 yaş grubundaki

çocukların öz düzenleme ve erken okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmiş olduğu araştırma sonucunda, çocukların öz düzenleme becerisi ile erken okuryazarlık becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki belirtilmiştir. Artan öz düzenleme becerisinin; çocukların alıcı dilde sözcük bilgisi becerisi, ifade edici dilde sözcük bilgisi becerisi, genel isimlendirme becerisi, işlev bilgisi becerisi, ses bilgisel farkındalık becerisi, harf bilgisi ve dinlediğini anlama becerilerini arttırdığı görülmüştür (Kısaoglu, 2022). Mercan (2019), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının öz düzenleme becerileriyle akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş, çocukların öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ve öz düzenleme becerileri ile kişilerarası problem çözme becerilerinin yıkıcı problem çözme alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile okul olgunluğu arasındaki ilişkinin incelendiği bir başka çalışmada çocukların öz düzenleme düzeyleri ile okul olgunluğu arasında pozitif yönde yüksek düzeye yakın anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Şamlı, 2019). Adagideli (2018) yapmış olduğu çalışmada çocukların öz düzenleme becerileri (çaba gerektiren kontrol ve yürütücü işlevler), ilkokula hazır bulunuşluk (öğretmen puanlaması ve birebir uygulamalar) ve okul ilişkileri (çocuk-öğretmen ve akran ilişkileri) arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri incelemiştir. Analizler sonucunda öz düzenleme becerileri ve okul ilişkilerinin ilkokula hazır bulunuşluğu yordadığı belirlenmiştir. Şepitci (2018) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ile okula uyum arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırmada okula uyum becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Farklı yaklaşım uygulayan (Montessori ve MEB okul öncesi eğitim programı) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların öz düzenleme becerilerinin incelendiği benzer iki çalışma bulunmaktadır. Gündoğdu, (2021) Montessori ve MEB okul öncesi eğitim programında eğitim gören çocukların öz düzenleme becerileri ile farklı kültürlere bakış açıları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve her iki yaklaşımı uygulayan kurumlardaki çocukların farklı kültürlere bakış ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişki saptamıştır. Turgut, (2021) ise yapmış olduğu çalışmada Montessori ve MEB'e bağlı devlet anaokulu ve özel bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören çocukların öz düzenleme becerilerini incelemiş, çocukların dikkat/dürtü kontrolü, olumlu duygu ve öz düzenleme toplam puan ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Dinçer Yavuz,

(2019) araştırmasında farklı eğitim programlarında uygulanan eğitim kapsamında, okul öncesi dönem çocuklarının okul olgunluğu, öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda; okul öncesi öz düzenlemenin olumlu duygu alt boyutunda okul öncesi dönemde alınan eğitim programının türünün Montessori eğitim programında eğitim alan çocukların lehine anlamlı bir fark oluşturduğu belirlenmiştir. Güngör (2021) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ve 21. Yüzyıl becerileri (Öğrenme ve yenilik becerileri, Yaşam ve kariyer becerileri, Bilgi, medya ve teknoloji becerileri) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öz düzenleme becerileri ile 21nci yüzyıl becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Karakurt (2019) ise yapmış olduğu araştırmada, çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Analizler sonucunda, öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öz düzenleme becerileri ile dil becerilerinin alt boyutları ve dil becerileri ile öz düzenleme becerilerinin alt boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin öz düzenleme becerilerinin çocuklar üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar görülmektedir. Kurt, (2020) araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin öz ,düzenleme becerilerinin, öz düzenlemeli ,öğrenmeyi desteklemeye yönelik yapmış oldukları uygulamalarının ve ,okul öncesi eğitimin 48-72 aylık çocukların ,öz düzenleme becerilerine etkisini incelemiş ve çocukların öz düzenleme becerilerinin öğretmenlerin öz düzenleme ,becerileri ve öz düzenlemeli öğrenmeyi desteklemeye yönelik yapmış oldukları uygulamaları ile arasında anlamlı ilişki belirtmiştir. Benzer bir araştırma Yıldız ve arkadaşları (2014) tarafından yapılmıştır. Araştırmada; okul öncesi dönem çocuklarının öğretmen çocuk arasındaki etkileşim niteliğine göre öz düzenleme becerileri incelenmiş, çocukların öz düzenleme becerilerinin parçalarından olan sosyal uyum becerileri ve hazzı erteleme becerilerinde anlamlı bir fark gözlenmezken, çocukların yürütücü işlev becerilerinde öğretmenler ile çocukların aralarındaki etkileşiminin niteliğine göre anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Başka bir araştırmada ise çocukların öz düzenleme becerisine öğretmenlerin inanış ve eğilimlerinin etkisi incelenmiş, öğretmenlik inanışları ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (Ceylan, 2018). Dignath-van Ewijk ve van der Werf, (2012) öğretmenlerin öz düzenlemeli öğrenmeyi teşvik etme konusundaki bilgi ve inançlarının incelemişlerdir. Araştırma sonuçları, öğretmen eğitiminin öğretmenlerin öz

düzenlemeli öğrenmeyi etkili bir şekilde nasıl teşvik edeceklerini öğrenmelerini nasıl destekleyebileceğini göstermektedir. Öğretmenler ile ilgili bir başka araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim uygulamaları düzeyleri ile öz düzenleme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve aralarında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Yılmaz, 2018).

Ebevenlerin öz düzenleme becerisilerinin çocuklar üzerindeki etkilerine ilişkin araştırmalar incelendiğinde; Özsoy Yanbak, (2019) okul öncesi eğitim alan çocukların öz düzenleme becerileri ile baba-çocuk ilişkisini incelemiştir. Araştırmada babanın çocuğuyla olan olumlu ve çatışmalı ilişkisi ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocukların babaları ile olan bağlanma ilişkisinin ise çocukların öz düzenleme becerilerinde etkili olmadığı belirtilmiştir. Cole ve diğerleri, (2009) çalışmalarında duyguları anlamının ve anne desteğinin (öfke ve üzüntüye karşı) çocuğun duygu düzenlemesi üzerindeki potansiyel etkileşimli etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçları, duygu düzenleme stratejisinin küçük çocuklarda değerlendirilebileceğini ve bu tür bir anlayışın öz düzenleme davranışı için çıkarımları olduğunu göstermektedir. Aktaş (2022) araştırmasında, okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile annelerin ebeveynliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre; annelerin ebeveynliğe yönelik olumlu tutumları arttıkça çocuklarının öz düzenleme beceri düzeylerinin yükseldiğini göstermektedir. Dennis (2006), ebeveynlik ve çocuk kontrol kapasiteleri ile çocuğun duygusal öz düzenlemesi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; ebeveynliğin her boyutu ile (yaklaşma ve kaçınma) çocuğun duygusal öz düzenlemesi arasında belirgin bağlantılar olduğunu ortaya koymuştur. Temiz (2019) yapmış olduğu araştırmada, okul öncesi eğitimi alan çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini ebeveyn tutumları açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda davranışsal öz düzenleme becerileri ile ebeveyn tutumlarından aşırı koruyucu ve otoriter ebeveyn tutumları arasında anlamlı, düşük ve negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Yeğenoğlu, (2019) okul öncesi eğitime devam eden 48 ay ve üzeri çocukların annelerinin öz yeterlik ve öfke düzeyleri ile çocuklarının öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin öz yeterlik düzeyleri arasında çok düşük düzeyde negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin öfke düzeyleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Cole ve diğerleri, (2009) okul öncesi çağındaki çocukların öfke ve

üzüntüyü düzenlemek için sözlü olarak stratejiler üretme ve bu duygular için sözde etkili stratejileri tanıma becerilerinin, annenin duygu sosyalleştirme (destekleyicilik ve yapılandırma) ile ilişkisini incelemiştir. Çocuğun sıkıntısına yanıt olarak anne desteği, strateji tanıma ve oluşturma ile ilişkili bulunmuştur. Araştırma duygu düzenleme stratejisi anlayışının küçük çocuklarda değerlendirilebileceğini ve bu tür bir anlayışın öz düzenleme davranışı üzerinde etkileri olduğunu göstermektedir. Atmaca, (2019) araştırmasında, okul öncesi eğitimi alan çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan çalışmada çocukların öz düzenleme becerileri ve annelerin empati becerileri arasında ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülürken; sosyal beceriler ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı, pozitif ve düşük bir ilişki olduğu görülmüştür. İncelenen bu araştırmalar ebeveynlerin öz düzenleme becerilerinin çocuklar üzerindeki etkilerini göstermektedir. Bu bilgilerden yola çıkarak çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimleri için çocuklar için hazırlanan çalışmalarda aile ve öğretmenlere yönelik çalışmalar yapmak da çocuklar açısından sağlanacak faydayı artıracaktır.

2.2.2. Öz Şefkat İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Öz şefkat konusu alanyazında özellikle psikoloji alanında oldukça ilgi çeken bir konu olmakla birlikte küçük çocuklar ile yapılan sınırlı çalışmaya ulaşılabilmektedir. Karakasidou ve diğerleri, (2021), 8-11 yaş çocuklarına yönelik dört haftalık bir öz şefkat programı hazırlamışlar ve hazırladıkları programın çocukların öz şefkat düzeylerini güçlendirdiğini, olumlu duyguları ve zihinsel dayanıklılık oranlarını artırdığını ve izolasyon, aşırı özdeşleşme, kendini yargılama, sürekli kaygı ve durumluk kaygı düzeylerini azalttığını belirtmişlerdir.

Alanyazında doğrudan küçük çocuklara uygulanan eğitim programlarından ziyade çocukların öğretmenlerine ailelerine yönelik çalışmalara daha çok rastlanmaktadır. Bu çalışmalardan birini yürütmüş olan Rojas-Torres ve diğerleri, (2021) İspanya’da otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ebeveynlerine 8 haftalık farkındalık temelli stres azaltma ve öz şefkat programı uygulamışlardır. Araştırma sonuçları uygulanan farkındalık temelli stres azaltma ve öz şefkat eğitim programlarının ebeveynlerde stresi ve kaygıyı azalttığını ve bilinçli dikkat farkındalığını artırdığını göstermektedir. Otizmlili çocukların aileleri ile yapılan bir diğer çalışmada Neff ve Faso, (2015) otizmlili bir çocuğu olan 51 ebeveyn ile çalışmış, öz duyarlılık ve iyilik hali arasındaki ilişkiyi öz bildirim ölçütleri

kullanarak incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarında öz şefkat, yaşam doyumu, umut ve hedefe yeniden bağlanma ile pozitif, depresyon ve ebeveyn stresi ile negatif olarak ilişkili bulunmuş, öz şefkatin otizmli çocukların ebeveynleri için iyi olma halinde önemli bir rol oynayabileceği belirtilmiştir. Wong ve diğerleri, (2016) otizm spektrum bozukluğu olan çocukların 80 Çinli ebeveyn ile çalışmış, aidiyet damgası ve psikolojik sıkıntı arasında pozitif bir ilişki olduğunu, öz şefkatin ile bu değişkenler arasında ise negatif bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalarda çoğunlukla zorlayıcı durumlar yaşanmasına sebep olan bir hastalığa ya da özelliğe sahip çocukların aileleri ile çalışıldığı görülmektedir. Duran ve Barlas, (2016), zihinsel engelli bireylerin ebeveynlerine verilen psiko eğitimin öznel iyi oluş ve öz şefkat üzerindeki etkilerini incelemişler, sekiz seanslık psiko eğitim sonrasında ebeveynlerin öznel iyi oluş ve öz şefkat düzeylerinde anlamlı bir artış belirlemişlerdir. Khosrobeigi ve diğerleri, (2022), kanserli çocukların ebeveynlerine uygulanan öz şefkat eğitiminin ebeveynlerin umutsuzluk ve dirençlilik üzerindeki etkinliğini incelemişler, öz şefkat eğitiminin kanserli çocukların ebeveynlerinde dayanıklılığı artırdığını ve umutsuzluğu hafiflettiğini belirtmişlerdir. Najafi ve diğerleri, (2022) Tip 1 diyabetli çocuğu olan annelerin yılmazlıklarına yönelik hazırlamış oldukları öz şefkat temelli eğitim programının etkinliğini araştırmayı amaçlamışlardır. Deney grubunda yer alan annelerin ortalama yılmazlık puanlarının, eğitim programının uygulanmasından hemen sonra ve eğitimden bir ay sonra kontrol grubunda yer alan annelere göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Biddle ve diğerleri, (2020) araştırmalarında fetal alkol spektrum bozukluğu (FASD) tanısı konan çocukların, ergenlerin ve genç yetişkinlerin bakım verenlerinin utanç, suçluluk, gurur, öz şefkat ve bakıcının psikolojik sıkıntısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bakıcı öz şefkatinin psikolojik sıkıntı, utanç ve suçluluk ile negatif, gurur ile pozitif korelasyonu olduğu görülmüştür. Temiz (2020), yetişkinlerde algılanan anne ve baba tutumunun öz şefkat üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda annenin denetim/kontrol ve kabul/ilgi boyutu ile öz şefkat arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış, babanın denetim/kontrol boyutu ile anlamlı ve negatif yönde, kabul/ilgi boyutu ile anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Küçük çocukların öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmalardan biri olan araştırmada Jennings, (2015) 35 okul öncesi öğretmenin, sınıf kalitesi gözlemleri ve öğretmen tarafından en zorlayıcı olarak seçilen bir çocukla ilgili yarı yapılandırılmış görüşmelerin derecelendirilmesi ile ilgili olarak, iyi oluş, farkındalık ve öz şefkat öz bildirimlerinden

elde edilen verileri incelemiştir. Araştırma sonuçlarında farkındalık, öz şefkat, kişisel yeterlilik, ve pozitif duygulanım duygusal destekle ilişkilendirilirken, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma duygusal destek ile negatif olarak ilişkilendirilmiştir. Solak (2020), araştırmasında farklı kademelerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve öz şefkat ilişkisini incelemiş, öz şefkat ve tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını belirtmiştir.

Öz şefkatin öz düzenlemenin alt boyutlarından biri olan duygu düzenleme ile ilişkisine yönelik araştırmalar da alanyazında yer almaktadır. Barlow ve diğerleri, (2017) araştırmalarında travma değerlendirmelerinin, duygu düzenleme güçlükleri ve öz şefkatin, çocukluk çağı istismarını takiben travma sonrası stres belirtilerini yordadığını belirtmektedirler. Çocuklukta istismara maruz kalma ve Travma Sonrası Stres Bozukluğu semptomları, olumsuz travma değerlendirmeleri öz şefkat ile negatif olarak ilişkili bulunmuştur. Eichholz ve diğerleri, (2020), Obsesif kompulsif bozukluğu olan 90 hastada öz bildirim anketleri kullanarak öz şefkat, duygu düzenleme güçlükleri arasındaki ilişkiyi incelemişler, araştırma sonucunda öz şefkat, duygu düzenleme güçlükleri arasında negatif bir ilişki belirtmişlerdir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına ve veri analiz yöntemine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın amaca uygun olarak ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Deneysel desenler, bağımsız değişken ve bağımlı değişkenlerin arasındaki nedensel ilişkiyi test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Modelin simgesel gösterimi Tablo 1.'de verilmiştir:

Tablo 1. Deneysel Desenin Simgesel Gösterimi

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
Deney	O1	ÖEP	O3
Kontrol	O2	MEB	O4

- O1 ve O3: Deney grubu ön test ve son test ölçümlerini,
- O2 ve O4: Kontrol grubu ön test ve son test ölçümlerini,
- ÖEP: Öz Şefkat Eğitim Programını,
- MEB: 2013 Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programını göstermektedir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma verileri 2021-2022 yılı Eylül-Aralık ayları arasında Samsun ili Atakum ilçesinde bulunan 3 özel anaokulundan elde edilmiştir. Araştırmada ilk olarak hem Milli Eğitim Bakanlığı'ndan hem de Etik Kurul'dan gerekli izinler alınmıştır. Pandemi süreci olduğu için kurumların ve ailelerin okula araştırmacı kabul etmediği bir dönemde araştırmanın yürütülebilmesi adına zorunlu olarak benzer sosyoekonomik düzeye ve benzer eğitim düzeyine sahip ailelerin çocuklarına eğitim veren kurumlar arasından araştırmaya katılmayı kabul eden aile ve müdürlerin olduğu kurumlar seçilmiş, bu kurumların araştırma için uygun yaş grubu olan 4-5 yaş çocuklarının sayıları belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmış, araştırma çalışmaya katılmayı kabul eden 3 okulda yürütülmüştür. Uygun örnekleme yöntemi; örneklemin

mevcut sınırlılıklar sebebiyle (zaman, para ve işgücü v.b) kolay ulaşılarak uygulama yapılabilen birimlerden seçilmesi yöntemidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Bir okulda 4 yaş 19, 5 yaş 13 olmak üzere 32 çocuğa ulaşılmış ve bu okul deney grubu olarak belirlenmiştir. Ancak son test aşamasında pandemi sürecinde sağlık sebebiyle okula devam etmeyen iki çocuk araştırma verilerine dahil edilmemiş, deney grubu için 30 çocuk üzerinden analiz yapılmıştır. Diğer iki okulda ise 4 yaş 13, 5 yaş 17 olmak üzere 30 çocuğa ulaşılmış ve bu çocuklar da kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Çalışma grubunda yer alan çocukların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır:

Tablo 2. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocuklar ile İlgili Demografik Özellikler

Değişken	Düzy	Deney		Kontrol		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kız	16	53.3	13	43.3	29	48.3
	Erkek	14	46.7	17	56.7	31	51.7
	Toplam	30	100.0	30	100.0	60	100.0
Yaş	4 yaş	19	63.3	20	66.7	39	65.0
	5 yaş	11	36.7	10	33.3	21	35.0
	Toplam	30	100.0	30	100.0	60	100.0

Tablo 2’de görüldüğü gibi çalışma grubunun deney grubunda 16 kız, 14 erkek çocuk, kontrol grubunda 13 kız, 17 erkek çocuk olmak üzere toplam 29 kız, 31 erkek çocuk yer almaktadır. Çalışma grubunun deney grubunda 4 yaş grubu 19 çocuk, 5 yaş grubu 11 çocuk, kontrol grubunda 4 yaş grubu 20 çocuk, 5 yaş grubu 10 çocuk yer almaktadır.

Çalışma grubunda yer alan çocukların ebeveynlerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır:

Tablo 3. Çalışma Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveynlerine İlişkin Demografik Özellikler

Değişken	Düzey	Deney		Kontrol		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul	1	3.3	1	3.3	2	3.3
	Ortaokul	1	3.3	2	6.7	3	5.0
	Lise	14	46.7	16	53.3	30	50.0
	Lisans	14	46.7	11	36.7	25	41.67
	Toplam	30	100.0	30	100.0	60	100.0
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul	0	.0	0	.0	0	.0
	Ortaokul	1	3.3	0	.0	1	1.67
	Lise	8	26.7	12	40.0	20	33.3
	Lisans	21	70.0	18	60.0	39	65.0
	Toplam	30	100.0	30	100.0	60	100.0

Tablo 3’de görüldüğü gibi çalışma grubunun deney grubunda yer alan çocukların annelerinden 1 anne ilkokul mezunu, 1 anne ortaokul mezunu, 14 anne lise mezunu, 14 anne üniversite mezunu, kontrol grubunda 1 anne ilkokul mezunu, 2 anne ortaokul mezunu, 16 anne lise mezunu, 11 anne lisans mezunu olmak üzere toplam 2 ilkokul mezunu, 3 ortaokul mezunu, 30 lise mezunu, 25 lisans mezunu anne yer almaktadır. Çalışma grubunun deney grubunda yer alan çocukların babalarından 1 baba ortaokul mezunu, 8 baba lise mezunu, 21 baba üniversite mezunu, kontrol grubunda 12 baba lise mezunu, 18 baba lisans mezunu olmak üzere toplam 0 ilkokul mezunu, 1 ortaokul mezunu, 20 lise mezunu, 39 lisans mezunu baba yer almaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından “Öz Şefkat Eğitim Programı” hazırlanmıştır. Eğitim programının uygulanmasının öncesinde ve sonrasında demografik bilgiler için “Kişisel Bilgi Formu” ve çocukların öz düzenleme becerisini değerlendirmek için “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” çocuklar ve aileleri hakkında demografik bilgiler içermektedir. Kişisel Bilgi Formunda cinsiyet, yaş, anne ve babanın eğitim durumları, anne ve babanın yaşları, anne ve babanın meslekleri bilgileri yer almaktadır.

3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) Smith-Donald ve diğerleri, (2007) tarafından çocukların performanslarına göre değerlendirme yapılmasını sağlamak amacı ile geliştirilmiş bir ölçme aracıdır.

Ölçeğin iki bölümü bulunmaktadır. İlk bölümde uygulayıcının çocuktan yerine getirmesini beklediği görevler bulunmakta, ikinci bölümde ise bu görevlerin yerine getirilme durumuna ilişkin uygulayıcı değerlendirme formu bulunmaktadır. Formun ilk bölümünde çocukların, hazzı erteleme, yürütücü kontrol ve sosyal uyum becerilerini ölçmek amacı ile hazırlanan 10 görev bulunmaktadır. Çocukların hazzı erteleme becerilerini ölçmek için uygulanan görevler; Oyuncak Paketleme, Şekerleme Saklama ve Dil Üzerinde Şekerleme Tutma görevleridir. Çocukların yürütücü kontrol becerilerini ölçmek için uygulanan görevler; Denge Tahtası, Kule Yapma ve Kalem Tıklatma görevleridir. Son olarak çocukların sosyal uyum becerilerini ölçmek için; Kule Toplama, Oyuncak Ayırma ve Oyunağı Geri Verme görevleri uygulanmaktadır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının ardından ilişkili olduğu belirlenen iki görev birleştirilmiş ve görev sayısı 9'a düşürülmüştür (Smith-Donald ve diğerleri, 2007).

Ölçeğin diğer bölümü Leiter-R Sosyal-Duygusal Derecelendirme Ölçeği'nden ve Problem Davranış Tanılama Gözlem Çizelgesi (Disruptive Behaviour-Diagnostic Observation Schedule-DB-DOS) kodlama sisteminden uyarlanmıştır. Uygulayıcı bu bölümde, uygulayıcı-çocuk etkileşimine dayanarak, çocuğun; duygu, dikkat düzeyi ve davranışlarını değerlendirme olanağına sahiptir. Uygulayıcı değerlendirme formunda yer alan 28 maddeden 15'i Leiter-R sosyal-duygusal puanlama ölçeğinin dikkat (örn., talimatlar sırasında dikkat eder), dürtü kontrolü (örn., başlamadan önce düşünür ve planlar), aktivite seviyesi (örn., koltukta kalır), sosyallik (örneğin, uyanık ve etkileşimli), enerji ve duygular (örneğin, başarıdan zevk aldığını gösterir) alt boyutlarından alınmıştır. Leiter-R'den "Görevler arasında beklemekte güçlük çeker" ve "kendi içindeki uyarılmayı düzenler ve düzenler" olmak üzere belirli bir orijinal öge ile eşleşmeyen iki öge daha uyarlanmıştır (Smith-Donald ve diğerleri, 2007).

Orijinal ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması 41-70 aylık 64 çocukla yapılmıştır. Ölçek için uygulayıcılar iki günlük eğitimin ardından kriterleri karşılamış ve sonra sertifikalandırılmıştır. Uygulama eğitimi alan uygulayıcılar, testi sesiz ve çocuklar için uygun olan bir alanda çocuklara uygulamışlardır. Uygulamanın hemen ardından çocuğun

sergilemiş olduğu performansa göre uygulayıcı değerlendirme formu doldurulmuştur. Ölçeğin Uygulayıcı Değerlendirme Formu (UDF)'nin pilot çalışmasında birkaç maddenin düşük varyanslı olduğu görülmüş ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan geçerlik çalışması sonucunda kalan 19 madde için faktör analizi yapılmış; dikkati düzenleme, dürtü kontrolü ve olumlu duygu olmak üzere üç faktörlü bir yapıda olduğu belirlenmiştir. Dikkati düzenleme ve dürtü kontrolü maddeleri her iki faktörde örtüştüğü için bu faktörler birleştirilerek form iki faktörlü olarak düzenlenmiştir. Belirlenen iki faktörün Cronbach Alfa katsayıları Dikkat/Dürtü Kontrolü için $\alpha=.89$ ve Olumlu Duygu için $\alpha=.87$ olarak belirlenmiştir. Tekrar yapılan faktör analizleri sonucunda kalan 19 maddeden sabretme/beklemeye ve duygu durumunu düzenlemeye yönelik maddeler her iki faktörde de yer almadığı için çıkarılmıştır. Uygulayıcı değerlendirme formu düzenlenen son haliyle, varyansın % 53.4'ünü açıklamaktadır (Smith-Donald ve diğerleri, 2007).

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin öz düzenleme becerilerini ölçen başka ölçme araçlarıyla ilişkisine, ölçeğin eş zaman geçerliğine, iki değişkenli korelasyon ile bakılmıştır. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin diğer ölçekler ile arasındaki korelasyonun genel olarak beklenen düzeyde olduğu görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin, raporları ile çocukların öz düzenlemeleri arasında sınırlı bir ilişki, ölçeğin dikkat/dürtü kontrolü alt boyutu ile öğretmenlerin raporları arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=-.30$ ve $r=-.28$). Ölçekte yer alan görevlerden çocukların sosyal uyumunu ölçmeye yönelik olan Kule Yapma, Oyuncak Ayırma ve Oyuncağı Geri Verme görevleri ile çocukların sosyal becerilerine dair öğretmen raporu arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur ($r=.53$) (Smith-Donald ve diğerleri, 2007).

Ölçeğin araştırmada kullanılmış olan Türkçe uyarlaması Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin izni ve uygulama eğitimi Fındık Tanrıbuyurdu'dan alınmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlamasında geçerliği incelemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmış, elde edilen sonuçlarda ölçeğin orijinaline uygun olarak Dikkat/Dürtü Kontrolü ve Olumlu Duygu olmak üzere iki faktörden oluştuğu görülmüştür. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısının (α) .83 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları (α) ise Dikkat/Dürtü Kontrolü için .88 ve Olumlu Duygu alt boyutu için .80 olarak belirlenmiştir. Test puanlarının güvenilirliği için güvenilirlik katsayısının .70 ve üzerinde olması yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2021). Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği için Spearman Brown korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Yapılan analizler

sonucunda korelasyon katsayısı .86 olarak bulunmuş, anlamlı düzeyde korelasyon olduğunu görülmüştür (Fındık Tanrıbuyurdu ve Yıldız, 2014). Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, çocukların dikkat, duygu ve dürtülerini ölçmek için güvenilir bir testtir. Dürtüsellik düzeyi davranış düzenleme ile ilişkili olduğu için Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği öz düzenleme becerisinin her üç alt boyutunu kapsayıcı bir değerlendirme yapabilmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

3.4.1. Öz Şefkat Eğitim Programı'nın Hazırlanması Ve Uygulanması

Öz Şefkat Eğitim Programı'nın hazırlanması sürecinde öncelikle hem yurt içi hem de yurt dışı kaynaklardan yararlanılarak alanyazında yer alan çalışmalar ve konuya ilişkin kitaplar incelenmiştir. Araştırmacı Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Mezunları Derneği tarafından düzenlenen "Çocuklarla MINDFULNESS: Duyusal ve Duygusal Odaklanma" eğitimine (Ek.5) , Çağdaş Drama Derneği tarafından düzenlenen "Yoga Mindfulness ve Yaratıcı Drama ile Bedenle Bütünleş" konulu atölyesine (Ek.4),5. Mindfulness sempozyumuna (Ek.6) katılmış, konu ile ilgili ulaşılabilen çeşitli etkinliklerde yer almıştır. Bu doğrultuda çalışmalar göz önünde bulundurularak öz şefkat kavramının alt boyutları olan Öz sevecenlik (self-kindness); Ortak insanlık bilinci (common humanity) ve Bilinçli farkındalık (mindfulness) kavramlarının her biri ile ilgili üçer haftalık olmak üzere toplam dokuz haftalık bir etkinlik süreci tasarlanmıştır. Eğitim programı hikaye temelli oluşturulmuştur. Öz şefkat konusunun çocuklarda anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülerek hikaye karakteri olarak kaktüs belirlenmiştir. Kaktüs karakterinin ismi evrensel olması açısından seçilen türün latince ismi olan "Opuntia" olarak belirlenmiştir. Dokuz haftalık programda her hafta çocuklara verilmek istenen kavram ile ilgili Opuntia'nın maceralarını içeren bir hikaye yazılmış ve haftanın diğer iki gün için de haftanın kavramı ile ilgili Türkçe-dil, sanat ve drama etkinlik türlerinden oluşan pekiştirme etkinlikleri hazırlanmıştır. Programda toplamda 27 etkinlik bulunmaktadır. Etkinlikler tamamlandıktan sonra üç farklı illüstratör ile çalışılarak Opuntia hikayeleri için çizimler çalışılmış, okul öncesi dönem çocuklar için en uygun olduğu düşünülen çizimler seçilerek her haftanın etkinlik kitabı resimlenmiştir (Ek.8). Hazırlanan etkinlik planları ve hikaye çizimleri ile birlikte program öz şefkat, bilinçli farkındalık, öz düzenleme alanlarında uzmanlaşmış olan beş uzman görüşüne sunulmuş, üç uzman dönüş yapmıştır. Dönüt veren uzmanlardan ikisi okul öncesi eğitimi anabilim dalında öğretim üyesi, biri de çocuk gelişimi bölümünde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Uzmanlardan genel olarak hikayeler ve çizimleri

değerlendirmek için görüş bildirmeleri ve her etkinliğe ilişkin kazandırılmak istenilen beceriler doğrultusunda değerlendirme tablosunda görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Alınan uzman görüşleri değerlendirilerek program revize edilmiş ve programa son hali verilerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Son hali verilen çizimler sonrasında Opunti'nin kuklası hazırlanmıştır. Opunti'nin belirlenen son görseli Resim.1.de verilmiştir. Hazırlanan kukla Resim.2. de verilmiştir.



Resim 1. Opunti'nin Görseli

Resim 2. Opunti'nin Kuklası

Öz Şefkat Eğitim Programı, dokuz hafta boyunca haftada üç gün uygulanacak şekilde tasarlanmıştır. Her hafta ilk etkinlik olarak Opunti'nin o haftaki macerası anlatılmış, haftanın ilerleyen günlerinde ilgili etkinlikler uygulanmıştır. Bu kapsamda toplam 27 etkinlik uygulanmıştır.

Etkinliğe giriş aşamasında ilk olarak çocuklar Opunti karakteri ile tanıştırılmış ve çocuklara haftanın hikayesi okunmuştur. Hikayeden sonra değerlendirme soruları sorularak çocukların öğrenmeleri pekiştirilmiştir. Haftanın ilerleyen günlerinde ilgili etkinlikler yine sınıf ortamında çocuklar ile birlikte uygulanmıştır.

Hazırlanan eğitim programının plan tablosu Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Öz Şefkat Eğitim Programı’nın Planı

Hafta	Öz şefkat alt boyutu	Etkinlik Adı
1. Hafta	Öz sevecenlik	Opunti Bilge Çınar’ın Ormanında Sanat etkinliği Drama etkinliği
2. Hafta	Öz sevecenlik	Opunti Orman Konserinde Drama etkinliği Drama etkinliği
3. Hafta	Öz sevecenlik	Opunti Kirpi ile Tanışıyor Drama etkinliği Beyin Fırtınası
4. Hafta	Ortak insanlık bilinci	Opunti’nin Dostu Kirpi Tehlikede Drama etkinliği Sanat etkinliği
5. Hafta	Ortak insanlık bilinci	Opunti ve Kirpi’yi Bir Sürpriz Bekliyor Türkçe dil etkinliği Drama etkinliği
6. Hafta	Ortak insanlık bilinci	Opunti Gül Diyarında Sanat etkinliği Drama etkinliği
7. Hafta	Bilinçli farkındalık	Opunti ve Kirpi Kavga Ediyor Türkçe dil etkinliği Drama etkinliği
8. Hafta	Bilinçli farkındalık	Opunti Çöl’de Ailesini Arıyor Türkçe dil etkinliği Sanat etkinliği
9. Hafta	Bilinçli farkındalık	Opunti Ailesini Buluyor Türkçe dil etkinliği Okuma yazmaya hazırlık

Oluşturulan hikayeler Opunti karakterinin henüz çok küçükken bir kuşun onu çölden ailesinden ayırıp çok uzaklardaki bir ormana bırakması ile başlamaktadır. Her hikayede yeni maceralar ile yeni şeyler öğrenen Opunti’nin çöle gidip ailesine öğrendiklerini öğretmesi ile hikayeler son bulmaktadır.

Öz sevecenlik alt boyutu ile ilgili hikayelerin içerikleri ile ilgili özet bilgiler Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5. Öz Sevecenlik Alt Boyutuna Yönelik Hazırlanan Etkinlikler

Öz Sevecenlik		
Hafta	Hikayenin Adı	Örnek Değerlendirme Soruları
1. Hafta	<p>Opunti Bilge Çınar'ın Ormanında</p> <p>Bu hikayede çölden ayrılmak zorunda kalıp kendini ormanda bulan Opunti ormandaki diğer canlılar ve bitkiler ile kendisini kıyaslayıp dikenlerinden mutsuzluk duymaktadır. Kırmızı lale dikenlerinden dolayı Opunti'ye kötü davranmıştır. Çaresiz dolaşırken bilge çınar ile tanışır.</p>	<p>Kırmızı lale Opunti'ye nasıl davrandı?</p> <p>Opunti kendisini nasıl hissetti?</p> <p>Sen kırmızı lale olsan Opunti'ye nasıl davranırdın?</p> <p>(Burada isteyen çocuklar ikişerli görevlendirilerek sırayla Opunti ve kırmızı lale olurlar ve doğaçlama yapabilirler.)</p>
2. Hafta	<p>Opunti Orman Konserinde</p> <p>Sesinin kötü olduğunu bildiği karga ile orman konserine giden Opunti konserde sesi güzel tüm kuşların karganın bilgeliğine saygı duyduklarını görür. Güzelliği ile büyüleyen kelebekten çok etkilenir ve tokalaşmak isterken dikenleri ile istemeden kelebeğin canını yakar.</p>	<p>Opunti kelebeğin canını acıtmak istemiş miydi?</p> <p>Sen hiç istemeden birini üzdün mü? Ne olmuştu?</p> <p>Birini istemeden üzdüğümüzde neler yapabiliriz?</p>
3. Hafta	<p>Opunti Kirpi ile Tanışıyor</p> <p>Göç zamanı gelen karga Opunti'yi dostu kirpi ile tanıştırır. Veda vakti kargaya sarılamayan ve buna çok üzülen Opunti için kendisinin de dikenleri olan kirpinin bir çözümü vardır. Birlikte ilk yolculukları olan pamuk diyarına giderler.</p>	<p>Opunti Kirpiyi görünce neden şaşırdı?</p> <p>Peki sen başka dikenleri olan bir hayvan biliyor musun? İsimlerini söyler misin?</p> <p>(Burada çocuklara Armadillo, dikenli kertenkele, deniz kestanesi, balon balığı gibi dikenli hayvan resimleri gösterilir.)</p>

Öz sevecenlik alt boyutu kapsamında uygulanan örnek drama etkinliği;

Öğretmen çocuklara bir top gösterir birbirlerine topu atarken topu her tutan kişinin ismini söyledikten sonra atmalarını söyler. Oyunun bu aşamasından sonra topu tutan çocuğun kendine ait bir özellik söylemesi istenir. Her çocuk kendisi ile ilgili en az bir özellik söyleyene kadar oyun devam eder.

Ortak insanlık bilinci alt boyutu ile ilgili hikayelerin içerikleri ile ilgili özet bilgiler Tablo 6'de yer almaktadır.

Tablo 6. Ortak İnsanlık Bilinci Alt Boyutuna Yönelik Hazırlanan Etkinlikler

Ortak İnsanlık Bilinci		
Hafta	Hikayenin Adı	Örnek Değerlendirme Soruları
1. Hafta	Opunti'nin Dostu Kirpi Tehlikede Dikenleri kırılan kirpinin kendisini koruyamadığı için büyük bir tehlike atlattır. Opunti dikenlerinin faydalarını anlamaya başlar.	Kirpi'nin neden canı yandı? Dikenleri kırılınca Opunti ne düşündü? Sen Opunti olsaydın Kirpi'yi nasıl korurdun? Hiç koruduğun bir arkadaşın oldu mu?
2. Hafta	Opunti ve Kirpi'yi Bir Sürpriz Bekliyor Sürpriz bir şekilde Karga ile karşılaşan Opunti ve Kirpi pamuklarını kullanarak Karga'ya sarılırlar. Opunti'nin dikenleri ile barışma sürecinde olduğunu gören Karga onları Gül diyarına gönderir.	Opunti ve Kirpi neden çığlık attılar? Sen korktuğunda nasıl tepki verirsin? Opunti ve Karga sarıldığında neler hissettin?
3. Hafta	Opunti Gül Diyarında Güzelliği ile büyüleyen Gül Sultan ile tanışan Opunti Gül Sultan'dan dikenlerinin kendisini koruduğunu öğrenir. Bir sabah çiçek açtığını görür ve çok sevinir.	Opunti Gül Sultan'dan neler öğrendi? Sen Kaktüslerin çiçeklerinin olabileceğini biliyor muydun? (Çocuklara çiçek açmış kaktüs fotoğrafları gösterilir.) Opunti'nin yerinde olsan çiçeğini gördüğünde ne hissederdin?

Ortak insanlık bilinci alt boyutu kapsamında uygulanan örnek sanat etkinliği;

Öğretmen çocuklara Joan Miró hakkında bilgi verir ve “Femme se poudrant” tablosunu gösterir. Her çocuğun bu tablodan bir figür seçerek çerçeveler ve süsler. Daha sonra o figürün kim olduğu, yanında kimler olduğu ve ne hissettiği üzerinde konuşulur. Herkes kendi figürünü anlattıktan sonra farklı bakış açıları konusunda sohbet edilerek etkinlik tamamlanır.

Bilinçli Farkındalık alt boyutu ile ilgili hikayelerin içerikleri ile ilgili özet bilgiler Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Bilinçli Farkındalık Alt Boyutuna Yönelik Hazırlanan Etkinlikler

Bilinçli Farkındalık		
Hafta	Hikayenin Adı	Örnek Değerlendirme Soruları
1. Hafta	Opunti ve Kirpi Kavga Ediyor Çöle gelen Opunti ve Kirpi kavga ederler. Hatalarının farkına vardıklarında çok üzülürler ve birbirleri ile duygularını paylaşarak barışırlar.	Opunti Kirpi ile kavga ettikten sonra neler hissetti? Sen arkadaşınla kavga ettiğinde neler hissedersin?
2. Hafta	Opunti Çöl'de Ailesini Arıyor Heyecanla ailesine kavuşmayı bekleyen Opunti, ailesini bulamaz ve çöldeki tüm kaktüslerin tıpkı kendisinin ormandaki ilk günlerinde hissettiği gibi mutsuz olduklarını görüp üzülür. Kirpi ile birlikte buna bir çözüm bulmaya karar verirler.	Sen olsan aileni bulamayacağını düşündüğünde ne hissederdin? Sence Kirpi nasıl bir arkadaş? Senin Kirpi gibi iyi arkadaşların var mı?
3. Hafta	Opunti Ailesini Buluyor Sonunda ailesini bulan ve bildiklerini onlara öğreten Opunti'nin maceraları dostu Karga'dan gelen mektup ile son bulur.	Opunti'ye mektup getiren kimdi? Opunti neden kendisi ile gurur duydu? Sen hiç kendin ile gurur duydu mu?

Bilinçli Farkındalık alt boyutu kapsamında uygulanan örnek beyin fırtınası etkinliği;

Öğretmen çocuklara öfkeli hissettikleri anları hatırlamalarını söyler. Çocuklar öfkeli anlarını paylaştıktan sonra “Öfke duygumuz olmasaydı neler olurdu?” diye sorarak tüm yanıtları alır. Daha sonra aslında öfke duygusunun o andaki durum ile ilgili bizim sorunu fark edip harekete geçmemize yardımcı olduğu açıklanır. “Duygularımızı fark etmek ve aslında bize neler söylediklerini anlamak çok önemlidir, öfkelendiğinizde siz ne yapmak istersiniz? Aklınıza nasıl düşünceler gelir?”. “Vurmak, kızmak, bağırma” gibi olumsuz cevaplar alındıktan sonra bu düşüncelerin normal olduğu, ancak aslında öfkenin bizlere bir sorun olduğunu anlattığı ve çözmek için doğru yolları bulmamızı sağladığı anlatılır.

Opunti karakteri çocuklar tarafından oldukça sevilmiş ve araştırmacı her hafta çocuklar tarafından heyecanlı ve istekli karşılanmıştır. Hikayelerin anlatımında kullanılan Opunti kuklası çocuklar tarafından oldukça sevilen bir oyuncak haline gelmiştir. Deney grubu ile Öz Şefkat Eğitim Programı ile, kontrol grubu ile Milli Eğitim Okul Öncesi eğitim programı ile dokuz haftanın Aralık ayı itibarıyla tamamlanmasından sonra deney ve kontrol grupları ile birlikte son test çalışmaları yapılarak veriler elde edilmiştir.

3.4.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin Uygulanması

Araştırma verileri 2021-2022 yılı Eylül- Aralık ayları arasında Samsun ili Atakum ilçesinde bulunan üç özel anaokulundan elde edilmiştir. Araştırmada ilk olarak hem Milli Eğitim Bakanlığı'ndan (Ek.2) hem de Etik Kurul'dan (Ek.3) gerekli izinler alınmıştır. Pandemi süreci olduğu için kurumların ve ailelerin okula araştırmacı kabul etmediği bir dönemde araştırmanın yürütülebilmesi adına zorunlu olarak araştırmaya katılmayı kabul eden aile ve müdürlerin olduğu kurumlar seçilmiştir. Seçilmiş olan bu kurumlarda yer alan çocukların çeşitli değişkenler açısından benzerliğine dikkat edilmiş olup (benzer sosyoekonomik düzeye ve benzer eğitim düzeyine sahip ailelerin çocuklarına eğitim veren kurumlar olması gibi) kurumda eğitim alan çocuklar arasından araştırma için uygun yaş grubu olan 4-5 yaş çocuklarının sayıları belirlenmiştir. Bir okulda 4 yaş 19, 5 yaş 13 olmak üzere 32 çocuğa ulaşılmış ve bu okul deney grubu olarak belirlenmiştir. Ancak pandemi sürecinde son test aşamasında sağlık sebebiyle okula devam etmeyen iki çocuk araştırmaya dahil edilmemiş, deney grubu 30 çocuk üzerinden analiz yapılmıştır. Diğer iki okulda ise 4 yaş 13, 5 yaş 17 olmak üzere 30 çocuğa ulaşılmış ve bu çocuklar da kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Okul müdürlerinden "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" nin uygulanabilmesi için uygun bir oda hazırlanması istenmiştir. Araştırmacı hazırlanan bu odaya çocuklar bireysel olarak sırayla almıştır. uygulama yapılmış, ön test verileri toplanmıştır. Ön test verilerinin toplanmasında her bir çocukla yapılan uygulama 20-25 dakika arasında sürmüştür. Ön test çalışmaları Eylül-Ekim ayı aralığında tamamlandıktan sonra Ekim ayında Öz Şefkat Eğitim Programı'nın uygulanmasına başlanmıştır.

Öz Şefkat Eğitim Programı'nı uygulamaya başlamadan önce yapılacak etkinlikler hakkında çocuklar bilgilendirilmiştir. Araştırmacı önce çocuklara kuklası ile birlikte hikayelerde yer alan karakteri tanıtmış ve daha sonra her hafta haftada üç gün, günde bir etkinlik olmak üzere deney grubu çocuklarına etkinlik programı uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 20 Paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analiz sürecinde betimsel istatistik yöntemleri ile ortalamalar arası fark analizleri kullanılmıştır.

SPSS programı ile yapılan istatistiksel analizlerin çarpıklık katsayısı analizi, normallik testleri (Kolmogrov-Smirnov Testi, Shapiro-Wilk Testi) ve grafik çizimi olmak üzere üç farklı şekilde incelenebilir. Çarpıklık katsayısı analizi ve normallik testleri sonucunda dağılımın normal olmadığı tespit edilen durumlarda normalliği bozan uç değerlerin görsel olarak tespiti için grafik çizimi yöntemi kullanılmaktadır (Bursal, 2019). Bu kapsamda araştırmada kullanılan örneklemin normal dağılım sergileyip sergilemediğini incelemek için çarpıklık katsayısı analizi ve Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım sergilediği tespit edildiğinden grafik çizimi yöntemi kullanılmamıştır.

Çarpıklık katsayısının standart hataya bölünmesi ile elde edilen Standart Çarpma Değerinin (z istatistiği) $\alpha=0.05$ için 1.96'dan küçük çıkması dağılımın normalden aşırı sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2021).

Araştırmada deney grubu için $S\hat{C}D = -.544/.427 = -1.27$ bulunmuştur. $-1.96 < -1.27 < 1.96$ olduğu için verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Kontrol grubu için $S\hat{C}D = -.623/.427 = -1.45$ bulunmuştur. $-1.96 < -1.45 < 1.96$ olduğu için verilerin normal dağıldığı söylenebilir.

Araştırmada kullanılan örneklemin normal dağılım sergileyip sergilemediğini incelemek için kullanılan bir diğer yöntem Shapiro-Wilk testidir. Deney ve kontrol grubunun öz düzenleme beceri düzeyleri için uygulanan test sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Normallik Testi Sonuçları

	Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.
Deney Grubu	,946	30	,136
Kontrol Grubu	,931	30	,053

$n=30$ ($n < 50$) olduğu için Shapiro-Wilk sonuçlarına bakılmaktadır. Tablo 8'e göre deney ve kontrol grubunun öz düzenleme beceri düzeyleri verileri normal dağılım göstermektedir ($p = .136$ ve $.053$, $p > .05$). Çarpıklık katsayılarından hesaplanan z istatistiği ve Shapiro-Wilk normallik testi ile araştırmada kullanılan verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüş ve verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Normal dağılım belirlendiği için verilerin analizinde; deney ve kontrol gruplarının öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için ilişkisiz/bağımsız örneklem için t-testi (Independent-Samples "t" testi) kullanılmıştır.

Deney grubunun ve kontrol grubunun ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için ilişkili/bağımlı örneklem için t-testi (Paired-Samples "t" testi) kullanılmıştır. Analizler için olumsuz maddelerde ters çevirme işlemi uygulanmıştır. Analizlerde ön test ve son test toplam puanları kullanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın örneklem grubunu oluşturan 4-5 yaş çocuklarından elde edilen nicel verilerin istatistiksel analizlerine ve analiz sonuçlarının yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön test Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem İçin t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Olumlu duygu deney	30	9.70	1.62	58	-1.635	.107
Olumlu duygu kontrol	30	10.40	1.69			
Dikkat/dürtü deney	30	20.96	2.82	58	.355	.724
Dikkat/dürtü kontrol	30	20.73	2.22			
Toplam deney	30	30.66	2.82	58	-.455	.651
Toplam kontrol	30	31.00	2.85			

Tablo 9’da yer alan veriler incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların öz düzenleme becerisi olumlu duygu alt boyutu ön test puan ortalamaları arasında ($t_{(58)} = -1.635$, $p = .107$), öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü kontrol alt boyutu ön test puan ortalamaları arasında ($t_{(58)} = .355$, $p = .724$), öz düzenleme becerisi toplam ön test puanları arasında ($t_{(58)} = -.455$, $p = .651$) anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Elde edilen sonuçlar neticesinde deney ve kontrol gruplarının öz düzenleme becerileri açısından eğitim programının uygulanmasına başlamadan önce benzer özelliklere sahip oldukları söylenebilir.

4.2. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön test-Son test Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 10. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem İÇİN t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Olumlu duygu ön test	30	9.70	1.62	29	-9.17	.000
Olumlu duygu son test	30	14.06	2.28			
Dikkat/dürtü kontrol ön test	30	20.96	2.82	29	-.11.86	.000
Dikkat/dürtü kontrol son test	30	25.26	2.79			
Toplam ön test	30	30.66	2.82	29	-15.60	.000
Toplam son test	30	39.83	3.96			

Tablo 10'da yer alan veriler incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerisi olumlu duygu alt boyutu ön test ve son test ortalamaları arasında ($t_{(29)} = -9.17$, $p = .000$), öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü kontrol alt boyutu ön test ve son test ortalamaları arasında ($t_{(29)} = -11.86$, $p = .000$), öz düzenleme becerisi toplam puanları ön test ve son test ortalamaları arasında ($t_{(29)} = -15.60$, $p = .000$) anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlar neticesinde deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerilerinde eğitim programının uygulanmasından sonra artış görüldüğü söylenebilir.

4.3. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Ön test Son test Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 11. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ön Test Son Test Öz Düzenleme Becerisi Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem İÇİN t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Olumlu duygu ön test	30	10.40	1.69	29	-1.31	.199
Olumlu duygu son test	30	10.63	1.54			
Dikkat/dürtü kontrol ön test	30	20.73	2.22	29	-1.01	.319
Dikkat/dürtü kontrol son test	30	21.03	2.23			
Toplam ön test	30	31.00	2.85	29	-1.31	.199
Toplam son test	30	31.60	2.68			

Kontrol grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerisi olumlu duygu alt boyutu ön test ve son test ortalamaları arasında ($t_{(29)} = -1.31$, $p = .199$), öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü kontrol alt boyutu ön test ve son test ortalamaları arasında ($t_{(29)} = -1.01$, $p = .319$), öz düzenleme becerisi toplam puanları ön test ve son test ortalamaları arasında

($t_{(29)} = -1.31, p = .199$) anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemektedir. Elde edilen sonuçlar neticesinde kontrol grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerilerinde eğitim programının uygulanmasından sonra anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

4.4. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Son test Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 12. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Test Puanları İlişkin Bağımsız Örneklemeler İçin t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Olumlu duygu deney	30	14.06	2.28	58	6.815	.000
Olumlu duygu kontrol	30	10.63	1.54			
Dikkat/dürtü deney	30	25.26	2.79	58	6.484	.000
Dikkat/dürtü kontrol	30	21.03	2.23			
Toplam deney	30	39.33	4.21	58	8.420	.000
Toplam kontrol	30	31.66	2.66			

Tablo 12’de yer alan veriler incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların öz düzenleme becerisi olumlu duygu alt boyutu son test puan ortalamaları arasında ($t_{(58)} = 6.815, p = .000$), öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü kontrol alt boyutu son test puan ortalamaları arasında ($t_{(58)} = 6.484, p = .000$), öz düzenleme becerisi toplam son test puanları arasında ($t_{(58)} = 8.420, p = .000$) anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlar neticesinde uygulanan eğitim programının 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerini geliştirme açısından etkili olduğu söylenebilir.

4.5. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Son test Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Deney grubunda yer alan çocukların “Öz Düzenleme Becerisi” son test puanları ve cinsiyet arasında farklılık olup olmadığı bağımsız örneklemeler için t testi ile analiz edilmiştir. Tablo 13’de deney grubunun “Öz Düzenleme Becerisi” son test puanları ve cinsiyete ilişkin bağımsız örneklemeler için t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13. Deney Grubu Son Test ile Cinsiyet Değişkeni t Testi Sonuçları

Ölçüm	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Olumlu duygu	Kız	16	14.25	2.46	28	.463	.647
	Erkek	14	13.85	2.14			
Dikkat/dürtü	Kız	16	25.43	2.92	28	.353	.727
	Erkek	14	25.07	2.73			
Toplam	Kız	16	39.68	4.96	28	.486	.631
	Erkek	14	38.92	3.29			

Tablo 13’de yer alan veriler incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerisi olumlu duygu alt boyutu puan ortalamaları ile cinsiyet arasında ($t(28)= .463$, $p=.647$), öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü kontrol alt boyutu puan ortalamaları ile cinsiyet arasında ($t(28)= .353$, $p=.727$), öz düzenleme becerisi toplam son test puanları ile cinsiyet arasında ($t(28)= .486$, $p=.631$) anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlar neticesinde 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin gelişiminin cinsiyet açısından farklılaşmadığı söylenebilir.

4.6. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Son test Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesi

Deney grubunda yer alan çocukların “Öz Düzenleme Becerisi” son test puanları ve yaş arasında farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiştir. Tablo 14’de deney grubunun “Öz Düzenleme Becerisi” son test puanları ve yaşa ilişkin bağımsız örneklem için t testi sonuçları yer almaktadır:

Tablo 14. Deney Grubu Son Test ile Yaş Değişkeni t Testi Sonuçları

Ölçüm	Yaş	N	X	S	sd	t	P
Olumlu duygu deney	4 yaş	19	13.63	2.47	28	-1.390	.175
	5 yaş	11	14.81	1.77			
Dikkat/dürtü deney	4 yaş	19	24.94	2.97	28	-.819	.420
	5 yaş	11	25.81	2.48			
Toplam deney	4 yaş	19	38.57	4.42	28	-1.305	.203
	5 yaş	11	40.63	3.64			

Tablo 14’de yer alan veriler incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerisi olumlu duygu alt boyutu puan ortalamaları ile yaş arasında ($t(28)= -1.390$, $p=.175$), öz düzenleme becerisi dikkat/dürtü kontrol alt boyutu puan ortalamaları ile yaş arasında ($t(28)= -.819$, $p=.420$), öz düzenleme becerisi toplam son test puanları ile yaş

arasında ($t(28) = -1.305, p=.203$) anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlar neticesinde 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin gelişiminin yaş açısından farklılaşmadığı söylenebilir.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları verilmiş ve elde edilen sonuçların alan yazın ışığında tartışmasına yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Yapılan araştırmada hazırlanan Öz Şefkat Eğitim Programı'nın çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde olumlu etkisi olduğunu görülmüştür. Alanyazında öz şefkat ve öz düzenleme kavramlarının alt boyutları ile çalışılmış olan araştırmalar bulguları destekler niteliktedir. Okul öncesi dönem çocukları ile yapılan çalışmalar oldukça kısıtlı olduğundan öz düzenleme ve öz şefkat kavramlarının birlikte çalışıldığı yetişkinler ile yapılan araştırmalar incelenmiş, öz düzenleme becerisinin alt boyutlarından biri olan duygu düzenleme becerisi ile öz şefkatin ilişkisini inceleyen çalışmaların yoğunlukta olduğu görülmüştür. Duygu düzenleme güçlüğü yaşayan bireylerin günlük düzeyleri arttıkça öz şefkatleri azalmaktadır (Aktaş ve Şahin, 2018; Eichholz ve diğerleri, 2020; Finlay Jones ve diğerleri, 2015; Ünal, 2021). Öz şefkat ve duygu düzenleme güçlükleri arasındaki ilişki ile ilgili olarak, öz şefkatin, duygu düzenleme sürecinde kendini yatıştırma ve motive etme etkisini kullanarak bireyin duygu düzenlemesini kolaylaştırdığı bilinmektedir (Berking ve Whitley, 2014; Neff, 2003b).

Rothbart ve diğerleri, (1992) duyguların kendiliğinden düzenlenme sürecinin yaşamın ilk yılında başladığını belirtmektedirler. Duygu düzenlemenin gelişim sürecinde duygu düzenleme stratejilerinin açık bir şekilde anlaşılması üç-dört yaş aralığında gelişir. Duygu düzenleme stratejilerinin ortaya çıkışı ebeveyn tepkileri tarafından desteklenir (Cole ve diğerleri, 2009). Öz şefkat odaklı eğitim programları ve öz şefkatin düzenli olarak teşvik edilmesi, kişinin duygu düzenleme becerilerini, özellikle de olumsuz duygulara tahammül etme yeteneğini geliştirmektedir (Bishop ve diğerleri, 2004; Diedrich ve diğerleri, 2017).

Çocukların duygu düzenleme becerileri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Toprak ve Bacak, 2019). Özel eğitim çocukları ile farkındalık temelli bir program çalışan Castillo, (2019) uygulanan bilinçli farkındalık

temelli eğitim programı sonucunda, öğrencilerin dikkat ve davranışlarında iyileşmeler olduğunu belirtmektedir.

Öz şefkat eğitim programları ile yapılan çalışmalar öz şefkatin psikolojik sağlıkla güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir. Öz şefkat, insanların olumsuz olaylara karşı tepkilerini, öz saygıdan farklı ve bazı durumlarda öz saygıdan daha faydalı şekillerde azaltmaktadır. Öz şefkat becerisi; çocuk ve gençler için hem geliştirme, tedavi ve önleme çalışmaları için faydalı sağlamakta, hem de çocukların öz saygının artırılmasına yardımcı olmaktadır. Yüksek öz şefkat; daha fazla yaşam doyumu, öğrenme hedefleri, kişisel inisiyatif, merak, mutluluk, iyimserlik, daha az özeleştirme, depresyon, kaygı ile ilişkilendirilmiştir (Germer ve Neff, 2013; Leary ve diğerleri, 2007; Neff, 2011; Stolow ve diğerleri, 2016). Öz şefkat eğitim programları çocukların ruh sağlığını desteklemek ve geliştirmek için bir araç olarak kullanılabilir programlardır. Bu eğitimlere katılan çocuklar daha sakin, daha kolay odaklanabilen, ödev ve sınavlar konusunda daha az stresli, duygusal olarak daha az tepkisel ve kendilerine ve başkalarına karşı daha şefkatli davranmaktadırlar (Karakasidou ve diğerleri, 2021; Saltzman, 2014). Bilinçli farkındalık uygulamaları; okul öncesi dönem çocuklarda kendini kabul ve sevmeye, dikkat, sakinlik, öz denetimli olma, başkalarına karşı ilgili ve yardımsever olma düzeylerini arttırmada etkili olmaktadır (Çollak, 2018).

Araştırmada, uygulanan program sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Konu ile ilgili alanyazında araştırma sonuçlarından farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Öz düzenleme becerisinin cinsiyet ile farklılaştığını gösteren deneysel araştırmalar çoğunlukla kız çocukları lehine bir farklılık belirtmektedirler (Cameron Ponitz ve diğerleri, 2008; Matthews ve diğerleri, 2009; Pajares, 2002). Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, öz düzenleme becerisinin açıklanmasında tek başına cinsiyet değişkeninin yetersiz olacağı, cinsiyet değişkeni üzerinde çocukların yetiştikleri kültürün özellikleri, onları yetiştiren anne baba ve öğretmenlerin sahip oldukları tutumlar gibi pek çok faktörün etkili olabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte kültürlere göre kız ve erkek çocukların öz düzenleme davranışlarına yönelik beklentiler farklılıklar gösterebilmekte, her cinsiyet farklı süreçlerle sosyalleşebilmektedir. Öz düzenleme becerilerinin gelişiminde cinsiyet farklılıklarının kapsamı kültürel bağlamdan etkilenebilmektedir (Gestsdottir ve diğerleri, 2014).

Araştırmada uygulanan program sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Alanyazında araştırmanın sonuçları ile paralel öz düzenleme becerisinin yaşa göre farklılık göstermediği araştırmalar bulunmakla birlikte (Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Özbey, 2018), çalışmalar yoğunlukla çocuklarda yaşın öz düzenleme becerisi üzerinde etkili bir değişken olduğunu göstermektedir (Cameron Ponitz ve diğerleri, 2008; Carlson ve Moses, 2001; Denham ve diğerleri, 2012; Eggum ve diğerleri, 2011; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Matthews ve diğerleri, 2009; Smith-Donald ve diğerleri, 2007; Taylor, 2011; Tutkun ve diğerleri, 2016). Yaş değişkeni gelişimin bütünsel olarak artışı etkileyen bir değişken olduğundan çocukların öz düzenleme becerilerinin yaş ile birlikte artacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada yaşa bağlı bir artışın olmaması örneklemden kaynaklanıyor olabilir.

Sonuç olarak; geleceğin mimarı olan çocukları yetiştirirken öz şefkatlerinin geliştirilmesi, yetişkin bir birey olduklarında ve kaçınılmaz olarak zorlayıcı durumlar ile başbaşa kaldıklarında durumun içinde kalmak yerine uygun çözüm yolları üretmesine yardımcı olacaktır. Çocukların küçük yaşlardan itibaren öz şefkatli bir tutum ile öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmaların hem sosyal duygusal gelişim, hem akademik gelişim açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma verilerinden elde edilen bulgular ışığında diğer araştırmacılara ve uygulayıcılara yapılan öneriler bu bölümde yer almaktadır.

5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

Araştırmada nicel araştırma modeli, yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Gelecek araştırmalarda karma araştırma yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir.

Bu araştırma Samsun ili Atakum ilçesinde bulunan özel anaokullarında gerçekleştirilmiştir. Yapılacak yeni araştırmalarda farklı kültürel ve sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarıyla farklı bölgelerdeki okullarda yürütülmesi önerilmektedir.

Bu araştırmada Covid-19 pandemi şartlarında gelişen olumsuzluklar nedeniyle kısıtlı sayıda çocuğa ulaşılabilmiş, toplam 60 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Yapılacak

çalışmaların ulaşılabilirlik ölçüsünde daha geniş çalışma grupları ile gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Bu araştırma kapsamında Öz Şefkat Eğitim Programı geliştirilmiştir. Yapılacak yeni çalışmalarda okul öncesi dönemdeki çocukların öz şefkat becerilerine ilişkin farklı değişkenler ile (psikolojik dayanıklılık, benlik saygısı, v.b) çalışmalar yapılabilir. Bu kapsamda gelecek araştırmalarda hazırlanan eğitim programlarının okul öncesi dönemdeki çocukların farklı beceri ve farklı gelişim alanları üzerindeki etkisi incelenebilir.

Bu araştırmada Öz Şefkat Eğitim Programı'nın çocukların öz düzenleme becerilerine etkisi incelenmiştir. Gelecek çalışmalarda çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla yeni eğitim programlarının geliştirilmesi önerilmektedir.

Bu araştırmada bir deney, bir kontrol grubu yer almıştır. Yapılacak çalışmalar farklı gruplardan oluşan deney ve kontrol grupları ile gerçekleştirilebilir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklarda Öz Şefkat konusu ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Konu ile ilgili daha fazla çalışma yapılması alanyazına katkı sağlayacaktır.

5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler

Araştırma kapsamında Öz Şefkat Eğitim Programı farklı programlar ile bütünleştirilebilir olarak hazırlanmıştır. Program okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulanabilmektedir. Konu ile ilgili çalışma yapmak isteyen okul öncesi öğretmenleri için mevcut program ile bütünleştirilerek uygulanması önerilmektedir.

Çocukların Öz Şefkat becerilerini ve öz düzenleme becerilerini geliştirmeleri için okul öncesi öğretmenlerinin ilgili yayınları takip etmeleri ve çeşitli eğitimlere katılmaları önerilmektedir.

Öğretmenler konuya ilişkin ailelerin farkındalığını artırmak amacıyla aile katılımı çalışmaları hazırlayabilir. Ayrıca ailelere rehber olmak amacıyla bilgilendirici seminerler düzenlenebilir, aile bültenleri hazırlanabilir.

Öğretmenler sınıflara konuya ilişkin uzmanlar davet ederek ailelere ve çocuklara çocukların Öz Şefkat becerilerini ve öz düzenleme becerilerinin gelişimine yönelik eğitim verilmesini sağlayabilir.

Okul öncesi öğretmenleri günlük etkinliklerini planlarken çocukların Öz Şefkat becerilerini ve öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik etkinliklere yer verebilir.

KAYNAKÇA

- Adagideli, F. H. (2018). *Okul öncesi çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ainley, M., & Patrick, L. (2006). Measuring self-regulated learning processes through tracking patterns of student interaction with achievement activities. *Educational Psychology Review*, 18(3), 267-286.
- Akcan, G., & Taşören, A. B. (2020). Genç Yetişkinlerde Çocukluk Çağı Olumsuz Yaşantıları, Öz-Şefkat ve Duygu Düzenleme Becerileri Depresyon Belirtilerini Yordar mı? *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 37(2), 59-80.
- Akçakanat, T., & Köse, S. (2018). Bilinçli farkındalık (mindfulness): Kavramsal bir inceleme. *Uluslararası İşletme, Ekonomi ve Yönetim Perspektifleri Dergisi*, 2(2), 16-28.
- Akın, A. (2010). Self-compassion and Loneliness. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2, 702-718.
- Akın, Ü., Akın, A., & Abacı, R. (2007). Öz Duyarlık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007(33), 1-10.
- Akın, A., & Akın, U. (2017). Does self-compassion predict spiritual experiences of Turkish University students? *Journal of Religion and Health*, 56(1), 109-117.
- Aktaş, A. (2012). *Türkiye örneğinde, narsisistik özellik, öz-şefkat ve duygu düzenleme güçlüğü arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş, A., & Şahin, M. (2018). Narsisistik Özellik, Öz-Şefkat Ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(6), 362-374.
- Aktaş, Ö. İ. (2022). *Okul öncesi dönemdeki çocukların öz-düzenleme becerileri ile annelerin ebeveynliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

- Akyürek, G. (2018). *Disleksili Çocuklarda Bilişsel Terapinin Yürütücü İşlevler ve Aktivite Rutinlerine Etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Bilimleri Enstitüsü Ergoterapi Programı, Ankara.
- Alçay, E. S. (2019). *Ergenlerde problemlerle internet kullanımı ile bilinçli farkındalık ve öz düzenleme arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Altun, G. (2021). *Geç ergenlik döneminde ebeveyn tutumları ile yaşam doyumu ve öz şefkat arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Atalay, Z. (2018). *Mindfulness: Şimdi ve burada bilinçli farkındalık*. Psikonet Yayınları.
- Atmaca, R. N. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, A. (2015). Identifying the relationship of teacher candidates' humor styles with anxiety and self-compassion levels. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15(59), 1-16.
- Aydın, A., & Özbey, S. (2022). Bilinçli Farkındalık (Mindfulness) Temelli Eğitim Programı'nın Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yönetici İşlev Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 64, 441-465.
- Aydın, F. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin ve duygusal zekâlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, S., & Atalay, T. D. (2015). *Öz-düzenlemeli öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aytan, T. (2011). Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 22-43.
- Ayvacı, H. Ş. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilimsel Süreç Becerilerini Kullanma Yeterliliklerini Geliştirmeye Yönelik Pilot Bir Çalışma. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4(2), 1-24.
- Baddeley, A. D., & Hitch, G. (1974). Working Memory. İçinde G. H. Bower (Ed.), *Psychology of Learning and Motivation* (C. 8, ss. 47-89). Academic Press.

- Baer, R., Caldera, C., & Nagy, L. M. (2020). Mindfulness. İçinde V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Ed.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (ss. 2898-2908). Springer International Publishing.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ, 1986*(23-28).
- Barlow, M. R., Goldsmith Turow, R. E., & Gerhart, J. (2017). Trauma appraisals, emotion regulation difficulties, and self-compassion predict posttraumatic stress symptoms following childhood abuse. *Child Abuse & Neglect, 65*, 37-47.
- Berking, M., & Whitley, B. (2014). Guidelines for Effective Delivery of ART. İçinde M. Berking & B. Whitley (Ed.), *Affect Regulation Training: A Practitioners' Manual* (ss. 67-75). Springer.
- Biddle, Z., O'Callaghan, F. V., Finlay-Jones, A. L., & Reid, N. E. (2020). Caregivers of Children with Fetal Alcohol Spectrum Disorder: Psychosocial Factors and Evidence for Self-compassion as a Potential Intervention Target. *Mindfulness, 11*(9), 2189-2198.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., & Velting, D. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical psychology: Science and practice, 11*(3), 230.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2012). Individual development and evolution: Experiential canalization of self-regulation. *Developmental psychology, 48*(3), 647.
- Bluth, K., Roberson, P. N., & Gaylord, S. A. (2015). A pilot study of a mindfulness intervention for adolescents and the potential role of self-compassion in reducing stress. *Explore, 11*(4), 292-295.
- Bluth, K., Roberson, P. N., Gaylord, S. A., Faurot, K. R., Grewen, K. M., Arzon, S., & Girdler, S. S. (2016). Does self-compassion protect adolescents from stress? *Journal of child and family studies, 25*(4), 1098-1109.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (2000). Chapter 1 - Self-Regulation: An Introductory Overview. İçinde M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Ed.), *Handbook of Self-Regulation* (ss. 1-9). Academic Press.
- Bohadana, G., Morrissey, S., & Paynter, J. (2019). Self-compassion: A novel predictor of stress and quality of life in parents of children with autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders, 49*(10), 4039-4052.

- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 84(4), 822.
- Bulgan, R. (2021). *Üniversite öğrencilerinin öz şefkat düzeyleri ile siber zorba ve siber mağdur olmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Bursal, M. (2019). *SPSS ile temel veri analizleri*. Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı* (29. Bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimler araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron Ponitz, C. E., McClelland, M. M., Jewkes, A. M., Connor, C. M., Farris, C. L., & Morrison, F. J. (2008). Touch your toes! Developing a direct measure of behavioral regulation in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(2), 141-158.
- Carlson, S. M. (2016). Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children. *İçinde Measurement of Executive Function in Early Childhood* (ss. 595-616). Psychology Press.
- Carlson, S. M., & Moses, L. J. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child development*, 72(4), 1032-1053.
- Castillo, M. (2019). *The Effects of a Mindfulness-Based Intervention on Middle School Special Education Students*.
- Ceylan, B. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri ile öğretmenlik inanışları ve öğretim eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- 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.
- Creswell, D. (2017). Mindfulness Interventions. *The Annual Review of Psychology*, 68(1), 1-18.
- Cunha, M., Xavier, A., & Castilho, P. (2016). Understanding self-compassion in adolescents: Validation study of the Self-Compassion Scale. *Personality and Individual Differences*, 93, 56-62.

- Çalış Toktanış, N. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde Öz-Düzenleme Öğretiminin Önemi Üzerine Bir Çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Çollak, N. (2018). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik 8 Haftalık Mindfulness (Bilinçli Farkındalık) Programı Ve Programın Çocuklar Üzerindeki Etkileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Davis-Siegel, J., Gottman, M., & Siegel, D. J. (2015). Mindfulness and Self-Regulation: A Medical Approach to the Mind and Mental Health. İçinde B. D. Ostafin, M. D. Robinson, & B. P. Meier (Ed.), *Handbook of Mindfulness and Self-Regulation* (ss. 217-234). Springer.
- Demirbaş, M., & Yağbasan, R. (2004). Fen Bilgisi Öğretiminde, İç Görüsel Öğrenmeyi Gerçekleştiren Öğrencilerdeki Bilgilerin Kalıcılığı Üzerine Bir Araştırma. *XII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Denham, S. A., Warren-Khot, H. K., Bassett, H. H., Wyatt, T., & Perna, A. (2012). Factor structure of self-regulation in preschoolers: Testing models of a field-based assessment for predicting early school readiness. *Journal of experimental child psychology*, 111(3), 386-404.
- Deniz, M., Kesici, Ş., & Sümer, A. S. (2008). The validity and reliability of the Turkish version of the Self-Compassion Scale. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(9), 1151-1160.
- Dennis, T. (2006). Emotional self-regulation in preschoolers: The interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities. *Developmental psychology*, 42(1), 84.
- Diedrich, A., Burger, J., Kirchner, M., & Berking, M. (2017). Adaptive emotion regulation mediates the relationship between self-compassion and depression in individuals with unipolar depression. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 90(3), 247-263.
- Dignath-van Ewijk, C., & van der Werf, G. (2012). What Teachers Think about Self-Regulated Learning: Investigating Teacher Beliefs and Teacher Behavior of Enhancing Students' Self-Regulation. *Education Research International*, 2012, e741713.

- Dılmaç, O., & Eyüp, İ. (2020). Sanat galerisi ziyaretlerinde gerçekleştirilen aktif öğrenme etkinliklerinin 4-6 yaş arası çocukların görsel algılarına etkisi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 26(45), 499-510.
- Diñer Yavuz, İ. (2019). *Okul öncesi dönemde montessori yöntemi ile veya geleneksel yöntem ile eğitim alan çocukların okul olgunluğu düzeyleri, öz düzenleme becerileri ve annelerinin çocuklarının yeteneklerine ilişkin algıları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, S., & Şahin, F. (2011). Yönetmel güçlülük ve etkililik: Kavramsal bir çalışma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(2), 61-85.
- Duran, S., & Barlas, G. Ü. (2016). Effectiveness of psychoeducation intervention on subjective well being and self compassion of individuals with mental disabilities. *International Journal of Research in Medical Sciences*, 4(1), 181-188.
- Eccles, J. S. (1999). The development of children ages 6 to 14. *The future of children*, 30-44.
- Eggum, N. D., Eisenberg, N., Kao, K., Spinrad, T. L., Bolnick, R., Hofer, C., Kupfer, A. S., & Fabricius, W. V. (2011). Emotion understanding, theory of mind, and prosocial orientation: Relations over time in early childhood. *The journal of positive psychology*, 6(1), 4-16.
- Eichholz, A., Schwartz, C., Meule, A., Heese, J., Neumüller, J., & Voderholzer, U. (2020). Self-compassion and emotion regulation difficulties in obsessive-compulsive disorder. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 27(5), 630-639.
- Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., Guthrie, I. K., & Murphy, B. C. (2001). Mother's emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: Mediation through children's regulation. *Developmental psychology*, 37(4), 475.
- Eisenberg, N., & Okun, M. A. (1996). The relations of dispositional regulation and emotionality to elders' empathy-related responding and affect while volunteering. *Journal of Personality*, 64(1), 157-183.
- Erdem, L. H. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların duygu bilgisi, öz düzenleme ve öğrenme davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ertürk Kara, H. G., & Gönen, M. (2015). *Examination Of Children's Self Regulation Skill In Terms Of Different Variables*. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11 (4), 1224-1239.
- Ezmeçi, F. (2019). *Okul öncesi öz-düzenleme programı'nın çocukların özdüzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ferreira, C., Pinto-Gouveia, J., & Duarte, C. (2013). Self-compassion in the face of shame and body image dissatisfaction: Implications for eating disorders. *Eating behaviors*, 14(2), 207-210.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. F., & Yıldız, T. G. (2014). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği (OÖDÖ): Türkiye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176).
- Finlay Jones, A. L., Rees, C. S., & Kane, R. T. (2015). Self-compassion, emotion regulation and stress among Australian psychologists: Testing an emotion regulation model of self-compassion using structural equation modeling. *PloS one*, 10(7), e0133481.
- Garrison, J. L. (2017). *A Self-Compassion and Mindfulness Program for Preschoolers* (PhD Thesis). San Diego State University.
- Germer, C. (2009). *The Mindful Path to Self-Compassion: Freeing Yourself from Destructive Thoughts and Emotions*. Guilford Press.
- Germer, C. K., & Neff, K. D. (2013). Self-compassion in clinical practice. *Journal of clinical psychology*, 69(8), 856-867.
- Gestsdottir, S., von Suchodoletz, A., Wanless, S. B., Hubert, B., Guimard, P., Birgisdottir, F., Gunzenhauser, C., & McClelland, M. (2014). Early Behavioral Self-Regulation, Academic Achievement, and Gender: Longitudinal Findings From France, Germany, and Iceland. *Applied Developmental Science*, 18(2), 90-109.
- Ginnivan, R. (2016). *Now & Now: Transformational Diaries of Present Moment Living*. Balboa Press.

- Gouveia, M. J., Canavarro, M. C., & Moreira, H. (2022). Associations between mindfulness, self-compassion, difficulties in emotion regulation, and emotional eating among adolescents with overweight/obesity. *İçinde Key Topics in Health, Nature, and Behavior* (ss. 43-55).
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271-299.
- Gün, S., Türkmen, O. O., & Yalçın, S. B. (2020). Yurtta kalan üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme ile öz-şefkat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 166-180.
- Gündoğdu, K. (2021). *Montessori ve MEB okul öncesi eğitim programında eğitim gören çocukların öz düzenleme becerileri ile farklı kültürlere bakış açıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, A. (2020). *Öz düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ve etkileşimli akran oyunlarına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güngör, D. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocuklarının öz düzenleme becerileri ile 21. Yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Happaney, K., Zelazo, P. D., & Stuss, D. T. (2004). Development of orbitofrontal function: Current themes and future directions. *Brain and cognition*, 55(1), 1-10.
- Harris, R. C., Robinson, J. B., Chang, F., & Burns, B. M. (2007). Characterizing preschool children's attention regulation in parent-child interactions: The roles of effortful control and motivation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(1), 25-39.
- Hendry, A., Jones, E. J., & Charman, T. (2016). Executive function in the first three years of life: Precursors, predictors and patterns. *Developmental Review*, 42, 1-33.
- Hohmann, M., Weikart, D. P., & Epstein, A. S. (1995). *Educating young children: Active learning practices for preschool and child care programs*. High/Scope Press Ypsilanti, MI.
- İleri, G. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*

- (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jazaieri, H. (2018). Compassionate education from preschool to graduate school: Bringing a culture of compassion into the classroom. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 11(1), 22-66.
- Jennings, P. A. (2015). Early childhood teachers' well-being, mindfulness, and self-compassion in relation to classroom quality and attitudes towards challenging students. *Mindfulness*, 6(4), 732-743.
- Johan, R., & Harlan, J. (2014). Education nowadays. *International Journal of Educational Science and Research (IJESR)*, 4(5), 51-56.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 144-156.
- Kalem, S., & Fer, S. (2003). Aktif Öğrenme Modeliyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının Öğrenme, Öğretme ve İletişim Sürecine Etkisi. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 3(2).
- Kanfer, R., Ackerman, P. L., & Heggestad, E. D. (1996). Motivational skills & self-regulation for learning: A trait perspective. *Learning and individual differences*, 8(3), 185-209.
- Karakasidou, E., Raftopoulou, G., & Stalikas, A. (2021). A Self-Compassion Intervention Program for Children in Greece. *Psychology*, 12(12), 1990-2008.
- Karakurt, Ç. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü , İstanbul.
- Khosrobeigi, M., Hafezi, F., Naderi, F., & Ehteshamzadeh, P. (2022). Effectiveness of self-compassion training on hopelessness and resilience in parents of children with cancer. *Explore*, 18(3), 357-361.
- Kısaoğlu, Ş. Y. (2022). *Okul öncesine devam eden çocukların öz düzenleme ve erken okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Koçak, D., & Kaykusuz, H. N. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul öncesi eğitimde öğretmen cinsiyetine yönelik görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 20-36.

- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental psychology*, 18(2), 199.
- Kurt, Ş. H. (2020). *Okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Leary, M. R., Tate, E. B., Adams, C. E., Batts Allen, A., & Hancock, J. (2007). Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating oneself kindly. *Journal of personality and social psychology*, 92(5), 887.
- MacKenzie, M. J., & Baumeister, R. F. (2015). Self-Regulatory Strength and Mindfulness. İçinde B. D. Ostafin, M. D. Robinson, & B. P. Meier (Ed.), *Handbook of Mindfulness and Self-Regulation* (ss. 95-105).
- Macklem, G. L. (2007). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. Springer Science & Business Media.
- Marsh, I. C., Chan, S. W., & MacBeth, A. (2018). Self-compassion and psychological distress in adolescents—A meta-analysis. *Mindfulness*, 9(4), 1011-1027.
- Matthews, J. S., Ponitz, C. C., & Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of educational psychology*, 101(3), 689.
- McBride, N. L., Bates, G. W., Elphinstone, B., & Whitehead, R. (2022). Self-compassion and social anxiety: The mediating effect of emotion regulation strategies and the influence of depressed mood. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 95(4), 1036-1055.
- McClelland, M., Geldhof, J., Morrison, F., Gestsdóttir, S., Cameron, C., Bowers, E., Duckworth, A., Little, T., & Grammer, J. (2018). Self-regulation. *Handbook of life course health development*, 275-298.
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self-regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child development perspectives*, 6(2), 136-142.
- Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygısı ve kişilerarası problem çözüme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Ankara.

- Meriç, F. (2020). *Şefkat korkusu, öz-anlayış ve psikolojik dayanıklılık: Okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynleri üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Michael, J. (2006). Where's the evidence that active learning works? *Advances in physiology education*, 30(4), 159-167.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental psychology*, 52(11), 1744.
- Muijs, D., & Bokhove, C. (2020). Metacognition and Self-Regulation: Evidence Review. *Education Endowment Foundation*.
- Najafi, M., Alavi, M., Akbari, M., & Gezelbash, S. (2022). The effectiveness of self-compassion based training program on resilience of mothers of children with type 1 diabetes in Isfahan, Iran. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 27(3), 193.
- Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and identity*, 2(2), 85-101.
- Neff, K. D. (2003b). The Development and Validation of a Scale to Measure Self-Compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250.
- Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and personality psychology compass*, 5(1), 1-12.
- Neff, K. D., & Dahm, K. A. (2015). Self-Compassion: What It Is, What It Does, and How It Relates to Mindfulness. İçinde B. D. Ostafin, M. D. Robinson, & B. P. Meier (Ed.), *Handbook of Mindfulness and Self-Regulation* (ss. 121-137). Springer.
- Neff, K. D., & Faso, D. J. (2015). Self-compassion and well-being in parents of children with autism. *Mindfulness*, 6(4), 938-947.
- Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and identity*, 9(3), 225-240.
- Nersessian, N. J. (1989). Conceptual change in science and in science education. *Synthese*, 80(1), 163-183.
- Nesbit, P. (2007). Self-awareness, self-reflection and self-regulation: An integrated model of managerial self-development. *Australian and New Zealand Academy of Management Conference*.
- Nuske, H. J., Pellicchia, M., Kane, C., Seidman, M., Maddox, B. B., Freeman, L. M., Rump, K., Reisinger, E. M., Xie, M., & Mandell, D. S. (2020). Self-regulation is

- bi-directionally associated with cognitive development in children with autism. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 68, 101139.
- Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., & Thomson, K. C. (2010). Understanding the link between social and emotional well-being and peer relations in early adolescence: Gender-specific predictors of peer acceptance. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(11), 1330-1342.
- Özbey, S. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Motivasyon Ve Öz Düzenleme Becerileri Üzerine Bir İnceleme. *The Journal of Academic Social Sciences*, 65(65), 26-47.
- Özsoy Yanbak, M. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. *Advances in motivation and achievement*, 10(149), 1-49.
- Pajares, F. (2002). Gender and Perceived Self-Efficacy in Self-Regulated Learning. *Theory Into Practice*, 41(2), 116-125.
- Pauley, G., & McPherson, S. (2010). The experience and meaning of compassion and self-compassion for individuals with depression or anxiety. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 83(2), 129-143.
- Pintrich, P. R. (1995). Understanding self-regulated learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 1995(63), 3-12.
- Post, Y., Boyer, W., & Brett, L. (2006). A historical examination of self-regulation: Helping children now and in the future. *Early Childhood Education Journal*, 34(1), 5-14.
- Pratton, J., & Hales, L. W. (1986). The effects of active participation on student learning. *The Journal of Educational Research*, 79(4), 210-215.
- Psychogiou, L., Legge, K., Parry, E., Mann, J., Nath, S., Ford, T., & Kuyken, W. (2016). Self-compassion and parenting in mothers and fathers with depression. *Mindfulness*, 7(4), 896-908.
- Raver, C. C., Carter, J. S., McCoy, D. C., Roy, A., Ursache, A., & Friedman, A. (2012). Testing models of children's self-regulation within educational contexts: Implications for measurement. *Advances in child development and behavior*, 42, 245-270.

- Rezaei-Oshyani, I., Yarmohammadian, A., & Farhadi, H. (2018). The effectiveness of Self-Compassion Focused Training (CFT) on mothers on sleep quality of their preschool children with symptoms of learning disability. *Journal of Clinical Psychology, 9*(4), 71-82.
- Rojas-Torres, L. P., Alonso-Esteban, Y., López-Ramón, M. F., & Alcantud-Marín, F. (2021). Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) and Self Compassion (SC) Training for Parents of Children with Autism Spectrum Disorders: A Pilot Trial in Community Services in Spain. *Children, 8*(5), 316.
- Rothbart, M. K., & Posner, M. I. (2005). Genes and experience in the development of executive attention and effortful control. *New directions for child and adolescent development, 2005*(109), 101-108.
- Rothbart, M. K., Ziaie, H., & O'boyle, C. G. (1992). Self? Regulation and emotion in infancy. *New directions for child and adolescent development, 1992*(55), 7-23.
- Ruff, H. A., & Rothbart, M. K. (2001). *Attention in early development: Themes and variations*. Oxford University Press.
- Saltzman, A. (2014). *A still quiet place: A mindfulness program for teaching children and adolescents to ease stress and difficult emotions*. New Harbinger Publications.
- Schraw, G., Crippen, K. J., & Hartley, K. (2006). Promoting self-regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in science education, 36*(1), 111-139.
- Schunk, D. H. (1986). *Self-Regulation through Overt Verbalization during Cognitive Skill Learning*.
- Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000). Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. İçinde *Handbook of self-regulation* (ss. 631-649). Elsevier.
- Schuwirth, L. W., & Van Der Vleuten, C. P. (2004). Changing education, changing assessment, changing research? *Medical education, 38*(8), 805-812.
- Sciotto, M. J., Veres, D. A., Marinstein, T. L., Bailey, B. F., & Cehelyk, S. K. (2021). Effects of a school-based mindfulness program for young children. *Journal of child and family studies, 30*(6), 1516-1527.
- Sezgin, E. Y., Ulus, L., & Şahin, İ. (2019). 4-6 yaş çocuklarının davranış düzenleme becerileri ile ses bilgisel farkındalık, görsel eşleştirme ve yazı yazma öncesi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal Of Education, 9*(1), 107-128.

- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T., & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-regulation Assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 173-187.
- Smuts, B., Fogel, A., King, B., & Shanker, S. (2008). *Human Development in the 21st Century: Visionary Policy Ideas from Systems Scientists*.
- Solak, D. C. (2020). *Okullarda farklı kademelerde çalışan okullarda eğitimlik ve öz-şefkat muayenen incelemesi*. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Stolow, D., Zuroff, D. C., Young, J. F., Karlin, R. A., & Abela, J. R. Z. (2016). A Prospective Examination of Self-Compassion as a Predictor of Depressive Symptoms in Children and Adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 35(1), 1-20.
- Sutton, E., Schonert-Reichl, K. A., Wu, A. D., & Lawlor, M. S. (2018). Evaluating the reliability and validity of the self-compassion scale short form adapted for children ages 8–12. *Child Indicators Research*, 11(4), 1217-1236.
- Şahin Altun, Ö., Kabakçı, K., & Olçun, Z. (2020). Hemşirelikte Öz-Şefkat. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 29(2), 218-225.
- Şamlı, H. Ö. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Ankara.
- Şepitci, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Ankara.
- Şimşek, N. S. (2019). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluş ve öz şefkat arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Taylor, C. L. (2011). *Scaffolding the Development of Early Self-Regulation: The Role of Structure and Routine in Children's Daily Activities*. Master thesis. Portland State University.
- Temiz, A. (2019). *Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Temiz, Ö. (2020). *Algılanan Anne Ve Baba Tutumunun Bağlanma Stilleri, Öz-Şefkat Ve Benlik Saygısı Üzerine Etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Topkaya, E. Z., & Çelik, H. (2009). Eğitimde Bireysel Farklılıklar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 316-321.
- Toprak, Z., & Bacak, S. Ç. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Becerileri ile Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 33(2), 306-317.
- Tozduman Yaralı, K., & Güngör Aytar, F. A. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranışlarının Öz Düzenleme Becerileri Yönünden İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 856-870.
- Tseng, H., Yi, X., & Yeh, H.-T. (2019). Learning-related soft skills among online business students in higher education: Grade level and managerial role differences in self-regulation, motivation, and social skill. *Computers in Human Behavior*, 95, 179-186.
- Turgut, M. (2021). *Farklı eğitim yaklaşımı uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarda öz-düzenleme becerileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Tutkun, C., Tezel Şahin, F., & Işıktekiner, S. (2016). Dört-Beş Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. İçinde *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı* (ss. 459-474). Ankara: Pegem Akademi.
- Tuzcuoğlu, N., Efe Azkeskin, K., Küsmüs, G. İ., & Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (özel sayı), 607-623.
- Uzbaş Uğur, E. (2021). *Üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri, öz şefkat, stresle başa çıkma tarzları ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiler*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uzun, B., & Kral, T. (2021). Fark et, anda kal; namıdiğer Mindfulness: Farkındalık uygulamalarının dünü, bugünü ve kültürümüze duyarlılığı. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 4(1), 15-27.
- Ünal, G. (2021). *Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmaları ve öz şefkat düzeyinin, duygu düzenleme güçlüğü ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Vatan, S. (2019). Duygu Düzenlemenin Şahdamarı: Öz-Şefkat. *Pivolka*, 9(31), 1-4.
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2004). Understanding self-regulation. *Handbook of self-regulation*, 19.
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2016). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. Guilford Publications.
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. (2011). The influence of demographic risk factors on children's behavioral regulation in prekindergarten and kindergarten. *Early Education & Development*, 22(3), 461-488.
- Wetherby, A. M., & Prizant, B. M. (2002). *Communication and symbolic behavior scales: Developmental profile*. Paul H Brookes Publishing Co.
- Whitebread, D. (2010). Play, metacognition and self-regulation. *Play and learning in the early years*, 161-176.
- Whitebread, D., & O'Sullivan, L. (2012). Preschool children's social pretend play: Supporting the development of metacommunication, metacognition and self-regulation. *International Journal of Play*, 1(2), 197-213.
- Wills, T. A., Walker, C., Mendoza, D., & Ainette, M. G. (2006). Behavioral and emotional self-control: Relations to substance use in samples of middle and high school students. *Psychology of Addictive Behaviors*, 20, 265-278.
- Winne, P. H. (2011). A cognitive and metacognitive analysis of self-regulated learning: Faculty of education, Simon Fraser University, Burnaby, Canada. İçinde *Handbook of self-regulation of learning and performance* (ss. 29-46). Routledge.
- Wong, C. C., Mak, W. W., & Liao, K. Y.-H. (2016). Self-compassion: A potential buffer against affiliate stigma experienced by parents of children with autism spectrum disorders. *Mindfulness*, 7(6), 1385-1395.
- Yeğenoğlu, F. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveyn öz yeterlik ve öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yeterge, H. T., Demirtaş, V. Y., Coşkun, U. H., & Kaçar, G. V. (2020). Aktif Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programının Çocukların Sosyal Yetkinlik Düzeylerine Etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(2), 423-443.
- Yıldırım, M. (2018). *Ergenlere yönelik öz-şefkat geliştirme programının öz-şefkat, kendine şefkat vermekten korkma ve öznel iyi oluş üzerindeki etkililiğinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Yıldız, T. G., Kara, H. G. E., Tanrıbuyurdu, E. F., & Gönen, M. (2014). Öz düzenleme becerilerinin öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176).
- Yılmaz, B. (2018). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öz düzenlemeli öğretime ilişkin öz yeterliliklerinin ve öz-düzenlemeli öğretimi kullanımları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary educational psychology*, 11(4), 307-313.
- Zimmerman, B. J. (1994). Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education. *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*, 1, 33-21.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. İçinde *Handbook of self-regulation* (ss. 13-39). Elsevier.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Self-regulated learning and performance: An introduction and an overview. *Handbook of self-regulation of learning and performance*, 15-26.


EKLER

Ek 1. Demografik Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Okul Adı:			
Formun Doldurulduğu Tarih:			
Çocuğun Cinsiyeti:		Çocuğun Yaşı (Gün/ Ay/ Yıl):	
Annenin Yaşı		Babanın Yaşı	
20-30		20-30	
31-40		31-40	
41 ve üstü		41 ve üstü	
Anne Eğitim Durumu		Baba Eğitim Durumu	
Okur Yazar Değil		Okur Yazar Değil	
Okur Yazar		Okur Yazar	
İlkokul		İlkokul	
Ortaokul		Ortaokul	
Lise		Lise	
Önlisans		Önlisans	
Lisans		Lisans	
Lisansüstü		Lisansüstü	
Annenin Mesleği		Babanın Mesleği	
Ev hanımı		Çalışmıyor	
Memur		Memur	
İşçi		İşçi	
Serbest Meslek		Serbest Meslek	
Emekli		Emekli	

Ek 2. MEB Uygulama İzin Belgesi

 <p>SAMSUN VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü</p>	
Sayı : 27485554-605.01-E.12750599	15.09.2020
Konu : İlkay GÖKTAŞ	
DAĞITIM YERLERİNE	
İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi, b) Ondokuzmayıs Üniversitesi Vezirköprü Meslek Yüksekokulu Müdürlüğünün 09.09.2020 tarihli 61206311-619-E.15024 sayılı yazısı.	
<p>Ondokuzmayıs Üniversitesi Vezirköprü Yüksekokulu Çocuk Gelişimi ve Gençlik Hizmetleri Bölümü Çocuk Gelişimi Programı Öğretim Görevlisi İlkay GÖKTAŞ'ın İlimiz, Vezirköprü, Atakum, Canik ve İlkadım İlçelerinde yer alan okullarda (ekte liste gönderilmiştir) öğrencilere yönelik "Öz Şefkatli bilinçli farkındalık eğitim programının avantajlı ve dezavantajlı 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi" başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.</p> <p>Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlüğünüz tarafından gerçekleştirilmek üzere okul müdürlüğü sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmadan gönüllülük esasına bağlı olarak yapılmasının sağlanması hususunda;</p> <p>Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.</p>	
<p>Coşkun ESEN Vali a. İl Millî Eğitim Müdürü</p>	
<p>Ekler : 1- İlgi (b) dilekçe ve ekleri (25 sayfa) 2-14/09/2020 tarihli komisyon kararı (1 sayfa)</p>	
Dağıtım :	Bilgi:
Gereği :	
İlkadım, Vezirköprü, Atakum, Canik Kaymakamlığına (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)	<u>Ondokuzmayıs Üniversitesi</u> <u>Lisansüstü Eğitim Enstitüsü</u>
Adres: Kale Mah. Atatürk Bulvarı Hükümet Konakı Kat:3 55030 SAMSUN Elektronik Ağ: https://samsun.meb.gov.tr e-posta: yuksekokretnyurdisi55@meh.gov.tr	Bilgi için : Burcu SAĞIROĞLU-(Şef)-Dahili)248 Tel: 0 (362) 435 80 63 Faks: 0 (362) 432 48 54
<p>Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 69ed-ebb0-3fdc-8c1e-50c6 koda ile teyit edilebilir.</p>	

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Ondokuzmayıs Üniversitesi Vezirköprü Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişi ve Gençlik Hizmetleri Bölümü Çocuk Gelişi Programı Öğretim Görevlisi İlkay GÖKTAŞ
Kurumu / Üniversitesi	Ondokuzmayıs Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İl/İlçe	Samsun/Vezirköprü,Atakum,Canik,İlkadım İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Samsun'un Vezirköprü,Atakum,Canik,İlkadım İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı okullar(ekte yer alan listedeki okullar)
Araştırma Konusu	"Öz Şefkatli bilinçli farkındalık eğitim programının avantajlı ve dezavantajlı 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi"
Üniversite / Kurum Onayı	
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Doktora Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Değerlendirme Soruları
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

Anket Sonuç Raporunun İl Millî Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimine gönderilmesini serhi ile sunarım.

Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;

KOMİSYON

14/09/2020
Komisyon Başkanı
Erdal AKSOY
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Müdür Yardımcısı

Üye
Serpil AKGÜN
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Psikolojik Danışman

Üye
Selma BAHADIR
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Ek 3. Etik Kurul İzin Belgesi**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ**
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
24.09.2021	09	2021/739

KARAR NO: 2021-739
Üniversitemiz Vezirköprü Meslek Yüksekokulundan Öğr. Gör. İlkay GÖKTAŞ'ın Yıldız GÜVEN danışmanlığında " Öz Şefkatli Bilinçli Farkındalık Eğitim Programının Avantajlı ve Dezavantajlı 4-5 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" isimli doktora tezine ilişkin ölçek çalışmasını içeren 27115 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Vezirköprü Meslek Yüksekokulundan Öğr. Gör. İlkay GÖKTAŞ'ın Yıldız GÜVEN danışmanlığında " Öz Şefkatli Bilinçli Farkındalık Eğitim Programının Avantajlı ve Dezavantajlı 4-5 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" isimli doktora tezine ilişkin ölçek çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

EK 4. Çağdaş Drama Derneği “Yoga, Mindfulness ve Yaratıcı Drama ile Bedeninle Bütünleş” Konulu Atölye Katılım Belgesi



çağdaş
drama
derneği

Sayı: 21-0121

01.04.2021

Konu: Konulu Atölye*

Sayın İlkay Göktas

Derneğimizin 09.03.2021 tarih ve 16-01 sayılı kararı ile 20-21 Mart 2021 tarihlerinde Muğla'da (online) düzenlediği 3 saatlik “Yoga, Mindfulness ve Yaratıcı Drama ile Bedeninle Bütünleş” konulu atölyesine katılmıştır.

Amirhan

Prof. Dr. Ömer ADIĞÜZEL

Genel Başkan

* Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği için yeterli ve geçerli değildir.

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA İF +90 312 425 00 89 e +90 506 285 6842 a bilgi@yatsatdramasi.org w www.yatsatdramasi.org

Üyesi Olduğumuz Uluslararası Kuruluşlar






Yatıcı Drama Derneği "Akademi Üyesi ve Fiyatlı Kuruluş" "Yaratıcı Drama Eğitmenliği" "Yaratıcı Drama Eğitmenliği" "Yaratıcı Drama Eğitmenliği" ve "Yaratıcı Drama Eğitmenliği" üyesidir.

facebook.com/cagdas.drama.dernegi

twitter.com/cddgenelmerkez

instagram.com/cagdasdramadernegi

**Ek 5. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Mezunları Derneği
“Çocuklarla MINDFULNESS: Duyusal ve Duygusal Odaklanma” Eğitimi
Katılım Belgesi**

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
ÇOCUK GELİŞİMİ ve EĞİTİMİ BÖLÜMÜ MEZUNLARI
DERNEĞİ**

Sayın İlkay GÖKTAŞ

Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü
Mezunları Derneği tarafından 31 Mayıs 2021 tarihinde 2 saat
olarak düzenlenen "**Çocuklarla MINDFULNESS: Duyusal ve
Duygusal Odaklanma**" eğitimine katılarak bu katılım belgesini
almaya hak kazanmıştır.

Özge Selçuk BOZKURT
Çocuk Gelişim ve Özel Eğitim Uzmanı

Uzm. Hayal UĞURLU
Dernek Başkanı

Ek 6. Mindfulness Institute 5. Mindfulness Sempozyumu Katılım Belgesi

Ek 7. Çocuklardan Opunti ve Kirpi Çizimleri





Ek 8. Öz Şefkat Eğitim Programı Opunti Hikayelerinden Örnek Görseller



