

**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI**

**5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARDA BİBLİYOTERAPİNİN ÖZGÜVEN VE KİŞİLER  
ARASI PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**FEYZA NUR UYAR**

**ÇANAKKALE**  
**OCAK, 2020**

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Temel Eğitim Anabilim Dalı**  
**Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı**

**5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bibliyoterapinin Özgüven ve Kişiler Arası  
Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**

**Feyza Nur UYAR**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Havise GÜLEÇ**

**Çanakkale**  
**Ocak, 2020**

## Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bibliyoterapinin Özgüven ve Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

30/01/2020

Feyza Nur UYAR






Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Feyza Nur UYAR tarafından hazırlanan çalışma, 30.01.2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10180284

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Prof. Dr.	Havise GÜLEÇ		Danışman
Prof. Dr.	Çağlayan DİNÇER		Üye
Dr. Öğr. Üyesi	Serdar ARCAGÖK		Üye

Tarih: 30.01.2020

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Enstitü Müdürü

## Önsöz

Hayat boyu önemsememiz gereken konulardan biri çocuklar ve onlarla ilgili olan her şeydir. Çocuk hayatın başlangıcından itibaren şekillenen, büyüyen, çevresindeki tüm uyarılardan en fazla derecede etkilenen, alıcıları bir yetişkine göre kat be kat açık olan bir varlıktır. Araştırmalar sonucunda özellikle kişiliğin ve beyin gelişiminin büyük derecede geliştiği okul öncesi yaş grubunda kişiler arası problem çözme becerilerinin ve özgüven becerilerinin gelişimi için birçok araştırma yapıldığı görülmüştür.

Bu araştırmada bibliyoterapi tekniğinin önemi vurgulanmıştır. Bu bağlamda 5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapi tekniğinin, kişiler arası problem çözme becerilerinin ve özgüven duygusunun gelişimi için kullanılması araştırılmıştır. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde çok az sayıda araştırma bulunmuştur. Ülkemize ise bibliyoterapi tekniği okul öncesi yaş grubunda araştırılmamıştır.

Çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ve özgüven duygularını okul öncesi dönemde geliştirmek çok önemli bir yer tutar. Bu gelişimin iyileştirilmesi için bibliyoterapi tekniğinin kullanılacağını ve yapılacak araştırmalara katkı sağlayacağını düşündüğüm bu araştırmamda desteklerinden ötürü öncelikle tez danışmanım çok değerli Prof. Dr. Havise GÜLEÇ hocama teşekkür ederim. Araştırmada kullandığım ölçeğin eğitimini vererek destek olan Prof. Dr. Çağlayan Dinçer hocama ayrıca çok teşekkür ederim.

Tez çalışmamın başından itibaren yanımda olan, desteklerini esirgemeyen eşim Kadir UYAR, annem Emine YÜCETEPE, babam Mustafa YÜCETEPE, kardeşim Feyzullah YÜCETEPE ve daima beni gülümseten minik kardeşlerim Nursena ve Ahmet Furkan YÜCETEPE'ye teşekkürlerimi sunarım.

Çanakkale, 2020  
Feyza Nur UYAR

## 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bibliyoterapinin Özgüven ve Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

Feyza Nur UYAR

### Özet

Bu araştırmada, 5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin (iyileştiren hikâyelerin) özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ön test-son test, deney-kontrol gruplu 2x2'lik deneysel bir desen ve gözlem listesi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılında, İstanbul ilinin bir ilçesinde bulunan MEB'e bağlı bir ilköğretim okulu bünyesindeki dört anasınıfında eğitim gören 41 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma çalışma grubunun 40 katılımcısına deney uygulanabilmiştir. Araştırmada kullanılan 'Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ)' ve 'Özgüven Gözlem Listesi' izinleri ve testin eğitimi araştırmaya başlamadan önce alınmıştır. Araştırmada kullanılan OKPÇ testi iç tutarlılık kat sayısı 0.76 olarak bulunmuştur. Verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programı kullanılarak frekans ve yüzde dağılımları değerleri verilmiştir. Araştırma hipotezlerinin istatistiksel analizinde iki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi kullanılmıştır. Grup içerisindeki karşılaştırmalar eşleşmiş grup t-testi ile analiz edilmiştir.

Deneysel çalışmanın ön testine katılan toplam 41 çocuğun; %48,78'i (n=20) kız, %51,22'si (n=21) erkektir. Katılımcıların %29,27'si (n=12) 6 yaş, %70,73'ü (n=29) 5 yaş grubudur. Katılımcıların , %51,22'sinin; %47,62'si kız, %52,38'i erkek olarak kontrol gurubuna alınmış ve %48,78'i; %45'kız ve %55'i erkek olarak deney gurubuna alınmıştır. Katılımcıların bibliyoterapi eğitimi aldıktan sonra OKPÇ testine verdiği cevaplarda anlamlı bir fark belirlenmiştir, özgüven testinin sonuçları değerlendirildiğinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir.

Araştırma bulgularının analizi sonucunda okul öncesi eğitime devam eden çocukların bibliyoterapi tekniği ile olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Günümüzde çocukların özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerinin gelişimi önemli bir yer tutmaktadır; bibliyoterapi tekniğinin bu konudaki olumlu etkisi, tekniğin kullanılabilirliğini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Bibliyoterapi, Kişiler Arası Problem Çözme, Özgüven



# **Investigation of the Effect of Bibliotherapy on Self Confidence and Interpersonal Problem Solving Skills in 5-6 Age Group Children**

**Feyza Nur UYAR**

## **Abstract**

In this study, it is aimed to investigate the effect of bibliotherapy (healing stories) on self-confidence and interpersonal problem-solving skills in 5-6 year old children. In the research, pretest-posttest, a 2x2 experimental pattern with an experimental-control group and a list of observations were used. The study group of the research consists of 41 children studying in four kindergartens within a primary school affiliated to MEB in a district of Istanbul province in the 2018-2019 academic years. 40 participants of the population were able to experiment. The 'Preschool Interpersonal Problem Solving Test (OKPÇ)' and 'Self-Confidence Observation List' permissions used in the research and the training of the test were obtained before starting the research. The internal OKPÇ test coefficient used in the study was found to be 0.76. Frequency and percentage distribution values were given by using SPSS 22.0 package program in the analysis of the data. In the statistical analysis of the research hypotheses, t-test was used to compare quantitative continuous data between two independent groups. Comparisons within the group were analyzed by paired group t-test.

A total of 41 students who participated in the pre-test of the experimental study; 48.78% (n = 20) are girls and 51.22% (n = 21) are boys. 29.27% (n = 12) of the participants are 6 years old and 70.73% (n = 29) of them are 5 years old. 51.22% of the participants; 47,62% of girls, and 52,38% of boys taken to the control group and 48,78% of the participants; 45% of girls and 55% of boys were included in the experimental group. A significant difference was determined in the responses of the participants to the OKPÇ test after receiving bibliotherapy training, and when the results of the self-confidence test were evaluated, a significant difference could not be determined.

As a result of the analysis of the research findings, it was concluded that children attending pre-school education were positively affected by the bibliotherapy technique. Today, the development of children's self-confidence and interpersonal problem-solving skills has an important place; the positive effect of the bibliotherapy technique on this issue shows the usability of the technique

**Keywords:** Bibliotherapy, Interpersonal Problem Solving, Self Confidence



## İÇİNDEKİLER

Onay .....	i
Önsöz.....	ii
Özet .....	iii
Abstract .....	v
İçindekiler.....	vi
Tablolar Listesi.....	xi
Şekiller Listesi.....	xii
Kısaltmalar Listesi.....	xiii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu .....	1
Problem Cümlesi .....	2
Araştırmanın Amacı .....	3
Araştırma Soruları .....	4
Araştırmanın Önemi .....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
Araştırmanın Sayıltıları .....	7
Tanımlar .....	7
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	9
Okul Öncesi Eğitim .....	9
Okul Öncesi Dönemi 5-6 Yaş Çocuğu .....	10
Özgüven Kavramı.....	11
Çocukta Özgüven Duygusunun Gelişimi .....	13

Özgüven Kavramına Yönelik Görüşler .....	16
Freud'un yapısal kişilik kuramına göre özgüven.....	16
Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre özgüven .....	16
Adler ve bireysel psikolojiye göre özgüven .....	18
Sullivan'ın ilişkiler kuramına göre özgüven.....	19
Horney ve bütüncül yaklaşıma göre özgüven.....	20
Fromm'un hümanistik yaklaşımına göre özgüven .....	20
W.James'e göre özgüven .....	21
Cooley'e göre özgüven .....	21
Maslow ve holistik kurama göre özgüven .....	21
Rogers'ın kişilik kuramına göre özgüven.....	22
Özgüven Oluşumunu ve Gelişimini Etkileyen Faktörler .....	23
Aile .....	23
Ailenin görevleri .....	24
Çevrenin etkisi .....	27
Zekânın etkisi.....	27
Fiziksel görünüm .....	27
Akademik başarı .....	28
Kişiler Arası Problem Çözme Kavramı.....	28
Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri .....	31
Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılması .....	32
Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Faydanılan Kuramsal Yaklaşımlar.....	33

Bilişsel Gelişim Kuramı .....	33
Bilişsel –Davranışsal Kuram .....	34
Sosyal Bilişsel Kuram.....	35
Çocuğun Yakın Çevresinin Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerine Etkisi .....	37
Bibliyoterapi (İyileştiren Hikayeler) .....	39
Bibliyoterapi Tanımı ve Tarihsel Gelişimi.....	39
Bibliyoterapinin Amaçları .....	40
Bibliyoterapinin Çeşitleri .....	41
Bibliyoterapi Süreci.....	42
1. Evre: Özdeşleşme .....	42
2. Evre: Katarsis/arınma .....	43
3. Evre: İç görü kazanma .....	44
4. Evre: Genelleştirme .....	44
Bibliyoterapinin Uygulanması.....	44
Bibliyoterapi uygulayacak kişilerin özellikleri.....	44
Bibliyoterapide kullanılan materyallerin seçimi.....	45
Bibliyoterapinin Sınırlılıkları .....	46
İlgili Literatür .....	46
Bibliyoterapi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar .....	46
Bibliyoterapi ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar .....	48
Bölüm III: Yöntem .....	51
Araştırmanın Modeli.....	51
Çalışma Grubu.....	51
Veri Toplama Araçları.....	52

Okul öncesi kişiler arası problem çözme testi (OKPÇ).....	52
Özgüven gözlem listesi.....	56
Demografik bilgi formu listesi.....	57
Verilerin Toplanması.....	57
Bibliyoterapi Temelli Eğitim Programı.....	58
Bibliyoterapi temelli eğitim programından bir örnek.....	59
Verilerin Analizi.....	62
Bölüm IV: Bulgular.....	64
Okul Öncesi Çocuklarının Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular .....	64
OKPÇ Ölçme Aracının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İstatiksel Sonuçları .....	65
Sosyal Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları.....	65
Sosyal Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları.....	66
Sosyal Olmayan Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları .....	68
Sosyal Olmayan Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları .....	68
Toplam Akran Çözümleri Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları.....	70
Toplam Akran Çözümleri Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları.....	71
Anne Sorunları Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları .....	73
Anne Sorunları Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları .....	73
Toplam Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları.....	75
Toplam Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları .....	76
Özgüven Ölçme Aracının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İstatiksel Sonuçları .....	77

Özgüven Puanlarının Deney Grubuna Göre Farklılaşma Durumu .....	78
Özgüven Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Farklılaşma Durumu .....	78
Problem Çözme Değişim Puanlarının Deney Grubuna Göre Farklılaşma Durumu.....	79
Problem Çözme Değişim Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Farklılaşma Durumu...	81
Bölüm V: Tartışma, Sonuç Ve Öneriler .....	82
Tartışma.....	82
Sonuç ve Öneriler .....	86
Sonuçlar .....	86
Öneriler .....	87
Kaynakça.....	89
Ekler .....	112
Ek A: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Anket ve Araştırma İzni .....	112
Ek B: OKPÇ Testi Yeterlilik Belgesi .....	114
Ek C: Ölçme Araçları .....	115
Ek D: Bibliyoterapi Oturumlarının Uygulama Süreci.....	127
Özgeçmiş.....	143

## Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1-	Okula Giden Çocuklarda Özgüvenin Zayıf Olduğunu Gösteren İşaretler.....	15
2-	Bingham; Problem Çözüm Aşamaları.....	30
3-	D’Zurilla Ve Goldfried; Problem Çözüm Aşamaları.....	31
4-	Tanımlayıcı Özelliklerin Gruplara Göre Dağılımı.....	64
5-	Sosyal Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları.....	65
6-	Sosyal Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları.....	66
7-	Sosyal Olmayan Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları.....	68
8-	Sosyal Olmayan Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları.....	68
9-	Toplam Akran Çözümleri Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları.....	70
10-	Toplam Akran Çözümleri Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları.....	71
11-	Anne Sorunları Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları.....	73
12-	Anne Sorunları Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları.....	73
13-	Toplam Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları.....	75
14-	Toplam Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları.....	76
15-	Özgüven Puanlarının Deney Grubuna Göre Farklılaşma Durumu.....	78
16-	Özgüven Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Farklılaşma Durumu.....	78
17-	Problem Çözme Değişim Puanlarının Deney Grubuna Göre Farklılaşma Durumu.....	79
18-	Problem Çözme Değişim Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Farklılaşma Durumu.....	80

## Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1-	Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi.....	22
2-	Gruplara Göre Sosyal Çözümler Puanlarının Ortalamaları.....	67
3-	Gruplara Göre Sosyal Olmayan Çözümler Puanlarının Ortalamaları.....	69
4-	Gruplara Göre Toplam Akran Çözümleri Puanlarının Ortalamaları.....	72
5-	Gruplara Göre Anne Sorunları Çözümler Puanlarının Ortalamaları.....	74
6-	Gruplara Göre Toplam Çözümler Puanlarının Ortalamaları.....	77
7-	Özgüven Puan Ortalamaları.....	79
8-	Gruplara Göre Problem Çözme Değişim Puanlarının Ortalamaları.....	81

## Kısaltmalar Listesi

OKPÇ: Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı





## Bölüm I: Giriş

### Problem Durumu

Araştırma konusu 5-6 yaş grubu çocuklarda gözlemlenen özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine bibliyoterapinin (iyileştiren hikâyeler) etkisinin incelenmesidir.

Bibliyoterapi kitapla iyileştirme yöntemidir. Kelimenin içinde geçen ‘terapi’ kavramına bakarak sadece klinik ortamlarda uygulandığı düşünülmemelidir. Bibliyoterapinin klinik ortamlarda uygulanabilmesinin yanı sıra gelişimsel gereksinimleri karşılayan bir yöntem olarak, gelişim sürecine, gelişim ile ilgili sorunlara ve yaklaşımlara hâkim bireyler tarafından da uygulanabilir olduğu bilinmektedir.

Bireyler hayatları süresince kaygılı, stresi ve korkulu birçok sorunla karşılaşabilirler. Bu gibi durumlarda her birey kendisine has bir başa çıkma yöntemi belirler. Bu yöntem kişiden kişiye göre farklılık göstermektedir. Bazı bireyler sorunla karşılaştıklarında bu sorunla doğrudan ilgilenmeyi tercih ederken, bazı bireyler ise görmezden gelip çözüm yolu bulmak yerine uzaklaşmayı seçebilirler. Her iki durumda da bireyin seçeceği yol okul öncesi dönemde seçtiği yollardan etkilenmektedir. Bu durumda çocukların okul öncesi dönemde kullandıkları problem çözme yöntemlerinin doğru belirlenmesi önemlidir (Uysal Bayrak, Özen Altınkaynak, ve Erginsoy Osmanoğlu, 2018). Aynı zamanda bu dönemde sosyal çevresi yeni yeni genişlemeye başlayan çocuklar için, duygular konusunda da yeni deneyimler edindikleri söylenebilmektedir. Yeni deneyim yaşayan çocuklar duygularını daha çok ifade etmeye başlarlar (Işık ve Turan, 2015).

Okul öncesi dönemde çocuğun etrafındaki her faktör anne, baba ayrıca yakın ilişkilerde bulunduğu bireyler, kişiliğini, problemlerle baş etme stratejilerini, kaygı durumunun gelişmesini önemli derecede etkilemektedirler. Bu durumda çocuğun yetiştiği ortama göre beklentileri karşıladığı sürece destek ve ilgi alması çocuğun sürekli kendisine gerçek dışı

hedefler koymasına ve her daim öz eleştirisi yaparak, kaygı yaşamamasına neden olmaktadır (Geçtan, 1995). Bu durumla karşılaşmayıp duygusal olarak doğru desteklenen bir çocuğun, duygularını düzenlemek için güçlü olması, öz güven duygusunun gelişmiş olması ve sosyal becerilerinin daha iyi olması sebebiyle karşılaştığı kaygılı ve problemlili durumlarla etkili bir biçimde baş etmesi çok daha kolay olmaktadır (Saarni, 2011).

Leana-Taşçılar (2012), bir uygulama örneğinde, seçilen kitapta yer alan ve dikkatlerin yoğunlaşması gereken önemli noktaları okuma yapmadan önce, okuma yaparken ve okuma sonrasında vurgulamış, ayrıca kitabı okurken çocukların geçirdiği özdeşim, katarsis aşamalarından sonra kitabı okuma bitince iç görü geliştirmeleri, genelleştirme aşamasına geçmeleri için ne tür problemlerle karşılaşabileceklerine dair örnekler göstermiştir. Sınıflarda yapılabilecek bu tür bibliyoterapi etkinlikleri ile çocukların gelişimsel problemlerine kendi çözüm yollarını bulmaları ve karşılaşabilecekleri problemleri önceden fark etmeleri buna uygun problem çözme yöntemleri belirlemeleri mümkün olabilmektedir.

Bibliyoterapi çocukluk döneminden geç yetişkinlik dönemine kadar farklı yaş gruplarında; (Stamps, 2003) uyum sorunlarında, duygusal problemlerde, gelişimsel ihtiyaçları karşılamaya yardımcı olma durumlarında önemli bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Pardeck ve Pardeck, 1989). Yapılan araştırmalar incelendiğinde bibliyoterapinin yetişkinlik döneminde kendine yardım kitaplarıyla uygulamaları yaygın olsa da, çocukluk döneminde ve gençlik döneminde de birçok davranışsal ve duygusal problemlerle baş etme konusunda kullanıldığı görülmektedir (Öner ve Yeşilyaprak, 2006).

### **Problem Cümlesi**

Okul öncesi dönem bireyin gelişimindeki en kritik dönemdir. Gelişim ve öğrenme ile ilgili uzmanlar hayatın ilk beş altı yılı içerisinde öğrenmenin ve gelişmenin çok hızlı olduğunu

ayrıca bu yıllardaki öğrenme ve deneyimlerin çocuğun ileriki yaşamını kalıcı nitelikte etkileyebileceğini belirtmişlerdir (Üstünoğlu, 1984: 157).

Bireyin yetişkinlikteki davranışlarını okul öncesi dönemde kazandığı birçok kuramcı tarafından savunulmaktadır. Yapılan araştırmalar bunu kanıtlar niteliktedirler (Oktay, 2002). Çocukların okul öncesi eğitime başladıkları an ile sosyal çevrelerindeki büyüme bir anda artmaktadır. Bu sosyal çevrede çocuklar her gün farklı sorunlarla karşılaşır, bu sorunların üstesinden gelmek için özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine sahip olmaları gereklidir (Spence, 2003). Özellikle çocuklara bu sosyal becerilerin kazandırılması için okul öncesi kurumların önemi çok fazladır. Kurumlar bu becerileri aile içindeki olumlu davranışları pekiştirerek, olumsuz davranışları söndürerek veya okul içinde çocuğun uyarılara ulaşmasını sağlayarak, aile eksikliklerini azaltarak, ailedeki olumsuz durumları dengeleyerek sağlamaktadırlar. Yapılan araştırmalar okul öncesi eğitim kurumuna giden bir çocuğun akranlarına göre daha bağımsız, özgüvenli, girişken, çevreyle olumlu etkileşim sağlayan ve sosyal bir birey olduğunu kanıtlamıştır (Zembat, Unutkan, 2001: 35). Bu araştırmalar sonucunda 5-6 yaş çocuklarında kişiler arası problem çözme ve özgüven becerilerinin sağlıklı gelişmesi çok önemli olduğu söylenebilmektedir. Bu nedenle bu çalışmada; genel kapsamda kitapların iyileştirici gücüne vurgu yapan bibliyoterapinin, çocukların özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi ele alınmıştır.

Araştırma problemini, 5-6 yaş grubu çocukların özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine bibliyoterapinin (iyileştiren hikâyeler) etkisi oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Okul öncesi dönem süreci, çocukların sosyalleşmeye başladığı ve akranlarıyla farklı etkileşimlere girdikleri, kişilik gelişimlerinin temellerinin atıldığı yıllardır. Çocuklar akranlarıyla iletişime geçerken farklı stratejiler belirlerler. Farklı yollardan etkileşim sağlarken

karşlarına çıkan problemleri çözmek için davranışsal çözümler de üretirler (Hay, 2006). Aynı zamanda gelişmeyi sürdüren çocuğun gelişim sürecindeki değişimleri akranları ile iletişimini etkilemektedir. Akran etkileşiminin niteliği de gelişmektedir(Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2002). Bu konulardan yola çıkarak kişiler arası problem çözme becerileri, hayatın ilk zamanlarından itibaren desteklemesi ve geliştirilmesi gereken ayrıca tüm hayat boyu süren becerilerden biri olarak kabul edilmektedir (Anlıak ve Dinçer, 2005). Özgüven düzeyi de bu gelişim sürecinden doğrudan etkilenecektir.

Araştırmanın genel amacı; 5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin (iyileştiren hikâyelerin) özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada bibliyoterapi eğitim programına katılmış çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin ve özgüven duygularının gelişmesi, toplumsal becerilerinde artış olması beklenmektedir.

### **Araştırma Soruları**

Bu araştırmada bibliyoterapi yönteminin okul öncesi dönem çocuklarının eğitiminde kullanılması ve bu sayede çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ve özgüven duygusunu geliştirilimesi amaçlanmıştır. Araştırmanın problem cümlesi, “ Bibliyoterapi yönteminin 5-6 yaş grubu çocuklarda gözlemlenen özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi nedir?” şeklindedir. Alt problemler;

1. Gruplara yapılan ön test sonuçlarında anlamlı düzeyde bir farklılık var mı?
2. Deney grubu çocuklarının ön test ve son test sonuçları arasında OKPÇ ölçme aracından aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılık var mı?
3. Deney ve kontrol gruplarının son testlerinde anlamlı düzeyde bir farklılık var mı?

4. Deney ve kontrol gruplarında özgüven listesi ölçme aracı puanlarında anlamlı düzeyde farklılık var mı?
5. Bibliyoterapi eğitim programı ile okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Bibliyoterapi eğitim programı ile okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının özgüven duyguları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Sorunlarını doğru ifade edebilen, özgür iradeyle kendini tanıyıp doğru aktarabilen bireylerin varlığı için okul öncesi eğitim kurumlarında iyileştiren hikâyelerin kullanılması arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Her çocuğun kendi yapabileceklerini ve yapamayacaklarını görmesi, kendi dışındaki bireylerle ve sosyal ortamla bağının kuvvetlenmesi ile bibliyoterapi yönteminin kullanılması arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. Çocukların yaşadıkları problem durumlarda, bu konuda yalnız olmadıklarını hatırlamaları, birçok kişinin aynı veya benzer sorunlarla karşılaştığı gerçeğini fark etmeleri bibliyoterapi yöntemiyle anlamlı derecede ilişkili mi?

### **Araştırmanın Önemi**

Okul öncesi dönem çocukları aile ortamından farklı bir ortam olarak toplum ile tanışma sürecine girdikleri için çevredeki insanlarla karşılaştıklarında bazı değişiklikler yaşamaktadırlar. Bu değişiklik kimi zaman çocuklar için problem haline gelebilmektedir. Çocuklar bu sorunlara bazı zamanlarda olumlu çözüm yolları bulurken, bazı durumlarda ise olumsuz-yıkıcı çözüm yolları bulabilmektedirler. Çocukların bu problemleri çözerken kullandıkları yolları davranışa dönüştürmeleri kişiler arası problem çözme becerilerinin gelişmesi açısından çok önemlidir (Özdil, 2008).

Ayrıca; okul öncesi dönem çocuğunun toplumsallaştığı ortamda kendini ifade etmesi önemlidir, bu ifade etme becerisini kullanmak için özgüven becerisinin sağlıklı bir şekilde gelişmesi gerekmektedir. Özgüven, özellikle okul öncesi çocuklarında toplumsal hayatın yani çevrenin daha çok önem kazandığı dönemde çok önemlidir. Çocuk bireyselleşmenin temel adımlarını burada sağlıklı bir kişilik geliştirerek yapacaktır.

Bu bilgiler göz önüne alınarak araştırmada hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olan hikâyelerin, çocukların özgüven ve kişisel arası problem çözme becerisi üzerine etkisi incelenecektir ve inceleme sonucunda olumlu bir değişken elde edildiği takdirde eğitimcilerin ve çocuk eğitmek ile sorumlu ‘gelişim konularına’ hâkim bireylerin kullanabileceği bir yöntem olarak önerilecektir.

Araştırma hikâyelerin iyileştirme; yani çocukların davranışını olumlu yönde etkileme özelliğine dikkat çekmektedir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma İstanbul ilinin, bir ilçesinde, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu 41 çocuk ile sınırlıdır. Araştırmadaki bir diğer sınırlılık ise ölçme araçlarıdır.

Araştırma kullanılan “Okul öncesi kişiler arası problem çözme testi ve özgüven gözlem listesi” ölçme araçları ile sınırlıdır.

Araştırma, kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Ayrıca araştırmadan elde edilen veriler, katılımcıların ölçme araçlarına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

## Araştırmanın Sayıtları

Araştırma 2018/2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde yapılmıştır. Çocukların ilk dönem aldıkları eğitim ile birlikte seviyeleri denk olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların bibliyoterapi eğitim programına düzenli ve devamlı olarak katılacağı varsayılmıştır.

Bibliyoterapi eğitim programında kullanılacak materyallerin özgüven duygusunun gelişimi ve kişiler arası problem çözme becerisinin gelişimine uygun konulara yer verdiği varsayılmaktadır.

Araştırmada kullanılan gözlem listesine öğretmenlerin samimi, objektif ve doğru cevap verdikleri varsayılmaktadır.

## Tanımlar

- Bibliyoterapi (İyileştiren Hikâyeler):** En temel anlamıyla bibliyoterapi “doğru kitapla doğru zamanda doğru bireyi buluşturmadır”. Bir diğer tanıma göre ise bibliyoterapi insanların bazı temel ihtiyaçlarını tanıyıp doyuma ulaşmalarında ve iyileşmelerinde onlara yardımcı olabilmek için kitaplardan faydalanma sürecidir (Öner, 2007). Bireylerin duygularını ifade etmede zorlanması, kendilerini yetersiz hissetmesi durumlarında kaynak kitapla buluşturulan bireyin davranışlarında olumlu yönde değişiklik görülebilir. Bibliyoterapinin fayda sağlamasının nedeni bireylerin kendilerine uygun olan kahramanlarla özdeşim kurarak bastırılmış duyguları açığa çıkarması, farklı bakış açıları kazanması, çevredeki diğer bireylerle farklı etkileşim yöntemleri keşfetmesidir. Bu şekilde bibliyoterapi, bireylere başkalarının sorunlarını nasıl çözdüğünü göstermekte ve kendi sorunlarını çözmeye yeni yollar bulmaya sevk etmektedir (Bulut, 2010).

2. **Özgüven:** Özgüven her insan için duyguların temelinde olan çok önemli bir gerekliliktir. İnsanlar kendilerine verdikleri değer yani “öz değer” oranında özgüven sahibidirler. Özgüven düzeyi kişinin kendine ne kadar değer verdiği, kendini ne kadar değerli hissettiğinin bir ölçütüdür. Birey kendini değerli bulmadığı durumlarda temel ihtiyacını karşılayamadığı için sorun ve sıkıntı yaşayacaktır (Araptarlı, 2010).

Özgüven duygusu ilk sosyal çevre olan aile ortamında gelişir. Çocuğun gelecek hayatına yön veren özgüven duygusu, çocuğu yetiştiren aile bireylerinin davranışlarıyla ve tavırlarıyla çok yakından ilgilidir (Günel, 2007).

Çocuklarda özgüven duygusu doğduklarından itibaren gelişmeye başlar ve hayat boyu devam eder. Ergenlik döneminde; özgüven duygusu çocuk tarafından şekillenmeye ve değerlendirilmeye başlanır. İlk yıllarda ailelerin etkisiyle gelişen özgüven, çocuğun eğitim-öğretim hayatına başlamasıyla aile dışındaki farklı yetişkinler ve akranlardan da etkilenir (Özbey, 2004).

3. **Problem Çözme:** Mevcut durum ile ulaşılması amaçlanan sonuç arasındaki boşluğun fark edildiği ve bunun neden olduğu stresini ortadan kaldırmaya yönelik uğraşları içeren davranışsal ve bilişsel bir süreçtir (Öğülmüs, 2001, s. 10).



## Bölüm II: Kuramsal Çerçeve

### Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim dönemini Oğuzkan ve Oral (1993), bireyin dünyaya gelmesi ve ilkokula başlaması arasında kalan zamanı kapsayan dönem şeklinde tanımlamışlardır. Ayrıca bu dönemi, çocuğun gelişimini ve kişilik özelliklerini etkileyerek çevreye uyumunu sağlayan, toplumsal yargılara ve değerlere uygun olarak çocuğun gelişimini doğru şekilde yönlendiren bir eğitim süreci olarak da belirtmişlerdir. Bu süreçte çocukların tüm gelişim alanları etkilenmektedir ve gelişimin büyük kısmı bu dönemde gerçekleşmektedir. Çocukların gelişimlerinin istendik yönlü ilerlemesi ve davranışlarının istendik olması için bu süreçteki aşamalar iyi analiz edilmelidir (Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010). Tam tersi bir durumda gelişimde birçok problemle karşılaşılabilir ve rastgele bir gelişim süreci oluşabilir (Aral vd., 2003).

Okul öncesi dönemde çocuk öncelikle kendi bedenini tanımaktadır ve öz bakım gereksinimlerini ne şekilde karşılayacağını öğrenmektedir. Öğrenilen bu bilgiler çocuğun kendini fark etmesine yardımcı olur. Ayrıca cinsel kimliğin şekillendiği bu dönemde çocuk için önemli olan özgüven duygusu artar ve özdenetim mekanizması oluşur. Çocuğun, kişilik gelişimi de bu kazanımların ardından gerçekleşir. Çocuğun çevreden etkilenmesiyle zihni kullanma, yaratıcılık ve hayal kurma becerisi gelişir. Çevresindeki farklı insanlarla iletişim kurma, kendi duygu ve düşüncelerini aktarabilme, kendini ifade etme gibi becerileri öğrenir (Aral vd., 2003).

Okul öncesi dönem çocuğunun sosyal gelişim alanı incelendiğinde ailenin ilk sosyal çevre olarak çok önemli bir yeri vardır. Çocuk var olduğu çevrede kendini ispatlamak, kabul ettirmek ve kişiliğinin kabul olunmasını ister. Bu becerileri kazandırmak okul öncesi eğitim veren kurumun işlevleri arasındadır (Tos, 2001). Okul öncesi dönemde çocuğun eğitime

başlaması onu aile dışında sosyal hayata alıştıran ilk yer olma niteliğindedir. Çocuk ailede model aldığı kişilerden sonra sosyal çevresindeki etkileşimle ve girişimleriyle psiko-sosyal olgunluk kazanmaya başlar (Yavuzer, 2011). Okul öncesi eğitim kurumu annenin eğitici rolüne yardımcı olan ve bu role katkı sağlayan bir kurumdur. Bu kurumlar annenin yerini alacak bir kurum olarak değerlendirilmemelidir (Yavuzer, 2011).

Çocuklar taklit ve iyi gözlemlerle rol model alma konusunda çok başarılıdırlar. Ayrıca bu yöntemle yeni bilgileri kolaylıkla öğrenebilirler bu sebeple kendilerine bakan yetişkinden olumlu yönde veya olumsuz yönde etkileneceklerdir ve dil bilgisi dâhil olmak üzere çeşitli davranışları, hareketleri öğreneceklerdir. Ayrıca bir diğer önemli konu ise anneye en çok ihtiyaç duyulan dönemde çocuk ve annenin birbirinden uzak kalması çocuğun duygusal gelişimini ve kişilik gelişimini olumsuz yönde etkileyecektir (Yavuzer, 2011). Okul öncesi dönem, çocuğun karakterinin, zihinsel ve duygusal gelişiminin en hızlı gerçekleştiği dönemdir. Yapılan bir çalışmaya göre beyin gelişiminin hamilelik ile dört yaş arasındaki dönemde %50'si, dört yaş ve sekiz yaş arasındaki dönemde %30'u ve sekiz yaş ile on yedi yaş arasında da %20'si gerçekleşmektedir (Aral vd., 2003). Bu yönden bakıldığında ise okul öncesi eğitimin ülkemizin ve çocuklarımızın geleceği için çok önemli bir etken olduğu yok sayılmamalıdır. (Parlakyıldız, 1998).

### **Okul Öncesi Dönemi 5-6 Yaş Çocuğu**

Okul öncesi dönemin önemini inceledikten sonra bu dönemin en son basamağı olan 5-6 yaş aralığı çocuğunun zekâ gelişiminin büyük bir bölümünün tamamlanması açısından çok önemli olduğu görülmektedir.

Çocukların temel toplumsal becerilerinden arasından kişiler arası problem çözme ve özgüven gelişimi hayatın başladığı zamandan itibaren başlar ve çocuğun hayatı boyu sürer. Çocuklar toplum içinde; gerek çevre ile gerekse kendileriyle birçok problemle karşılaşılır. Bu

problemlerle başa çıkmak için bu yaşlarına kadar edindikleri problem çözme becerilerini kullanırlar. Çocuğun problemlerle başa çıkabilmesi ve sosyal ortamda etkili bir iletişim sağlayabilmesi için öncelikle farklı bir düşünce yapısına ve toplumsal uyum sağlayan davranış yapısına sahip olması gereklidir (Spence, 2003).

İlk çocukluk dönemi yani 2-6 yaş arasındaki zamanın en önemli aşamalarından biri olan 5 yaş bu dönemin ‘altın yaşı’ olarak betimlenebilir. 5 yaş çocuğu sosyal çevreye ayak uydurmuş ve başarılı bir şekilde toplumsal çevrenin bir parçası olmuş bir birey görünümündedir (Yavuzer, 1999).

Çocuk gelişimindeki vazgeçilmez kazanımlardan biri toplumsal hayata uyum sağlamaktır. Çocuk hiç şüphesiz olarak ilk olarak onu yetiştiren, aile dediğimiz kişiler tarafından toplumun en küçük yapı taşını öğrenecektir. Çocuğun hamilelik döneminden itibaren sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel, dil gelişiminin çevresel şartlardan yüksek düzeyde etkilendiğini biliyoruz. Ayrıca bu dönemdeki gelişimin hızlı ilerlemesi çocuğun hayatında göz ardı edemeyeceğimiz bir dönem olduğunu gösteriyor. İşte bu dönemde çocuk sırasıyla çevresindeki kişiler ile sosyalleşmenin temellerini atar. Sosyalleşme için gerekli olan becerileri kazanır ve toplumsal hayatta onu ömür boyu etkileyecek gelişimin temelini oluşturur. 5-6 yaş çocuğu ailesinde kazandıkları ile hayatında uygulanabilir olan davranışları karşılaştırması ve yaşama aktarabilmesi için önemli bir süreçten geçer. Bu süreçte onu desteklemeli ve gelişimini en iyi derecede devam etmesini sağlamalıyız.

### **Özgüven Kavramı**

Özgüven; bireylerin davranışlarının çok önemli bir faktörüdür, kişilerin yapabileceklerine ilişkin olumlu yönde düşüncelerinin bulunması, yaşadığı olayları ve durumları kontrol edebileceğine inanması, öz yeterlilik, öz sevgi, kendine inanma, kendini kabul etme gibi duyguların olumlu olduğunu bilmesidir (Eldeleklioğlu, 2004).

Özgüven; kişinin başladığı işte başarılı olacağına inanması, bir iyilik hali ve bunların sonucuda etrafındaki bireylerle barışık ve mutlu olmasıdır (Akagündüz, 2006).

Özgüven kişiye özgü bir duygudur. Olumlu veya olumsuz yönlü olabilir. Kişinin olaylar karşısında kendini değerlendirmesinden memnun olup olmaması durumudur. Özgüven şartlara, mekâna, duruma ve olayların sürecine göre değişiklik gösterebilir. Bireylerin özgüven seviyesi duygularını da etkilemektedir (Soner, 1995).

Napoli ve arkadaşlarının araştırma sonucuna göre özgüveni yüksek bireylerin özellikleri şu şekildedir (Napoli, 1992);

1. Sonuçta hata yapma ihtimali olsa bile deneyim kazanmak için uğraşırlar
2. Bireyler etkinlikleri kendilerini mutlu ettiği ve zevk aldıkları için yaparlar, kendilerini ispat etme amacı gütmeyizler
3. Sorumluluk duygusuna sahiptirler
4. Kendi başarılarını bilirler ve farkında olurlar, çevrelerindeki bireylerin başarıları onlarda kıskançlığa yol açmaz
5. Çevrelerindeki insanları yönetmeye çalışmazlar, onlara değer verirler
6. Grup çalışmasını sever, insanlarla ilişkilerini önemserler
7. Kendileriyle çelişmezler ve tutarlı davranırlar

Napoli (1992) özgüveni düşük olan bireylerin özelliklerini ise şu şekilde sıralar:

1. Eleştirilmeyi sevmezler ve eleştirileri asla kabul etmezler, eleştirileri kendini geliştirmek için kullanmazlar
2. Farklı ve hayal gücü gerektiren fikirler üretmezler, hızlı ve ani çözümler bulamazlar, aldıkları kararlar etkili değildir

3. Hata yapma ihtimali olan olaylarda risk alamazlar
4. Buldukları ortamı ve arkadaşları değiştirmeyi istemezler, farklı durumları ve değişimleri kabullenemezler
5. Kendilerinin diğer kişilere göre daha yetersiz olduğunu düşünürler
6. Olaylar karşısında yapabilecekleri şeylerin doğru olduğunu düşünmezler, kendilerinin farkında değillerdir
7. Kendisini ispatlamak, dikkat çekmek, diğer insanlardan daha iyi olmak için işkoliklik eğilimi gösterirler

### **Çocukta Özgüven Duygusunun Gelişimi**

Bireylerin özgüven duygusu hayatın başlangıcıyla birlikte başlar. Birey yeni doğmuş olmasına rağmen çok kısa bir sürede özgüven duygusu en üst seviyeye ulaşır ve bu hızlı gelişim 9-10 yaşına gelene kadar sürer. Özgüven yaşam boyu gelişimi süren bir duygudur. Birey ergenlik dönemine geldiğinde öz denetimini sağlamaya başlar. İlk yıllarda aile ile iletişimle gelişmeye başlayan bu duygu, çocukların okul hayatına başlamasıyla çevredeki diğer bireylerden yani öğretmen ve arkadaşlardan etkilenmeye başlar. Özgüven duygusu bireysel farklılıklara göre değişiklik gösterir. Bazı bireylerde dış özgüven gelişmekteyken bazılarında ise iç özgüven gelişebilir. Örneğin; başarılı olma yönü sürekli takdir edilen bir çocuğun, fiziksel görünümü devamlı eleştirilirse özgüven duygusunun tam manasıyla gelişemez ve takdir edilmeyen tarafı eksik kalabilir (Özbey, 2004).

Özgüveni oluşturan faktörler birbirinden farklı yaşlarda incelenmiştir. Yapılan bu araştırmalarda yüksek özgüvenli bireylerde özgüvenin neden önemli olduğu ve nasıl arttırılabileceği konuları üstünde durulmuştur. Bu araştırmalar sonucunda yaş grubu küçük olan bireylerde özellikle gelişimin ilk dört yılında özgüven seviyesinin ailenin yetiştirme

şekillerinden etkilendiği tespit edilmiştir. Büyük yaş grubu bireylerde ise kesin bir sonuca ulaşılammıştır (Mackey ve Fanning, 1998).

Humphreys (2002) özgüvenin ana boyutunu iki başlık olarak ayırmıştır:

1. Sevilebilirlik
2. Yeterlilik

Okula giden çocuklar incelendiğinde; eğer çocuk sessiz davranıyor, dikkatlerden uzak durmaya çalışıyor, utanıyor veya olaylara saldırgan tepki veriyor, insanlara fazla sırnaşık şekillerde davranıyorsa çocuğun özgüvenin ana boyutlarından biri olan sevilebilirlik özelliğinden şüphe ettiğini söyleyebiliriz (Humphreys, 2002) .

Fakat çocuk farklı durumlar karşısında insanlarla mücadeleden sakınıyor, hata yaptığında mutsuz hissediyorsa, başarısız olmaktan korkuyorsa bu çocuğun yeterlilik yani yeterli olma merkezi boyutundan şüphe ettiğini söyleyebiliriz (Humphreys, 2002).

Tablo 1

*Okula Giden Düşük Özgüvenli Çocuklarda Düşük Özgüveni Gösteren İşaretler*

Aşırı Kontrol Göstergeleri	Çekingen Davranış Göstergeleri	Kontrolsüzlük Göstergeleri
Utanma davranışı gösteren	Davranışlarının pozitif bir şekilde düzeltilmesinden dahi hemen incinen	Saldırı ve zorba davranışları gösteren
İçine kapanık	Davranışlarının olumsuz şekilde düzeltilmesinden çok fazla rahatsızlık duyan	Düzenli olarak okuldan kaçan
Olağan dışı sessiz	Kendini yetersiz görme alışkanlığı edinmiş	Kendisinden bir şey yapması istendiği zaman işbirliğine yanaşmayan
Farklı aktivitelere girmekte isteksiz	Hayale dalma eğiliminde	Sürekli güven tazelemek ve yardım isteyen
Annesine, babasına veya her ikisine çok yakın-yapışık davranan	Yanlış yapmaktan ve başarısız olmaktan çok korkan	Sürekli sevilip sevilmediğini, istenip istemediğini soran
Yeni çocuklarla kaynaşmakta sorunlar yaşayan	Her daim insanları memnun etmek için çabalayan	Kendi hataları için başkasına suç atan
Yeni durumlarla karşılaştığında ürkek davranma	Sıklıkla karın ağrısı ve bulantı şikayeti olan	Evdeki ve okuldaki görevlerini yaparken özensiz ve dikaktsiz davranan

**Kaynak:** Humphreys, T. , (2002). “Çocuk Eğitimin Anahtarı:Özgüven”, (T. Anapa, Çev.)

Epsilon Yayıncılık, İstanbul

Yüksek özgüvene sahip olan çocuk, başarılı olduğu durumlarda övülmeyi sever, ilginin onda olmasından çok hoşlanır. Düşük özgüvene sahip çocuk ise daha az başarılı olduğu için övülmeye alışık değildir ve övüleceği bir başarı söz konusu olduğunda övgüyü redde bilir. Diğer bireylerin başarısını kıskanabilir. Kendi başarısının övülmesi ve kendisinin dikkat çekmesi hoşuna gitmez. Özgüveni yüksek birey ise diğer bireylerin başarısını kıskanmaz ayrıca onların mutlu olması için uğraşır (Özbey, 2004).

## Özgüven Kavramına Yönelik Görüşler

**Freud'un yapısal kişilik kuramına göre özgüven.** Freud, kişiliği tanımlarken üç aşamadan meydana geldiğini söylemiştir (Kasatura, 1998):

1. İd,
2. Ego,
3. Süper Ego

Kişinin içgüdüsel davranışları ihtiyaçları ve dürtüleri birinci aşamada 'İd'de gerçekleşir. Kişilerin içsel dünyalarından gelen yetenek ve güçleri 'İd'de yer alır. İd, kişinin bedeninde bulunan enerjinin deposudur. Aynı zamanda id kişilerin dışarıya ve süper egoya uygun hareket etmesini sağlar. Ego'nun işleyişi gerçeklik prensibi üzerine kurulmuştur. Ego dış etmenlere karşı korunmak ve insanın iç dünyasında oluşan heyecanı engellemek amacıyla bazı koruma mekanizmalarını bilinçsizce kullanır. Süper ego kişilik oluşumunda etkilidir ve toplumsal yön ile ahlaki yönü geliştirir. Süper egonun varlığını hissettirecek en önemli nokta kişinin kendine karşı saldırganlığı oluşturmasıdır. Çocuk anne ve babaya bağımlı olarak yaşar ve ego içerisinde anne ile baba ilişkisini sürdüren bir evre oluşturur. Bu evre süper egodur. süper ego, egodan farklıdır ve egoya karşı bir güç oluşturur. Çocuğun anne ve babasıyla arasında olan ilişkide güvende olma duygusunu zedeleyen herhangi bir olay karşısında temel güvensizlik duygusu oluşur. Dış dünyada kendini etkisiz, önemsiz ve yetersiz hisseder. Anne ve baba kendi kişisel hayatları nedeniyle çocuğu sevgiden yoksun bırakırsa çocuk çevreye olan güvenini yitirir ve temel güvensizlik duygusu gelişir (Kasatura, 1998).

**Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre özgüven.** Erikson kişilik gelişimini Freud'un görüşünü kabul ederek 8 ayrı evrede incelemiştir. Ayrıca her evrede karşılaşılabilecek problemlerin bir sonraki evrede problem yaratacağını savunmuştur. Birinci dönem güvene karşı



güvensizlik, ikinci dönem özerkliğe karşı kuşku ve utanç, üçüncü dönem girişimciliğe karşı suçluluk, dördüncü dönem çalışkanlığa karşı aşağılık, beşinci dönem kimlik kazanımına karşı, kimlik karmaşası, altıncı dönem yakınlığa karşı yalnızlık, yedinci dönem üretkenliğe karşı durgunluk, sekizinci ve son dönem benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluktur (Arı, 2005).

Erikson bu sekiz dönemin sorunsuz bir şekilde tamamlanması gerektiğinin, bu dönemler içerisinde birçok çatışma ve kriz bulunduğunun altını çizmiş ve bu çatışmaların sağlıklı atlatılmasının önemi üzerinde durmuştur. Bir dönem meydana gelecek problemin bir sonraki dönemi de etkileyebileceğini sorunsuz geçen dönemlerin sağlıklı kişiliğin temellerini oluşturacağını tespit etmiştir. Erikson bu dönemlerde çocuğun ihtiyaç duyduğu gereksinimlerin karşılanmaması durumunda bir sonraki dönemin gerçekleşmeyeceğini belirtmiştir (Çelik, 2014).

Senemoğlu insan hayatında meydana gelebilecek problemleri örneklendirmesinde; bebeklik çağında gerçekleşen krizler sonucunda güvensizlik, ergenlik çağında oluşan krizler sonucunda kimlik karmaşası oluşabileceğini savunmuştur (Senemoğlu, 2010). Erikson bebeklik dönemini doğumdan başlayan ve birinci yaşın sonuna değin devam eden temel güven, aidiyet duygusunun geliştiği dönem olarak tanımlamış ve çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren çevresiyle etkileşim içinde olduğunu ve bu etkileşimin en çok anne veya annesinin rolüne geçen kişiyle gerçekleştiğini tespit etmiştir (Başoğlu, 2007).

Bebekler biyolojik gereksinimlere ihtiyaç duyar bezinin değişilmesi, karnının doyurulması gibi bu ihtiyaçlar karşılandığında bebekler haz duyar, karşılanmaz ise acı duyar. Bebeğin alıcı yapısına karşın annenin verici olması bu sürecin sorunsuz bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. Bebek ile anne arasındaki bağ ne kadar kuvvetli olursa “bebeğin iyi olma” ve “kendini güvende hissetme” duyguları pekişir. Erikson, çocuktaki sürekli olma, tutarlı olma ve aynılık duygusunun özünü anne ve çocuk ilişkisindeki bağın sürekliliğini

oluşturduğunu savunmuştur. Bu durumda çocuk kendine sevgi gösteren anneye karşı güven duyar ve bu durum sonrasında da kendisine güvenir (Kasatura, 1998).

Ebeveynler, çocuğa karşı olan davranışlarında olumlu davranır ve onlara güvenirlerse çocuğun özgüvenine katkı sağlamış olurlar. Fakat onları sürekli eleştirip elde ettikleri başarılar sonrasında onlara destek veren olmazlarsa bu davranış çocuğun özgüven gelişimi üzerinde olumsuz yönde kalıcı izlere dönüşebilir. Gençlik yıllarına geçildiğinde ise hala çocukmuş gibi davranmak tek başına kararlar vermesini engellemek özgüven üzerinde olumsuz etki yaratır. İster çocukluk döneminde olsun ister yetişkinlik döneminde özgür bir şekilde yaşayan ve kararlarını bağımsız olarak verebilen bireylerin, bağımsızlığı oranında özgüvenleri gelişir. Çocukların yaptığı davranışlar desteklendiğinde azimli ve başarılı olma istekleri artar. Aksi durumda yaptıkları desteklenmeyen sürekli eleştirilmeye maruz kalan ve beğenilmeyen çocuklarda aşağılık kompleksi gelişir (Senemoğlu, 2010). Erikson ortaya koyduğu gelişim kuramıyla, insanların diğer insanlarla arasında olan ilişkiyle etkilendiğini ve onlarla olan bu ilişki sayesinde geliştiklerini savunmuştur (Bacanlı, 2004, s. 70-76).

**Adler ve bireysel psikolojiye göre özgüven.** Adler'e göre insanlar biyolojik açıdan yetersiz ve güvensiz olarak hayata başlangıç yaparlar. Çocuklar ebeveyn yardımı olmadan hayatlarını devam ettiremeyeceklerinin farkındadırlar. Gelişim; objektif ve sübjektif etkenler ışığında olur. Adler, kişinin içinde olan güvensizliği diğer bireylerden üstün gelmek için silah olarak kullandığını savunmuştur (Kasatura, 1998). Kişinin silah olarak kullandığı bu saldırganlık ise çocukluk yıllarında şımarık büyütülmesidir. Çocukluk yıllarında anne ve baba himayesinde olan ve onlardan alıcı konumunda olan çocuk, yetişkinlik yıllarına geçtiğinde etrafındaki bireyler ile anne ve babasının aynı durumda olmadığını görünce kendini eksik hisseder ve güvensizlik yaşar (Kasatura, 1998).

Adler kişilik gelişiminin bireylerin kendilerine ve toplumda bulunan diğer insanlara karşı olan tutum ve davranışlarının bir ürünü olduğunu savunmuştur (Duran, 2007). Davranışların temelini aşağılık hissinden kurtulup üstünlük hissini geliştirmek oluşturur (Kurtuldu, 2007, s. 60-61). Çocuğun içinde bulunduğu olumsuz ortamlardan kurtulup kendi işlerini kendisi görme başarısı veya başarısızlığı gösterme durumu çocuğun özgüvenini pozitif veya negatif yönlü etkiler. Bu konuda anne ve babanın çocuğa yardımcı ve destek olması büyük önem arz eder. Ebeveynlerinden bu desteği bulamayan çocukların özgüvenleri düşük olur (Kasatura, 1998).

**Sullivan'ın ilişkiler kuramına göre özgüven.** Sullivan'a göre benlik, "benlik sistemleri kavramı" ile belirlir. Ona göre benlik sistemi "bireyin kaygıyı en aza indirmesi veya kaygıdan kaçınması için geliştirdiği teknikler bütünüdür (Sullivan, 1953, s. 158). Benlik için özsaygı çok önemlidir ve özsaygının gelişimi kişiler arası ilişkilerle belirlenmektedir.

Sullivan'a göre birey özsaygısını yitirmemek için çok çaba sarf eder. Özsaygı kişinin ilişkilerinde ve hayatında temeldedir. Özsaygısını yitiren bir birey üzüntü ve anksiyete yaşayabilir. Bu durumda olan bir birey özsaygıyla birlikte özgüven kaybı da yaşayacaktır. Çocuğun çevresindeki ilişkiler onda özgüven gelişimini sağlayacaktır. Özellikle anne-baba ile arasındaki ilişkilerde çocuk "iyi ben", "kötü ben" veya "ben ve ben olmayan ben" kavramlarından birini benlik sisteminde yaşayabilir. Sullivan benlik sisteminin bu üç önemli başlığına değinmiştir ve çocuk için aile tutumunun bu benlik sistemlerinden birine sebep olabileceğini açıklamalarında şu şekilde belirtmiştir (Çelik, 2014);

#### 1. İyi Ben

Anneyle olan iyi ilişkiler sonucunda ve anne çocuk iletişimindeki olumlu geri dönütler sonrasında oluşan benlik sistemidir. Çocuk bu benlik sisteminde pozitif duygular geliştirir ve özsaygısı gelişir.

## 2. Kötü Ben

Bu benlik sisteminde anne ile olan ilişkide tedirginlik ve gerginlik mevcuttur. Bu gergin olma durumu çocuğu kontrol eder ve davranışlarından istendik olanları geliştirirken istenmedik olanların engellenmesini sağlar. Yalnız bu kontrol durumu çocuğun kendisine huzursuz ve negatif duygular beslemesine neden olur. Buna rağmen çocuk sosyal hayatın getirdiği kurallara uyarken, sosyal bilincini de geliştirir.

## 3. Ben ve Ben Olmayan

Bu sistemde birey kendisini gösterme yani kanıtlama peşindedir. Çocuğun annesinin ona karşı sürekli mutsuz ve takdirsiz davranması, annesini mutlu edemeyen ve doğru yapamadığını düşünen çocuğun üzülmeye hatta anksiyete haline almasına sebep olur. Bu durumdaki çocuk bilinçaltı düzeyde kalmıştır ve yaşadığı her olayı bu durum ile bağlantılandırarak özgüven kazanamayacaktır (Yanbastı, 1996; Sullivan 1953).

**Horney ve bütüncül yaklaşıma göre özgüven.** Horney yaptığı çalışmalarda çaresizlik ve yalnızlık hislerine neden olan etmenleri araştırmıştır. Çaresizlik ve yalnızlık hislerine 'Temel Kaygı' adını vermiştir. Bireylerin temel kaygılarının ise mutsuzluk, kişisel yetersizlik ve verimsizliğe yol açtığını savunmuştur (Başoğlu, 2007).

Horney çevresel faktörlerin çocuğun kaygı düzeyini etkilediğini savunmuştur (Kurtuldu, 2007). Çocuğun dış dünyadaki insanları kendine düşman gibi görmesi veya hissetmesi temel kaygıyı oluşturacağını ve bu durumda çocukta güvensizlik hissini yaratacağını söylemiştir. Kendini güvende hissetmeden yetişen çocukların da özgüvenlerinin düşük olacağını savunmuştur (Kurtuldu, 2007).

**Fromm'un hümanistik yaklaşımına göre özgüven.** Fromm'un savunduğu hümanistik psikanaliz kuramına göre çocukların karakterleri aileleri tarafından şekillenmektedir. Aileleri

ise içinde buldukları toplumun aynası olarak benimsemiş ve toplum içerisinde olan değerleri, olguları, yaşam biçimlerini, çocuğa yansıttığını savunmuştur. Çocuğun karakteri oluşurken toplumdaki özellikler ailesi tarafından çocuğa yansıtılır ve bu yansıma ışığında karakter gelişimi gerçekleşir. Ayrıca kendini seven çocuğun topluma karşı da sevgi besleyeceğini düşünmüştür. Kendini seven insanların da özgüvenlerinin yüksek olduğunu savunmuştur (Başoğlu, 2007, s. 21).

**W.James'e göre özgüven.** James insan davranışlarındaki özgüvenin ne kadar önemli olduğunu vurgulamak için özgüven oluşumunu etkileyen etmenleri araştırmıştır. Ayrıca özgüveni “Hedefe varmaktaki başarı / Ulaşılmak istenen hedef = Özgüven” denklemiyle açıklamıştır. Bu denklemle açıkça bireyin ulaşmak istediği başarıya erişme oranı ne kadar yüksek ise özgüvenin o oranda yüksek olduğunu belirtmiştir (Başoğlu, 2007, s. 21). Bireyler ulaştıkları başarıları kendi hedefleriyle ve diğer bireylerin başarılarıyla karşılaştırmaktadırlar (Kurtuldu, 2007, s. 59).

**Cooley'e göre özgüven.** Cooley özgüven kavramını gelişim teoremi içerisinde incelemiş fakat ayrıntıya çok fazla yer vermemiştir. Ebeveynlerin çocuğun en önemli yol göstericileri olmasından kaynaklı çocuğa saygılı ve sevgili davranması onun davranışlarını onaylayıcı ve kabul eden bir davranışta bulunmaları çocuğun özgüven gelişimine pozitif yönde katkı sağlayacağını savunmuştur (Başoğlu, 2007).

**Maslow ve holistik kurama göre özgüven.** İnsanın var olması için gereken temel ihtiyaçları Maslow piramit olarak sıralamıştır:



Şekil 1: Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi

**Kaynak:** Başoğlu, S. T. (2007). Sınav Kaygısı İle Özgüven Arasındaki İlişkinin Erinlik Döneminde İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İlk olarak doyum noktasına ulaşması gereken temel ihtiyaçlar taban basamaktan başlayıp en tepeye kendini gerçekleştirme basamağına doğru gelişerek ilerlerler. Özgüveni yüksek bireyler bu basamakları eksiksiz yerine getirerek en üst basamağına ulaşırlar (Başoğlu, 2007).

**Rogers'ın kişilik kuramına göre özgüven.** Rogers benlik kuramına göre organizma gelişimini “öz” gelişimi olarak açıklamıştır. Çocuğun öz gelişimini gerçekleştirmesi için kendi benliğinin ve yapabileceklerinin farkında olması gerekmektedir. Rogers'a göre benlik kavramı gerçek benlik ve ideal benlik olmak üzere ikiye ayrılır. Gerçek benlik kavramını “kişinin kendinin farkında olması” olarak açıklarken ideal benliği ise “olmak istediği nitelikleri taşıması” olarak ifade etmiştir. İdeal ve gerçek benlik arasındaki etkileşim bireylerin özgüvenini pozitif veya negatif yönlü olarak etkilemektedir. Aralarındaki uyum ne kadar iyi ise pozitif yönde ne kadar kötü ise negatif yönde etkilenir. İnsanlar başkaları tarafından kendine

ilgi gösterilmesini severler. Ailede ve aile dışında bulunan bireyler tarafından bu ihtiyacının karşılanması özgüven düzeyini yükseltir (Cüceloğlu, 1999).

### **Özgüven Oluşumunu ve Gelişimini Etkileyen Faktörler**

**Aile.** Özgüveni etkileyen etmenlerin başında araştırmacılara göre aile vardır. Araştırmaların büyük bir kısmının üzerinde durduğu nokta ise aile ortamı ve özellikle ebeveynlerin çocuklarına nasıl davrandığının özgüvenin artmasında ve geliştirilmesinde büyük bir rol oynadığıdır. Öğretmen, psikiyatri, danışman ve eğitim psikologlarına göre deneyimler ve araştırma bulguları incelendiğinde öğrenme güçlüğü çeken, derslerinde başarısız olan çocukların problemlili ailelerden geldiği ve özgüven sorunu yaşadığı görülmektedir. Aile ortamında olan problemlere çözüm bulmak ve çocukların özgüvenlerini geliştirmek ebeveynlerin öncelikli görevlerinden bir tanesidir. Çünkü özgüven çocukların sadece okul yaşantılarını değil, toplumsal ve kimlikli rolleri üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir (Humphreys, 2002).

Örgün eğitim kurumlarında öğretmen ve okul idarecilerinin en fazla sorun yaşadığı çocuk tipi sınıfta huzursuzluk yaratan, söylenen telkinleri önemsemeyen ve derslere karşı ilgisiz bir tavır sergileyen çocuk tipidir. Bu çocukların aile yaşantıları incelendiğinde karşımıza problemlili aile yapıları çıkmaktadır. Problemlili aile sadece ebeveyn yoksunluğu veya çocuklara ilgisiz davranış sergileyen ebeveyn demek değildir. Aşırı ilgi ile büyütülen, şımartılıp her söylediği yapılan çocukların aileleri de problemlili aile kapsamına girmektedir.

Çocukların özgüvenlerini yükseltmek kendilerine olan güveni arttırmak için toplum içinde yerleşmiş olan iyi çocuk uslu çocuktur, yaramazlık yapmayan çocuktur kanısını değiştirmek gerekir. Anne ve babalar, hatta okuldaki öğretmenler bile iyi çocuk rolünü benimsemiş öğrenciler istemektedirler bu kanıda değişikliğe gidilmelidir (Kasatura, 1998, s. 263).

**Ailenin görevleri.** Kasatura (1998, s.263) özgüven eğitimi konusunda anne babanın görevlerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Çocuklarını cesaretlendirmek ve kendilerini ifade etme becerilerini desteklemek,
2. Kendilerine değer vermek,
3. Gerekli durumlarda şikâyet edebilmek,
4. Farklılıklara ve değişime haklarının olduğunu bilmek,
5. Çocuğa model olmak,
6. Çocuğa gereksinimi olan desteği vermek,
7. Çocuğun gelişimi için yapıcı eleştiriler yapamak,
8. Çocuğun farklı bakış açısı kazanmasına yardımcı olmak,
9. Çocuğu yaşama hazırlamak,
10. Çocuğun bağımsız, özgür bir birey olmasına yardımcı olmak,
11. Çocuğa kötümser ve umutsuz bakış açısını aşılammamak,
12. Çocuklarına sorunlarını çözebilecekleri farklı yollar göstermek,
13. Çocuklarının duygularına hâkim olmasında ve kontrol sağlamasında destek olmak,
14. Çocuklarının doğru karar vermelerinde yardımcı olmak.

Kişilik oluşumunun büyük bir bölümü çocuk doğduğundan itibaren ilk beş yıl içerisinde gerçekleşir. Her çocukta kişilik gelişimi kendine özgü bir şekilde gerçekleşir. Ancak bu kişilik gelişiminin doğru ve tutarlı bir şekilde sağlam olması için gelişim basamaklarının tam ve zamanında gerçekleşmesi gerekir. Bu basamakların gerçekleşmesi de çoğunlukla ebeveynlerin davranışlarıyla doğru orantılıdır (Yörükoğlu, 1996).



Nelson'un (1984), yaptığı araştırmalara göre çocukların yüksek benlik saygısı ve özgüvene sahip olmaları için onları her haliyle kabul eden, yeri geldiğinde serbest bırakıp kendi kararlarını kendilerinin vermesini sağlayan, gerektiğinde kesin ve net kurallarla onları dış etmenlere karşı koruyan çocuğun okul içi ve okul dışındaki başarısını destekleyip inanan anne ve babalara ihtiyaç duyarlar (Akt. zcan, 1996). Düşük zgven ve benlik saygısına sahip olan çocukların anne ve babaları, kuralları belirleyemeyen, bu belirsizlik içinde çocuğa karşı ödünler veren, çocuğu cezalandıran ve yapmış olduğu başarısızlıklar karşısında kabullenici olan ve onlara inanmayanlardır. Aynı zamanda ilgi görmeyen otoriter bir tavırla bytmeye çalışılan ve aşırı koruyucu anne babaların çocuklarında zgven düşüklüğünün olma olasılığı daha yüksektir (Kocaarslan, 2009). Özgüven düzeyi yüksek anne ve babaların çocuklarının özgüvenlerinin yüksek olması beklenir. Humphreys bu durumu söyle anlatmıştır: Anne ve babaların zgven düzeyleri ile çocuklarının zgven düzeyi paralellik gösterir örneğin; orta düzeyde özgüvene sahip ebeveynlerin çocuklarının zgven düzeyi de ortadır. Özgüveni düşük olan ebeveynler kendilerini ihmal eder ve başka insanların yardımlarına çok fazla ihtiyaç duyarlar zgven düzeyleri yüksek olan ebeveynler ise kendilerinin ve yapabileceklerinin farkındadırlar (Humphreys, 2002, s. 17).

Özgüven düzeyi yüksek olan ocuk öğrenmeyi sever ve öğrenmeye merak duyar, kendisine yeni bir alandan kendisini ispatlama olanağı tanındığı zaman buna ilgi gösterir. Özgüven düzeyi yüksek olan ocuk hem sosyal hem de eğitimsel faaliyetlerin katılımında başarılı olur. Eğer ocuğun özgüveni orta veya düşük derecedeysen öğrenme hevesini kaybeder ve içine kapanık davranır. Bu tür çocukların zgven düzeylerini arttırmanın yolu geçmişte karşı karşıya kaldığı küçük düşmeleri, reddedildiği olayları çözümlemek gerekir. Çocuklar için ebeveynlerinin veya ğretmenlerinin hoşnutsuzluğu yaşadıkları başarısızlık sonrasında duydukları utanç ve cezadan daha iyidir. Normal şartlar altında başarılı veya başarısız olmak çocuğun içsel motivasyonunu düşürmez; fakat ebeveyn, ğretmen ve çevresindeki diğer

yetişkin bireylerin çocuğun başarısızlığı karşısında ortaya koydukları tepkiler çocuk için yıkıcı bir etki yaratabilir. Ebeveynler çocukların özgüven düzeyinin oluşumunda önemli birer etkendirler (Humphreys, 2002). Ebeveynler kendi ilgi ve yeteneklerini yetersiz buluyorsa çocuklarından yapabileceklerinden daha fazla isteklerde bulunabilirler; çocuklarına karşı fazla koruyucu olma veya onları önemsememe gibi eğilim gösterebilirler. Bütün bu durumlar çocukların özgüven gelişimini olumsuz yönde etkiler. Çünkü çocukların özgüven düzeyleri biyolojik, fiziksel ve çevresel faktörlerden etkilenir (Kocaarslan, 2009).

Ebeveynlerin çocuklarına karşı gerçek sevgi beslemesi çok önemlidir. Aile tarafından koşulsuz şartsız sevilen ve özellikle hayata geldiği ilk dönemler içinde anne tarafından ihtiyaçları zamanında karşılanan çocuk, kendini sever ve değerli bulur. Bu bilgileri göz önünde bulundurduğumuzda özgüven gelişimi için en önemli dönem okul öncesi dönemdir. Bu dönemde ebeveynler tarafından sözel veya davranışsal olarak olumlu tepkiler alan, desteklenen, olumlu eleştiriler alan, çocuğun özgüven gelişimi pozitif yönlü olacaktır.

Yavuzer'e (2002) göre yüksek benlik saygısı oluşturan etmenler arasında; çocuğu ile iletişim becerileri yüksek, çocuğuna karşı güven duyan, güven veren, hoşgörüyeye sahip, anlayışlı ebeveyn olmanın büyük bir yeri vardır. Düşük benlik saygısını oluşturan etmenler içinse; otoriter yaklaşım sergileyen, aşırı baskıcı ebeveyn olma özelliklerinin ciddi bir etken olduğunu belirtmiştir. Çocuğunu olduğu gibi kabul eden, çocuğunu destekleyen, cesaretlendiren ebeveynler yüksek özgüven kavramının tohumlarını ekerler. Türk eğitim sistemi ve aile yapısı incelendiğinde otoriter yapı, çocuğu kısıtlayan ortam, denetleyen ve kontrol altında tutan bir olgunun var olduğu görülmektedir. Çocuğun ise saygılı, boyun eğici, pasif bir durum sergileyen, uysal bir kişiliğe sahip olduğu görülmektedir. Kurallara uygun davranış sergileyen çocuklar ödül alırken, sorgulayan, atak olan, aktif çocukların ise cezalandırıldığı bir sistem karşımıza çıkmaktadır. Başka bir deyişle toplumda genel olarak pasif ve kurallara uyan

çocuklar ebeveynleri ile rahat ilişki kurarken, kendi düşüncelerini beyan eden durumlar ve olaylar karşısında aktif, girişken olan çocuklar ebeveynleri ile çatışma yaşamaktadırlar. Çocukların özgüven düzeylerinin yüksek olması ebeveynlerin eğitim anlayışına karşı sergiledikleri tavır ve disipline bağlıdır (Başoğlu, 2007, s.22).

**Çevrenin etkisi.** Çevre, dediğimizde çocuk için ilk olarak ailesi sonra sırasıyla etrafındaki her şey gelir. Arkadaşlar, öğretmenleri, yaşadığı ortam, yaşadığı ortamın sahip olduğu kültür bu unsurların hepsi çocukların davranışlarında özgüven kazanmasında büyük öneme sahiptir. Kültür geçmişten günümüze kadar toplumsal kuralları, değerleri ve yargıları taşır. Çocuğun içinde büyüdüğü bu ortam kişiliğini önemli ölçüde etkileyecektir (Yüksel, 2006, s. 59).

**Zekânın etkisi.** Kişiliğimizi oluşturan en önemli parçalardan biri de zekâdır. Zekâ, kişilik niteliklerimizle yakından alakalıdır ve üç kısımda ele alınır. Bunlar sosyal, sayısal son olarak da mekanik zekâdır. Sosyal kavramı ele aldığımızda, zekânın sosyal boyutu; çevreyle iletişimi, insan ilişkilerini ve bu ilişkilerde uyum sağlama yeteneğini içerir. Sayısal boyutu ise daha çok nicel işlemler, matematiksel düşünme yeteneğidir. Mekanik boyutu fiziksel, hareketli becerilerle incelenmektedir (Aydın, 2000, s. 241).

**Fiziksel görünüm.** Gökner (2010)'a göre, benlik duygusu ile fiziksel görünüm arasında sıkı bir ilişki vardır. Çocuk eğer fiziksel görünümü beğeniyor ve yeterli görüyor ise benlik duygusu daha olumlu bir şekilde gelişecektir. Çocuk eğer fiziksel görünümünü sevmiyorsa ve beğenmiyorsa yeterli benlik düzeyine ulaşamayacaktır. Özgüven duygusu çocukların bedenlerini, dış görünüşlerini sevmeleri beğenmeleri ile pozitif yönlü gelişim gösterebilirken, bu durumun tam tersi olduğunda çocuk kendine güven duyamayacak ve benlik seviyesi yeterli düzeye gelemeyecektir.

**Akademik başarı.** Başarı her yaş grubu için bir ihtiyaçtır. Bireyin kendi becerileriyle orantılı olarak kendini geliştirmesiyle şekillenir ve ortaya çıkar. Bireylerin bazıları başarı ile sevilme ve beğenilme duygularını doğru orantılı olarak algırlar. Bu şekilde düşünen bireyler başarısızlıktan fazlasıyla korkarlar, başarıyla birlikte çevresindeki insanları, ilgiyi ve sevgiyi de kaybedeceklerini düşünürler. Bu şekilde düşünen bireyler genellikle düşük özgüven geliştiren bireylerdir. Çocukların büyüme döneminde ailelerin tek bir ders için yapıcı olmayan eleştirileri, çocuğun kendisiyle ilgili tüm alanları genellemesine ve kendisini başarısız bir birey gibi görmesine sebep olacaktır. Bu sebeple ki ailelerin çocuğu desteklemesi ve koşulsuz sevmesi önemli bir yer tutar. Çocuğun uzun süreçte kendini başarısız addetmesi onun yetersiz bir özgüven geliştireceğinin göstergesidir (Çelik, 2014, s.36).

### **Kişiler Arası Problem Çözme Kavramı**

Problem kavramını düşünecek olursak aklımıza ilk olarak matematik problemleri gelmektedir. Hayatımızda birçok problem ile karşılaşırız ve istediğimiz amaca ulaşmaya çalışırken karşımıza çıkan engelleri de problem olarak nitelendirebiliriz (Cüceloğlu, 2009).

J. Dewey'e göre problem; insanların zihinlerini kurcalayan, ona engel olan ve inanma duygusunu zayıflatan şeylerin tümü olarak ifade edilebilir (Gelbal, 1991). Morgan (1999)'a göre ise problem; insanların belirledikleri hedeflerine ulaşırken karşısına çıkan zorluklar olarak ifade edilebilir. Bireyin istediği hedeflere ulaşması için sarf ettiği çaba karşısında ona engel olarak önüne çıkan her durum problem olarak değerlendirilirken, amaca ulaşmak için problemden kurtulmaya yönelik davranışlarda bulunulan süreç ise problem çözme olarak açıklanmaktadır (Bingham, 1983). Problem çözme becerisini toplumsal bir aktivite olarak değerlendirebiliriz ve gelişimin her basamağında insanlar ile doğrudan bağlantısı vardır. Problem çözme becerisi bir amaca ulaşmak için yeni durumlar karşısında zihinsel süreçleri içinde barındırır. Problem çözümüne ulaşmak için mevcut durumlar karşısında problemi

ortadan kaldıracak davranışlar sergilenmesi gerekir (Koray ve Azar, 2008). Problemin çözümü karşılaşılan durumun karmaşıklığına ve türüne göre değişkenlik gösterebilir. Kimi problemler mantık ile çözülebilirken, kimi problemler ise duygusal yöntemlerle sonuçlandırılır. Problemler karşısında yeni bakış açısı geliştirmek gerekebilir (Cüceloğlu, 2009). Kişilerin problem çözme yetileri buldukları ortamda fark edilmelerine ve etkin rol almalarına yardımcı olur. Bütün insanlar hayatları boyunca çevrelerine uyum sağlayabilmeleri için problem çözme yetisini geliştirmek zorundadır (Senemoğlu, 2010). İraksak (divergent thinking) ve yakınsak (convergent thinking) düşünme yöntemleri problem çözme içerisinde yer almaktadır. Problem karşısında iraksak düşünme yetisi gelişmiş bireyler durumlar karşısında alternatif çözümler üretir ve problemleri farklı yönleriyle irdeler, yakınsak düşünme yetisini kullanan bireyler karşılaştıkları durumu geçmişte karşılaşılan benzer durumlar ile kıyaslayarak analiz ederler ve çözüm üretirler.

Problem çözmeye yönelik kuramları incelediğimizde; Dewey tarafından geliştirilen “Yansıtımlı Düşünce Kuramı” problem çözenin klasik bir modeli olarak 1950’li yıllara kadar rağbet görmüştür. Diğer kuramcılara göre bu kuram fazlasıyla basitleştirilmiş bir kuramdır.

Karl Popper (1969)’a göre bireylerin hayatlarını kolaylıkla devam ettirebilmesinin temel gereksinimi karşılaştıkları problemler durumu ile yoğun olarak ilgilenip, problemin nedenlerinin ortaya koyulup çözülmesidir. Alex Osborn (1963)’a göre yaratıcı problem çözme üç aşamadan meydana gelmektedir. Bunlar; sorunu bulma, düşün üretme ve çözüm üretmedir (Akt. Dinçer, 2009). A. Bingham (1983), yaptığı tespite göre problemin çözüm süreci durum, zaman ve probleme göre farklılık gösterebilir. Bingham problem çözümünü 8 aşamada incelemiştir.

Tablo 2

*Bingham; Problem Çözüm Aşamaları*

1	Problem durumun fark etmek ve problemi çözmeyi istemek
2	Problemin açıklamasını yapmak ve o konu ile alakalı alanı araştırmak ve problem durumu anlamaya çalışmak
3	Problem durum ile alakalı bilgiler toplamak
4	Problemin çözümü sırasında kullanılacak bilgileri seçmek ve planlamak
5	Elde edilen bilgiler göz önüne alındığında oluşabilecek çözüm yollarını tespit etmek
6	Çözüm yollarını karşılaştırarak probleme en uygun olanı seçmek
7	Belirlenen çözümü hayata geçirmek
8	Uygulanan çözüm yolunu değerlendirmek

**Kaynak:** Bingham, A. (1983). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi (Çev. F.A. Oğuzkan). İstanbul, MEB Basımevi. (Eserin orijinali 1958'de yayımlandı).

Problem çözme, bilişsel yaklaşımı benimseyen araştırmacılar tarafından ele alınmış ve çeşitli aşamaları içerisinde barındıran bir süreç olarak incelenmiştir. Problem çözmeyi aşamalı model olarak inceleyen teoremlerin ilki D'Zurilla ve Goldfried (1971) tarafından geliştirilen, beş aşamadan oluşan modeldir;

Tablo 3

*D’Zurilla Ve Goldfried; Problem Çözüm Aşamaları*

1	Genel yönelme durumu
2	Problemi tanımlama ve açıklama getirme
3	Seçenek üretme
4	Sonuca bağlama-karar
5	Hayata geçirme-uygulama

**Kaynak:** D’Zurilla, T.J. , Goldfried, M.R. (1971). Problem Solving and Behavior Modification. Journal of Abnormal Psychology, 78 (1), 107-126.

Bu model incelendiğinde problem çözümünde ulaşılan sonuç birbirinden bağımsız olan probleme yönelme ve problem çözme olarak iki boyuta bağlı değişiklik gösterebilir. Probleme yönelmenin içerisinde bilişsel tepkiler, duyuşsal tepkiler ve davranışsal tepkiler olarak üç alt boyut vardır. Problem çözme ise en uygun şekilde çözüme ulaşma, mantıklı bir yol izleme, uygulama ve geliştirme yönleri ile ele alınır (Çam ve Tümkaya, 2008).

**Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri**

Literatürü incelediğimizde kişiler arası problem, sosyal problem olarak da karşımıza çıkmaktadır. Kişilerin gündelik hayatlarında karşılaştıkları problemler ile başa çıkma yöntemleri ve bu yöntemler üzerinde geliştirdikleri bilişsel, davranışsal süreçlere problem çözme becerisi denir (D’Zurilla, Chang ve Sanna, 2003). Sosyal problem çözme ise çocukların gündelik hayatta karşılaştıkları problemleri ortadan kaldırmak için geliştirdikleri, sistematik yapıya, düşünce becerilerine denir (Shure ve Spivack, 1982) . Problemler karşısında yeni yollar bulma, yeni çözümlere ulaşma, yeni fikirleri ortaya koyma sürecine kişiler arası problem çözme süreci denir. Bu süreçte önemli olan, ortaya çıkan problemi görmezden gelmeme, şiddet

yöntemine başvurmama ve saldırganlık davranışında bulunmamasıdır. Çünkü bu yöntemler geleneksel yöntemlerdir, bu yöntemlerden ziyade gelişime ve problemin ortadan kaldırılmasına katkıda bulunacak daha barışçı ve akılcı çözümler üretmek gerekir (Terzi, 2003). Bu süreç sadece bilişsel bir süreç değildir, içerisinde duygusal süreçleri de barındırır (Dinçer, 1995).

### **Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılması**

Kişiler arası problem çözme becerisini tanımlayacak olursak bireylerin düşüncelerinin, inançlarının veya değerlerinin arasında bulunan farklılıklardan ötürü meydana gelen problemleri çözme becerisidir (Pellegrini ve Urbain, 1986). Bu yönden inceleyecek olursak problem çözme becerisi bir süreçtir ve yaşamın ilk anından son anına kadar desteklenmesi gerekir (Anlıak ve Dinçer, 2005). Çocukların bu beceriyi kazanması birçok yönden onların yaşantılarına fayda sağlamaktadır. Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal becerilerini geliştirirler, sadece sınıf ortamında değil yaşam içerisinde de hayatın diğer alanlarında da karşılaştıkları problemleri çözmelerine yardımcı olur ve sorumlu birey olarak yetişmesine katkı sağlar. Ayrıca çocukların çeşitli duyguları tanıma ve empati duygusunun gelişmesine, sosyal becerilerinin artmasına destek olur. Kişiler arası problem çözme becerisini geliştirmeyi hedefleyen programlar içerisinde drama eğitimi, çeşitli oyunlar ve teknikler kullanılır. Çocuklara hikaye anlatımı yaptırarak, kukla kullandırarak, rol verme yöntemiyle kendisini başkasının yerine koyma, empati kurma becerisi öğretilmektedir (Dinçer, 1995). Okul öncesi çocuklarının kelime dağarcığının geniş olmaması sebebiyle duyguların sosyal işaret olma gibi bir önemi ortaya çıkar (Shure, 1992).

Problem çözme becerisi 3 temel beceri basamağından oluşmaktadır. Bunlar; alternatif yollar düşünme, sonuç odaklı düşünme ve sonuca ulaştıran yolları düşünme becerisidir. Alternatif yollar düşünme becerisi, ortaya çıkan problemler karşısında farklı çözüm yolları gerçekleştirme becerisidir. Bulunan çözüm yollarının doğruluğu veya yanlışlığı önemli



değildir; buradaki önemli husus çocuğun farklı çözüm yollarına ulaşabilmesidir. Sonuca ulaştıran yolları düşünme becerisi, ortaya koyulan davranışın sonucunda oluşacak sosyal sonuçları önceden tahmin etme ve bu sonuçları düşünmeyi kapsayan bir süreçtir. Burada önemli olan husus ise çocuğun ortaya koyduğu farklı çözüm yollarının sonuçlarını dikkate almasıdır. Bu yaklaşım ile birlikte çocuklar zihinsel süreçlerde bulunmakta ve çözüm odaklı düşünmeyi öğrenmektedir (Anlıak, 2004; Dinçer, 1995).

### **Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Faydalanılan Kuramsal Yaklaşımlar**

Kişiler arası problem çözme becerisinin geliştirilmesinde ve bu becerinin kazandırılmasında en fazla bilişsel, sosyal ve davranışsal kuramlardan faydalandığı saptanmıştır. Ayrıca bu becerinin geliştirilmesinde sorunların kısa süreli dönütlerle çözüldüğü ve sosyal bilişsel kuramın diğer bilgi temelli kuramlara göre daha etkin olduğunu ortaya koyan çalışmaların sayısı gün geçtikçe artmaktadır (Taştan, 2010; Anlıak, 2004).

**Bilişsel gelişim kuramı.** Doğum anından itibaren dünyaya gelen çocukların karşılaşacakları en büyük problem çevresel olarak yaşadığı değişikliklerdir. İlk olarak çocukların dünyayı keşfetmesi ve öğrenmesi gerekir. Yetişkin bireyler, dünya hakkında birçok detaylı bilgiye sahiptir. Fakat çocukların dünya hakkında öğrenmesi ve keşfetmesi gereken sayısız bilgi vardır. Kişilerin içinde yaşadıkları dünyayı öğrenmesi ve anlaması ile gelişen sürece bilişsel gelişim denir. Bilişsel gelişim tek başına bir bütün olmayıp diğer gelişim alanları ile yakından ilişkilidir ayrıca bilişsel gelişim dönemlerinde yaşanabilecek olumsuzluklar ve aksaklıklar bireylerin diğer gelişim alanlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Senemoğlu, 2010; Kürkçüoğlu, 2010).

Çocukların okul yaşantılarında çevresindeki arkadaşları ve öğretmenleri ile kurdukları iletişim süreci çocukların benmerkezci anlayıştan uzaklaşmasına ve dünyayı diğer bireylerin

bakış açılarından görme imkânı sunar (Senemoğlu, 2010). Bruner'e göre bilişsel gelişim dünyadaki bilgileri kodlama, işleme, depolama ve sıralama dönemlerini içerir (Senemoğlu, 2010).

Bruner'e göre çocuklar merak ettiği konular hakkında aktiflik gösterir ve sonuca ulaşmak için, öğretmenlerinin mantığını kullanmak yerine kendileri yeni yollar çizerek kendi yöntemlerini oluştururlar (Bayhan ve Artan, 2004). Vygotsky bilişsel gelişimin temelini kişisel psikolojik durumdan çok bireylerin diğer bireylerle olan kültürel ve sosyal ilişkilerden kaynaklandığını savunmuş ve sosyal çevrenin rolünün önemini vurgulamıştır. Ayrıca çocukların önemli düzeyde öğrenmelerinin sosyal çevrede gerçekleştiğini bu öğrenmelerinde bilişsel yapıları üzerinde etkili olduğunu savunmuştur (Senemoğlu, 2010). Vygotsky bireylerin zihinsel gelişim süreçlerinde diğer bireylerin etkisi olduğunu savunurken, Piaget zihinsel gelişimin büyük bir bölümünün tek başına gerçekleştiğini savunmuştur (Ergün ve Özsüer, 2006). Vygotsky çocukların bilişsel gelişimlerini etkileyen diğer bir faktöründe yetişkin rolü olduğunu savunmaktadır. Bunun gerekçesini ise çocukların içerisinde bulunduğu düşünme ve problem çözme becerilerinin yetişkinler tarafından denetim altında olmasına bağlamaktadır. Fakat bu denetimin, çocukların problemleri tek başına çözebilecek duruma gelmesi, onların bağımsız düşünmesi ve öğrenmelerini içselleştirip kalıcı hale getirmesi sürecinde engel olmaması gerekir (Senemoğlu, 2010).

**Bilişsel-davranışsal kuram.** Davranışçı öğrenme kuramı genel olarak gözlenebilen davranış üzerinde durmuştur. Bunun yanında her durumun davranışçı öğrenme kuramı ile açıklanamaması, bilişsel- davranışsal öğrenme kuramının önemini artırmıştır ve ön plana çıkarmıştır. Bireylerin insanları tanımada, karmaşık sorunların çözümünde, birçok çeşitli durum karşısında ve dünyayı anlamlandırmada yaşadığı zihinsel süreçleri bilişsel davranışsal kuram içerisinde barındırır. Ayrıca bilişsel kuramcılar bireylerin gözlemlenen davranışlarının

yanında onların bilişsel açıdan öğrenme durumlarıyla ve bu süreç ile de ilgilenirler çünkü öğrenmeyi kişilerin zihin yapılarındaki değişim olarak tanımlamaktadırlar (Senemoğlu, 2010).

**Sosyal - bilişsel kuram.** John Dewey bireylerin birbirlerinden öğrenen varlıklar olduğu konusuna dikkat çeken ilk isimdir. Dewey'e göre insanlar yaşadıkları sosyal süreçler sonucunda deneyimlerini ve düşüncelerini birbirleriyle paylaşarak kendilerine özgü belleklerini oluştururlar (Korkmaz, 2009). Bir diğer sosyal öğrenme kuramcısı Lev Vygotsky ise bilişsel gelişimin yanında dil gelişimine önem vermiş ve insan psikolojisinin üst düzeyde kullandığı sistem aracının dil olduğunu vurgulamıştır (Korkmaz, 2009).

Vygotsky'e göre bireyin gelişiminde iki kavram çok öneme sahiptir. Bunlardan ilki, her bireyin çocukluk döneminde kimseden yardım almadan, bağımsız bir şekilde yapabildiklerini, yani gerçek gelişim alanını kapsamaktadır. Bu gelişim alanı çocuğun ileriki hayatındaki öğrenmeleri için temel oluşturmaktadır. İkinci kavram ise çocuğun gelecekteki gelişim alanı ile şu andaki hâlihazırda bulunan gelişim alanı arasındaki alanı kapsayan yakınsak gelişim alanı yani bir diğer söylemi ile çocuğun potansiyel gelişim alanıdır. Yakınsak gelişim alanı çocuğun gerçek gelişim alanı seviyesinin çevredeki yetişkinler ya da akranlar ile iletişim sonucu onların da desteği ile oluşabilecek seviye arasındaki farkı gösterir (Akt. Çeçen, 2000).

John Dewey bireylerin birbirlerinden öğrenen varlıklar olduğu üzerine dikkat çeken ilk isimdir. Dewey'e göre insanlar yaşadıkları sosyal süreçler sonucunda deneyimlerini ve düşüncelerini birbirleriyle paylaşarak kendilerine özgü belleklerini oluştururlar (Korkmaz, 2009).

J. Rotter 1947 yılında sosyal öğrenme terimini ilk kullanan isimdir. Rotter'a göre İnsan davranışları üzerinde etkili olan dış uyarıcılar ve pekiştiriciler vardır. Fakat insan bilinçli bir varlıktır ve yaşam deneyimleri kendi hayatında sergilediği davranışları etkilemektedir (Akt, Korkmaz, 2009).

Rotter' e göre kişilerin kendi yaşamları üzerinde denetleyici özellikleri bulunabilir. Fakat bu özellikler kişiden kişiye göre değişiklik gösterebilir. İç denetimlilik özelliği gösteren bireyler çevresindeki insanların da kendi denetimleri altında olduğunu düşünürler ve istedikleri takdirde kendi davranışlarının yönünü istedikleri yöne çevirebileceklerini düşünmektedirler. Dış denetimlilik özelliği gösteren bireyler ise davranışları üzerinde dışardaki bireylerin etkisinin olduğunu ve kendi davranışları üzerinde kendi etkilerinin olmadığını düşünmektedirler (Cüceloğlu, 2009). Sosyal bilişsel öğrenme, yani gözlem yoluyla öğrenme kuramı üzerinde en etkili olan ve gelişmesine birincil katkı sağlayan isim Albert Bandura'dır. Bu kuram davranışçılar tarafından ortaya koyulan birçok durumu kabul etmekle birlikte bilişsel kuramcıların önemsendiği zihinsel süreçleri de ön planda tutmaktadırlar. Sosyal öğrenme kuramında temel olan durum bireylerin, başka bireylerin davranışlarını gözlem yoluyla inceleyerek öğrenmesidir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenen bireyin sergileyeceği davranışı ne derecede doğru şekilde taklit ettiğine bağlıdır (Korkmaz, 2009).

### **Çocuğun Yakın Çevresinin Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerine Etkisi**

Çocukların birincil çevrelerini aile, okul ve öğretmenler oluşturur. Kişiler arası problem çözme gelişiminde birincil çevrenin etkisi göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Aile ortamıyla birlikte çocuklar ilk sosyal ilişkilerini kurarlar ve çocukların sosyalleşmelerinde aile ortamı oldukça önemlidir. Aile ortamından sonra çocuklar akranlarıyla ve yetişkinlerle ilk ciddi iletişim deneyimini okul ortamında gerçekleştirirler. Ebeveyn ve çocuk ilişkisi, temelde ebeveynlerin tutumlarına bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Aile ortamında oluşan başarılı ilişkiler; çocukların mutlu, arkadaş canlısı, bunalımdan uzak, üretken ve yapıcı bir yapıya sahip olmalarını sağlar. Aile ortamında sorun yaşayan çocuklar da ise uyum bozukluğu görülebilir. Bunun birincil sebebi, başarısız ebeveyn ve çocuk ilişkisi olarak gözlenmektedir (Yavuzer, 2010).

Arı ve Seçer (2003), yaptıkları araştırmalarda ebeveyn tutumlarının çocuklarda gözlemlenen problem çözme becerisinde ki psiko-sosyal temelli durumların etkilerini incelemişler ve bu becerinin üzerinde özgür, demokratik aile ortamının etkisinin pozitif yönlü olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca annenin aşırı koruyucu olması ve ev kadını kimliğini reddetmesi çocuğun kişilik yapısının, içine kapanık olmasına ve çocukların psiko-sosyal temelli problem çözme becerilerinin olumsuz yönde etkilenmesine neden olduğu saptanmıştır. Bu tespitlerden anlaşılacağı üzere demokratik ebeveyn tutumunun problem çözme becerisi üzerinde pozitif bir etki yaratması beklenmektedir. Ayrıca kabul görmeyen, baskı altında olan çocuklar ile ebeveynlerine boyun eğdiren çocukların sosyal uyum problemi ve kişiler arası iletişim sürecinde olumsuzluklar yaşaması beklenmektedir.

Terzi (2000), psiko-sosyal temelli problem çözme becerilerinin bireylerin sosyo ekonomik düzeylerine göre de farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Bunun sonucu olarak, aile yapısı, sosyo ekonomik düzeyi ve kültürel yapıyı etkilemekte olup çocuğun sosyal-duygusal gelişimi üzerinde önemi vardır. Ayrıca ebeveynlerin çocukların duygusal becerilerinin gelişimi üzerinde büyük ölçüde etki sahibi olduğu tespit edilmiştir. İncelemeler sonucunda çocukların duygusal gelişimleriyle ilgili olan ve onlarla paylaşımında bulunan ebeveynlerin çocuklarının ilerleyen yaşlarda diğer bireylerin duygularını anlama konusunda daha etkili oldukları tespit edilmiştir (Berk, 2013).

Özabacı'nın (2006), ebeveyn ve çocuk sosyal becerilerini karşılaştırdığı araştırmasında duyuşsal kontrolü yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında anne sosyal beceri düzeyi ile çocuk sosyal beceri düzeyi incelendiğinde duyuşsal kontrol ve duyuşsal beceri boyutları arasında yüksek yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca bakılarak çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde annelerinin etkili olmasının sebebini çocuğun ilk olarak anne ile iletişim kurması ile

ilişkilendirebiliriz. Sosyal beceri düzeyi düşük, olumsuz ortamda büyüyen çocukların içine kapanık olması, agresif hareketler sergilemesi, arkadaşları ile kötü ilişkiler içinde olması rastlanan olumsuz sonuçlardandır. Sosyal beceri düzeyi üzerinde ailenin büyük bir etkiye sahip olmasının nedeni ise çocukların ilköğrenimlerinin aile ortamında gerçekleşmesidir (Dinçer, 1995). Çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada, anne sosyal beceri düzeyinin çocukların cinsiyetlerine göre bir değişiklik olup olmadığı araştırılmış ve kızların erkek çocuklara göre annelerini daha fazla rol model almasından dolayı kız çocukların anne ile benzer sosyal beceri davranışı sergilediği tespit edilmiştir (Langlois ve Downs, 1980).

Çocukların kişiler arası problem çözme becerisini etkileyen başka bir faktör de akranları ile olan ilişkileri ve arkadaşlıklarıdır. Akran ilişkileri okul öncesi dönemde kişiler arası ilişkiler konusunda çocuklara gereken bilgi ve becerileri kazandırırken, problemlerin üstesinden gelme ve sorunları çözme anlamında destekleyici rol oynamaktadır (Beyazkürk, Anlık ve Dinçer, 2007).

Çocukluk yıllarında kurulan arkadaşlık bağları belli süreçler halinde gelişmektedir. Doğum anından itibaren ilk yıl ebeveynler bebeklerin en iyi arkadaşlarıdır. Gelişim sürecinin ilk yılında bebekler akranları ile birlikte olmaktan keyif almadığı için böyle bir arayışları yoktur. Fakat ilk yıldan sonra akranlarıyla birlikte etkileşim içinde olduğu görülür ve bebekler sosyal tepkiler vermeye başlarlar, ikinci yıldan itibaren ise arkadaşlık kavramları gelişim göstermekle birlikte arkadaş sayılarında artış olur ve bu dönemden sonra sosyal ilişkilerden zevk alamaya başlarlar. Üçüncü yıldan itibaren okul dönemine kadar çocukların birbirlerinin davranışları, özellikleri hakkında konuştukları gözlemlenir. Bu dönem oyun arkadaşlığı dönemi olarak da nitelendirilebilir. Beş yaşından itibaren farklı çocuklarla birlikte arkadaşlık deneyimi yaşama tercih edilirken, altı ve yedi yaş dönemlerinde ise çocukların dostluk

kavramının geliştiği, sempatik davranma ve paylaşımda bulunma gibi davranışlar sergiledikleri gözlenmektedir (Hortaçsu, 2002; Yavuzer, 2010).

## **Bibliyoterapi (İyileştiren Hikayeler)**

### **Bibliyoterapinin Tanımı ve Tarihsel Gelişimi**

Yunanca'dan gelmekte olan bibliyoterapi terimi, “biblio” (kitap) kelimesi ve “therapeia” (terapi) kelimesinin birleşiminden oluşmaktadır. Bibliyoterapi tarihi, Antik Yunan kenti Teb kütüphanesinin girişindeki “insan ruhunun şifa bulduğu yer” cümlesine kadar dayanmaktadır (Riordan ve Wilson 1989).

Bibliyoterapinin kalıba oturmuş anlamı; doğru bireyle, doğru zamanda, doğru kitabı buluşturmak şeklinde ifade edilir. Ayrıca bu süreçte bireyin gelişimine destek olmak bibliyoterapinin amaçları arasındadır (Philpot, 1997).

Kitaplar insanların hayatının tamamında etkili olur. Birey kitaba o anlık dikkatini verdiği gibi aynı zamanda dikkatini çeken bu kitap onu uzun süre etkileyebilir. Kitaplar geçmiş ve gelecek kaynakları barındırırlar (Kınney, 2018).

Bibliyoterapi yöntemi en başta duygusal rahatsızlıkları olan insanlara, terapi olarak uygulanmıştır. Günümüzde bibliyoterapi yöntemi ile okulda çocuklardan, hapisanedeki yetişkin bireylere kadar geniş bir yelpazede terapi uygulaması yapılabilmektedir. Bibliyoterapi bireylerin sosyal hayata uyum sağlamasına destek olmak için kullanılır. Bireylerin davranışlarında ve bakış açılarında değişimi destekler ayrıca onların karşlarına çıkan problemlere çözüm üretmeleri ve farklı çözüm yolları bulmaları için destek sağlar (Ouzts, 1991, s.202).

Okuma deneyimleri çocuklara özellikle bilişsel, duyuşsal alanda ve gelişim sürecinde farklı birçok şekilde yardım edebilir. Smith (1989), nitelikli bir kitabın çocuklara zevk

verdiğini, yeni anlayışlar kazandırdığını, büyüme enerjisi sağladığını ve keşfetme duygusunu arttırdığını belirtmiştir. Niteliksiz bir çocuk kitabının ise çocukları heyecanlandırmadığını, onları durgun bir halde bıraktığını gözlemlemiştir.

Bibliyoterapi çocukların kişisel deneyimlerine rehber olur. Çocukların dilini zenginleştirir ve okumasını geliştirir. Edebi ürünleri bilen öğretmenler çocukların gereksinimlerini karşılamak için bibliyoterapiyi kitap-tanım-kişî eşlemesini yaparak kullanmaktadırlar (Jalongo, 1983).

Geçmişten günümüze bibliyoterapinin tarihi incelendiğinde iki farklı şekilde uygulandığını görüyoruz (Bulut, 2010). Bunlardan ilki uzman olmayanlar tarafından uygulanan okuyucuya tavsiyelerde bulunan; sınıflarda, kütüphanelerde ve laboratuvarlarda kullanılan “gelişimsel bibliyoterapi”dir. Diğeri ise sadece psikiyatrlar tarafından kullanılan, bilimsel olarak kabul edilmiş olan “klinik bibliyoterapi”dir (Öncü, 2012). Ülkemizde ise bibliyoterapi ile ilgili kaynaklar incelendiğinde bir çeşit bibliyoterapinin uygulandığı görülmektedir. Ülkemizdeki bu uygulamanın adı “ferec ba’deş-şidde” yani “sıkıntıdan sonraki ferahlama” olarak bilinmektedir. Bibliyoterapi hakkında sınırlı sayıda kaynak bulunsa da Türk kültüründe bibliyoterapi yönteminin işlevini kütüphaneler ve kütüphaneciler benzer şekilde yerine getirmişlerdir (Bulut, 2010).

### **Bibliyoterapinin Amaçları**

Bibliyoterapinin tarihinde gördüğümüz gibi geçmişten günümüze kadar danışmanlar, eğitimciler ve kütüphaneciler farklı amaçlarla bibliyoterapiyi kullanmışlardır. Uygulayıcılar bireylerin tedavisini, gelişimsel ve psikolojik desteklemeyi bu uygulama ile birlikte gerçekleştirebiliyorlar. İncelenen bu kullanım alanlarından sonra bibliyoterapinin genel amaçlarını sıralayacak olursak,

Aiex (1993) bibliyoterapinin amaçlarını dokuz madde halinde incelenmiştir;



1. Bireyin kişilik kavramını geliştirmek
2. İnsanların motivasyonları ayrıca davranışları ile ilgili anlama yeteneğini arttırmak
3. Bireyin objektif öz değerlendirme yapmasını teşvik etmek
4. Bireyin iç dünyası haricinde farklı konularla da ilgilenmesi için bir yol oluşturmak
5. Zihinsel ve duygusal rahatlama sağlamak
6. Kişiye aynı veya benzer problemle ilk kez kendisinin karşılaşmadığını farkettilmek
7. Bireye bir problem için birden fazla çözüm yolu ve alternatifi olduğunu göstermek
8. Bireyin herhangi bir problemi rahat ve özgür bir şekilde tartışabilmesini desteklemek
9. Problemi çözme amacıyla yararlı bir eylem planı oluşturmasına yardımcı olmak

### **Bibliyoterapinin Çeşitleri**

İlgili literatür incelendiğinde bibliyoterapi çeşitlerinde nerede, kim tarafından, hangi amaçla, hangi materyalle yapıldığı dikkate alınmış ve araştırmacılar farklı şekillerde sınıflandırma yapmışlardır (İlter, 2015, s.39).

Brewster (2007) (2008);

- 1- **Kendi kendine (self-help):** Zihinsel davranışçı terapi yöntemlerine dayalı kitaplara uygulanan bibliyoterapi
- 2- **İnformal:** Bireyin problemi ile ilgili hikayeler veya romanlar gibi kaynakların bir başkası tarafından tavsiyesi
- 3- **Yaratıcı (creative):** Okul rehberlik danışmanları, kütüphaneciler veya diğer profesyonellerin önerdiği öykülerin toplumsal yaklaşımlar grup tartışmalarında kullanılması

Rubin (1979);

- 1- **Geleneksel/kurumsal:** Kitapların bilgi edinme, var olan fazla vakti değerlendirme ve yeniden toplumsallaşma amacıyla kişisel olarak kullanılması
- 2- **Klinik:** Farklı kaynakların davranışsal veya duygusal problemleri olan bir grup ile davranış değişikliği ve iç görü sağlama amacıyla kullanımı
- 3- **Gelişimsel:** Farklı veya öğretici kaynakların, bir problemi bulunmayan bireylerde ruh sağlığını korumak ve gelişim desteklemek amacıyla kullanımı

Gladding ve Gladding, (1991);

- 1- **Reaktif:** Kütüphanecilerin ihtiyacı olan kişilerin terapide kullanabilmesi için kitapları listelemeleri
- 2- **İnteraktif:** Danışan bireylerdeki iyileşme durumuna ve gelişime, değişime odaklanması

### **Bibliyoterapi Süreci**

Shrodes (1949), bibliyoterapi sürecini psikoterapi süreci ile karşılaştırmış ve bibliyoterapi sürecinin aşamalarını şu şekilde sıralamıştır;

1. Özdeşleşme: Hikayedeki karakterle empati kurma
2. Katarsis/arınma: Duyguların açığa çıkarılması
3. İç görü kazanma: Çözümleme aşamasına geçiş
4. Genelleştirme: Durumun yorumlanıp, anlaşılması (Jones, 2006).

**1. Evre: Özdeşleşme.** Bibliyoterapi sürecinin bu ilk evresi okuyucu veya dinleyici ve karakter arasındaki bir ilişki ile başlar. Bu evredeki amaç kişinin kendi ile ilgili bakış

açısını okuyucu olarak genişletmesidir. Kendi durumunun tek olmadığını, benzer durumlara sahip başkalarının da olabileceğini fark ederek bu evre başlar. Bu kimlik belirlemede bireyler kendilerine daha kolay çözüm üretebilmektedirler (Afolayan, 1992). Bir karakterle özdeşleşen birey kendisi ve karakter arasındaki benzerlikleri fark etmeye başladığında bu kişiye sahiplenme duygusu verebilir ve kişinin kendine saygısı artabilir (Shrodes, 1955).

**2. Evre: Katarsis/arınma.** Sürecin bu aşamasında okuyucu karakterle özdeşleştiği için karakterle duygusal bağlar kurmaya başlar (Afolayan, 1992). Kendi duygularını ve hikâye kahramanın duygularını anlamaya başlayan birey bastırdığı ve unuttuğu duyguları anlamlandırmaya başlar (Yeşilyaprak, 2009) . Duygusal bağ kuran okuyucu bu duygularını serbest bırakmasının ardından hikâye karakterinin sorunlarına çözüm arayacak konumda olabilir (Nickolai-Mays, 1987).

**3. Evre: İç görü kazanma.** Duygularını fark eden ve anlamlandıran okuyucu bu evrede yaşadığı sorunların sabit kalmasının gerekmediğini anlar. Çünkü hikâyelerdeki karakterler genelde sorunlarını çözerler ayrıca bu şekilde hikâye kahramanları çocuklara rol model olabilirler (Russell, 1979). Barut ve Philips (1976)'e göre iç görü sayesinde okuyucu hikâye karakterini ve durumunu analiz edebilir. Karakterin problemle başa çıkma davranışları hakkında görüş geliştirmesine izin verir.

Okuyucular, var olan koşulları ve ortamdaki durumları çözümleme aşamasına geçtiklerinde, hikâye sonuçlarında kendi yetkilerini fark etmeye başlarlar. Bu yetki bireyin gerçek yaşam durumlarına aktarılabilir ve bu sayede karakterin sorunlarına bulunan çözümler gerçek yaşamda bireyin çözümleri olabilir. İç görü; bireyin sorunlarla çaresizlik duygusuna kapılmasının ardından umutlu nesnelliğe dair bir olgunlaşması olarak görülebilir (Cornett ve Cornett, 1980).

**4. Evre: Genelleştirme.** Bu evrenin düşünce yapısının temelinde genelde empati duygusu hakimdir. Bu sebeple okul öncesi yaş grubu çocuklarının bu evreye ulaşması beklenmez. Fakat ilköğretim düzeyindeki çocuklar kolaylıkla bu evreye ulaşabilirler. Bu evrede bireyler durumları, problemleri, olayları daha iyi bir şekilde analiz edebilir ve yorumlayabilirler (Bal, 2018).

### **Bibliyoterapinin Uygulanması**

Bibliyoterapi uygulama aşamaları incelendiğinde uygulama yapmak için bu aşamaların yanı sıra bazı özellikler de önem kazanmaktadır. Bunlar uygulama yapacak bireylerin özellikleri ve kullandıkları materyaller olmak üzere iki başlıkta toplanabilir.

**Bibliyoterapinin uygulayacak kişilerin özellikleri.** Bibliyoterapi uygulaması için her birey nitelikli değildir. Bibliyoterapi uygulamak isteyen bireylerin başkalarını anlama, onları dinleme, öğrenemeye istekli olma, etnik kökeni bilme ve saygı duyma, tehdit, emir cümleleri kullanmama, çocuğa karşı küçük düşürücü ve hakaret içeren davranışlardan uzak durma gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir (Bibliyoterapi, 1982). Bunlarla birlikte Smith'e (1989) göre uygulayıcı birey, farklı bir uygulayıcı ya da farklı alanların uzmanları ile çalışmalıdır. Bibliyoterapide disiplinler arası çalışma çok önemlidir. Uygulayıcının dil ve anlatım öğretmeni olduğunu varsayarsak, kütüphaneci, okul psikoloğu veya rehber öğretmen ile iş birliği yapması uygulamanın daha dengeli geçmesine büyük katkı sağlayacaktır (Akt. Aiex, 1993).

Uygulayıcı bir öğretmen ise sınıfta bibliyoterapi uygulamasına başlamadan önce dikkat etmesi gerekenler vardır. İlk olarak uygulama yapılacak ortamı hazırlamalı, daha sonrasında çocukları göz önüne alarak belirli bir duygusal sorun belirlemeli, bu sorun belirlendikten sonra sorunu konu alan kaynaklar belirlenmeli ve bu aşamalardan sonra iyi bir ders planı oluşturmalı, sonrasında uygulamada kullanılacak hikâye belirlenip öncesi ve sonrası için etkileyici destek faaliyetler hazırlanmalıdır (Maich ve Keans,2004).

**Bibliyoterapide kullanılan materyallerin seçimi.** Bibliyoterapi yöntemini kullanan uzman tam manada başarılı olmak için materyal seçimine çok dikkat etmelidir.

Bibliyoterapi kullanmak için öncelikle bireyin çok iyi tanınması, hangi kitapla iyileşeceğinin ve bu kitaplara bireyin nasıl tepkiler vereceğinin keşfedilmesi gereklidir. Bu bilgilere ulaşan uzman kitabı nasıl seçeceğini öğrenmiş olmalıdır ve soruna odaklanmalıdır (Pardeck, 2013). Maich ve Keans (2004) kitapların belirlenmedeki kriterlere ilişkin bazı sorular belirlemişlerdir:

1. Kitap çocuğun gelişim ve okuma düzeyine uygun mudur?
2. Hikâye net, anlaşılır, inandırıcı mı?
3. Hikâye çocuğun duyguları, problemi, ulaşmak istenilen hedefi ile uygun mudur?
4. Hikâye kültürel farklılığa, saldırganlık konusunda ve cinsiyet ile alakalı kalıp yargılara duyarlı mıdır?
5. Hikâyedeki karakterler problem çözme becerileri sergilemekte ve problem bir çözüme ulaşmakta mıdır?

Bibliyoterapi de ön hazırlık faktörleri bireyin eski deneyimleri ile kitap içeriğini bağlantılandırmaya yardımcı olmayı barındırır.

Bibliyoterapi eğitim programına uygun kitaplar aynı zamanda nitelikli çocuk kitabı özelliklerini de taşıyor olmalıdır. Bu özelliklerden; kitabın cildi, kağıt kalitesi, renklendirilmesi, sayfa düzeni, yazı puntosu, boyutu, kompozisyonu ve sanatsal olarak görsel algıyı geliştirebilecek nitelikler dış yapı olarak önemlidir. İçerik olarak kitaptaki problemin sonuca ulaşması, karakterin çok mükemmel olmaması veya sosyal çevreye zarar verici bir davranışının olmaması, özetle çocuğun kendisini özdeşleştirebileceği gelişimine uygun bir konuyu işlenip çözüme ulaştırılması gerekmektedir (Öner ve Yeşilyaprak, 2006).

## **Bibliyoterapinin Sınırlılıkları**

Uygulayıcı bireyi tanımadan bibliyoterapiyi önermemelidir. Özellikle psikolojik tedavi için kullanıldığında danışmanlar danışanın hazır olup olmadığına dikkat etmelidir. Danışan birey çözüme giderken hızlı ise bibliyoterapi tekniğini kullanmak danışanı yavaşlatabilir ve sıkabilir, bu durumlarda bibliyoterapi kullanılmamalıdır (Pardeck ve Pardeck, 1984).

Bazı durumlarda her danışana ve probleme iyi gelmeyebilir. Okuyucunun karakterle özdeşleşmesi ve kendi sorununu kitapta okuması, onun problemlerini ve bu problemlerin olumsuz etkilerini arttırabilmektedir (Bohning, 1981; akt. Afolayan, 1992). Bu sebeple danışan kişinin özelliklerini çok iyi bilmek gerekmektedir (Bulut, 2010). Bibliyoterapi kullanılacağı zaman bireyin özelliklerinin bilinmesinin yanında, bireyin buna hazır olup olmadığı ve okuma düzeyi bilinmelidir. Ayrıca yöntem kullanılmadan önce problem durum için gerçekten gerekli olup olmadığı incelenmelidir. Uygulama yapılmaya karar verildiğinde ön hazırlıklar tamamlanmalı ve uygulama aşamalarının gerçekleştirilmesine dikkat edilmelidir (Öner, 2007).

## **İlgili Literatür**

**Bibliyoterapi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar.** Belcher (1983), araştırmasında çocukların kendisine zarar verecek davranışları tanımalarına yardımcı olmak için bibliyoterapi tekniğini kullanmış ve bu sayede çocukların istismar içeren, onlara zarar veren davranışlardan korunmaları amaçlanmıştır.

Wilson (1984), yaptığı araştırmada temel olarak ölüm gibi zor bir konunun öğretilmesinin ana düşüncesini anlatmaktadır. Bibliyoterapi tekniği ile bu konuyla ilgili olan kitaplar kullanılmış ve ölüm korkusu, sevdiğini kaybetmek, üzüntü içinde sağlıklı düşünmek gibi başlıklar tartışılmıştır.

Sheridan, Baker ve Lissovoy (1984), yaptıkları araştırmada bibliyoterapiyi, boşanma, ölüm, askerliğe gitme, ayrılma, ebeveynlerin birinin olmaması veya tekrar evlenmesi gibi sebepler yüzünden ailesi farklılık gösteren çocuklarda kullanmışlar. Araştırma sonunda ailelerinde bu tür değişimler yaşayan çocukların, ebeveynleri ile birlikte büyüyen çocuklara göre daha disiplinsiz olduğu ve daha fazla davranış bozukluğu yaşadığı görülmüştür. Araştırmada bu sorunları yaşayan çocuklara uygulanan bibliyoterapi pozitif sonuçlar vermiştir (Sheridan, Baker ve Lissovoy, 1984).

Bir başka yarı deneysel çalışmada okul öncesi dönem çocuklarına bibliyoterapi kukla ile birlikte uygulanmış ve belirli bir davranış olarak paylaşmayı inlenmiştir. Bu araştırma küçük bir okul öncesi kurumda yapılmış ve 3-5 yaş arasındaki çocuklar çalışma grubunu oluşturmuşlar. Bibliyoterapi öncesinde gözlemlerle davranışın nasıl gerçekteştiği incelenmiş ve bibliyoterapi hazırlıkları yapılmıştır. Ardından deney grubuna bir hafta boyunca günlük 30 dakika bibliyoterapi ve kukla uygulaması gerçekteştirildi. Bu uygulama sırasında öğretmenler sınıfta kitapları okumuş ve çocukların kitaptaki karakterleri kukla ile betimlemesini sağlamışlardır. Deneyin uygulaması bittikten sonra tekrar gözlemler yolu ile davranış değişikliği incelenmiş ve sonuca göre bibliyoterapinin çocukların paylaşım davranışını arttırmaya yardımcı olduğu görülmüştür (Shepherd ve Koberstain, 1989).

Borders ve Paisley (1992), yaptıkları araştırmada bibliyoterapi yönteminde ve rehberlik programında kullanılan eserlerin gelişimsel etkisini incelemişlerdir. Bu nitelikli çocuk edebiyatı eserleri kullanılan bibliyoterapi grubu ve öğretici hikâyeler kullanılan rehberlik programı grubunun gelişimsel değişimi karşılaştırılmış ve sonuçta bibliyoterapi grubunun gelişimsel olarak büyümesinin daha fazla olduğu saptanmıştır.

1980 sonlarından 1990 tarihine kadar farklı gruplar üzerinde bibliyoterapi araştırmaları yapılmıştır. Bu araştırmalar bibliyoterapi kullanıcılarını saptamak, materyallerini, nasıl ve ne

durumlarda kullanıldığını belirlemek için Amerika'da bulunan Psikoterapistler Akademisine bağlı 158 üye incelenmiş ve uygulayıcı bireylerin %51'inin bibliyoterapi yöntemini kullandığı görülmüştür. Bu araştırmaya göre bibliyoterapi kullanımı uygulayıcının çalışmaya yılı ile doğru orantılı olarak artmaktadır. Bibliyoterapi yönteminin ebeveynlerin kullanımında etkili olduğu bildirilirken en az etkili olduğu alanın kilo kontrolü olduğu saptanmıştır (Pehrsson & McMillen, 2010).

2018 yılında yapılan yarı deneysel bir çalışmada amaç bibliyoterapinin okul öncesi dönem çocuklarında artikülasyon gelişimi üzerindeki etkisini belirlemek. Bu çalışmada Denver Artikülasyon Tarama Testi kullanılarak 40 katılımcının 20 kişisine deney grubunda; 40 gün boyunca 3 gün aralıklarla uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda bibliyoterapi alan okul öncesi dönem çocuklarının beyindeki hızlı haritalama süreci nedeniyle, artikülasyon telaffuzunda yumuşak bir değişikliğe sahiptir. Çocuklar yeni duydukları kelimeyi hızlı bir şekilde beyinlerine alıp hafızada saklarlar bibliyoterapi de bu sayede çocukların artikülasyon gelişimini olumlu etkilemiştir (Merina, Eliya ve Khadidi, 2018)

**Bibliyoterapi ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar.** Bibliyoterapi konusu ülkemizde sınırlı sayıda araştırılan bir konudur (Öner, 2007). Özellikle bibliyoterapinin okul öncesi dönemde kullanılması konusunda sınırlı sayıda araştırma mevcuttur. İlk olarak Öner (1987), araştırmasında bibliyoterapi tanımından ve sürecinden bahsetmiştir. Bibliyoterapi sürecini; özdeşleşme, arınma ve iç görü ile bütünleşmenin kazanılması olmak üzere üç aşamada incelemiştir (Öner, 1987). Yeşilyaprak (2009), bibliyoterapinin okullarda sınıf rehberliği alanında kullanımına dikkat çekerken; Bulut (2010) araştırmasında bibliyoterapi için yetişkin psikoterapisinde kullanılan bir yöntem olması, okullarda öğretmenler ve danışmanlar tarafından kullanılması üzerinde durmuştur.



Uçar (1996), yaptığı çalışmada 1994-1995 eğitim öğretim yılında Başkent Lisesi kapsamındaki rehberlik servisine başvuran 12 lise öğrencisinin psikolojik danışmasında bibliyoterapi yöntemini kullanmış ve rehberlikte bibliyoterapinin faydalarını açıklamıştır. Karagöz (2015), araştırmasında çocuklar için kendilik değerini korumaya yönelik, bibliyoterapi yönteminin kullanılabilirliğini incelemiştir.

Leana-Taşçılar (2017), yaptığı araştırmanın ilk amacı olan üstün zekâlı ve yetenekli çocukların hikâyeleri okuması ile normal zekâ düzeyine sahip akranları arasında nasıl bir görüş farklılığı olduğunu incelemiştir, ikinci amaç olarak ise bibliyoterapi yönteminin üstün yetenekli çocukların öz saygı seviyesine etkisini araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda üstün yetenekli çocukların okumaya daha ilgili olduğu ve bibliyoterapi yöntemi uygulanan grubun öz saygı düzeyinin diğer gruba göre anlamlı derecede yüksek olduğunu görmüştür.

Ülkemizdeki tez araştırmalarına baktığımızda; Yılmaz (2002), yüksek lisans tez çalışmasında ailesi ile çatışma yaşayan gençlere bibliyoterapi yöntemini uygulamış ve bu araştırma sonunda uygulama yapılan ve yapılmayan grubu karşılaştırdığında bibliyoterapinin çatışma düzeyini düşürmede etkili olduğunu saptamıştır. Belen (2014), doktora tez çalışmasında bibliyoterapinin psikoloji biliminde kullanılan bir terapi tekniği olması özelliği ile ele almış ve araştırmasında manevi danışmanlıkta bibliyoterapinin tekniğinin etkili olduğunu sonucuna ulaşmıştır. İltar (2015), çalışmasında bibliyoterapi tekniğinin üstün yetenekli çocuklardaki mükemmeliyetçilik düzeyi üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonunda uygulama yapılan öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyini azalttığını tespit etmiştir.

Yılmaz (2015), yüksek lisans tez çalışmasında, bibliyoterapi yönteminin asıl ana konusu olan bilgi ile iyileşme başlığına dikkat çekmiştir. Erdemir (2016), bibliyoterapi konusunu farklı bir bakış açısıyla ele almış ve masallardaki bibliyoterapik unsurları

incelemiştir. Bu araştırma sonunda incelenen masallardaki bibliyoterapik unsurlar ve bu konudaki örnekler belirtilmiştir.

Özan (2017) ise 9-12 yaş çocukları üzerinde bir araştırma yapmış. Bibliyoterapi yönteminin; 9-12 yaş çocuklarındaki kişiler arası problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Yapılan araştırma sonunda bibliyoterapi yönteminin kullanıldığı grubun sorun çözme becerilerinde anlamlı derecede artış saptanmıştır. Kurt (2018), üstün zekalı çocukları incelediği araştırmasında, bibliyoterapi yönteminin bu çocuklar üzerindeki empati düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırma sonunda bibliyoterapi empati düzeyini önemli düzeyde arttırmış ve etkili bir yöntem olarak bulunmuştur. Son olarak Kaya'nın (2018), yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında bibliyoterapinin mesnevi hikâyeleri ile birlikte rehberlik ve danışmanlık alanında kullanılması konusunda farkındalık sağlanmıştır.

### **Bölüm III: Yöntem**

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinin açıklanmasına yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmada “Bibliyoterapi kullanımının okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş aralığındaki çocukların kişiler arası problem çözme ve özgüven becerilerini anlamlı düzeyde etkiler mi?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu araştırmada ön test-son test, deney-kontrol gruplu 2x2’lik deneysel bir desen kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar, araştırmacının belirlediği farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 205). Bu çalışmalar çocukların gelişimindeki neden sonuç ilişkisini daha net ve doğru olarak gösterebilmektedir. Kullanılan bu desende birinci faktör deney gruplarını (deney-kontrol), ikinci faktör ise bağımlı değişkene ait tekrarlı ölçümleri (ön test-son test) göstermektedir. Araştırmanın başında deney ve kontrol gruplarına okul öncesi kişiler arası problem çözme testi (OKPÇ) ön test olarak uygulanmıştır. Sonrasında deney grubuna araştırmacı tarafından 13 oturumluk bibliyoterapi eğitim programı uygulanmıştır. Eğitim programından sonra deney ve kontrol grubuna OKPÇ son test olarak uygulanmıştır. OKPÇ puanları araştırmanın bağımlı değişkenini oluştururken, bibliyoterapi uygulaması bağımsız değişkeni oluşturmaktadır.

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin bir ilçesinde MEB’e bağlı bir ilköğretim okulunun bünyesindeki anasınıflarında okul öncesi eğitimine devam eden 20 kız ve 21 erkek, 29’u 5 yaş ve 12’si 6 yaş grubu olmak üzere rastgele seçilen toplam 41 çocuk oluşturmaktadır. Rastgele örneklemede araştırmacının önyargılarının, çalışma grubundan örnekleme belirlenmesi üzerinde olabilecek olumsuz etkisi de

giderilmektedir (Grix, 2010). Bu çocukların bir tanesi devamsızlığından dolayı deneyin son test aşamasına katılamamış ve deney 40 çocuk ile sonlandırılmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada Shure (1974) tarafından geliştirilen, Dinçer (1995) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ)” ve Günelp (2007), tarafından geliştirilen “Özgüven Gözlem Listesi” kullanılmıştır. Araştırmaya başlamadan önce gerekli izinler ve OKPÇ testi eğitimi Dinçer ile görüşülerek alınmıştır. Test materyalleri temin edilmesi, testin uygulaması ile ilgili örnekler ve test öncesi pilot çalışma Dinçer ile birlikte yapılmıştır.

**Okul öncesi kişiler arası problem çözme testi (OKPÇ).** Bu test okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problemlere alternatif çözümler üretme düzeyini belirlemek ve kişiler arası problem çözme düşünme becerilerini değerlendirmek üzere geliştirilmiştir (Anlıak ve Dinçer, 2005).

Okul öncesi kişiler arası problem çözme testi iki bölümden oluşmaktadır. Birinci kısım, akranlar arasındaki problem durumlardan oluşmaktadır. Problemlerin hepsi, bir çocuğun sahip olduğu bir oyuncakın başka bir çocuk tarafından oynamak istenmesini ve oyuncakı olmayan çocuğun o oyuncakla oynamak için çeşitli yollar düşünmesi gerektiğini belirtmektedir. İkinci kısım ise anne ile alakalı problemleri içermektedir. Bu kısımda çocuğun annenin eşyalarından bazılarına zarar vermiş olduğu anlatılır ve çocuğun annesinin kızmasını engellemek için farklı yollar bulması istenmektedir (Shure, 1974).

Shure (1974) tarafından OKPÇ’ nin orijinal güvenilirlik çalışmasında test-tekrar test tekniği kullanılmış ve test dört yaş grubundaki 57 çocuğa bir hafta aralıkla iki defa uygulanmıştır. Testin güvenilirlik katsayısının  $r=0.72$  olduğu belirtilmiştir. Ülkemizde, OKPÇ Testi’nin güvenilirlik çalışması Anlıak (2004) tarafından yapılmıştır. OKPÇ Testi’nin orijinal el

kitapçığında belirtildiği gibi test-tekrar test tekniği kullanılmış, anaokuluna devam etmekte olan beş-altı yaş 30 çocuğa bir hafta ara ile iki defa uygulanmıştır. Test-tekrar test güvenilirlik katsayısının 0.85 olarak bulunduğu ifade edilmiştir. Ayrıca kodlayıcılar arasında güvenilirlik değerlerinin oldukça yüksek bulunduğu, testin orijinal güvenilirlik çalışmasında anlaşma yüzdesinin akran ve anne bölümleri içerisinde %91 ile %99 arasında değiştiği ifade edilmiştir (Anlıak, 2004).

Mevcut tez çalışmasındaki çalışma grubu için OKPÇ testinin güvenilirliği incelenmiş, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.76 olarak hesaplanmıştır. Bu değer literatüre göre yeterli görülen değerler arasındadır (Büyüköztürk vd. , 2016) .

**OKPÇ testi'nin uygulaması.**OKPÇ testinin uygulama aşamasının başında ilk olarak öğretmenlere bilgi verilmiştir. Daha sonra çocuklar ile tanışıp gönüllülük esas alınarak çocuklarla teste başlanmıştır. Teste başlamadan önce uygulama yapmak için olabildiğince sessiz ve uyarı az bir ortam tercih edilmiştir ve her çocuk hazırlanmış ortama tek tek çağrılmıştır. Her çocuk uygulama sonrası tebrik edilmiş ve sınıfına bırakılmıştır. Uygulama her bir çocuk ile ortalama 30 dakika sürmüştür.

Test uygulamasında; 13 adet oyuncak resmi, 9 adet anne resmi, 19 adet kız ve 19 adet erkek çocuk resmi ayrıca resimlerin rahat görünebilmesi ve dikkat çekmesi için resimlerin konulduğu bir stant kullanılmıştır. Bu materyaller arasındaki kız çocuk resimleri uygulaması yapılan kız çocuklar için, erkek çocuk resimleri de uygulamadaki erkek çocuklar içindir. Uygulamaya başlamadan önce çocuğa resimdeki çocukların kendisiyle aynı yaşta olduğu söylenir ve akran problemleriyle uygulamaya başlanır. Uygulamadaki oyuncak resimlerinden olan kamyon resmi sadece erkek çocuklar için kullanılırken, oyuncak bebek resmi sadece kız çocuklar için kullanılmıştır. Bunun dışındaki oyuncaklar ve problemler ortaktır.

Uygulamaya geçmeden, stant ve karakter kartları hazır olur. Bu hazırlıkta kartların tamamının ters, sıralı ve mümkün olduğunca çocuğun dikkatini çekmeyecek şekilde yerleştirilmeleri gerekir. Kart standı çocuğun net ve kolaylıkla göreceği şekilde karşısında konumlandırılmış olur. Her problem sunumunda kullanılan kartlar, ayrı bir yerde yine çocuğun dikkatini çekmemesine özen gösterilerek ters ve stant arkasında uygun bir yere kaldırılır. Masa hazırlıkları bittikten sonra çocuk sınıfından alınır ve önceden tanışılmış olan çocuğa “*Biz, çocukların bazı şeyleri nasıl düşündüklerini bilmek istiyoruz. Bazı resimlerim var ve sana çocuklar hakkında bazı hikâyeler anlatacağım. Sana hikâyenin ilk kısmını söyleyeceğim ve hikâyenin geri kalan kısmını senden tamamlamanı isteyeceğim. Senden hikâyedeki çocuğun ne yapabileceğini düşündüğünü bana söylemeni isteyeceğim. Tüm çocukların yaşlarının seninle aynı olduğunu farzet. Tamam.*” şeklinde giriş açıklaması yapılır. Hikâyeleri cevaplaması sırasında çocuğun cevaplarına etki edecek bir tepki kullanılmaz. Farklı cevap bulamadığı durumlarda oyunun amacı tekrar hatırlatılabilir. Akran problemleri bölümünde çocuğa aynı cins ama birbirinde farklı iki çocuk ve bir oyuncak resimlerinden oluşan en az yedi hikâye sunulur. Anne problemlerine geçmeden önce “*Şimdi yeni hikâyelere geçiyoruz. Bu hikâyelerde anne ve çocuklar ile ilgili resimlerim var ve sana onlarla ilgili bazı hikâyeler anlatacağım. Sana hikayenin ilk kısmını söyleyeceğim ve hikayenin geri kalan kısmını senden tamamlamanı isteyeceğim. Senden, hikayedeki çocuğun ne yapabileceğini düşündüğünü bana söylemeni isteyeceğim. Buradaki çocuklarında seninle aynı yaşta olduğunu unutma.*” Çocuğa bu bölümde bir anne ve aynı cinsiyetten bir çocuk resminden oluşan en az beş farklı hikâye sunulur. Benzer içeriklerden oluşan bu hikâyelerde akran problemleri için yedi, anne problemleri için beş farklı çözüme ulaşan çocuklar için ek hikâyelere geçilir. Her çözüm OKPÇ testinin ilgili kısmına mümkün olduğunca çocuktan habersiz bir şekilde not alınır.

Testte çocuğun verdiği cevapların puanlandırması bu çözümler üzerinden, OKPÇ testi puanlama tablosuna uygun olarak yapılır.

**OKPÇ testi'nin puanlanması.** OKPÇ testi puan kâğıdı akran ve anne problemleri için ayrı ayrı düzenlenmiştir. OKPÇ testi akran ve anne problemlerinin puanlandırmasını ayrı ayrı veya birlikte puanlandırılması olanağını sunar.

OKPÇ testinde akran ve anne problemlerinin puanlandırılması yine testin akran ve anne kategorilerine göre yapılmaktadır. Çocuğun cevapları her problemin kendi içinde kategorilerine göre puan alır. Akran problemlerindeki kategoriler “istemek, sıra bekleme, pazarlık-rüşvet, adalet, otorite müdahalesi, ödünç vermek, hile, kandırma, paylaşma, beklemek, emretmek, kişiye fiziksel olarak zarar verme, lütfen demek, kendi amacı doğrultusunda yönlendirme, kızmak, çılgına dönmek, gelecek için plan yapmak, zorlama-kapma, mülkiyetine zarar verme-tehditte bulunma” başlıklarından oluşmaktadır. Anne ile ilgili problemlerdeki kategoriler ise “kızmamasını isteme, saklamak, saklanmak, kandırma, özür-gerçek, yerine koyma, tamir etme, otorite yardım, başkasını suçlama-yalan ve inkâr, kendi doğrultusunda yönlendirme etkisi, temizlemek uzağa atmak” başlıklara ayrılmıştır. Çocuk her kategori için bir puan alır. Bazı kategorilerin alt grupları vardır ve alt grupların her biri için de çocuğa ayrıca bir puan verilir. Kategori altındaki grupların düşünce yapısı birbirinden farklıdır ve bu sayede çocuk bir kategoride birden çok puan alabilmektedir. Bu kategorilerden akran problemlerinin “istemek, lütfen demek, ödünç vermek, adalet, paylaşmak, sıra beklemek, pazarlık-rüşvet, otorite müdahalesi, hile, kandırma, kendi amacı doğrultusunda yönlendirme etkisi, kızmak, çılgına dönmek, beklemek, gelecek için plan yapmak” kategorileri “zorlayıcı olmayan-sosyal çözümler” başlığı altında, “zorlama-kapma, kişiye fiziksel olarak zarar verme, mülkiyetine zarar verme-tehditte bulunma, emretmek” kategorileri ise “zorlayıcı-sosyal olmayan çözümler” başlığı altında değerlendirilmektedir. Anne problemlerinde ise böyle bir kategori ayrımı bulunmamaktadır. İki grupta da kategoriye girmeyen cevaplar “çözüm olmayanlar” başlığı altında değerlendirilip herhangi bir puan katmamaktadırlar. Puanlandırmanın son aşaması olan

“OKPÇ Özet Kâğıdı” ise akran ve anne problemlerinin puanlandırılması ile birlikte toplam çözümler (akran problem çözümleri + anne problem çözümleri) puanlarını da göstermektedir.

Örnek Uygulama;

Araştırmacı: Bu Öykü, bu da Cansu, peki sence bu ne? (*Oyuncak kartını göstererek çocuğun cevap vermesine müsaade eder*)

Çocuk: Bebek

Araştırmacı: Evet bu bir oyuncak bebek, Öykü bu oyuncak bebek ile oynuyor. Cansu bu oyuncak bebek ile oynamak istiyor. Sence Cansu bu oyuncak bebek ile oynamak için ne yapabilir? (*Oyuncak kartını oynayan çocuk karakter kartının yanına yerleştirir ve kartları işaret ederek soruyu sorar*)

Çocuk: Bir o, Bir o oynasın (Adalet, Paylaşma, Sıra bekleme-Grup 2: Beraber Oynama-Ayrı Ayrı, Sırayla Oynama)

Bu örnekte çocuk ilk soru için puan alabileceği bir cevap vermiştir. Bu cevaptan sonra aynı hikâye ile ilgili başka bir soru sormadan diğer oyuncak kartı ile ilgili hikâyeye geçilir.

**Özgüven gözlem listesi.** Özgüven gözlem listesi 5-6 yaş grubu okul öncesi kurumlarında eğitimine devam eden çocukların özgüven düzeyini belirlemek için, çocukların öğretmenleri tarafından bibliyoterapi eğitimi sonunda, eğitim süresince yapılan gözlemler ışığında bir kez cevaplanması gereken 52 sorudan oluşmaktadır. Günalp tarafından hazırlanan gözlem listesinde, çocukların özgüven becerilerinin gelişimi ile ilgili davranışlar bulunmaktadır. Öğretmenlerin “evet” ve “hayır” olarak iki cevap seçeneği vardır. Veriler puanlandırılırken, özgüven gelişimini ifade eden olumlu davranış cevaplarına 2, olumsuz davranış cevaplarına 1 puan verilmektedir.



Güenalp tarafından özgüven gözlem listesinin orijinal güvenilirlik çalışmasında ölçme aracı puan varyansı 49,93, madde toplam puan varyansı 8,94 olarak hesaplanmıştır (Güenalp, 2007). Gözlem listesinin iç tutarlılığını incelemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış sonuç 0,82 olarak bulunmuştur. Bulunan değerler literatürde güvenilirliği iyi kabul edilen değerlerdendir (Ezmeçi ve Dilekmen, 2016).

**Demografik bilgi formu.** Araştırmacının geliştirmiş olduğu demografik bilgi formu, çocuğun yaşını, cinsiyetini, okulunu, sınıfını, aile yapısını, aile bireylerinin eğitim düzeyini, anne-baba yaşını, anne-baba mesleğini sorgulayan sorulardan oluşmaktadır.

### **Verilerin Toplanması**

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığı ile İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ve ailelerden gerekli izinler alınmıştır. Okul yönetimi ve öğretmenler bilgilendirildikten sonra okul öncesi eğitime devam eden 5- 6 yaş grubu çocuklarla ön test uygulamasına 05.02.2019 tarihinde başlamıştır. Ön teste katılan çocukların demografik bilgi formları çocuk ile ilgili kişiler tarafından doldurulmuştur. Ön test uygulaması bittikten sonra 13 oturum boyunca haftada iki kere olmak üzere 8 hafta süreyle deney grubuna araştırmacı tarafından bibliyoterapi (iyileştiren hikâyeler) temelli eğitim programı uygulanmış ve uygulama bittikten sonra; 31.05.2019 tarihinde son test uygulaması yapılmıştır. Eğitim bittikten sonra; OKPÇ son test uygulaması yapılırken, bibliyoterapi eğitimi süresince çocukları gözlemleyen öğretmenlere özgüven gözlem listesi sunulmuştur. Öğretmenler özgüven gözlem listelerini her çocuk için ayrı ayrı gözlemlerine uygun bir şekilde doldurmuşlardır. Bu şekilde toplam 40 çocuk hakkında özgüven gözlem listesi doldurulmuş ve toplam 40 çocuğa ön test ve son test uygulanmıştır.

## **Bibliyoterapi Temelli Eğitim Programı**

Program, araştırmacı tarafından danışman hocanın denetiminde 13 oturum olarak hazırlanmıştır. Programın amacı, çocukların özgüven ve kişiler arası problem çözüme becerilerinin gelişimine katkıda bulunmak ve bu gelişimde bibliyoterapinin etkisini belirlemektir. Tüm oturumlar için seçilen kitaplardan önce çocukların dikkatlerini toplayacak bir etkinlik ve hikâye okuma sonrasında değerlendirme çalışması için farklı bir etkinlikle birlikte sorular planlanmıştır. Oturumların her biri 60-70 dakika sürmüştür.

Uygulama aşamasının ilki olan kitap seçimi konu, yaş grubu ve gelişim seviyesi gibi önemli birçok kriteri barındırmalıdır. Oturumlarda kullanılan hikâyeler ve bu hikâyelerin konusunun amaca uygun olması açısından (Pardeck, 1993) bibliyoterapinin uygulama aşamasının ilki olan özdeşleşme ile taşıdığı önem düşünülmüş, OKPÇ ve özgüven testlerindeki davranışlar temel alınarak belirlenmiştir.

Kitap belirleme işlemini her yönüyle çok önemli bir aşamadır (Aix, 1993). Kitap seçiminde yaş grubuna uygunluğuna ayrıca biçim, resim-yazı oranı, resimlerin renklendirilmesi, yazının boyutu ve içerikle ilgili olarak çocukların empati yapabilecekleri dikkatlerini çeken karakterlerin bulunması, araştırmanın amacına uygun olan konuları işlemiş ve problemin çözüme ulaştırılmış olması gibi özelliklere dikkat edilmiştir. Seçilen kitapların bu özelliklere dört dörtlük sahip olması zor olsa da kriterlerin tamamına sahip olma durumu yakın olan kitaplar tercih edilmiştir.

Seçilen hikâyenin uygulaması yapıldıktan sonra dinleyen çocukların karakterle özdeşleşme duygusunu yaşadığında çocuk karakterin bulunduğu durumu, hislerini ve düşüncelerini yaşayarak anlamaya başlar (Afolayan, 1992). İkinci evre olan katarsis evresi çocuğun kendini özdeşleştirmesinden sonra kendi çözüm yollarını görmesi ile devam eder.

Çözüm yollarına göre çocuk iç görü evresine geçiş sağlamış olur, yani hikayedeki empati yaptığı kahramanın çözüm yollarını fark ettiğinde hiçbir problemin çözümsüz ve sonsuz olmayacağını görebilir. Hikâyedeki kahraman çocuk için çözüme ulaştırıcı, olumlu bakış açısı katan örnek bir model olur. Çocuk bunu gerçek yaşamla bağdaştırır ve problemlerinin sorumluluğunu alarak farklı çözüm yolları bulmaya başlar (Afolayan, 1992).

Son olarak genelleştirme evresinde çocuk kendi problemlerinin tek olmadığını herkesin bu çeşit benzer problemlere sahip olabileceğini fark eder. Çocuk çevresindeki bireyler tarafından desteklenerek tek olma ve soyutlanma duygularını aşar ((Heath, Sheen, Leavy, Young, Money, 2005).

**Bibliyoterapi temelli eğitim programından bir örnek.** Uygulamaya geçmeden önce ilk aşama seçilen kitaba uygun hikâye öncesi ve sonrası etkinlik belirlemektir. Bu etkinliklere uygun materyaller hazırlanmaktadır.

Uygulama aşamasına geçildiğinde çocukların dikkatlerini çekebilecek ve enerjilerini belirli olan konuya yoğunlaştırabilecekleri, kitabın konusuna vurgu yapabilecekleri bir etkinlik seçilmektedir. Bu etkinlik ile konuya dikkat çekildikten sonra kitap çocuklar ile birlikte okunmaktadır. Kitap okuma sonrasında verilmek istenen ana fikre uygun olarak çocukların öğrendiklerini uygulayabilecekleri ve daha fazla pekiştirebilecekleri bir etkinlik tercih edilmektedir. Bu sıralama doğrultusunda örneğin; uygulama oturumlarının birinin süreci şu şekilde ilerlemiştir;



**Resim 1.** Eyvah Kalbim Kırıldı Kitap Kapağı (Yemencici, 2017)

Elif Yemenici'nin (2017), yazdığı ve resimlediği "Eyvah Kalbim Kırıldı" isimli hikaye hikaye kitabı 5-6 yaş çocukları için bibliyoterapi eğitim programında kullanılmak üzere belirlenmiştir. Bu kitapta başkahraman Kalben'inin arkadaşları tarafından dışlanması ve dondurmasını düşürmesi ile ilişkilendirilen, kalbinin kırılmış olduğu ve bu kalp kırıklığına aradığı çözümler, çözümler sonucunda hissettikleri anlatılmaktadır. Bu kitabın kullanılmasının nedeni çocukların problemler karşısında hissettikleri (üzüntü, sinir vb.) ve bu süreci aşmak için birden çok çözüm yolu bulabileceklerini fark etmeleri amaçlanmıştır.

**Hikâye öncesi;** çocuklar ile hikâyede geçen kalp kavramını somutlaştırmaya yönelik kitabı göstermeden önce okuyucu çocuklara "Kalbinizin yerini biliyor musunuz?" diye sorar. Farklı cevaplar geldikten sonra her çocuğun kalbini bulması istenir. Bulamayan çocuklara yardım edilir. Sessizlik içinde kalp hissedilmeye çalışılır. Ardından her çocuğun yanındaki arkadaşının kalbini dinlemesi istenir. Çocukların kalp sesini fark etmeleri sağlanır. Çocuklara kalp sesi nasıl diye sorulur. Çocuklardan gelen "pat pat, güm güm, pıt pıt" gibi farklı cevaplardan sonra kitap iyi şeyler çuvalından çıkarılır ve kapağı tanıtılır. Kitabın ismi ve yazarın adı okuma yönünde (soldan sağa) işaret edilerek okunur. Kapaktaki resim gösterilir ve kahramanın adı söylenir. Okuyucu "Acaba Kalben'in kalbi neden kırılmış hadi birlikte okuyalım" diyerek okumaya başlar.

**Hikâye sırası:** Okuyucu ilk sayfadan itibaren yansıma sözcüklerin ve konuşmaların vurgu ve tonlamasına dikkat ederek okur. Okuma sürecinde;

Sayfa 3-4: "*O gün Kalben'in arkadaşları onu aralarına almamış. Üstelik attıkları top Kalben'in dondurmasını düşürmüş yere. İstemedен olmuş ama olmuş bir kere... Kalben'in kalbi de dondurma külâhı gibi kırılıvermiş !*" okunduktan sonra çocuklara "Kalben'in kalbi neden kırılmış?" sorusu yöneltilir. Bu sayede çocuklar probleme odaklanabilirler. Kalben'in

arkadaşları onu oyuna almadıkları için ve külahı yere düştüğü için kalbinin kırık olduğunu söylerler.

Sayfa 13-14: “Şıp şıp diye minik burnuna düşen damlaları hissedince göğe çevirmiş başını. Bulutların arasından çıkıvermiş bir gökkuşağı. Gökkuşağı gerçekten de büyüleyici güzellikteymiş. Ama yine de Kalben’in kalbi hala kırılmış.” Okuduktan sonra çocuklar sayfadaki resmi göstererek burada ne var? ” diye sorulur. Çocukların resme odaklanması sağlanarak, gökkuşağının çok güzel olduğu ile ilgili cevaplar alınır. Ama hala üzgün olduğu da tekrar hatırlatılır.

Hikâye sonuna gelindiğinde “*Kalben nasıl mutlu oldu ?*” sorusu sorulur ve çocuklardan gelen teyzeye yardım etti, süt içti, gökkuşağı çok güzeldi gibi çözüm cevaplarından sonra son sayfadaki mutlu hali gösterilerek okuma sonlandırılır.

**Hikâye sonrası:** Okuyucu kitap ile ilgili anımsatıcı sorular sorar;

-Kalben’in kalbi neden kırılmıştı ve çok üzülmüştü? (ilgili sayfa gösterilir)

-Kalben kalbini tamir etmek için neler yaptı?

-Kalben sonunda nasıl mutlu oldu?

Bu sorulardan sonra okuyucu önceden hazırlamış olduğu kırmızı fon kartondan yapmış olduğu kocaman kalbi ortaya çıkarır. Hikâyede kalbi kırılmış olma deyimini somutlaştırmaya yönelik okuyucu elindeki kalp ile sözlerin etkisini temsili olarak gösterir. Bu süreçte okuyucu gerçek yaşamla ilişkili sorular sorar;

-Sizi en çok ne üzmüştü, hatırlıyor musunuz?

-Yaşadığınız kötü olaylar var mı?

-Ağlamanıza neden olan bir şey oldu mu?

Bu soruların cevapları gelirken her çocuktan alınan cevap ile karton kalbin bir parçası yırtılır. Kötü olayların kalbi kırdığı görülür. Her çocuktan cevap alındıktan sonra karton kalp çocukların önüne konur ve eskisi gibi birleştirmeleri istenir. Çocuklara okuyucu da yardım edebilir. Kalp eski halini alamaz, düzgün bir şekilde birleşemez ve bu çocuklar ile birlikte görülür. Yine de kalp düzenlendiği kadarıyla düzeleme yerleştirilir. Çocuklara tekrar sorular yöneltilir:

- Sizi en çok ne mutlu eder?
- Sizi sevindiren olaylar nelerdir?
- Gülümsediğiniz durumlar var mı?



Sorularına çocuklardan gelen her onarıcı cevap ile karton kalbin yırtık olan kısmına yara bandı yapıştırılır ve yapıştırıldıktan yara bandının üstüne ve yanına çocuğun ismi ve kısaca çözüm yolu not alınır. Bu şekilde tüm kalp çocuklar tarafından tamir edilir. Tamir bitince artık yara bantlı kalbimizin eskisi gibi olup olmadığı sorulur. Çocuklardan gelen farklı cevaplar sonucunda kalbin eskisi gibi güzel olmadığı görülür. Çocuklar ile birlikte kalbi hiç kırmamak gerektiği kararına varılır. Hazırlanan kalp çocukların boylarına uygun olarak uzanabilecekleri seviyede duvara asılır ve oturum sonlandırılır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde, normal dağılım olarak kabul edilen, değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçları +1.5 ile -1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2013) arasında olmaktadır. Yapılan bu araştırma bu değerler arasındadır. Büyük sayılar kanunu ve merkezi limit teoremine göre çalışma grubu olarak yeterli seviyede olmasından dolayı dağılımın normal olduğu varsayılarak analizlere devam edilmiştir.

(Harwiki, 2013, s.879; İnal ve Günay, 1993; Johnson ve Wichern, 2002). Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde (%), ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (ss) kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi kullanılmıştır. Grup içerisindeki karşılaştırmalar eşleşmiş grup t-testi ile analiz edilmiştir.

Uygulama yapılan okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların özgüven gözlem listeleri her çocuğun kendi öğretmeni tarafından bibliyoterapi eğitim programının en sonunda eğitim sürecinde yapılan gözlemler ışığında her çocuk için ayrı ayrı doldurulmuş ve gözlem listesinin 'evet' cevapları 2 puan, 'hayır' cevapları 1 puan sistemine uygun bir şekilde puanlandırılmıştır. Çocuklara uygulanan OKPÇ testi uygulama kuralları dikkate alınmış ve çocukların verdiği cevapların birebir test kâğıdına geçirilmesine dikkat edilmiştir. Veriler, testin kategorilerine göre ayrıştırılıp puanlandırılmıştır. Her çocuğun aldığı puan kategorilere uygun olarak saptanmış ve ön test-son test arasındaki ilişki karşılaştırılmıştır. Bu sayede bibliyoterapinin çocukların özgüven ve kişiler arası problem çözme becerileri üzerindeki etkisine ulaşılmıştır.

## Bölüm IV: Bulgular

Araştırmanın bu aşamasında araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanan istatistiki işlemlerle ilgili bulgulara ve bu bulgulara dayalı yorumlarla birlikte açıklamalara yer verilmiştir.

### Okul Öncesi Çocuklarının Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular:

Deneyin çalışma grubunu oluşturan 40 çocuk ile ilgili demografik bilgiler tablo olarak verilmiştir.

Tablo 4

#### Tanımlayıcı Özelliklerin Gruplara Göre Dağılımı

Değişken		Deney		Kontrol		p
		n	%	n	%	
Cinsiyet	Kız	8	%40,0	11	%55,0	$X^2=0.90$ $p=0.26$
	Erkek	12	%60,0	9	%45,0	
Aile yapısı	Çekirdek	17	%85,0	13	%65,0	$X^2=2.13$ $p=0.13$
	Geniş	3	%15,0	7	%35,0	
Çocuk doğum sırası	1	8	%40,0	6	%30,0	$X^2=1.34$ $p=0.51$
	2	9	%45,0	8	%40,0	
	3	3	%15,0	6	%30,0	
Anne Öğrenim Durumu	İlköğretim	15	%75,0	15	%75,0	$X^2=0.40$ $p=0.81$
	Lise	2	%10,0	3	%15,0	
	Üniversite	3	%15,0	2	%10,0	
Anne Yaşı	20-30	7	%35,0	8	%40,0	$X^2=2.45$ $p=0.29$
	31-40	13	%65,0	10	%50,0	
	41-50	0	%0,0	2	%10,0	
Baba Öğrenim Durumu	İlköğretim	10	%50,0	12	%60,0	$X^2=2.43$ $p=0.48$
	Lise	9	%45,0	7	%35,0	
	Üniversite	1	%5,0	0	%0,0	
	Lisansüstü	0	%0,0	1	%5,0	
Baba Yaşı	20-30	0	%0,0	2	%10,0	$X^2=2.23$ $p=0.32$
	31-40	17	%85,0	16	%80,0	
	41-50	3	%15,0	2	%10,0	
	İki Kardeş	2	%10,0	3	%15,0	
	Üç Ve Üzeri Kardeş	0	%0,0	1	%5,0	



Araştırmada deney grubuna katılan bireylerin %60'ı erkek iken, %40'ı kız çocuktan oluşmaktadır. Kontrol grubuna katılan bireylerin ise %45'i erkek, %55'i kızdır. Deney ve kontrol grubu çocuklarının ebeveynlerinin eğitim durumu incelendiğinde çoğunluğun ilköğretim mezunu ve yaş gruplarının 31-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Ayrıca iki gruptaki çocukların doğum sırası ortalamaları incelendiğinde ilk sırada ve ikinci sırada doğan çocukların ağırlıklarının fazla olduğu görülmektedir.

### OKPÇ Ölçme Aracının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İstatiksel Sonuçları

Bu sonuçlarda deney ve kontrol gruplarının OKPÇ testi ön test ve son test istatistiksel sonuçları verilmiştir. Aynı zamanda OKPÇ testinin puanlandırmaya uygun alt boyutlarının istatistiksel sonuçları hesaplanmış ve karşılaştırılmıştır. Tablo 5' te deney grubunun, tablo 6'da ise kontrol grubunun sosyal çözümler (istemek, lütfen demek, ödünç vermek, adalet, paylaşmak, sıra beklemek, pazarlık-rüşvet, otorite müdahalesi, hile, kandırma, kendi amacı doğrultusunda yönlendirme etkisi, kızmak, çılığına dönmek, beklemek, gelecek için plan yapmak) puanlarının ön test ve son test karşılaştırılmalarına, şekil 2'de ise deney ve kontrol grupları puanlarının karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 5

#### *Sosyal Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları*

Deney Grubu	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Sosyal Çözümler Ön Test	3.15	1.13	0.44	37	.65
Sosyal Çözümler Son Test	5.25	1.86	3.16	37	<b>.00</b>
<b>t</b>	-5.48				
<b>p</b>	0.00				

Tablo 5 'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan deney grubu sosyal çözümler ön test ortalaması 3.15 iken son test puan ortalaması 5.25 olarak bulunmuştur.

Tablo 6

*Sosyal Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları*

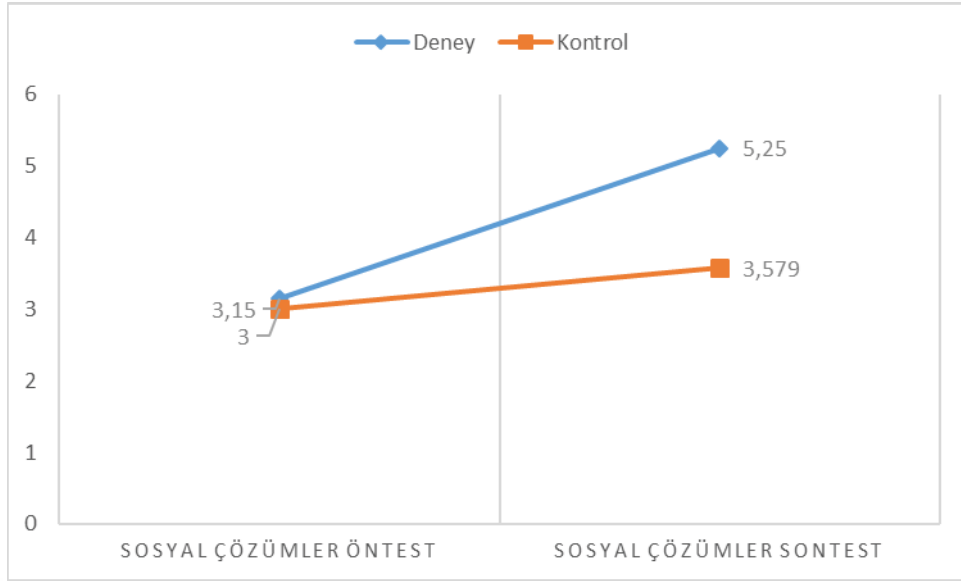
Kontrol Grubu	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Sosyal Çözümler Ön Test	3.00	0.94	0.44	37	.65
Sosyal Çözümler Son Test	3.57	1.38	3.16	37	.00
<b>t</b>	-1.68				
<b>p</b>	0.11				

Tablo 6'da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan deney grubu ön test ortalaması 3.00 iken son test puan ortalaması 3.57 olarak bulunmuştur.

Sosyal çözümler ön test puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken ( $p>0.05$ ), sosyal çözümler son test puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(37)}=3.16$ ;  $p<0.05$ ). Deney grubunun sosyal çözümler son test puanları ( $\bar{x}=5.25$ ), kontrol grubunun sosyal çözümler son test puanlarına göre ( $\bar{x}=3.57$ ) anlamlı bulunmuştur.

**Deney Grubunda;** Sosyal çözümler ön test puanlarına ( $\bar{x}=3.15$ ) göre sosyal çözümler son test puanlarındaki ( $\bar{x}=5.25$ ) artış anlamlı bulunmuştur ( $p<0.05$ ).

**Kontrol Grubunda;** Sosyal çözümler ön test puanlarına ( $\bar{x}=3.00$ ) göre sosyal çözümler son test puanlarındaki ( $\bar{x}=3.57$ ) artış anlamlı bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).



**Şekil 2. Gruplara Göre Sosyal Çözümler Puanlarının Ortalamaları**

Tablo 5, tablo 6 ve şekil 2 incelendiğinde; deney ve kontrol grupları ön test sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmezken, son test sonuçlarında anlamlı bir fark görülmektedir. Deney grubunun aldığı bibliyoterapi eğitiminin, kontrol grubuna göre çocukların sosyal çözümler puanlarında anlamlı derecede artış sağladığı söylenebilmektedir.

Tablo 7’de deney grubu ve tablo 8’de kontrol grubunun sosyal olmayan çözümler (zorlama-kapma, kişiye fiziksel olarak zarar verme, mülkiyetine zarar verme-tehditte bulunma, emretmek) ön test ve son test puanlarının istatistiksel sonuçlarına yer verilirken, şekil 3’te deney ve kontrol grubu arasındaki sosyal olmayan çözüm puanlarının karşılaştırmalı sonucuna yer verilmiştir.

Tablo 7

*Sosyal Olmayan Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları*

<b>Deney Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Sosyal Olmayan Çözümler Ön Test	1.20	0.44	-0.88	7	.40
Sosyal Olmayan Çözümler Son Test	1.60	0.84	-0.29	12	.77
<b>t</b>	-1.73				
<b>p</b>	0.22				

Tablo 7 'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan deney grubu sosyal olmayan çözümler ön test ortalaması 1.20 iken son test puan ortalaması 1.60 olarak bulunmuştur.

Tablo 8

*Sosyal Olmayan Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları*

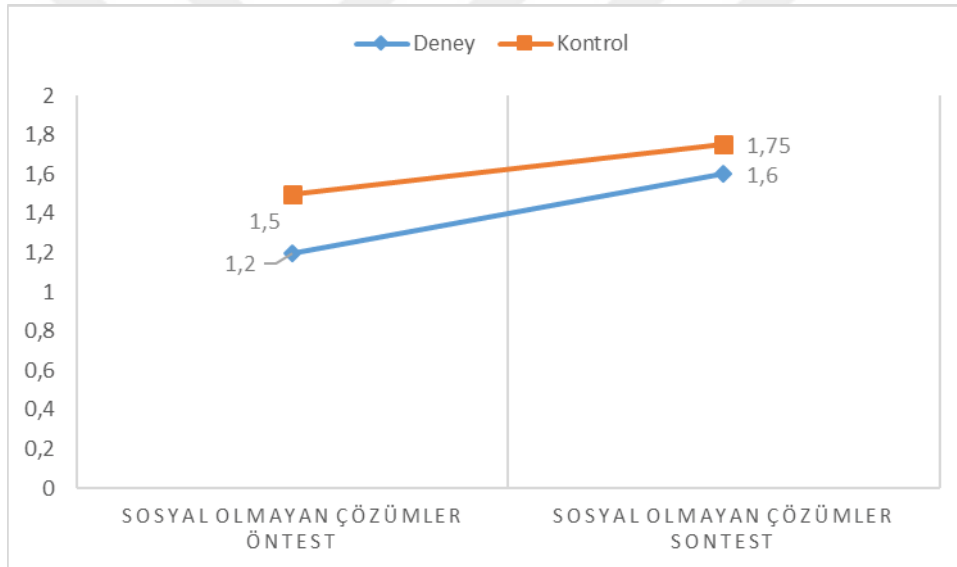
<b>Kontrol Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Sosyal Olmayan Çözümler Ön Test	1.50	0.57	-0.88	7	0.40
Sosyal Olmayan Çözümler Son Test	1.75	0.95	-0.29	12	0.77
<b>t</b>	-1.00				
<b>p</b>	0.50				

Tablo 8 'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan kontrol grubu sosyal olmayan çözümler ön test ortalaması 1.50 iken son test puan ortalaması 1.75 olarak bulunmuştur.

Sosyal olmayan çözümler ön test ve sosyal olmayan çözümler son test puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

**Deney Grubunda;** Sosyal olmayan çözümler ön test puanlarına ( $\bar{x}=1.33$ ) göre sosyal olmayan çözümler son test puanlarındaki ( $\bar{x}=2.33$ ) artış anlamlı bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

**Kontrol Grubunda;** Sosyal olmayan çözümler ön test puanlarına ( $\bar{x}=1.50$ ) göre sosyal olmayan çözümler son test puanlarındaki ( $\bar{x}=2.00$ ) artış anlamlı bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).



**Şekil 3. Gruplara Göre Sosyal Olmayan Çözümler Puanlarının Ortalamaları**

Tablo 7, tablo 8 ve şekil 3 incelendiğinde; deney ve kontrol grupları ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Deney grubunun aldığı bibliyoterapi eğitimi sosyal çözümler puanlarına etki ederken sosyal olmayan çözüm puanlarına anlamlı derecede etki etmemiştir. Sosyal olmayan çözümler toplumsal olmayan çözüm grubunda olması sebebiyle bibliyoterapi eğitiminde bu konu ile ilgili kitaplar kullanılmamıştır. Bu sonuca göre

çocukların sosyal çözümler üretmesi için seçilen kitaplar ile verilen eğitimin amacına ulaştığı doğrultusunda yorum yapılabilir.

Tablo 9’ da deney grubunun ve tablo 10’da kontrol grubunun toplam akran çözümleri (sosyal olan ve sosyal olmayan çözümler toplamı) ön test ve son test puanlarının istatistiksel sonuçlarına yer verilirken, şekil 4’te deney ve kontrol gruplarının toplam akran çözümleri puanlarının karşılaştırmalı sonucuna yer verilmiştir.

Tablo 9

*Toplam Akran Çözümleri Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları*

<b>Deney Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Toplam Akran Çözümleri Ön Test	3.45	1.09	0.38	37	.70
Toplam Akran Çözümleri Son Test	6.05	2.21	3.47	37	<b>.00</b>
<b>t</b>	-5.26				
<b>p</b>	0.00				

Tablo 9’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan deney grubu toplam akran çözümleri ön test ortalaması 3.45 iken son test puan ortalaması 6.05 olarak bulunmuştur.

Tablo 10

*Toplam Akran Çözümleri Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları*

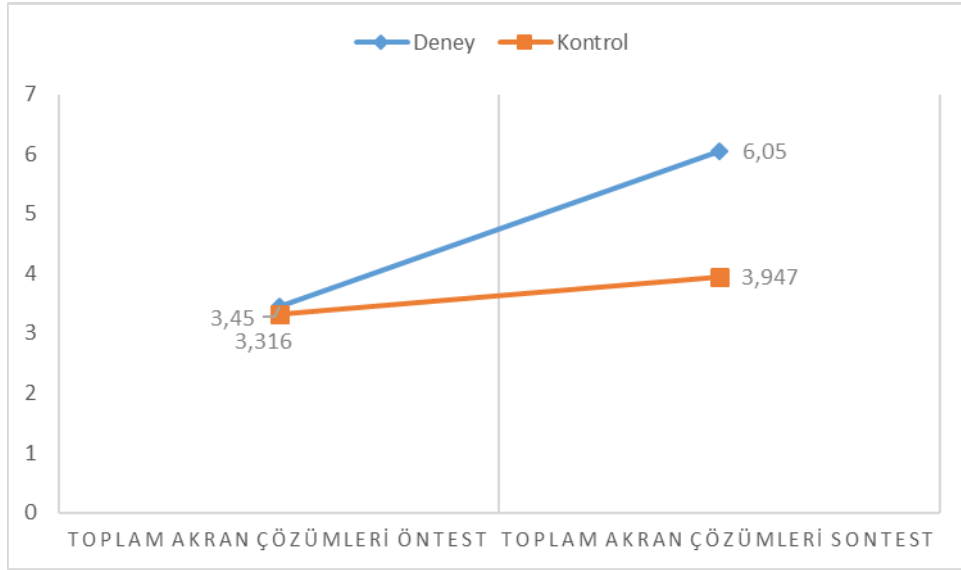
<b>Kontrol Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Toplam Akran Çözümleri Ön Test	3.31	1.05	0.38	37	.70
Toplam Akran Çözümleri Son Test	3.94	1.47	3.47	37	<b>.00</b>
<b>t</b>	-1.52				
<b>p</b>	0.14				

Tablo 10’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan kontrol grubu toplam akran çözümleri ön test ortalaması 3.31 iken son test puan ortalaması 3.94 olarak bulunmuştur.

Toplam akran çözümleri ön test puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken ( $p>0.05$ ), toplam akran çözümleri son test puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(37)}=3.47$ ;  $p<0.05$ ). Deney grubunun toplam akran çözümleri son test puanları ( $\bar{x}=6.05$ ), kontrol grubunun toplam akran çözümleri son test puanlarına göre ( $\bar{x}=3.94$ ) anlamlı bulunmuştur.

**Deney Grubunda;** Toplam akran çözümleri ön test puanlarına ( $\bar{x}=3.45$ ) göre toplam akran çözümleri son test puanlarındaki ( $\bar{x}=6.05$ ) artış anlamlı bulunmuştur ( $p<0.05$ ).

**Kontrol Grubunda;** Toplam akran çözümleri ön test puanlarına ( $\bar{x}=3.31$ ) göre toplam akran çözümleri son test puanlarındaki ( $\bar{x}=3.94$ ) artış anlamlı bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).



**Şekil 4. Gruplara Göre Toplam Akran Çözümleri Puanlarının Ortalamaları**

Tablo 9, tablo 10 ve şekil 4 incelendiğinde; deney ve kontrol grupları ön test sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmezken, son test sonuçlarında anlamlı bir fark görülmektedir. Deney grubunun aldığı bibliyoterapi eğitimi toplam akran çözümleri puanında etkili olmuştur ve bu puan kontrol grubuna göre anlamlı derece de yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre bibliyoterapi eğitiminin çocukların kişiler arası ilişkilerde akran problemlerini çözme becerilerine katkı sağladığı yorumu yapılabilir.

Tablo 11’de deney grubu ve tablo 12’de kontrol grubunun anne sorunları çözümleri ön test ve son test puanlarının istatistiksel sonuçlarına yer verilirken, şekil 5’te deney ve kontrol gruplarının toplam akran çözümleri puanlarının karşılaştırmalı sonucuna yer verilmiştir.



Tablo 11

*Anne Sorunları Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları*

<b>Deney Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Anne Sorunları Çözümler Ön Test	3.40	0.82	-1.00	37	.32
Anne Sorunları Çözümler Son Test	5.75	1.68	3.79	38	<b>.00</b>
<b>t</b>	-6.31				
<b>p</b>	0.00				

Tablo 11’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan deney grubu anne sorunları çözümleri ön test ortalaması 3.40 iken son test puan ortalaması 5.75 olarak bulunmuştur.

Tablo 12

*Anne Sorunları Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları*

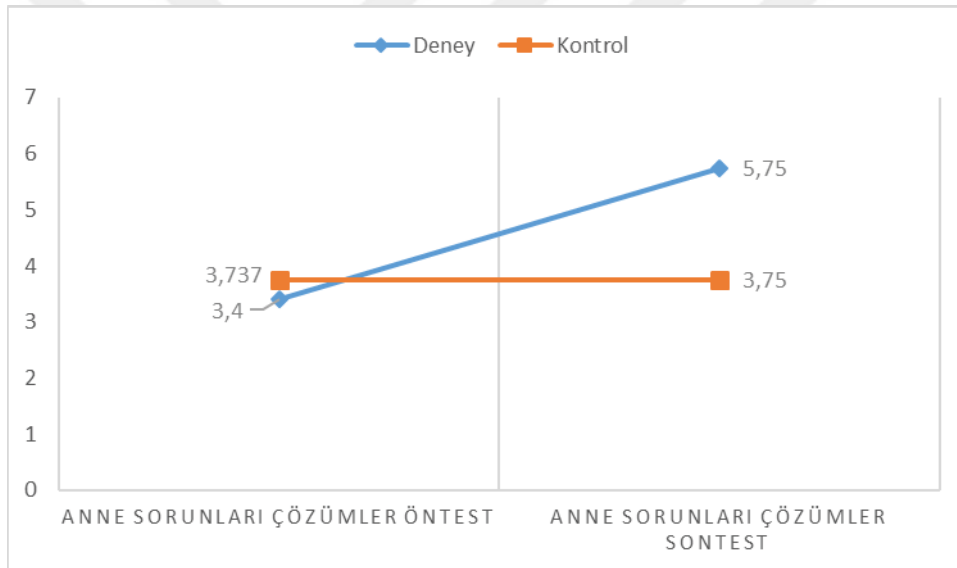
<b>Kontrol Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Anne Sorunları Çözümler Ön Test	3.73	1.24	-1.00	37	.32
Anne Sorunları Çözümler Son Test	3.75	1.65	3.79	38	<b>.00</b>
<b>t</b>	-0.44				
<b>p</b>	0.66				

Tablo 12’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan kontrol grubu anne sorunları çözümleri ön test ortalaması 3.73 iken son test puan ortalaması 3.75 olarak bulunmuştur.

Anne sorunları çözümler ön test puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken ( $p>0.05$ ), son test puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(38)}=3.79$ ;  $p<0.05$ ). Ayrıca deney grubunun anne sorunları çözümler son test puanları ( $\bar{x}=5.75$ ), kontrol grubunun anne sorunları çözümler son test puanlarından ( $\bar{x}=3.75$ ) yüksek bulunmuştur.

**Deney Grubunda;** Anne sorunları çözümler ön test puanlarına ( $\bar{x}=3.40$ ) göre anne sorunları çözümler son test puanlarındaki ( $\bar{x}=5.75$ ) artış anlamlı bulunmuştur ( $p<0.05$ ).

**Kontrol Grubunda;** Anne sorunları çözümler ön test puanlarına ( $\bar{x}=3.73$ ) göre anne sorunları çözümler son test puanlarındaki ( $\bar{x}=3.89$ ) artış anlamlı bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).



**Şekil 5. Gruplara Göre Anne Sorunları Çözümler Puanlarının Ortalamaları**

Tablo 11, tablo 12 ve şekil 5 incelendiğinde; deney ve kontrol grupları ön test sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmezken, son test sonuçlarında anlamlı bir fark görülmektedir. Deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı bir artış sağlaması; deney grubunun aldığı bibliyoterapi eğitiminde annenin kızmasını engellemek için çözümler bulmaya yönelik kitapların çocukların anne ile ilgili problem çözme becerilerini geliştirdiği yorumu yapılabilir.

Tablo 13'te deney grubu ve tablo 14'te kontrol grubuna ait toplam çözümler (sosyal olan, sosyal olmayan ve anne çözümleri toplamı) puanlarının ön test ve son test istatistiksel sonuçlarına yer verilirken, şekil 6'da deney ve kontrol grubunun toplam çözümler puanlarının karşılaştırmalı sonucuna yer verilmiştir.

Tablo 13

*Toplam Çözümler Puanlarının Deney Grubuna Göre Ortalamaları*

<b>Deney Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Toplam Çözümler Ön Test	6.85	1.69	-0.35	37	.72
Toplam Çözümler Son Test	11.80	3.54	4.11	38	<b>.00</b>
<b>t</b>	-6.46				
<b>p</b>	0.00				

Tablo 13'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan deney grubu toplam çözümleri ön test ortalaması 6.85 iken son test puan ortalaması 11.80 olarak bulunmuştur.

Tablo 14

*Toplam Çözümler Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Ortalamaları*

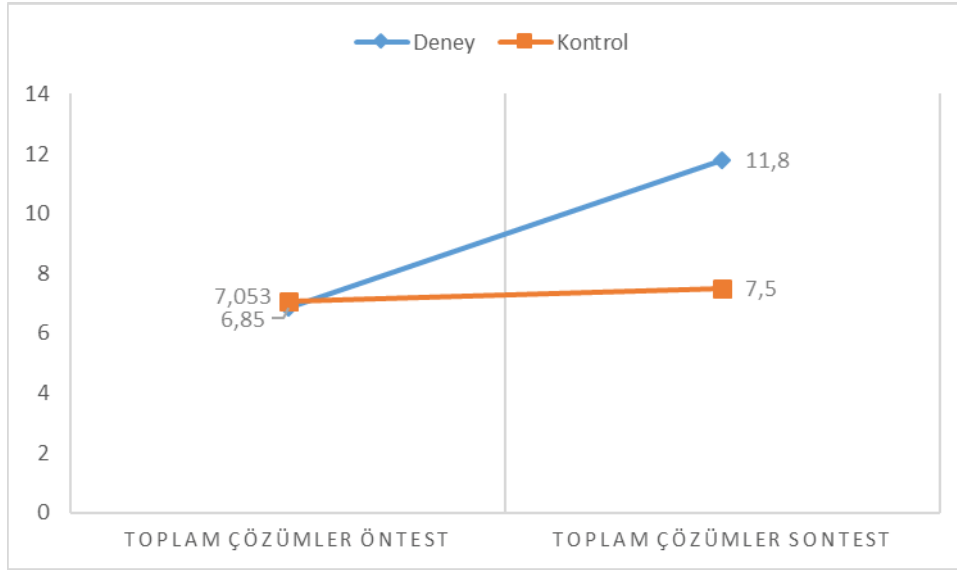
<b>Kontrol Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Toplam Çözümler Ön Test	7.05	1.84	-0.35	37	.72
Toplam Çözümler Son Test	7.50	3.03	4.11	38	<b>.00</b>
<b>t</b>	-1.23				
<b>p</b>	0.23				

Tablo 14'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan kontrol grubu toplam çözümleri ön test ortalaması 7.05 iken son test puan ortalaması 7.50 olarak bulunmuştur.

Toplam çözümler ön test puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken ( $p>0.05$ ), son test puanları anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(38)}=4.11$ ;  $p<0.05$ ). Ayrıca deney grubunun toplam çözümler son test puanları ( $\bar{x}=11.80$ ), kontrol grubunun toplam çözümler son test puanlarından ( $\bar{x}=7.50$ ) yüksek bulunmuştur.

**Deney Grubunda;** Toplam çözümler ön test puanlarına ( $\bar{x}=6.85$ ) göre toplam çözümler son test puanlarındaki ( $\bar{x}=11.80$ ) artış anlamlı bulunmuştur ( $p<0.05$ ).

**Kontrol Grubunda;** Toplam çözümler ön test puanlarına ( $\bar{x}=7.05$ ) göre toplam çözümler son test puanlarındaki ( $\bar{x}=7.84$ ) artış anlamlı bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).



**Şekil 6. Gruplara Göre Toplam Çözümler Puanlarının Ortalamaları**

Tablo 13, tablo 14 ve şekil 6 incelendiğinde; deney ve kontrol grupları ön test sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmezken, son test sonuçlarında anlamlı bir fark görülmektedir. Deney grubu puanlarının kontrol grubu puanlarından yüksek olması ile deney grubunun aldığı bibliyoterapi eğitiminin kişiler arası problem çözme becerilerini olumlu ve iyi bir derecede etkilediği söylenebilmektedir.

### **Özgüven Ölçme Aracının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İstatiksel Sonuçları**

Bu sonuçlarda deney ve kontrol gruplarının özgüven gözlem listesi ön test ve son test istatistiksel sonuçları verilmiştir. Tablo 15’te deney grubuna, tablo 16’da kontrol grubuna ait özgüven gözlem listesi puanlarının istatistiksel sonuçlarına yer verilirken, şekil 7’de deney ve kontrol gruplarının özgüven gözlem listesi puanlarının karşılaştırılmalı sonucu gösterilmektedir.

Tablo 15

*Özgüven Puanlarının Deney Grubuna Göre Farklılaşma Durumu*

<b>Deney Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Özgüven Toplam	94.15	6.30	1.45	38	0.15

Tablo 15'te deney grubu özgüven gözlem listesi puan ortalaması 94.15 olarak bulunmuştur.

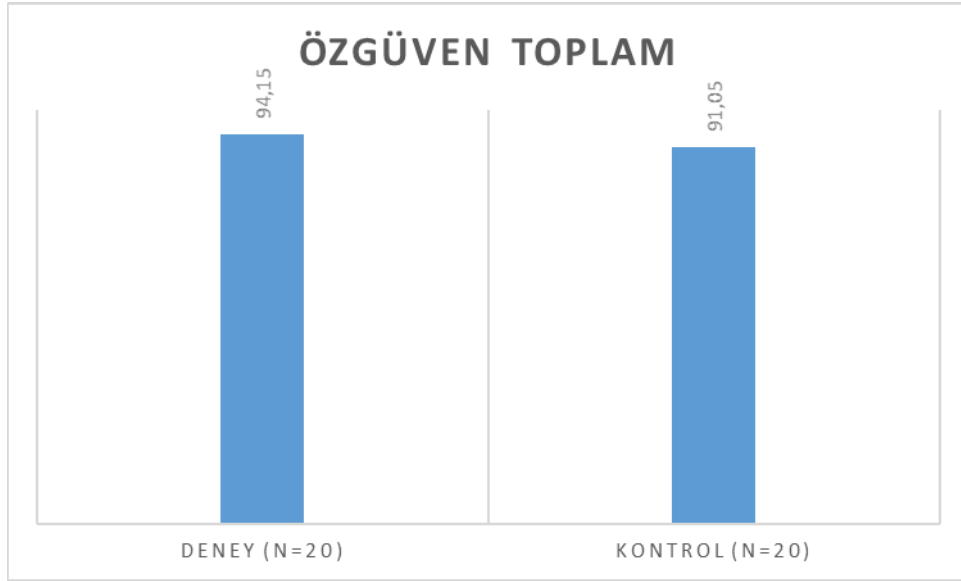
Tablo 16

*Özgüven Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Farklılaşma Durumu*

<b>Kontrol Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Özgüven Toplam	91.05	7.14	1.45	38	0.15

Tablo 16'da kontrol grubu özgüven gözlem listesi puan ortalaması 91.05 olarak bulunmuştur.

Özgüven toplam puan ortalamaları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $t_{(38)}=1.45$ ;  $p>0.05$ ).



**Şekil 7. Özgüven Puan Ortalamaları**

Tablo 15, tablo 16 ve şekil 7 incelendiğinde deney ve kontrol grupları özgüven gözlem listesi puanlarında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonuca dayanarak özgüven gözlem listesinin geliştirilmesi ve çocuklarla uygulanması gerektiği söylenebilmektedir.

Tablo 17’de deney ve tablo 18’de kontrol gruplarının OKPÇ testi kategorilerinin hepsinin istatistiksel sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 17

*Problem Çözme Değişim Puanlarının Deney Grubuna Göre Farklılaşma Durumu*

Deney Grubu	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Sosyal Çözümler	2.10	1.71	2.94	37	.00
Sosyal Olmayan Çözümler	1.00	1.00	0.60	3	.59
Toplam Akran Çözümleri	2.60	2.21	3.03	37	.00
Anne Sorunları Çözümler	2.35	1.66	4.26	37	.00
Toplam Çözümler	4.95	3.42	4.15	37	.00

Tablo 18

*Problem Çözme Değişim Puanlarının Kontrol Grubuna Göre Farklılaşma Durumu*

<b>Kontrol Grubu</b>	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Sosyal Çözümler	0.57	1.50	2.94	37	<b>.00</b>
Sosyal Olmayan Çözümler	0.50	0.70	0.60	3	.59
Toplam Akran Çözümleri	0.63	1.80	3.03	37	<b>.00</b>
Anne Sorunları Çözümler	0.15	1.53	4.26	37	<b>.00</b>
Toplam Çözümler	0.79	2.78	4.15	37	<b>.00</b>

Deney grubunun sosyal çözümler değişim puanları ( $\bar{x}=2.10$ ), kontrol grubunun sosyal çözümler değişim puanlarında ( $\bar{x}=0.57$ ) anlamlı fark olduğu vurgulanmıştır ( $t_{(37)}=2.94$ ;  $p<0.05$ ).

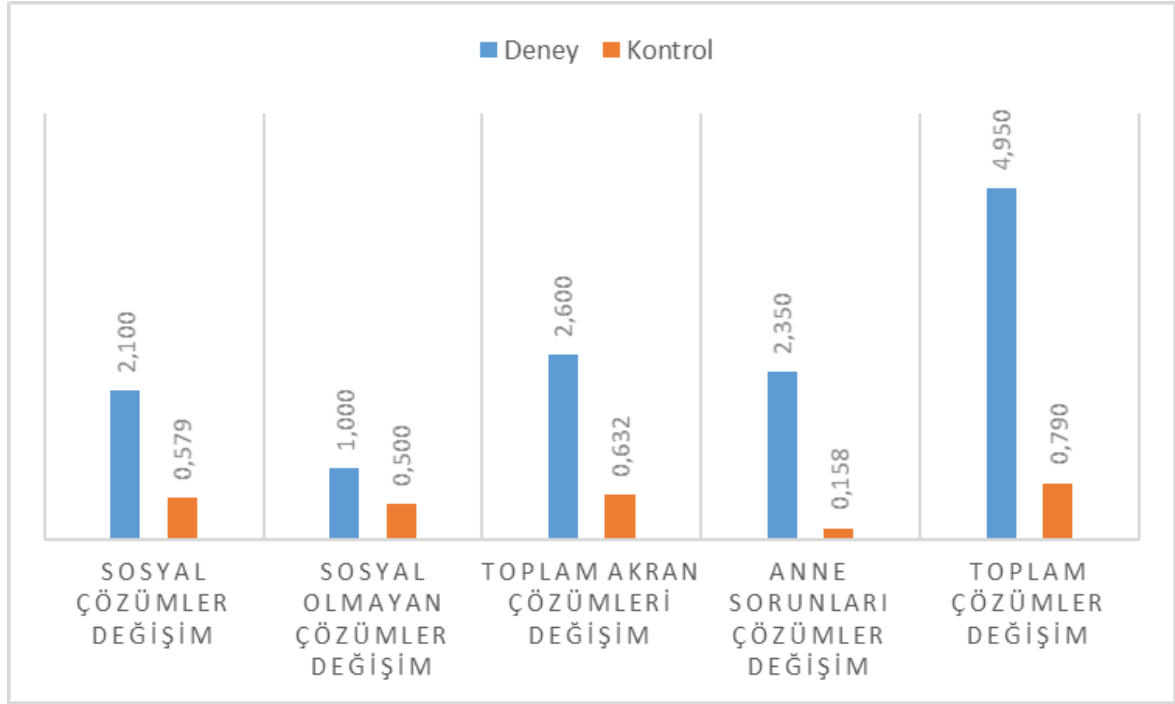
Sosyal olmayan çözümler değişim ortalamaları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $t_{(3)}=0.60$ ;  $p>0.05$ ).

Deney grubunun toplam akran çözümleri değişim puanları ( $\bar{x}=2.60$ ), kontrol grubunun toplam akran çözümleri değişim puanlarından ( $\bar{x}=0.63$ ) anlamlı fark olduğu vurgulanmıştır ( $t_{(37)}=3.03$ ;  $p<0.05$ ).

Deney grubunun anne sorunları çözümler değişim puanları ( $\bar{x}=2.35$ ), kontrol grubunun anne sorunları çözümler değişim puanlarından ( $\bar{x}=0.15$ ) anlamlı fark olduğu vurgulanmıştır ( $t_{(37)}=4.26$ ;  $p<0.05$ ).

Deney grubunun toplam çözümler değişim puanları ( $\bar{x}=4.95$ ), kontrol grubunun toplam çözümler değişim puanlarından ( $\bar{x}=0.79$ ) anlamlı fark olduğu vurgulanmıştır ( $t_{(37)}=4.15$ ;  $p<0.05$ ).





**Şekil 8. Gruplara Göre Problem Çözme Değişim Puanlarının Ortalamaları**

## **Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

### **Tartışma**

Bu bölümde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin (iyileştiren hikâyelerin) kişiler arası problem çöme ve özgüven becerilerine etkisine ilişkin bulguların karşılaştırmaları yapılmış ve bu sıra ile bulgular tartışılıp yorumlanmıştır.

OKPÇ testi sonuçlarında asıl amaç çocukların kişiler arası problem çözme becerilerini arttırmaktır. Üretilen çözümün sosyal olmayan bir çözüm olması veya sosyal olan bir çözüm olması testin alt boyutları sayesinde karşılaştırılabilmektedir. Ayrıca teste akran ve anne problemlerine üretilen çözümlerin ve toplam çözümlerin puanlandırmaları da karşılaştırılabilmektedir. Alt boyutlarda elde edilen bulgulara göre;

1-Bibliyoterapi, çocukların kişiler arası problem çözme konusunda sosyal olan, (zorlayıcı olmayan) çözümler üretmesinde anlamlı farklılıklar sağlamıştır (Tablo 5 ve 6).

Araştırma da elde edilen alt boyut hedeflerine ilişkin bulgularda, bibliyoterapi yönteminin okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında özellikle kişiler arası problem çözme sosyal olan çözümler konusunda çözüm sayılarının anlamlı derecede arttığını göstermektedir.

Deney grubunda sosyal çözümler ön test ve son test arasında anlamlı fark görülürken, kontrol grubu sonuçlarında ön test ve son test arasında anlamlı bir fark saptanamamıştır. Bu bulgulara dayanarak 5-6 yaş çocuklarda bibliyoterapinin, sosyal çözüm üretme becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtebiliriz. Bu sonuç; bibliyoterapi yönteminin okullarda özellikle problem çözme becerilerini etkilemek için aktif olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Sosyal olan çözümlerin puanlarının artması kullanılan kitapların kişiler arası problem çözme

yöntemine becerilerini arttırmaya uygun olduğunu ve bibliyoterapi yönteminin de bu konuda etkin olduğunu desteklemektedir.

Shepherd ve Koberstain (1989), yaptıkları yarı deneysel araştırmada çocukların paylama becerisini geliştirme ve çocuklara paylaşmayı öğretmek için kitapları ve kuklaları kullanmışlar. Çalışma küçük bir okul öncesi eğitim kurumunda 3-5 yaş çocukları üzerinde yapılmıştır. Çalışmada bibliyoterapi ile belirli bir davranışı yani paylaşma eylemini geliştirmek amaçlanmıştır. Deneklere on dakikalık süre içinde kaç kez paylaşım yapıldığına dair ön gözlem yapılmıştır. Ön gözlem ardından deneklere öğretmen tarafından 30 dakikalık bibliyoterapi ve kukla tedavisi uygulanmıştır. Bu uygulama paylaşımı konu alan kitaplarla bir hafta boyunca sürmüştür. Sonuçlarda bibliyoterapi ve kukla kullanımının çocuklarda paylaşım davranışını arttırmaya yardımcı olduğu bulunmuştur.

2-Bibliyoterapi, çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinden olan sosyal olmayan (zorlayıcı olan) çözümlerinde ön test ve son test arasında hem deney hem de kontrol grubunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 7 ve 8).

Araştırmada elde edilen bir diğer alt boyut bulgularına ilişkin olarak; bibliyoterapi yönteminin çocukların sosyal olmayan (zorlayıcı olan) çözümlerinin puanlandırılmasında ön test ve son test sonuçları incelendiğinde aralarında anlamlı fark oluşturmaması bu yöntemin kullanılabilirliğini bir kere daha desteklemektedir. Bibliyoterapi yönteminde uygulayıcı uygun materyalleri seçerek, doğru uygulama ile çocukların kişiler arası problem çözme becerilerini olumsuz yönde çok az etkileyerek veya hiç etkilemeyerek, olumlu yönde problem çözme becerilerinin arttırılmasına destek olabilmektedir.

Jurkowski (2006), çalışmasında intihar üzerine kitaplarla ilgilenen bir öğrencinin kütüphaneci tarafından fark edildikten sonra kütüphanecinin desteği ve konuşması ile bu intiharın önlendiğini aktarmıştır. Bu durumda olumsuz düşüncelerin ve davranışların azalması

hatta değiştirilmesi mümkün olmuştur. Bir başka çalışmada üstün yetenekli çocuklara uygulanan bibliyoterapi yöntemi sayesinde öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin anlamlı bir şekilde azaldığı saptanmıştır (İlter, 2015).

3-Bibliyoterapi yönteminin, çocukların kişiler arası problem çözme testine verdiği toplam akran çözümleri ön test puanları grup değişkenine göre anlamlı bulunamamıştır. Deney grubunda son test değerindeki artış anlamlı bulunurken, kontrol grubu son test artışı anlamlı bulunmamıştır (Tablo 9 ve 10).

Bibliyoterapi yöntemini uygularken çocuklara yalnızca kitap okuma çalışması yapılmamıştır bunun yanı sıra seçilen çocuk kitabının okuma aşamasına geçmek için çocukların dikkatini çekecek ve odaklanmayı sağlayacak bir ön hazırlık çalışması yapılmış ve kitap sonrası değerlendirme çalışmaları ile öğrenilenler pekiştirilmiştir. Bu sayede çocuklara arkadaşlarıyla birlikte kitabın ana konusu üzerinde daha fazla vakit geçirme, iletişimde bulunma ve duygularını paylaşma ortamı sağlanmıştır ve bu durumun arkadaşlık ilişkilerini pozitif yönlü etkileyeceği varsayılmıştır. Bu süreçte kullanılan materyaller ve uygulamaların, çocukların yaşına aynı zamanda gelişimine ve eğitimine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada ulaşılmak istenen hedeflerden biri olan çocukların akranları ile kişiler arası problem çözme becerilerinde artış sağlanmıştır.

Borders ve Paisley (1992) çalışmalarında, öğretici hikâyeler ile nitelikli çocuk edebiyatı eserlerini karşılaştırmış ve nitelikli çocuk edebiyatı eserlerini kullanarak uyguladıkları bibliyoterapi grubu ile öğretici hikâyelerin kullanıldığı rehberlik programı grubu arasında gelişimsel açıdan fark olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırmaya göre bibliyoterapi grubunun gelişimsel açıdan daha ileri seviyede olduğu saptanmıştır.

4-OKPÇ testinin bir diğer alt boyutu anne ile ilgili sorunlara bulunan çözümler puanlandırılmasında kontrol grubunun son test puan artışında anlamlı bir fark bulunmamışken,

deney grubu son test puan artışında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuca göre çocukların anneleri ile problemlerini çözmelerinde bibliyoterapi yöntemi etkin bir rol oynamıştır (Tablo 11 ve 12).

Sheridan, Baker ve Lissovoy (1984), yaptıkları araştırmada, bibliyoterapi yönteminin aileleri değişmiş veya değişmekte olan çocuklar üzerinde kullanmışlardır. Ailelerde değişim kavramıyla bahsedilen; ailede ayrılma, ölüm, boşanma, bir ebeveynin yeniden evlenmesi veya yok olma durumudur. Bu durumla karşı karşıya gelen çocukların aileleriyle birlikte yaşayan çocuklara göre daha disiplinsiz olduğunu ve daha fazla davranış bozukluğuna sahip oldukları görülmüştür. Bu çocuklar üzerinde uygulanan bibliyoterapi yöntemi pozitif sonuçlar vermiştir (Sheridan, Baker ve Lissovoy, 1984).

5-OKPÇ testinde toplam çözüm puanları önemlidir. Test alt boyutları inceleme ve karşılaştırma imkânı verse de son olarak toplam çözümleri incelediğimizde; kontrol grubundaki son test puan artışı anlamlı bulunmazken, deney grubundaki son test puan artışında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç bibliyoterapi yönteminin eğitimdeki yeri ile ilgili olumlu sonuçlar ortaya koymuştur (Tablo 13 ve 14).

Ayrıca Timmerman, Martin ve Martin (1989), yaptıkları araştırmada, bibliyoterapi yöntemini çocukların iletişimine yardım etmek için kullanmıştır. Yapılan bu çalışmada çocukların kitaptaki kahraman ile kendilerini özdeşleştirip duygularını daha kolay ifade etmeleri amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda bibliyoterapinin stresle başa çıkma, tartışma, okuma, eleştirel düşünme, başkalarının düşüncelerine saygı duyma gibi becerileri geliştirilebileceği saptanmıştır. Bu sonuca dayalı olarak bibliyoterapi yönteminin kişiler arası problem çözme becerilerini etkileyebilecek duyguları ve davranışları geliştirdiği söylenebilir.

6-Araştırmanın son aşamasında özgüven gözlem listesi öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmaya katılan çocukları gözlemleyen öğretmenler 52 soruluk gözlem listesi her çocuk

için ayrı ayrı doldurmuşlardır. Bu özgüven gözlem listesi sonuçlarını incelediğimizde grup değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 15 ve 16). Anlamlı bir farkın bulunamamasının gözlem listesini dolduran öğretmenlerin genel geçer bakış açısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Özgüven gözlem listesinin bireysel sonuçları incelendiğinde çocukların özgüven listesinden aldıkları puanların yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Bibliyoterapi yöntemi çocukların özgüvenlerini arttırma konusunda, çocuğun iletişim becerilerini, benlik kavramını geliştirmede etkili olduğu düşünülen, çocukların farklı gelişimsel ihtiyaçlarını destelemeye sıkça kullanılmaya başlanan bir yöntemdir (Forgan, 2002). Ülkemizde okul öncesi dönemde özgüveni geliştirmek için bibliyoterapi yöntemi araştırılmamış olsa da farklı konularda ve yaş gruplarında bibliyoterapi ile ilgili araştırmalara rastlamak mümkün.

## Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu kısmında bulgulara dayalı sonuçlara ayrıca bu sonuçlarla ilişkili önerilere yer verilmiştir.

**Sonuçlar.** Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin (iyileştiren hikâyelerin) özgüven ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi incelenmiştir.

1. Araştırma sonunda bibliyoterapinin çocukların kişiler arası problem çözme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.
2. Bibliyoterapinin özgüven duygusu üzerindeki etkisinin anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır.
3. Okul öncesi kişiler arası problem çözme test sonuçlarına baktığımızda bibliyoterapinin çocukların özellikle sosyal olan problem çözme becerilerini geliştirdiği ve sosyal olmayan çözümlerin oranını azalttığı görülmüştür.
4. Bibliyoterapi eğitimi sonrası çocukların OKPÇ testine verdikleri cevaplar incelendiğinde, çözüm sayısının arttığı ve verilen cevaplardaki çözümlerin ağırlıklı olarak yapıcı yönlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
5. Özgüven gözlem listesi istatistik sonuçlarını incelediğimizde deney ve kontrol grubunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Fakat deney ve kontrol grubundaki çocukların özgüven puanları yüksektir. Bu sonuçtan yola çıkılarak gözlem listesinin her çocuğun öğretmeni tarafından doldurulması çocukla birebir temasla sonuç alınmamasının buna sebep olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin verdikleri cevapların birbirine çok yakın olması anlamlı farklılığı ortadan kaldırmada bir etken olmuştur. Ayrıca araştırmanın eğitim öğretim döneminin ikinci yarısında yapılması homojen dağılım için olumlu olsa

da çocukların özgüven düzeylerinin yükselmesine ve birbirleri ile yakın seviyeye gelmesine sebep olduğu düşünülmektedir.

6. Okuma alışkanlığının okul öncesi dönemde temellerinin atılması çok önemlidir (Çakmak ve Bülent, 2009), bibliyoterapi yönteminin kullanılması bireyi bir okur olmaya ve kitapları sevmeye de yönlendirebilmektedir. Bu sayede çocukların ileriki hayatına temel oluşturduğu da söylenebilmektedir.
7. Sonuç olarak bibliyoterapi çocukların gelişimine yapıcı yönlü destek olmaktadır. Bu sonuç araştırmanın amacına ulaştığını göstermektedir.

**Öneriler.** Bibliyoterapi eğitim programı yetişkinlerle kullanılabilir olduğu kadar çocuklarla da kullanılabilir (Akgün ve Karaman Benli, 2019). Bu çalışmada 5-6 yaş çocukları ile uygulama yapılmıştır, bu eğitimin farklı yaş grupları üzerindeki etkisi incelenebilir.

Çalışma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve normal gelişim gösteren çocuklar üzerinde yapılmıştır. Herhangi bir eğitim kurumuna gitmeyen veya özel gereksinimli çocuklar üzerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.

Araştırma İstanbul ilinin, ilçesinde bir ilköğretim okulu bünyesindeki dört anasınıfında yapılmıştır. Benzer araştırmaların farklı il ve ilçelerde yapılması önerilmektedir.

Çalışmada bibliyoterapinin; 40 okul öncesi dönem çocuğu üzerindeki etkileri incelenmiştir. Fakat gelecek çalışmalarda çalışma grubu sayısı daha fazla genişletilebilir.

Okul öncesi dönem çocukların yeni beceriler kazandığı, var olan becerilerini geliştirebildiği ve duygularını anlamlandırabilmeyi, ifade edebilmeyi öğrendiği gelişimin önemli bir zaman dilimidir. Araştırma sürecinde okul öncesi dönem kişiler arası problem çözme becerileri konusunda birçok kaynağa ulaşılmıştır. Fakat alan yazın incelendiğinde özellikle ülkemizdeki okul öncesi dönemde bibliyoterapi ile ilgili araştırmaların ciddi derecede az olduğu



görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemde bibliyoterapinin (iyileştiren hikâyelerin) farklı alanlardaki etkisinin de incelenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Çocukluktan yetişkinliğe kadar her yaş grubunda kullanılabilen bibliyoterapinin (Stamps, 2003), çocuklardaki olumlu davranışların pekiştirilmesi, olumsuz davranışların söndürülmesi ayrıca gelişimin desteklenebilmesi için okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında kullanabileceği söylenebilir.

Bu çalışmada kişiler arası problem çözme becerileri ve özgüven duygusu araştırılmıştır. Araştırmanın ön test gruplarının homojen dağılım içermesi için eğitim öğretim yılının ikinci yarısında yapılması, sınırlı bir zamana sahip olması ve özgüven listesinin deneyin son test aşamasında yapılan gözlemler sonucunda uygulanması, çocukların eğitim öğretim yılının sonunda özgüven düzeylerinin yükselmesi ve bu yüksek seviyenin deney ve kontrol gruplarında birbirlerine çok yakın olması ile sonuçlanmıştır. Bu durumda bibliyoterapi yönteminin çocukların özgüven seviyesine etkisi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu konuda araştırma yapmayı düşünen kişiler için öğretmenlerin gözlemlerinin yanı sıra çocuklara yönelik uygulamalı testler kullanmaları ve araştırmayı katılımcı çocuklarla ilişkiyi temel alarak devam ettirmeleri önerilebilir. Bu durumda özgüven düzeyini incelemek isteyen araştırmacılara; özgüven seviyeleri düşük bir grup tespit edilmesi ve bibliyoterapinin bu bireyler üzerinde uygulanarak etkisinin incelenmesi önerilmektedir.

## Kaynakça

Afolayan, J. A. (1992). Documentary perspective of bibliotherapy in education.

*Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 33(2), 137-148.

Aiex, N. K. (1993). Bibliotherapy. *ERIC Digest*, (ERIC Document Reproduction Service No.

ED357333) ( Erişim tarihi: 24.06.2019), <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED357333.pdf>

Akagündüz, N. (2006). *İnsan yaşamında özgüven kavramı*. İstanbul:Ümraniye Rehberlik ve

Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları.

Akgün, E., Karaman Benli, G. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarla bibliyoterapi: bir

uygulama örneği. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*.11(1), 100-111.DOI:

10.18863/pgy.392346

Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış

sorunlarının çeşitli değişkenler ağısından incelenmesi (giresun ili örneği). *Kuramsal*

*Eğitim Bilim Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1, 93-110.

Anlıak, ř. (2004). *Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarında*

*kişiler arası bilişsel problem çözüme becerisi programının etkisinin incelenmesi*.

(Yayımlanmamış doktora tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Anlıak, ř. ve Dinçer, Ç. (2005). Okul öncesi dönemde kişiler arası bilişsel problem çözüme

becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim Araştırmaları- Eurasian Journal of Educational Research*, 20, 122-134.

Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 149-166.

Araptarlı, N. (2010). *Özgüven nedir? Nasıl gelişir?*, Duru Psikolojik Danışmanlık. (Erişim tarihi: 20.05.2019) <https://www.durupsikolojimerkezi.com/ozguven-nedir-nasil-gelisir/>

Aral, N. , A. Kandır ve M. Can Yasar (2003). *Okul öncesi eğitim*, (İkinci Baskı), İstanbul: YaPa Yayınları.

Arı, R. ve Seçer, Z. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451-463.

Arı, R. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aydın A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*, İstanbul, Alfa Yayınları.

Bacanlı, H. (2004). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Alkım Yayınevi.

Bal, F. (2018). Bibliyoterapi uygulamasının depresyon üzerindeki etkinliğinin değerlendirilmesi.

*Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, Vol:5 Issue:24, 1630-1640.

Baruth, L., & Phillips, M. (1976). Bibliotherapy and the school counselor. *The School*

*Counselor*, 23(3), 191-199. (Erişim tarihi:15.05.2019) [www.jstor.org/stable/23903240](http://www.jstor.org/stable/23903240).

Başoğlu, S. T. (2007). *Sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkinin erinlik döneminde*

*incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal

Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bayhan, P. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Belen, F. Z. (2014). *Manevi danışmanlıkta bibliyoterapi tekniği ve uygulanması*

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Ankara.

Belcher, V. (1983). History need not repeat itself: make children aware of child abuse

through literature. *The School Counselor*, 31(1), 44-48. (Erişim tarihi: 15.03.2019)

from [www.jstor.org/stable/23900932](http://www.jstor.org/stable/23900932).

Berk, Laura E. (2013). Erken çocuklukta duygusal ve sosyal gelişim. (Çev. B. Tortamış

Özkaya). *Bebekler ve çocuklar doğum öncesinden orta çocukluğa*. N. Işıklıoğlu

Erdoğan. (Çev. Ed). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. ( 7. Baskıdan Çeviri).

Beyazkürk, D. , Anlıak, Ş. , Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık.

*Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 13-26.

Bibliotherapy. Fact Sheet (1982). Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on reading and

communication skills. [ED 234 338]. (Erişim tarihi: 18.04.2019)

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED234338.pdf>

Bilgin, O. (2011). *Ergenlerde özgüven düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*

(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Bingham, A. (1983). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (Çev. F.A.

Oğuzkan) İstanbul, MEB Basımevi. (Eserin orijinali 1958'de yayımlandı).

Borders, S. ve Paisley, P. (1992). Children's literature as a resource for classroom

guidance. *Elementary School Guidance And Counseling*. 27(2), 131-139

(Erişim tarihi: 17.05.2019) [www.jstor.org/stable/42869057](http://www.jstor.org/stable/42869057)

Brewster, L. (2007). The reading remedy: Bibliotherapy in practice. *Australasian Public*

*Libraries and Information Services*, 21(4), 172-177.

Brewster, L. (2008). Medicine for he soul: Bibliotherapy. *Australasian Public*

*Libraries and Information Services*, Aplis,21(3).

Bruell, E., 1966. Okuma bloklarını nasıl engelleriz? Oku! *Peabody Journal of Education*, 44,  
114-117.

Bryan, A. I. , 1939. Okuyucu psikolojisi. *Kütüphane Dergisi*, Ocak LXIV, 7-12.

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

Bulut, S. (2010). Yetişkinlerle yapılan psikolojik danışmada bibliyoterapi (okuma yoluyla sağaltım) yönteminin kullanılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 46,  
56

Burns, G. W. (2016). *Çocuklar ve ergenler için 101 tedavi edici öykü.* (Çev.N.C. Maral) H.

Demirci (Edt).Ankara: Nobel Yaşam.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016).

*Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.

Cornett, C. E. ve Cornett C. F. (1980). *Bibliotherapy: The right book at the right time.*

Bloomington Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı* (9.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (2009). *İnsan ve davranışı*. (18. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakman, K. A. (2015). *Paylaşmak ne güzel*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Çakmak, T. , Bülent, Y. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: hacettepe üniversitesi beytepe anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği* 23, (3), 489-509.

Çam, S. ve Tümkaya, S. (2008). Kişiler arası problem çözme envanteri lise öğrencileri formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-17.

Çelik İ. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin özgüven düzeyinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi afyonkarahisar örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Ankara.

Çeçen, R. A. (2000). Vygotsky'nin sosyokültürel perspektifi ışığında bilişsel gelişime katkıları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 21-25.

Çetin, F., Bilbay, A. A., ve Kaymak, D. A. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.

Çiğdemoğlu, S. (2006). *Lise 1.sınıf öğrencilerinin akran baskısı, özsaygı ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin okul türlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans

Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dinçer, Ç. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitim etkisinin incelenmesi*

(Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dinçer, Ç. (2009). *Kişiler arası bilişsel problem çözme programının okul öncesi eğitim*

*kurumlarında yaygınlaştırılması proje raporu*. TÜBİTAK Bilimsel ve Teknolojik

Araştırma Projelerini Destekleme Programı.

Duran, Ş. K. (2007). *9, 10, 11 yaşındaki çocukların zihinsel gelişim ve benlik saygısına*

*ailenin sosya-ekonomik düzeyinin etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

D’Zurilla, T.J. , Chang, E.C. , Sanna, L.J. (2003). Self-esteem and social problem solving as

predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical*

*Psychology*,22 (4), 424–440.

D’Zurilla, T. J. , Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal*

*of Abnormal Psychology*, 78 (1), 107-126.

Eldeleklioğlu, J. (2004). Çocuklarda özgüven gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi*



*Dergisi*, 2 (24), 111-121.

Erdemir, Z. E. (2016). *100 Temel eser listesinde yer alan masallardaki bibliyoterapik unsurlar*.

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim

Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Ergün, M. ve Özsüer S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe*

*Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 269-292.

Ezmeci, F. ve Dilekmen M. (2016). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin özgüvenleri. *Erzincan*

*Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 513-534.

Forgan, J. W. (2002). Using Bibliotherapy to teach problem solving. *Intervention in school*

*and clinic*, Vol.38, No: 2, 75–82.

Geçtan, E. (1995). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Remzi

Kitabevi.

Gelbal, S. (1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,

6, 167-173.

Gladding, S. T. & Gladding, C. (1991). The ABCs of bibliotherapy for school counselor. *School*

*Counselor*, 39(1), 7-13.

Göknaar, Ö. (2010). *Özgüven kazanmak* (2.baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Graves, S. (2017). *Ben yapmadım duygularımız ve davranışlarımız* (Çev. B. Elgin). Ankara:

Almidilli Yayınları.

Grix, J. (2010). *The foundations of research*. London: Palgrave Macmillan.

Günelp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların*

*özgüven duygusunun gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk

Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Hambly, K. (1997). *Özgüven* (Çev: B. Bıçakçı). İstanbul: Rota Yayınları.

Harwiki, W. (2013). "The influence of servant leadership on organizational culture,

organizational commitment, organizational citizenship behavior, and employees'

performance (study of out standing cooperatives in east java province, indonesia."

*Journal of Economics and Behavioral Studies*,5(12): 876-885.

Hay, D. F. (2006). Yours and mine: Toddlers' talk about possessions with familiar peers. *British*

*Journal of Developmental Psychology*, 24, 39-52.

Heath, M. A., Sheen, D., Leavy, D., Young, E. L., & Money, K. (2005). Bibliotherapy: A

resource to facilitate emotional healing and growth. *School Psychology International*, 26,

563-580.

Hemming, A. (2018). *Altın yıldız yarışması*. İstanbul: İndigo Kitap.

Heneghan, J. ve Hughes, J. (2017). *Noa çok gürültü yapıyor* (Çev. D. Erkan). Ankara: Almidilli

Yayınları.

Hartley, H.W. (1951). Kitaplar üzerinden gelişen kişilik. *İngilizce Dergisi*, XL, 198 - 204.

Hortaçsu, N. (2002). *Çocuklukta ilişkiler: anne-baba, kardeş ve arkadaşlar*. Ankara: İmge

Yayınevi.

Humphreys, T. (2002). *Çocuk eğitimin anahtarı: özgüven*. (T. Anapa, Çev.) İstanbul: Epsilon

Yayıncılık.

Işık, A. E. ve Turan, F. (2015). Normal gelişim gösteren ve otizm spektrum bozukluğu olan

çocuklarda duygu düzenleme. Hacettepe University Faculty of Health Sciences

Journal, 1, 709-716.

İlter, B. (2015). *Bibliyoterapi tekniğinin üstün yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik*

*düzeylerine etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf

Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İnal, H. Ceyhan & Günay, Süleyman. (1993). *Olasılık ve matematiksel istatistik*. Hacettepe

Üniversitesi Yayınları, Ankara. Sayfa 261; Merkezi Limit Teoremi ve Büyük Sayılar

Kanunu Konusu

Jalongo, M. (1983). Bibliotherapy: literature to promote socioemotional growth. *The Reading*

*Teacher*, 36(8), 796-803. (Erişim tarihi: 02.08.2018)

<http://www.jstor.org/stable/20198329>

Janisch, H. (2016). *Köprüyü geçerken dev ile ayının öyküsü* (Çev. S. Yalçın). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Johnson, E. ve Magurie, S. (2016). *Peki ya ben?* (Çev. A. Erdoğan). İstanbul: Net Yayıncılık

Johnson, Richard A. & Wichern, Dean W. (2002). *Applied multivariate statistical analysis*. Prentice Hall USA. Page 175; Law of Large Numbers.

Jones, J. L. (2006). A closer look at bibliotherapy. *Young Adult Library Services*, Vol 5, 24-27.

Jurkowski, O.L. (2006) .The library as a support system for students. *Intervention in School and Clinic*, Vol. 42, No. 2, pp.78–83.

Karagöz, B. (2015). Kendilik değerini koruma bağlamında çocuk edebiyatı eserlerinin kullanımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (40), 486-493.

Karasar, N.(2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*,13.Baskı, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kasatura, İ. (1998). *Kişilik ve özgüven*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kaya, A. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kaya, Ü. (2018). *Mesnevi ve bibliyoterapi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hitit

Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.

Kinney, M. M. (1962). *The bibliotherapy program: requirements for training*. University of Illinois, Graduate School of Library and Information Science, Urbana-Champaign  
<https://core.ac.uk/download/pdf/4815400.pdf> (erişim tarihi 31.07.2018).

Kocaarslan, B. (2009). *Genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum, müzikal özgüven ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması*  
(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kulaksızoğlu, A. (2000). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Kulaksızoğlu, A. (1999). *Ergenlik psikolojisi*. (2. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

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

Kurtuldu, P. S. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin özgüven düzeyleri ile liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kürkçüoğlu, Ü. B. (2010). 0-6 yaş arası çocukların temel gelişimsel özellikleri: bilişsel

gelişim ve dil gelişimi. İ.H. Diken (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitimi* (ss.136-167).1.

Baskı. Ankara: Pegem A Akademi.

Koray, Ö. & A. Azar (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Mart, 16 (1), 125-136.

Korkmaz, İ. (2009). Sosyal öğrenme kuramı., B. Yeşilyaprak. (Ed.), *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (ss.217-242). 5. Baskı. Ankara. Pegem A Akademi.

Langlois, J. H. ve Downs, A. C. (1980). Mothers, fathers, and peers as socialization agents of sex-typed play behaviors in young children. *Child Development*, 51 (12), 1237-1247. (Erişim tarihi: 05.05.2019) <https://doi.org/10.2307/1129566>

Lauster, P. (2010). *Özgüven öğrenilebilir.* (L. Yarbaş, Çev.) İzmir: İlya Yayınevi.

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

Leana-Taşçılar, M. Z. (2017). Bibliyoterapi programının üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin öz saygı düzeylerine etkisi. *Balikesir University Journal of Social Sciences Institute*, 20 (37), 73-95.

Mackay, M. ve Fanning P. (1998). *Özgüven yaratılması ve korunması* (Çev. A. Tatlıer).

İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Maich, K., Kean, S. (2004). *Read two books and write me in the morning! Bibliotherapy for social emotional intervention in the inclusive classroom*. Teaching Exceptional Children Plus, 1(2):5.

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

Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye giriş* (Çev. H. Arıcı ve Ark.). Ankara: Meteksan Yayınları.

Napoli, V. , Killbride, J. M. and Tebbs, D. E. (1992). *Adjustment and growth in a changing world, (Forth Edition)*, West Publishing Company, USA.

Nickolai-Mays, S. (1987). Bibliotherapy and the socially isolated adolescent. *The School Counselor*, Vol. 35, No. 1, 17-21.

Oğuzkan, Ş. ve Oral G. (1993). *Okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Oktay, A. (2002). Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem. İstanbul: Epsilon Yayınevi

Ouzts, D. T. (1991). Bibliyoterapinin bir disiplin olarak ortaya çıkışı. *Ufuklar Okuma*,

31 (3). [https://scholarworks.wmich.edu/reading\\_horizons/vol31/iss3/3](https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol31/iss3/3) (Erişim tarihi:

05.08.2018)

Öğülmüş, S. (2001). *Kisilerarası problem çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın.

Öncü, H. (2012). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışma ve rehberlik

Amacıyla kullanılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 147-170.

Öner, U. (2007). Bibliyoterapi. *Çankaya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Journal of Arts*

*and Sciences*, 7, 133-150.

Öner, U. (1987). Bibliyoterapi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.

20(1-2), 143-149.

Öner U, Yeşilyaprak, B. (2006). Bibliyoterapi: Psikolojik danışma ve rehberlik

programlarında çocuk edebiyatından yararlanma. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik*

*Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri

Fakültesi, 203:559-565.

Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki

İlişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1 ), 163

179.

Özan, G. B. (2017). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve özel öğrenme güçlüğü olan 9*

*12 yaş aralığındaki çocuklarda bibliyoterapi kullanımının kişiler arası sorun çözme*

*becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Ticaret



Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özcan, H. (1996). *İlkokul öğrencilerinin özgüvenleri, akademik başarıları ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özbey, Ç. (2004). *Çocuk sorunlarına yapıcı çözümler*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Özdil, G. (2008). *Kişiler arası problem çözme becerileri eğitimi programının okul öncesi Kurumlara devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Pardeck, J. A. ve Pardeck, J. T. (1984). *Young people with problems: A Guide to Bibliotherapy*. Westport : Greenwood Press.

Pardeck, J. T. & Pardeck, J. A. (1989). Bibliotherapy: A tool for helping preschoolchildren deal with developmental change related to family relationships. *Early Child Development and Care*, 47(1), 107–129.

Pardeck, J. T. (2013). *Using books in clinical social work practice: A guide to bibliotherapy. Second edition*. New York: Routledge Press

Parlakyıldız, B. (1998). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin anasınıfı programını uygulamadaki yeterlik dereceleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet

Baysal Üniversitesi, Bolu.

Parsons, N. (2015). *Yakala pisicik* . İstanbul: İndigo Kitap.

Pellegrini, D. S. ve Urbain, E. S. (1986). An evaluation of interpersonal cognitive problem solving training with children. *Child Psychology and Psychiatry*, 26(1), 17-41.

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

Pett, M. ve Rubinstein, G. (2016). *Hiç hata yapmayan kız* (Çev. M. Özdemir). Ankara: 1001 Çiçek.

Petingy, A. D. (2001). *Cemile oyuncaklarını paylaşmak istemiyor*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Philpot, J. G. (1997). *Bibliotherapy for classroom use*. Incentive Publications, Inc.Nashville, Tennessee.

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

Russell, David H. ve Shrodes, C. (1950). “Bibliyoterapinin dil sanatları programına ilişkin araştırmaları”, *School Review*, 58, 335-342.

Rubin, R. J. (1979). Use of bibliotherapy in response to the 1970's. *Library Trends*, 28(2) , 239-252.

Russell, D. (1979). *The dynamics of reading*. Waltham MA: Ginn-Blaisdale.

Saarni, C. (2011). Emotional development in childhood. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-7

Senemoğlu, Nuray. (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. (16. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.

Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

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

Sheridan, J. T. , Baker, S. B. ve Lissovoy, V. D. (1984). Structudr group counseling and explicit bibliotherapy as in school strategies for preventing problems in tout of changing families. *The School Counselor*, 32(2),134-141.

Shrodes, C. (1949). *Bibliotherapy: A theoretical and clinical experimental study*. (Doctoral dissertation), University of California, Berkeley.

Shrodes, C. (1955). Bibliotherapy. *The Reading Teacher*, 9 (1), 24-29.

Shure, M.B., Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: A

cognitive approach to prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10, 341-356.

Shure, Myra B. (1992). *I can problem solve: An Interpersonal Cognitive Problem-Solving Program (ICPS): A Mental health program for kindergarden and primary grades Children*. Research Press: Champign, Illinois.

Smith, A. (1989). Will the real bibliotherapist please stand up? *Journal of Youth Services in Libraries*, 2, 241-249.

Soner, O. (1995). *Aile Uyum, öğrenci özgüveni ve akademik başarı arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Stamps, L. S. (2003). Bibliotherapy: How books can help students cope with concerns and conflicts. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 70(1), 25-29.

Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: W. W. Norton & Company.

Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84-96.

Spear, T. (1996). *The effect of bibliotherapy on the self-esteem of the gifted child*. Master's

thesis, Northeast Missouri State University, Missouri. (Erişim tarihi: 20.07.2019), from ProQuest Digital Dissertations database.

Şahinkanat, S. (2018). *Üç kedi bir dilek*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Şirin, N. (2015). *Alper babam kadar güçlü müyüm?* İstanbul: Timaş Çocuk.

Tabachnick and Fidell, 2013 B.G. Tabachnick, L.S. Fidell using multivariate statistics (sixth Ed.). Boston: Pearson.

Taştan, N. (2010). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Temel, F., ve Aksoy, A. (2001). *Ergen ve Gelişim*. Ankara: Nobel Yayınları.

Terzi, Ş. (2000). *İlköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin kişiler arası problem çözme Beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Terzi, Ş. (2003). Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişiler Arası Problem Çözme Beceri Algıları. *Türk Eğitim Bilimler Dergisi*, 1(2), 221-231.

Timmerman, L., Martin, D. ve Martin, M. (1989). Augmenting The Helping Relationship. The Use Of Bibliotherapy. *The School Counselor*, 36(4), 293-297.

Tofaha, J. A. (2012). The effect of bibliotherapy intervention program on self esteem of gifted

primary school children. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 1(1), 73- 83.

Tos, F. (2001). *Çocuğun gelişiminde okul öncesi eğitim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Uçar, Ö. (1996). *Orta öğretim rehberlik hizmetlerinde edebiyat eserlerinden yararlanma*

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uysal Bayrak, H. , Özen Altınkaynak, Ş. ve Erginsoy Osmanoglu, D. (2018). Okul Öncesi

Dönemdeki Çocukların Problem Durumunda Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerinin

İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8 (2) , 72-82

Üstünoğlu, Ü. (1984). Okul Öncesi Eğitim Döneminde Eğitim Kurumlarının Önemi ve

Yararları. *Eskişehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Eylül,1984 Ankara.

Wall, L. (2017). *Guzi ile suzi parkta* (Çev.O. Alpar). İstanbul: Altın Kitaplar.

Wilson, Laura W. (1984). Helping Adolescents Understand Death And Dying Through

Literatüre. *The English Journal*, 73(7), 78-82.

Yanbastı, G. (1996). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Yavuzer, H. (1999). *Çocuk psikolojisi* (On sekizinci basım), Remzi Kitabevi, İstanbul.

Yavuzer, H. (2002). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi

Kitabevi.

Yavuzer, H. (2010). *Çocuk psikolojisi*. (32. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2011). *Çocuk ve suç*, On Dördüncü Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yemenici, E. (2017). *Eyvah kalbim kırıldı*. İstanbul: Red House Kidz Yayınları.

Yeşilyaprak, B. (2009). *Bibliyoterapi: Okuma ile sağaltım*. Çocuk ve okuma kültürü

sempozyumu bildiriler kitabı. Eğitim Sen Yayınları.

Yılmaz, B. (2002). *Bibliyoterapinin aileleriyle çatışma içinde olan gençlerin çatışma*

*düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim

Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, M. (2015). *Bilgi ile iyileşme: Bibliyoterapi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).

Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yörükoğlu, A. (1996). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Yörükoğlu, A. (1986). *Gençlik çağı*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Yüksel Ö. (2006). *Davranış bilimleri*, Ankara, Gazi Kitapevi.

Zembat, R. ve Unutkan, P. Ö. (2005) "*Problem çözme becerilerinin gelişimi*" gelişim ve

*eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

## Ekler

## Ek A: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Anket ve Araştırma İzni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.23781353  
Konu: Anket ve Araştırma İzni

10.12.2018

Sayın: Feyza Nur YÜCETEPE

- İlgi: a) Çanakkale Onsekiz Mart Üniv. 09.11.2018 tarih ve 1800163286 sayılı yazısı.  
b) Valilik Makamının 07.12.2018 tarih ve 23633620 sayılı oluru.

**"Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bibliyoterapinin (İyileştirilen Hikayeler) Özgüven ve Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi"** konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Timur TUĞRAL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EK:

- 1- Valilik Onayı
- 2- Ölçekler





T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.23633620

07/12/2018

Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Çanakkale Onsekiz Mart Üniv. 09.11.2018 tarih ve 1800163286 sayılı yazısı.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.  
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 30.11.2018 tarihli tutanağı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Feyza Nur YÜCETEPE'nin "**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bibliyoterapinin (İyileştirilen Hikayeler) Özgüven ve Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında; kişisel bilgi formu, gözlem formu ve okul öncesi kişiler arası problem çözme testi uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR  
07/12/2018

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



## YETERLİLİK BELGESİ

Sayın Feyza Nur YÜCETEPE

“Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme (OKPÇ) Testi”ni

okul öncesi dönem çocuklarına uygulama konusunda yeterliliğe sahip olup bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

Prof. Dr. Çağlayan DİNÇER

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı

## EK C: ÖLÇME ARAÇLARI

**DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU****DEMOGRAFİK BİLGİLER**

Formu Dolduran Kişinin Çocuk İle Yakınlık Derecesi:

( ) Öğretmeni ( ) Annesi ( ) Babası ( ) Diğer.....

**Çocuğa Yönelik Bilgiler:**

Adı Soyadı:

Doğum Tarihi:

Cinsiyeti: ( ) Kız ( ) Erkek

Okul ve Sınıfı:

Akademik başarı düzeyi: ( ) Düşük ( ) Orta ( ) İyi ( ) Yüksek

Kitap okumaya karşı ilgisi: ( ) Çok ilgili ( ) İlgili ( ) İlgili değil

Kitap okuma sıklığı: ( ) Her gün ( ) Birkaç günde bir ( ) Haftada bir ( ) Ayda bir ( ) Hiç

**Aileye Yönelik Bilgiler:****Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi:** ( ) Düşük ( ) Orta ( ) Yüksek**Aile yapısı:** ( ) Çekirdek aile ( ) Geniş aile**Çocuğun Doğum Sırası:** ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) Diğer**Annenin;**Eğitim Düzeyi : ( ) Okur yazar değil ( ) İlköğretim ( ) Lise  
( ) Üniversite ( ) Yüksek lisans ve sonrası

Yaşı:

Mesleği:

Medeni Durumu: ( ) Evli ( ) Bekar ( ) Ayrı

Sağlık Durumu : ( ) Sağ ( ) Ölü

Çocuğa Yakınlığı: ( ) Öz ( ) Üvey

**Babannın;**Eğitim Düzeyi : ( ) Okur yazar değil ( ) İlköğretim ( ) Lise  
( ) Üniversite ( ) Yüksek lisans ve sonrası

Yaşı:

Mesleği:

Medeni Durumu: ( ) Evli ( ) Bekar ( ) Ayrı

Sağlık Durumu : ( ) Sağ ( ) Ölü

Çocuğa Yakınlığı: ( ) Öz ( ) Üvey

Çocuğun Kardeş sayısı: ( ) Hiç ( ) 2 Kardeş ( ) 3 Kardeş ( ) 4 Kardeş ve fazlası

**(Varsa) Kardeşinin;**

Cinsiyeti: ( ) Kız ( ) Erkek

Eğitim Düzeyi : ( ) Okur yazar değil ( ) İlköğretim ( ) Lise

( ) Üniversite ( ) Yüksek lisans ve sonrası

Yaşı:

Mesleği:

Bilmemizi istediğiniz başka bir bilgi varsa belirtebilirsiniz.

---

---

---

---

## ÖZGÜVEN GÖZLEM LİSTESİ

Değerli meslektaşım; aşağıda hazırlanmış olan gözlem listesinde, okul öncesi eğitim çağındaki çocuğun özgüven duygusunu belirlemeye yönelik davranış listesi bulunmaktadır. Siz de, öğrencinizin özgüven duygusu hakkında daha önce yapmış olduğunuz gözlemlerinize dayanarak, aşağıdaki davranış seçeneklerinden uygun olanlarını işaretleyiniz.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Okulu:

Sınıf ve Sube:

Yas grubu:

Öğrenci No:

Tarih:

## GÖZLEM LİSTESİ

		Evet	Hayır
8.	Kendisi başarabileceği halde başkalarının yardımına ihtiyaç duyar mı?	( )	( )
9.	Sürekli dikkat çekmeye çalışır mı?	( )	( )
10.	Öfke ve kızgınlığını, başkalarını suçlayarak mı ifade ediyor?	( )	( )
11.	Kendi hatalarını, arkadaşlarının üzerine atar mı?	( )	( )
12.	Hata yaptığında, telafi etmek için mücadele ediyor mu?	( )	( )
13.	Eleştirilmekten korkar mı?	( )	( )
14.	Engellenme karşısında, ağlama davranışı gösterir mi?	( )	( )
15.	Hata yaptığı zaman, aşırı derecede keyfi kaçır mı?	( )	( )
16.	Hata yaptığında, hatasını üstlenir mi?	( )	( )
17.	Yapmış olduğu bir çalışmayı gizler mi?	( )	( )
18.	Yeni bir işe kalkışırken tedirgin olur mu?	( )	( )
19.	Sevgi ile ilgi yoksunluğundan rahatsız oluyor mu?	( )	( )
20.	Verilen bir sorumluluk karşısında, umursamaz davranıyor mu?	( )	( )
21.	Kendini, arkadaşlarından aşağı görüyor mu?	( )	( )
22.	Yeni arkadaşlarla kaynaşmakta sıkıntı çekiyor mu?	( )	( )
23.	Yeni aktivitelere, mücadelelere girmekte isteksiz mi?	( )	( )
24.	Sık sık güven tazilemek ve yardım almak ister mi?	( )	( )

25. Okuldaki sorumluluklarında, dikkatsiz ve özensiz davranıyor mu? ( ) ( )
26. Daima, insanları memnun etme çabası içinde midir? ( ) ( )
27. Verilen sorumluluktan sıyrılmaya (kaçmaya) çalışıyor mu? ( ) ( )
28. Almaktan çok, vermekten mi hoşlanıyor? ( ) ( )
29. Sinirlendiğinde, kendisine zarar veriyor mu? ( ) ( )
30. Sık sık küsme davranışı gösterir mi? ( ) ( )
31. Memnuniyetsizliğini, sessiz kalarak mı belli eder? ( ) ( )
32. Sınıfta, çekingen ve pasif kalıyor mu? ( ) ( )
33. Bir iş yaparken, izlenmekten rahatsız oluyor mu? ( ) ( )
34. Sorumluluk verildiğinde, yapmamak için bahane arıyor mu? ( ) ( )
35. Sınıf içinde, bağımsız olarak yapabileceği basit davranışlarda bile izin alıyor mu? ( ) ( )
36. Karar vermekte güçlük çekiyor mu? ( ) ( )
37. Verilen bir etkinliğin her aşamasında, öğretmenin onayını bekliyor mu? ( ) ( )
38. Yeniliklere ve değişime açık mı? ( ) ( )
39. Yapmış olduğu bir işi beğenir mi? ( ) ( )
40. Verilen bir etkinliği, sonuna kadar devam ettirebiliyor mu? ( ) ( )
41. Rahatsızlığını dile getirebiliyor mu? ( ) ( )
42. Öğrenmeye karşı meraklı mıdır? ( ) ( )
43. Başarısızlık ve yanlış yapma riskini göze alıyor mu? ( ) ( )
44. Kendisine yeni bir mücadele alanı sunulduğunda ilgi gösteriyor mu? ( ) ( )
45. Haksızlığa uğradığında, hakkını arar mı? ( ) ( )
46. İsteklerini ve ihtiyaçlarını dile getirebiliyor mu? ( ) ( )
47. Verilen bir etkinliği, bir grubun karşısında, bireysel olarak yerine getirebiliyor mu? ( ) ( )
48. Tek başına sorumluluk almakta istekli mi? ( ) ( )
49. Herhangi bir işte, kendi kendini güdüleyebiliyor mu? ( ) ( )
50. Grup faaliyetlerinde, liderlik rolünü üstlenebiliyor mu? ( ) ( )
51. Arkadaşlarıyla işbirliği kurabiliyor mu? ( ) ( )
52. Verilen bir sorumluluğu, sonuna kadar sürdürebiliyor mu? ( ) ( )
53. Eşyalarını, arkadaşlarıyla paylaşabiliyor mu? ( ) ( )

54. Olumsuz duygu ve düşüncelerini, uygun bir şekilde ifade edebiliyor mu? ( ) ( )
55. Arkadaşları tarafından rahatsız edildiğinde, öğretmenine söyler mi? ( ) ( )
56. Konuşurken, göz iletişimi kurabiliyor mu? ( ) ( )
57. Grup oyunlarında haksızlığa uğradığında, hakkını arar mı? ( ) ( )
58. Kendisine söz verildiğinde, yerine getirilmesi için takip eder mi? ( ) ( )
59. Beğenmediği bir şeyi, çekinmeden söyler mi? ( ) ( )



## OKPÇ TESTİ UYGULAMA FORMU

## OKPÇ TESTİ AKRAN PROBLEMLERİ

Çocuğun Adı-Soyadı:  
Doğum Tarihi:  
Uygulayan:

Tarih:  
Okul Adı:

1. Kamyon/ Oyuncak Bebek

- .....  
İ .....  
İ .....  
İ .....

2. Kürek

- .....  
İ .....  
İ .....  
İ .....

3. Uçurtma

- .....  
İ .....  
İ .....  
İ .....

4. Salmcak

- .....  
İ .....  
İ .....  
İ .....

5. Davul

- .....  
İ .....  
İ .....  
İ .....

6. Kayık

- .....  
İ .....  
İ .....  
İ .....

7. Topaç

- .....  
İ .....  
İ .....  
İ .....





8. Oyuncak Ayı

- .....  
i .....  
i .....  
i .....

9. Piyano

- .....  
i .....  
i .....  
i .....

10. Telefon

- .....  
i .....  
i .....  
i .....

11. Gitar

- .....  
i .....  
i .....  
i .....

12. Hacıyatmaz

- .....  
i .....  
i .....  
i .....



## OKPÇ TESTİ ANNE PROBLEMLERİ

## 1. Kırılan Vazo

- .....  
 İ .....  
 İ .....  
 İ .....

## 2. Masadaki Çizik

- .....  
 İ .....  
 İ .....  
 İ .....

## 3. Elbisedeki Yanık Deliği

- .....  
 İ .....  
 İ .....  
 İ .....

## 4. Kitabın İçinden Kopan Sayfa

- .....  
 İ .....  
 İ .....  
 İ .....

## 5. Kırılan Pencere

- .....  
 İ .....  
 İ .....  
 İ .....



## 6. Kırılan Tabak

- .....  
 İ .....  
 İ .....  
 İ .....

## 7. Kırılan Bardak

- .....  
 İ .....  
 İ .....  
 İ .....

## 8. Kırılan Kültabası

- .....  
 İ .....  
 İ .....  
 İ .....

## 9. Kırılan Araba Penceresi

- .....  
 İ .....  
 İ .....  
 İ .....

**OKPÇ BAŞLANGIÇ PUANLAMA KAĞIDI**  
**AKRAN PROBLEM :1**

<sup>a</sup> Tekrarlar = Tam + Benzer (uygun)

											İsim	
											Üstelenmeyen kategorileri	Uygun zorlayıcı - olmayan çözüm kategorileri
											çeteleme	
											İstemek	
											Lütfen demek	
											Ödünç vermek	
											Adalet, paylaşmak, sıra beklemek	
											Pazarlık-rüşvet	
											Otorite müdahalesi	
											Hile	
											Kandırma	
											Kendi amacı doğrultusunda yönlendirme etkisi	
											Kızmak, çılgına dönmek	
											Beklemek	
											Gelecek için plan yapmak	
											Zorlama-kapma	Uygun zorlayıcı çözüm kategorileri
											Kişiyi fiziksel olarak zarar verme	
											Mülkiyetine zarar verme-tehditte bulunma	
											Emretmek	Çözüm olmayanlar
											İlgili hedef	
											Yerine geçen hedef	
											İlgisiz	
											Art arda sıralama	
											Tekrarlar(uygun) a	
											Uygun-olmayan tekrar b	

<sup>b</sup> Tekrarlar = Tam + Benzer (uygun olmayan)+Aynı yerine geçen hedeflerin tekrarı

OKPÇ BAŞLANGIÇ PUAN KAĞITLARI  
ANNE PROBLEM 2

											İsim	
											Yerine koyma	Çözüm kategorileri-uygun
											Tamir etme	
											Otorite yardımı	
											Özür-gerçek	
											Başkasını suçlama-yalan ve inkar	
											Kızmasını istemek	
											Kendi amacı doğrultusunda yönlendirme etkisi	
											Kandırma	
											Saklanmak	
											Saklamak	
											Temizlemek-uzağa atmak	
											Ard arda sıralama	
											Uygun tekrarlar	
											İlgisiz tekrar	

## OKPÇ ÖZET KAĞIT

										isim		
										Zorlayıcı olmayan çözümler		Yaşıt problemi
										Zorlayıcı çözümler		
										Toplam akran çözümleri		
										Kategoriler		
										Çözüm olmayanlar (ilgili yerine geçen + ilgisiz)	Sözel	
										Art arda sıralama		
										Tüm tekrarlar		
										Çözümler	Sözel	Anne problemi
										Kategoriler		
										Çözüm olmayanlar (ilgisiz)		
										Ard arda sıralama		
										Tüm tekrarlar		
										Çözümler	Sözel	Toplanlar <sup>a</sup>
										Kategoriler		
										Tüm çözüm olmayanlar		
										Ard arda sıralama		
										Tüm tekrarlar		
										Toplam sözel konuşma (OKPÇ Talk) <sup>b</sup>		

<sup>a</sup> Akran + Anne Problemleri<sup>b</sup> Çözüm Olmayanlar + Ard Arda Sıralama + Tekrarlar = OKPÇ Konuşma

## BİBLİYOTERAPİ OTURUMLARI UYGULAMA SÜRECİ

### Birinci Oturum

#### *Oturumun amacı:*

Paylaşma kavramının çocuklarda uyandırdığı düşüncelerin fark edilmesi.

Her çocuğun kendi paylaşma durumunu saptaması

#### *Kazanımlar :*

Paylaşma hakkında olumlu düşünceler oluşturabilir

Kendisi ile hikâye kahramanını karşılaştırıp konu hakkındaki olumsuzlukları anlayabilir

#### *Kullanılan Materyaller:*

“Yakala Pisicik” (Parsons, 2015) isimli kitap, yumak, el kuklası, parmak kuklası, kalem, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

#### *Süreç:*

Oturuma başlamadan çocukların hepsi görüş açısına uygun olarak konumlandırılır. Araştırmacının tasarladığı ve çocukların dikkatini toplamaya yardımcı olan ‘iyi şeyler çuvalı’ çocuklara tanıtılır ve içinde neler olabileceği konuşulur. Beyin fırtınası ile bulanan tahminlerden sonra içinden çıkan bir kalem ile her çocuğun parmağına bir yüz çizilerek, yumurcak ismi konulur. Herkesin yumurcağı olduktan sonra, yumurcaklarla sohbet edip onların uykuya geçmesi sağlanır ve ilk oturum olması sebebiyle tanışma etkinliği ile başlanır. Hikâyenin konusunda da geçen ip yumağını çocuklar arasında atılarak tanışmaya başlanır. Bu oyunda; yumak kime geldi ise o ipi tutup adını ve soyadını söyleyerek yumağı başkasına atar ve bu şekilde sırayla tanışma sağlanır. En son çember oluşturan çocukların ortasında karmaşık duran ipin neye benzediği tartışıldığında; çocuklardan gelen örümcek ağı cevabı ve farklı birkaç

cevap konuşulduktan sonra ‘bak bak bir örümcek duvara çıkıyor’ parmak oyunu oynanır. Parmak oyunundan sonra; ip çocukların yardımı ile toplanarak, iyi şeyler çuvalından bir hikâye kitabı çıkarılır. Çocuklara hikâye kitabı ile ilgili kısa bir tanıtım yapılır. Bu tanıtım sırasında kitabın ismi söylenmeden önce çocukların kapaktaki resim ile ilgili yorumları alınarak tahminlerden sonra kitabın ismi de söylenerek okumaya başlanılır. Kitap okuma kurallarına uygun bir şekilde okunmaya dikkat edilir. Okuma sonrasında çocuklara kitap içeriği ile ilgili açık uçlu sorular sorulur ve fikirleri alınır. Bu sorularda özellikle OKPÇ testinde akran problemlerine çözüm yolu oluşturabilecek sorulara yer verilir. Değerlendirme soruları bittikten sonra çocuklar masaya alınır ve iyi şeyler çuvalından başka neler çıkabilir diye sorularak merakları canlı tutulur. Tahminler sonrasında el kuklası çıkarılır ve kuklaya hep birlikte bir isim bulunarak sohbet edilir. Bir tane kukla ile tüm sınıf nasıl oynayabilir problemine alternatif çözüm yolları bulmak için sohbet edilir. Kuklaya veda ettikten sonra, çocukların hayalindeki oyuncakçı çizimleri istenerek, bu çizim sırasında oyuncaklar ve paylaşma konusunda konuşulur, her çocuğun resmine kendi isimleri yazılarak oturum sonlandırılır.

## **İkinci Oturum**

### *Oturumun amacı:*

Hata yapmanın normal bir durum olduğunu fark etmek

Hatalara çözüm yolları keşfetmek

Grup içinde hataların ne derece önemli olduğunu anlamak

### *Kazanımlar:*

Her insanın hata yapabileceğini fark eder

Hatalarını telafi etmek için uygulayabileceği çözüm yollarını keşfeder



*Kullanılan Materyaller:*

“Hiç Hata Yapmayan Kız” (Pett ve Rubinstein, 2016) isimli kitap, üstüne kâğıt bardak yapıştırılmış dört adet karton terlik, kâğıt bardakların üstünde durabilen ve bardağın içine düşmeden taşınabilecek boyutta plastik top (çok sayıda), parmak kukla, iki adet kutu, el kuklası, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

*Süreç:*

Oturum başında çocukların iki grup halinde oturması sağlanır. İyi şeyler çuvalı ortaya çıkarılır ve içinde neler olabileceği tahminleri alınır. Çocukların dikkati çekildikten sonra çuval içinden kutular çıkarılarak yerlerine yerleştirilir. Her grubun top koyacağı kutu ve nereden top alacağı belirlenir. Kâğıt bardaklı terliklerin nasıl kullanılacağı ve oyunun kuralları hazırlanan parkurda uygulamalı olarak anlatılır. İki grubun ilk yarışmaları ile oyun başlar en son hangi kutuda daha fazla top varsa o grup oyunu kazanır. Kazanan grup alkışlanır. Çocuklar oturduklarında dikkat toplamak için birinci oturumda öğrenilen örümcek kuklası ile ‘bak bak bir örümcek duvara çıkıyor’ parmak oyunu oynanır. Parmak oyunundan sonra hikâye kitabı kapağı tanıtılarak ve kapakta geçen ‘hata’ kelimesi ile grup oyunundaki hatalar ilişkilendirilerek dikkat çekilerek, bazılarımızın topu düşürdüğü ve hata yaptığı konuyla başlangıç sağlanır. Sonrasında çocukların ‘hata’ hakkındaki fikirleri alınır. Çocukların çoğundan alınan ‘hata çok kötü bir şeydir’ yanıtı ve bazı çocuklardan alınan ‘yanlışlıkla olabilir’ cevaplarından yola çıkılarak hikâye kitabı okunmaya başlanır. Okuma sonrasında; kitap hakkında anımsatıcı sorular sorulur ve cevaplar genişletilerek bir üst aşamaya geçilir. Hata yapma hakkında beyin fırtınası yapılır. Herkesin kendi hatasını düşünmesi arkadaşlarıyla paylaşması sağlanır. Hatalarımız olabileceği ve bunların kötü bir şey olmadığı fikrine varılarak; oturum sonlandırılır.

## Üçüncü Oturum

### *Oturumun amacı:*

Çocukların kendi potansiyellerini fark etmelerini sağlamak

### *Kazanımlar:*

Her bireyin her işi yapamayacağını fark etmek

Kendi yapamayacaklarının farkına varır

Başaramamanın verdiği olumsuz duygunun sebebini ve sonucunu keşfeder

### *Kullanılan materyaller:*

“Alper Babam Kadar Güçlü Müyüm?” (Şirin, 2015) isimli kitap, çocuk sayısından bir eksik sandalye, oyuncak minik bir davul, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

### *Süreç:*

Üçüncü oturuma sandalye kapmaca oyunu ile başlanılır, bu sayede çocuklar kazanma-kaybetme kavramlarını yaşayarak fark etmeleri sağlanır. Oyun sonunda kazananlar alkışlanır. Hikaye için oturma düzeni sağlanır. Çocuklarla “kaybetmek” hakkında beyin fırtınası yapılır. İyi şeyler çuvalı ortaya çıkarılır ve tahminlerden sonra içinden çıkarılan minik bir davul elden ele dolaşması için çocuklara verilir. Çocuklar davul hakkında yorum yapmaları bu davulu çalabildiklerini fark etmeleri ve elden ele kısa bir süre oynamaları sağlanır. Bu oyunların ardından hikâyeye okumaya geçilir. Hikâyenin ismi ve kapak resimleri tanıtılarak okumaya başlanılır. Okuma sonunda çocuklara anımsatıcı sorular sorulur ve ana karakter Alper’in yapamayacağı işlere kalkışması ile başarısız olması çocukların dikkatini çektiği görülür ve kendileri ile karşılaştırmalarına neden olur. Sorularla aşamalı değişiklik sağlanır ve çocuklarla

neleri yapamadıkları, neye güçlerinin yetmediği konuşulur. Çocuklar yapabildiklerini değil, yapamadıklarını bulmaya çalışırken çok eğlenirler ve büyük bir keyifle yapamadıkları, başaramadıkları olayları arkadaşları ile paylaşırlar. Gelen farklı cevaplar ile her işi yapamamamızın normal olduğu farkındalığı sağlanır ve oturum sonlandırılır.

### **Dördüncü Oturum**

*Oturumun amacı:*

Arkadaşlarla birlikte oynamanın önemini fark etmek

Berber oynamanın değerini anlamak

*Kazanımlar:*

Birlikte oynamanın verdiği hazzı keşfetmek

*Kullanılan materyaller:*

“Guzi ile Suzi Parkta” (Wall, 2017) isimli kitap, çocukların sayısının yarısı kadar aynı tür oyuncak, iki kişinin birlikte oynayabileceği materyal (arı ve kovanı arasından ip geçirme şeklinde oynanıyor), el kuklası, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

*Süreç:*

Oturum başında çocuklar iki gruba ayrılır. Bu iki grup karşılıklı birbirine bakacak şekilde konumlandırılır. Her iki kişinin ortasına bir oyuncak konulur, öğretmen fiziksel hareketler yaptırırken ‘oyuncak’ demesiyle, karşılıklı kişilerden ortadaki oyuncuğu ilk alan çocuk oyunu kazanır. Bu oyun birkaç kez oynandıktan sonra oyun sonunda yarım ay şekilli oturma düzeni sağlanır ve iyi şeyler çuvalından fikirler alındıktan sonra delikten ip geçirme ile ilgili olan ince motor gelişimini destekleyecek materyal ortaya çıkarılır. Bu materyalle iki kişi

karşılıklı yarışarak oynarlar. Bu sayede diğer çocuklar sıranın kendilerine gelmesini bekler ve sırayla oynamayı yaşayarak deneyimlerler. Bu oyun bitince el kuklası ile arkadaşlık kavramı üzerinde durulur ve kısa bir sohbet edilir. Kukla iyi şeyler çuvalına geri dönünce kitap ortaya çıkarılır. Hikâyenin kapak kısmındaki resimler hakkında konuşulup tahminler yürütülür, herkes yorum yaptıktan sonra hikâye tanıtılıp ve okunmaya başlanır. Okuma sonunda çocuklara anımsatıcı sorular sorulur. Bu soru cevaplardan yola çıkarak bir fikre ulaşılır. Çocuklarla paylaşmanın, sıra beklemenin, arkadaşlığın, birlikte oynamanın önemi üzerinde durulup oturum sonlandırılır.

### **Beşinci Oturum**

#### *Oturumun amacı:*

Kendi oyuncaklarını paylaşmanın mutluluk verici bir şey olduğunu fark etmek

Sirasını bekleme konusunda deneyim sağlar

#### *Kazanımlar:*

Paylaşma kavramının öğrenilmesi

Sıra beklemek için iç motivasyonun sağlanması

#### *Kullanılan materyaller:*

“Cemile Oyuncaklarını Paylaşmak İstemiyor” (Petingy, 2001) isimli kitap, karton kutu, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

#### *Süreç:*

Oturum başında çocuklara karton kutu gösterilir ve neler yapılabileceği hakkında sohbet edilir. Sohbet sonrasında oyun oynanmaya başlanılır. Araştırmacı tarafından tasarlanan bu oyunda; her çocuk yere oturtulur, bir çocuk dışarıya çıkarılır çocuklardan herhangi birinin

başına kutu geçirilir. Dışarıdan gelen çocuk sadece başı kutu ile gizli olan arkadaşının adını bilmeye çalışır. Bu oyun sınıf mevcuduna ve uygulamasına göre tekrar edilir. Çocukların hepsi yerde otururken iyi şeyler çuvalından kitap ortaya çıkarılır ve kitabın tanıtımı yapılarak okunmaya başlanılır. Okuma sırasında çocukların dikkatinin kaybolmaması için kısa soru-cevap ile etkileşimli kitap okuma sağlanır. Kitap değerlendirmesi olarak beyin fırtınası tekniği kullanılır. Kitabın en sonunda başkahramanın (Cemile) neden üzüldüğü gibi anımsatıcı sorular sorulur ve üzülmemek için neler yapması gerektiği konusunda tartışılarak, geliştirici sorular ile konunun devamı sağlanır. Çocukların kendilerinden örnek vermeleri teşvik edilir. Paylaşmanın çocukların kendisi içinde çok eğlenceli olacağı fikrinde ortaklaşa karar vererek oturum sonlandırılır.

### **Altıncı Oturum**

#### *Oturumun amacı:*

Çevredeki insanlara sorun çıkarmanın sonuçlarını fark ederek bu problemlerle başa çıkma yollarını keşfetmek

#### *Kazanımlar:*

Sabretmeyi öğrenme

Çevredeki insanları düşünerek hareket edebilme (Empati yeteneğinin gelişimi)

#### *Kullanılan materyaller:*

“Noa Çok Gürültü Yapıyor” (Heneghan ve Hughes, 2017) isimli kitap, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

#### *Süreç:*

Oturuma ‘don’ oyunu ile başlanılır. Oyunun kurallarına uygun olarak herkes dans eder oynar ve donduğunda ise sessiz kalmaya, hareket etmemeye çalışılır. Çocuklar donmuş haldeyken bir karakteri canlandırmaları istenir her karakter için çocuklara farklı sorular yöneltilir, örneğin; karakter ile ilgili özellikler sorulur. Oyun sınıf mevcudunun tamamının katılımı sağlanana kadar devam ettirilir. Oyun sonunda bir çember yapılıp ve kitap ortaya çıkarılır. Hikâye kitabının kapağı tanıtıldıktan sonra sırayla elden ele çocukların kitabı okuması sağlanır. Okuma yazma bilmediğini öne süren çocukların resimlerden hikâyeyi anlatabileceklerini görmeleri ve kitap okuma sırasının her çocuğa gelmesi hikâyenin sonuna kadar dikkatli dinlemelerine yardımcı olur. Hikâye kitabı bitince her çocuktan fikirleri alınarak neler olduğu sorulur ve çocuklar kitaptaki problemin sebep sonuç ilişkisini kavrayabilirler. Hikâye karakterinin yaptığı yanlış olduğu tespit edildikten sonra bu soruna alternatif çözümler bularak oturum sonlandırılır.

### **Yedinci Oturum**

#### *Oturumun amacı:*

Kardeş kıskançlığı ile yanlış duygulara kapılabileceğinin fark edilmesi ve bu duygu ile başa çıkma yollarının üretilmesi

#### *Kazanımlar:*

Dikkat çekmek için çaba göstermenin kişiyi mutlu etmediğinin fark edilmesi

Sevilme veya ilgi çekme özelliklerini başka bir çocuğun bozamayacağını anlaması

#### *Kullanılan materyaller:*

“Peki Ya Ben?” (Johnson ve Magurie, 2016) isimli kitap, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

*Süreç:*

Oturuma “benim bir bebeğim var otur dersem otur, kalk dersem kalkar” şarkısı ve ona uygun olan dansıyla birlikte başlanır. Çocuklar şarkıda geçen “ tıp” sözüyle birlikte donarlar ve bebeklere ait bir özelliği canlandırmaları istenir. Her çocuk sırayla bebeklerin farklı bir durumunu canlandırır. Sonrasında hikâye okuma etkinliğine geçilir. Hikâyenin kapağı çocuklar ile tartışılır ve hikâyeye başlanır. Hikâye okuma bittikten sonra tartışma sorularına yer verilir ve “aslında çok sevilmek için dikkat çekmeye çalışmamıza gerek olmadığı” sonucuna varılır. Oturum çocukların kıskançlık duygusunun kötü bir duygu olduğunu fark etmeleri ile sonlandırılır.

**Sekizinci Oturum***Oturumun amacı:*

Çocukların kendi yeteneklerini fark etmeleri sağlamak

Herkesin farklı becerilere sahip olduğunu fark ettirmek

*Kazanımlar:*

Her çocuk kendi yapabileceklerini fark eder

Başka bir çocuk ile kendini karşılaştırmamayı öğrenir

Arkadaşlarına yardım etmenin çok önemli bir davranış olduğunu görür

*Kullanılan materyaller:*

“Altın Yıldız Yarışması” (Hemming, 2018) isimli kitap, yıldız boyama kağıtları, boya kalemleri, makas, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

*Süreç:*

Oturum başında büyük bir çember yapılır. Başta öğretmen tarafından fiziksel hareketler uygulanır. Öğretmenden sonra çocuklar sırayla orta alana geçip kendi hareketlerini arkadaşlarına uygulatırlar. Kendi yapabileceklerini gören çocuklar farklı hareketler üretmek için motive olurlar ve eğlenirler. Bu çocuklarda özgüvenin gelişmesine büyük katkı sağlanır. Her çocuk kendi hareketini yaptırdıktan sonra oturma düzeni sağlanır ve hikâyeye geçilir. Hikâye sonunda karakter hakkında anımsatıcı sorular sorulur ve neler olduğu hakkında yorum yapılır. Bu yorumlar sonrasında kendi yıldızımız olsa nasıl olurdu diye düşünmeleri sağlanır. Çocukları masaya oturtuktan sonra her birine birer yıldız verilir. Bu kâğıttan yıldızları kendi zevklerine göre boyayıp süslerler. Süsleme çalışmaları bitince kesme işlemine başlanır. Her çocuk yaptığı yıldızı keser ve yıldızın isim yazılması için ayrılan kısmına çocukların kendi isimleri yazılır. Yapılan yıldızlar kurduktan sonra çocukların yakalarına takılır bu şekilde herkesin birbirinden farklı olduğunu farklı yeteneklere ve farklı ödüllere sahip olabildiğini görebilirler. Araştırmacı yıldızların hepsinin farklı olduğunu ve çocukların da bu durumu incelemesini sağlar. Bu inceleme ile çocukların birbirlerine yaptıkları yorumlar ile sohbet edilerek oturum sonlandırılır.

### **Dokuzuncu Oturum**

*Oturumun amacı:*

Çocukların yalan ile bir sonuca varamayacaklarını fark etmelerini sağlamak.

Bir hata yapıldığında bunu telafi etmek için farklı çözüm yolları bulmak

*Kazanımlar:*

Doğruyu söylemenin çevreyi ve kendisini olumlu şekilde etkilediğini öğrenmek

Yalan söylemenin daha büyük hatalara yol açacağını fark etmek

*Kullanılan materyaller:*



“Ben Yapmadım” (Graves, 2017) isimli kitap, küçük birkaç tane top, el kuklası (kıvırcık kız), materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

*Süreç:*

Oturumun başında çocukların okuma düzeninde olduğu gibi yarım ay şeklinde oturmaları sağlanır. Bu oyunda farklı olarak her çocuk önündeki arkadaşının sırtını görecektir şekilde yönlendirilir ve oyun kuralları anlatılır. Küçük top en baştaki çocuğun eline verilir ve başının üstünden arkasındaki arkadaşına verilmesi istenir. Bu oyun sırasında birbirlerini takip eden çocukların dikkatlerinin gelişmesi ve sıra beklemeyi deneyimlemeleri sağlanır. Bu oyundan sonra ortaya çıkan kukla kıvırcık ile kısa bir sohbet edilir, kitabın ismi için tahminler alınır ve kapak tanıtılarak hikâye okumaya geçilir. Hikâye ana karakter Popy'nin yalanın kötü bir şey olduğunu fark etmesi ve mutlu olması ile sonlandırılır. Hikâyenin sonunda hikâyede yapılan kötü hareketler ve yanlış davranışlar hatırlanıp söylenir, bu hareketleri kimsenin yapmaması gerektiği keşfedilir. Yapılan bu hataların nasıl telafi edildiği konuşularak, Popy'nin diğer arkadaşlarıyla ilişkisini nasıl düzelttiği çözümlenir. Oturum birlikte şarkı söyleyerek sonlandırılır.

**Onuncu Oturum**

*Oturumun amacı:*

Çocukların paylaşmaktan zevk almalarını sağlamak

*Kazanımlar:*

Çocuklar paylaşmanın verdiği hazzı hisseder

Arkadaşlarıyla paylaşmanın eğlenceli olduğunu ve kendisine de fayda sağladığını keşfeder

*Kullanılan materyaller:*

“Paylaşmak Ne Güzel” (Çakman, 2015) isimli kitap, kişi sayısının yarısı kadar sandalye, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

*Süreç:*

Oturumun ilk aşamasında çocukların sandalyelere oturmaları sağlanır. Peşinden her iki kişinin bir sandalyeye oturması söylenir. Aradaki sandalyeler çıkarılır. İki kişi bir sandalyeye oturmaya çalışırlar ve bu konu hakkındaki düşüncelerini paylaşırlar. Çocuklar tarafından bu olay eğlenceli ama zor bir olay olarak betimlenir. Herkes kendi sandalyesine geçtiğinde kendilerini alkışlarlar ve ‘paylaşma’ hakkında sohbet edilir. Bu sohbetin ardından hikâye kitabı okunur. Çocuklar kitap ile birlikte; paylaşan kişilerin daha çok seçeneğinin olduğunu ve daha mutlu olduklarını görebilirler. Kitap sonunda hikâyede geçen her karakter hangi boya ile boyama yapıyordu ve boyaları nasıl paylaşıyorlardı gibi konular hatırlanır. Konuşma sonrasında ritim ve müzik çalışması yapılır ve hep birlikte aynı halı üzerinde yatmak için uğraşılır. Bu sayede tüm çocukların dinlenmesi için aynı mekânı paylaşmaları sağlanır. Vücudunun hiçbir yeri halı sınırı dışına çıkmayan çocukları alkışlayarak oturum sonlandırılır.

**On Birinci Oturum**

*Oturumun amacı:*

Diğer insanların kalbini kırmanın telafisinin olduğunu fark etmek

*Kazanımlar:*

Başkalarının kalbini kırmamak için çabalar

Diğer insanları mutlu etmek için yapabileceklerini fark eder

İnsanları üzen ve mutsuz eden şeyleri fark eder

*Kullanılan materyaller:*

“Eyvah Kalbim Kırıldı” (Yemenici, 2017 ) isimli kitap, kartondan bir levha, kırmızı fon kartonundan büyük bir kalp, çocuk sayısı kadar yara bandı, kalem, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

*Süreç:*

Oturumun en başında çocukların “u” düzeninde oturmaları sağlanır. Çocuklara “kalbinizin yerini biliyor musunuz?” sorusu sorulur. Her çocuğun elini kalbine götürmesi istenir. Kalbinin yerini bilmeyenlere yardımcı olunur. Herkes sessizce kalbini eliyle hissetmeye çalışır. Bunun ardından her çocuk yanındaki arkadaşının kalbine kulağını koyar ve gerçekten kalp ritmini duyabildikleri fark edilir. Çocukların sesi tarif etmeleri istendiğinde “pat pat, güm güm, pıt pıt” gibi farklı yorumlar getirilir. Her çocuk kalp sesini duyduktan sonra hikâye kitabının kapağı tanıtılarak okumaya başlanır. Okuma sonrasında kitap ile ilgili anımsatıcı sorular sorulur. Soru cevabın ardından tüm çocuklarla çalışma masasına geçilir. Masada bulunan kocaman kırmızı kalbi çocuklara göstererek “Sizi ne üzer? Yaşadığınız Kötü olaylar var mı?” soruları sorulur. Her sorunun cevabında kalbin bir parçası yırtılır ve her çocuktan kötü bir olay veya kelime cevabı alındığında yırtılan kalp parçaları çalışma masasına koyulur ve birleştirmeleri istenir. Kalp aynı eski kusursuz halini alamaz ve tam bir birleşme sağlanamaz. Kalp karton düzlemin üstüne yerleştirilir ve olabildiğince iyi bir şekilde düzenlenir. Bu sefer çocuklardan onları mutlu eden, onları sevindiren cümleleri ve olayları anlatmalarını istenir. Çocuklardan gelen her iyi cümle için kalbin bir kenarı bir yara bandı ile yapıştırılır ve üstüne çocuğun ismi ile birlikte söylediği cümle yazılır. Her çocuk bir şey söyledikten sonra ve kalp tamamen yapıştırıldıktan sonra hep birlikte kalp hakkında konuşulur ve kimseyi kırmamamız gerektiğine karar verilir. Kırılan kalbin aynı güzellikte olmadığı somut bir şekilde görülür. Kalp duvarda çocukların uzanabileceği yere asılarak oturum sonlandırılır.

## On İkinci Oturum

### *Oturumun amacı:*

Birlikte yapılan şeylerin daha kolay ve sorunsuz olabileceğini fark etmek

### *Kazanımlar:*

Sorunları çözmek için birlikte olma bakış açısını kazanır

### *Kullanılan materyaller:*

“Köprüyü Geçerken Dev ile Ayı” (Janisch, 2016) isimli kitap, ip, minder, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

### *Süreç:*

Oturumun başında çocuklarla “bir köprüde karşılaşmış iki inatçı keçi” şarkısı eşliğinde dans edilir, herkes dans ederken şarkı durduğunda donarak bir hayvan rolüne girer. Bu hayvanların taklitleri yapılır. Dans ve taklitler bitince şarkının sözlerine dikkat edilerek şarkıdaki sözlerde keçilere ne olduğu ve niye olduğu konuşulur. Bu sohbet kitap okuma düzeninde yapıldığı için sohbet sonrasında hemen kitap okumaya geçilir, hikâye köprüyü geçerken dev ile ayının birlikte sarılarak ve dans eder gibi karşıya geçmelerini konu alır ve sonunda hikâye değerlendirmesinde soru cevap yöntemi kullanılır. Hikâyenin yorumlanmasından sonra hikâye ile ilgili oyuna geçilir. Araştırmacı tarafından tasarlanan oyunda; sınıfın duvarından karşılıklı bir ip bağlanır ve köprü yolu olarak minderler kullanılır, bu şekilde sınıfın köprüsü yapılır ve çocuklar köprünün iki tarafından birer birer karşıdan karşıya geçmeye çalışırlar, karşılıklı gelen iki çocuk dar olan yolda yere değmeden ve düşmeden geçmek için çabalarlar. Birbirlerine müsaade etmeleri veya birbirlerine tutunarak karşıya geçmeleri gerekli olan bu zor durumu çözümlenmek çocukların eğlenmesini sağlar. Bunun sonrasında karşılıklı ikişerli kol kola girip köprüden geçilmeye çalışılır. İzleyici olan

çocuklar köprüden geçenlere çözümler üretirler. Örneğin; “dans ederek geç, sarılarak geç, yol ver” gibi önerileri duyan çocuklar pür dikkat bu önerileri uygulamaya çalışırlar. Tüm sınıf karşıdan karşıya geçme oyununu sırayla yaptıktan sonra kendilerini alkışlarlar ve oturum sonlandırılır.

### **On Üçüncü Oturum**

*Oturumun amacı:*

Arkadaş için kendinden fedakârlık yapabilmek

Arkadaşlarla bir şeyler paylaşmanın mutlu edici bir olay olduğunu fark etmek

*Kazanımlar:*

Çocuk arkadaşı için çabalayabilir

Arkadaş olmanın ve birlikte başarmanın önemini kavrar

*Kullanılan materyaller:*

“Üç Kedi Bir Dilek” (Şahinkanat, 2018) isimli kitap, kedi yapbozu, boş kağıtlar, boyama kalemleri, materyallerin hepsinin sığabileceği kumaştan torba (iyi şeyler çuvalı).

*Süreç:*

Oturuma başlamadan önce çocuklara yapboz tanıtılır nasıl yapacakları ve oyunun nasıl oynandığı hakkında bilgi verilir. Ardından karşılıklı iki çocuğa birer yapboz verilir ikisinden hangisi önce bitirirse o kazanmış olur ve oyun bu şekilde tüm sınıf oynayana kadar devam ettirilir. Oyun bitince hikâye kitabı okunmaya geçilir. Kitap okuma bittiğinde herkesin kitaptaki karakterler yani kediler gibi yere uzanması ve hayal kurması sağlanır, en çok istedikleri şeyi hayal ederler. Çocuklar hayal kurduktan sonra istedikleri şeyleri resmetmeleri istenir. Resimlerin yanına ne olduğu ve kimin olduğu not alınır. Son oturum birlikte başarmanın daha

kolay olduğunun konuşulması ve istediğimiz şeyleri arkadaşlarımızla paylaşmamız hakkında konuşularak sonlandırılır.



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Feyza Nur UYAR

Doğum Yeri : Bafra

Doğum Tarihi : 25.06.1992

### EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Çanakkale Onsekiz mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Öğretmenliği

### İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl :

Avrasya Üniversitesi (2014-2016)

Beykent Üniversitesi (2016-Halen)

### İLETİŞİM

E-posta Adresi : nur.fny@gmail.com