

**FARKINDALIK (MINDFULNESS) TEMELLİ DİKKAT GELİŞTİRME  
PROGRAMININ 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİKKAT  
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**Gizem Elif AVŞAR**

**OCAK 2020**

**FARKINDALIK (MINDFULNESS) TEMELLİ DİKKAT GELİŞTİRME  
PROGRAMININ 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİKKAT  
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

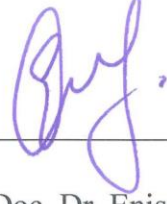
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GİZEM ELİF AVŞAR**

**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ALANINDA YÜKSEK  
LİSANS DERECE Sİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE  
GETİRİLMİŞTİR**

**OCAK 2020**

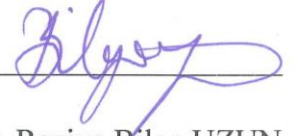
Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Doç. Dr. Enisa MEDE

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.



Doç. Dr. Raziye Bilge UZUN

Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşüncemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Doç. Dr. Raziye Bilge UZUN

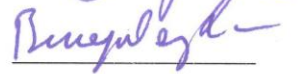
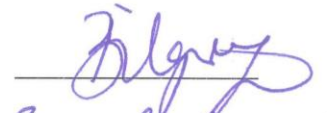
Tez Danışmanı

**Komite Üyeleri**

Doç. Dr. Raziye Bilge UZUN (BAU, PDR)


Doç. Dr. Berna GÜLOğLU (BAU, PDR)

Dr. Öğr. Üyesi Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ (MSGSÜ, PDR)



**Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.**

Ad, Soyad : Gizem Elif AUSAZ

İmza : 

## ÖZ

# FARKINDALIK (MINDFULNESS) TEMELLİ DİKKAT GELİŞTİRME PROGRAMININ 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİKKAT DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Avşar, Gizem Elif

Yüksek Lisans, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Raziye Bilge UZUN

Ocak 2020, 64

Bu araştırmanın amacı; 3. 4. sınıfta devam eden öğrencilere yönelik geliştirilmiş olan 8 haftalık Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı'nın öğrencilerin dikkat düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılının 2. döneminde İstanbul/Fatih ilçesinde bir devlet okulunda eğitim-öğretime devam eden 115 öğrenci arasından yansız atama yoluyla seçilen 24 öğrenciyle yürütülmüştür. Ön test, son test, deney ve kontrol grubu deseniyle yürütülen araştırmanın deney grubu seçkisiz yöntemle atanan 11 öğrenci (5 öğrenci 3. sınıf; 6 öğrenci 4. sınıf)'den oluşmaktadır. Deney grubuna katılan öğrencilerin 6'sı kız 5'i erkektir. Araştırmanın kontrol grubunda 10 öğrenci (8 öğrenci 3. sınıf; 2 öğrenci 4. sınıf) yer almıştır. Çalışmanın verileri Burdon Dikkat Testi ve Demografik Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS (The Statistical Packetfor The Social Sciences) paket programı kullanılmış, araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterdiği saptandıktan sonra iki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında ve grup içerisinde tekrarlı ölçümler eşleşmiş grup için Mann Whitney U analizi uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, Farkındalık (Mindfulness)

Temelli Dikkat Geliştirme Programı'nın, deney grubuna katılan öğrencilerin dikkat düzeyinde anlamlı artış sağladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Dikkat, Çocuklarda Dikkat, Farkındalık, Çocuklarda Farkındalık, Program Geliştirme



## **ABSTRACT**

### **THE EFFECTS OF THE ATTENTION DEVELOPMENT PROGRAM BASIS ON THE MINDFULNESS ON 3TH AND 4TH GRADE STUDENTS' ATTENTION LEVELS**

AVŞAR, Gizem Elif

Master Thesis, Master's Program in Guidance and Psychological Counseling

Supervisor: Doç. Dr. Raziye Bilge Uzun

Ocak 2020, 64

The purpose of this research is to examine the effect of 8-week awareness-based attention development program on 3rd and 4th grade students' attention levels. The study was carried out with 24 students who were chosen by random assignment among 115 students attending to elementary school in İstanbul / Fatih district in the second semester of 2018 - 2019 academic year. The research's, which is carried out with pre-test, post-test, experimental, and control group design, experimental group consists of 11 students randomly assigned (5 students in 3rd grade, 6 students in 4th grade). 6 of the students who participated in the experimental group were female and 5 were male. The control group of the study included 10 students (8 students 3rd grade; 2 students 4th grade). The data of the study was obtained by using Burdon Attention Test and Demographic Information Form. SPSS (The Statistical Packetfor The Social Sciences) package program was used in the analysis of the data. After determining the normal distribution of the research variables, Mann Whitney U analysis was applied for comparing the quantitative continuous data between the two independent groups and for the group with repeated measurements in the group. The results of the research showed that mindfulness based attention development

program provided a significant increase in the attention level of the students who participated in the experimental group.

Keywords: Attention, Attention in Children, Awareness, Awareness in Children, Curriculum Development







Tüm çocuklara ithafen...

## TEŞEKKÜR

Tez sürecim boyunca destekleriyle yanımda olan birçok kişi var ve her birine gönülden teşekkürlerimi sunmak isterim.

Öncelikle tez sürecimin en başından en sonuna kadar bilgi birikimi, tecrübesiyle akademik anlamda her türlü desteğin yanı sıra güzel kalbiyle tüm manevi desteğini esirgemeyen, yollarımız kesiştiği için kendimi çok şanslı hissettiğim değerli hocam Doç. Dr. Bilge Uzun' a tüm kalbimle teşekkür ederim. Değerli tez jüri üyelerim Dr. Öğr. Üyesi Ezgi Özeke Kocabaş ve Doç. Dr. Berna Güloğlu'na da vakitlerini ayırarak tezimi inceledikleri ve geri bildirimleriyle destek oldukları için teşekkür etmek isterim.

Motivasyonum her düştüğünde, her zorlanmış hissettiğimde yanımda olan Mert Hüseyin Zengin'e ve tüm bu süreci hem bilgi birikimiyle hem manevi desteğiyle kolaylaştıran sevgili arkadaşım ve meslektaşım Eray Baki'ye teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca destekleriyle, şefkatleriyle, ilgileriyle yanımda olan; annem Nurhayat Özer'e, babam Selim Avşar'a; bugünlere gelmemde çok büyük role sahip olan canım teyzem Gönül Özer Can ve eniştem Ali İhsan Can'a çok teşekkür ederim. Kardeşim Seray Avşar'a ve kardeşim gibi büyüdüğüm kuzenim Tugay Tuncay Can'a da hayatımın her anında güzel kalpleriyle yanımda oldukları için gönülden teşekkür etmek isterim.

## İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vii
İTHAF.....	v
TEŞEKKÜR.....	x
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
Bölüm 1: Giriş.....	1
1.1.Problemin Durumu.....	1
1.2.Çalışmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırma Soruları.....	4
1.4.Çalışmanın Önemi.....	4
1.5.Tanımlar.....	6
Bölüm 2:Alan Yazın Taraması.....	7
2.1.Dikkat.....	7
2.1.1.Dikkat Kavramının Yapısı.....	9
2.1.2.Dikkati Etkileyen Etmenler.....	12
2.1.3.Çocuklarda Dikkat.....	13
2.1.4.Dikkat İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	15
2.2.Farkındalık (Mindfulness).....	16
2.2.1.Tarihçe.....	19
2.2.2.Çocuklarda Farkındalık.....	21
2.2.3.Çocuklarla Yapılan Farkındalık Araştırmaları.....	22
2.3.Farkındalık ve Dikkat.....	23
Bölüm 3: Yöntem.....	27
3.1.Araştırma Modeli.....	27

3.2.Evren ve Çalışma Grubu.....	27
3.3.Verilerin Toplanması.....	29
3.3.1.Verilerin Toplama Araçları.....	29
3.3.1.1.Burdon Dikkat Testi.....	30
3.3.1.2.Demografik Bilgi Formu.....	30
3.3.2.Verilerin Analizi.....	30
3.4.Sınırlamalar.....	31
3.5.İşlemler.....	32
3.5.1.Uygulamalar.....	33
Bölüm 4: Bulgular.....	36
Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar.....	39
5.1.Araştırma Sorunlarının Bulgularının Tartışılması.....	39
5.2.Sonuçlar.....	42
5.3.Öneriler.....	42
KAYNAKÇA.....	44
EKLER.....	53
A.DEMOGRAFİK BİLGİLER FORMU.....	53
B.BURDON DİKKAT TESTİ.....	54
C.VELİ ONAY FORMU.....	55
D.ETKİNLİK ÖRNEKLERİ.....	57
E. ÖZGEÇMİŞ.....	63

## TABLÖLAR LİSTESİ

### TABLÖLAR

Tablo 1 Kolmogorov-Smirnov Normal Dağılım Testi Sonuçları.....	36
Tablo 2 Dikkat Puanlarının Oluşturulan İlk Gruplara Göre Farklılaşma Durumu.....	36
Tablo 3 Dikkat Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Mann Withney U Testi Sonuçları.....	37



## ŞEKİLLER LİSTESİ

### ŞEKİLLER

Şekil 1 Gruplara Göre Dikkat Puanlarına İlişkin Diyagram.....37



## KISALTMALAR LİSTESİ

DEHB	Dikkat eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
MBCT	Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programı
MBAT	Farkındalık Temelli Sanat Terapisi
MBRE	Farkındalık Temelli İlişki Geliştirme
MBRP	Farkındalık Temelli Nüks Önleme Programı



## **Bölüm 1**

### **Giriş**

Giriş bölümü beş kısımdan oluşmaktadır. Buna göre ilk kısımda araştırmanın problem durumuna yer verilmektedir, ikinci kısımda çalışmanın amacı anlatılmaktadır. Üçüncü kısımda ise araştırma soruları yer almaktadır. Dördüncü kısımda çalışmanın önemi aktarılırken beşinci kısımda çalışmada kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmektedir.

#### **1.1.Problem Durumu**

Dikkat kavramı, psikoloji alanının üzerinde sıklıkla durduğu konulardan biridir. Özellikle çocuk psikolojisinin de en fazla ilgilenilen konulardan birinin; çocuklarda dikkat olduğu bilinmektedir. Bunun sebeplerinden birinin de günümüzde akademik başarıya atfedilen değer ile ilgili olduğu düşünülmektedir (Ribot, 2016). Araştırma bulguları, okul işlevselliği kavramı ile dikkat eksikliği kavramı arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir (Gordon vd, 2005). Diğer bir deyişle dikkat eksikliği arttığında okul işlevinin azaldığı anlaşılmaktadır.

Dikkati toplayabilme konusunda çocukların güçlükler yaşadığı bilinmekle birlikte bununla ilgili gerçekleştirilen çalışmalarda büyük oranla okul çağı dönemine odaklanıldığı görülmektedir (Özdoğan, 2004). Çocuklar, bir davranışı gerçekleştirirken mevcut durumlarındaki bedensel, duygusal ihtiyaçları, hisleri ve ilgisini çeken durumları esas alıp eyleme geçmektedirler. Bu dönemdeki çocuklar uyarıcılardan fazlaca etkilenmektedirler bu yüzden dikkatlerini yapacakları faaliyet üzerine yoğunlaştırmakta zorlanmaktadırlar (Öztürk, 2013). İlkokul döneminde çocuktan 40 dakika boyunca sırasında bulunması, sınıf kurallarına uyması, derse dikkatini vermesi ve sürdürmesi beklenmektedir. Özellikle dikkat eksikliği yaşayan çocuklar için bu süre çocuğun dikkatini sürdürebileceğinden oldukça uzun olduğu görülmektedir (Kula, 2018).



Yapılan araştırmalar incelendiğinde okul çağı çocuklarının dikkatlerini toplayamama durumunun görölme oranı %1-20 arasında değişmektedir (Gür, 2016). Türkiye’de yürütölen başka bir araştırmada okul dönemkindeki çocuklarda dikkat eksikliği yaygınlığının %8.1 olduğu görölmektedir (Erşan, Doğan, Doğan & Sümer, 2004). Aynı zamanda yapılan uluslararası, birbirinden farklı araştırmalarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) tanısı almış bireylerin oranı %3-12 arasında değişiklik gösterdiği ve ortalamasının da %5.29 olduğu ortaya konulmuştur (Polanczyk, Willcutt, Salum, Kieling & Rohde, 2014). Bu kapsamda sınıflarda dikkatini toplama ile ilgili sorun yaşayan çokça öğrenci olduğu söylenebilmektedir (Özmen, 2006). DEHB tanısı alan bireylerin büyük bir çoğunluğunun öğretmenleri ve anne-babaları tarafından ilkokulda fark edildiği tespit edilmiştir (Weiss, 2012; akt. Üsköl, Kılıçaslan, Yıldırım & Özsan, 2017).

Mevcut durumda eğitimciler ve ebeveynler dikkat konusunun önemini fark etmiş durumdadırlar. Ancak çocukların dikkat düzeylerinin nasıl artırılması gerektiği konusunda yapılan çalışmalar DEHB bağlamında kalmaktadır. Bununla birlikte DEHB tanısı almayan çocukların dikkat düzeylerini arttırmak için yapılan çalışmaların oldukça az olduğu görölmektedir (Yaycı, 2018).

Dikkat, öğrenmenin ilk adımıdır. Bu yüzden yapılacak çalışmalar yalnızca dikkat eksikliği yaşayan çocuklarla sınırlı kalmamalı DEHB tanısı almayan bireylerle de dikkat düzeylerini arttırıcı çalışmalar yapılmalıdır. Öğrencilerin, yeni bir bilgiyi öğrenme aşamasında hangi noktaya dikkat edeceğini bilemediği, dikkatini verip sürdürme konusunda sorunlar yaşadığı görölmektedir. Bu durumda etkili bir öğrenmenin önüne geçmektedir (Yaycı, 2007).

Öğretmenlerden sınıflarındaki öğrenciler için “Dikkatini veremiyor, çok dikkatsiz.” gibi cümleler sıkça duyulurken ebeveynlerin de “Çocuğumun dikkatini nasıl arttırabilirim?, İlaç kullanmak sakıncalı mı?, Dikkatini arttırmak için hangi tür etkinlikler seçmeliyim?” gibi sorulara cevap aradığı fark edilmiştir (Ribot, 2016). Akademik bağlam değerlendirildiğinde dikkat ile akademik başarı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu görölmektedir. Dikkat, okuma-yazma ve matematik

becerilerini etkilerken, dikkatsizlik sonucu akademik başarı düşmektedir. Akademik başarı düştüğünde ise çocuklar kendileriyle ilgili olumsuz yargılarda bulunmaya başlarken, kaygı düzeyleri de artmaktadır. Kaygı düzeyinin artması da dikkati etkilediğinden çocuklar kendilerini bir kısır döngünün içinde bulmaktadırlar (Mineka & Gilboa, 1998; akt. Semple, Lee, Rosa, & Miller 2010).

Bilişsel Davranışçı Terapilerin 3. dalga modellerden biri de Farkındalık (Mindfulness) olarak adlandırılmaktadır (Vatan, 2016). Kabat-Zinn (2000)'e göre farkındalık, temelini doğu meditasyonundan alan bir dikkati yönlendirme becerisidir. Buna göre farkındalık, bireyin dikkatini yargısızca ve amaçlı bir şekilde şimdiki anda tutmayı ifade etmektedir. Sınıflarda sadece bedenleri ile “burada” olan çocuklar görülmektedir. Çocukların sadece bedenleri ile değil bütünsel olarak “burada olma, şimdiki anda kalma” becerilerinin gelişmesi önemlidir. “Burada olmak ve şimdiki anda kalmak” dikkat ve yaşanan deneyimin temas içinde olması ile ilişkilidir. Dikkatin niteliği, yaşanan andaki en bariz ve mühim olan şeye tüm dikkat verildiğinde gelişmekte ve derinleşmektedir. Geliştirilebilen bu beceriyi çocuklara küçük yaşta öğretmek gerekmektedir (Snel, 2016).

Çocuklara, doğru bir müdahale ve dikkat eğitimiyle dikkat toplayabilme becerisi öğretilmekte ve çocuktaki bu kapasite geliştirilebilmektedir (Özdoğan, 2004). Çocukların dikkat gelişimini sağlamak ve dikkat kapasitelerini arttırmak için Müzik temelli, Spor temelli, Oyun temelli olmak üzere çeşitli programlar mevcuttur (Asan, 2011; Bozan & Akay, 2012; Gözalan & Koçak, 2014). Ancak son yıllarda andaki deneyime tüm dikkatin verilmesinin üzerinde durulmakta ve bunun psikoterapötik olarak birçok konuda iyileşme sağladığı kabul görülmektedir. Farkındalık temelli bu uygulamaların, bireyin işlevselliğini etkileyen depresif duygu durumu, kaygı, stres, bağımlılık, dikkat eksikliği gibi psikolojik durumlar üzerindeki etkili olduğu söylenebilmektedir (Çatak & Ögel, 2010; Possiant, Mendrek, Talbot, Khoury & Nolan, 2019).

## **1.2.Çalışmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı öğrencilerin dikkat toplama becerilerini geliştirmek üzere Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı oluşturularak öğrencilerin dikkat düzeylerini arttırmak ve Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı'nın 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin dikkat düzeylerindeki değişimi incelemektir. Bununla birlikte akademik bağlam değerlendirildiğinde farkındalık temelli bir dikkat geliştirme programının olmadığı ve farkındalık konusunda çocuklarla yapılan çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Bu çalışma ile alandaki eksikliğin giderilmesi hedeflenmiştir. Bu kapsam da Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı'nın 3. ve 4. sınıftaki öğrencilerin dikkat düzeyindeki değişimi incelenmiştir.

## **1.3.Araştırma Soruları**

Farkındalık (mindfulness) Temelli Dikkat Geliştirme Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin dikkat düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

Farkındalık (mindfulness) Temelli Dikkat Geliştirme Programı'na katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin dikkat düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarına göre dikkat düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarına göre dikkat düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu araştırmanın hipotezi: “Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı'na katılan deney grubundaki öğrencilerinin dikkat düzeyleri, kontrol grubundaki öğrencilerin dikkat düzeylerinden anlamlı olarak yüksektir.”

#### 1.4.Çalışmanın Önemi

Bu çalışma kapsamında geliştirilen, Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı'nın 3. ve 4. sınıfa devam eden öğrencilere uygulanması yoluyla, öğrencilerin dikkat düzeylerine olumlu yönde katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda deney grubundaki öğrencilerin dikkat düzeyinin anlamlı bir şekilde artması beklenmektedir. Farklı dikkat düzeyine sahip öğrencilerin bu çalışma ile dikkat düzeylerinin artırılabilmesi düşünülmektedir. Literatür taraması yapılarak, objektif ve bilimsel bir şekilde hazırlanan bu programın, dikkat düzeyini arttırmak amacıyla yapılan diğer çalışmalara da katkı sağlaması beklenmektedir.

Türkiye'de ilkököl dönemindeki çocukların dikkat düzeylerini arttırmaya yönelik; Bozan ve Akay (2012)'in "Dikkat Geliştirme Eğitimi", Gözalan ve Koçak (2014)'in "Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı", Kaymak (1995)'in "Dikkatin Belirli Bir Konu Üzerine Toplama Eğitimi", Kuşçu (2010)'nun "Orff-Schulwerk Yaklaşımı İle Yapılan Müzik Etkinlikleri Programı", Seçer ve Özmen (2015)'in geliştirdiği "Dikkat Toplama Becerilerini Geliştirici Eğitim Programı" gibi çeşitli programlar mevcuttur. Buna karşın literatürde Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı'nın olmadığını görülmektedir.

Farkındalık ve çocuklarla farkındalık konuları ile ilgili yurtdışında oldukça fazla bilimsel araştırma bulunmaktadır. Farkındalık ile ilgili Türkçe araştırmaların sayısı giderek artmakla birlikte çocuklarla farkındalık konusunda yapılan çalışmaların sınırlılığı göze çarpmaktadır. Literatüre bakıldığında farkındalık ile ilgili yapılan diğer çalışmaların özel okullarda yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma ile Türkiye' de ilk defa devlet okulunda farkındalık temelli bir program uygulanmıştır.

Yapılan çalışma ile farkındalık, çocuklarda farkındalık, dikkat ve dikkat geliştirme programı konularında alana katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

## 1.5.Tanımlar

**Dikkat:** Zihnin aynı anda beliren nesne ya da düşüncelerden birini açık ve net olarak sahiplenmesi olarak tanımlanabilmektedir (James, 1980; akt. Uskan, 2011). Bu çalışma kapsamında öğrencilerin dikkat düzeyleri Burdon Dikkat Testi'nden elde edilen puanlara göre değerlendirilecektir

**Farkındalık:** Andaki deneyimlere istemli ve yargısız bir şekilde dikkat verebilmektir (Kabat-Zinn, 2003).



## Bölüm 2

### Alan Yazın Taraması

Bu bölüm üç kısımdan oluşmaktadır. Buna göre ilk kısımda dikkate ilişkin kavramsal açıklamalar yapılmaktadır. İkinci kısımda farkındalık ile ilgili kavramsal açıklamalar yapılırken üçüncü kısımda farkındalık ve dikkat birlikte incelenerek açıklanmıştır.

#### 2.1.Dikkat

Literatüre bakıldığında dikkat kavramını açıklayan ilk kişinin Leibniz olduğu görülmektedir. Gottfried Wilhelm Leibniz'in ardından Wilhelm Wundt da 1879 yılında dikkati incelemiş ve beynin ön loblarının fonksiyonu olarak açıklamıştır. Geniş dikkat olarak tanımladığı “blickfeld” ve sınıflı dikkat olarak tanımladığı “blinkpunkt” kavramlarını ortaya çıkarmıştır. William James de 1890 yılında Wilhelm Wundt'un tanımına benzeyen bir bakış açısıyla dikkat kavramına yaklaştığı görülmektedir. Dikkat kavramını, zihnin belli uyaranlarını daha açık-seçik algılamaya yönelik aktif bir seçim olarak ele aldığını açıklamaktadır. 19. ve 20. yüzyılın başlarında ortaya atılan dikkat kavramlarında ise davranışlar üzerinde durulmaktadır. İvan Petroviç Pavlov 1927 yılında yaptığı zil sesi deneyinde, köpeklerin zil sesine dikkat ettikleri ve bu sesle yiyecek arasında bağlantı kurmayı öğrendiklerini göstermiştir (Kaymak, 1995).

Dikkat, Türk Dil Kurumu (2019, s.1)'nda kelime anlamı olarak, “Duygularla düşünceyi bir şey üzerinde toplama, uyanıklık” şeklinde tanımlanmaktadır.

Dikkat, etraftan gelen uyarıcıların fark edilmesi olarak tanımlanabilmektedir. Bu uyarıcılar bireyin düşünceleri ve anıları gibi içsel uyarıcılar olabilmekteyken; görüntü ve ses gibi dışsal uyarıcılarda olabilmektedir. Dışsal uyarıcıların çoğu bireyin duyu organları tarafından yakalanmaktadır ama yalnızca bazıları seçilip zihin

tarafından algılanmaktadır. Tüm uyarıcıların algılanmaması, bazı uyarıcıların seçilmesinin sebebi ise zihnin sınırlı bir kapasitede olmasıdır (Karaduman, 2004).

Dikkat, belli bir süre boyunca devam eden yoğunlaşma hali şeklinde tanımlanabilmektedir. Bir başka tanım olarak da bilincin yalnız tek bir iş üzerine toplanması olarak söylenebilmektedir (Ribot, 2016). Acarel (2003) dikkati, zihnin farklı uyaranları yok sayarak bir uyaran etrafından toparlayabilme becerisi olarak tanımlamıştır. Tanrıdağ (1994) ise dikkatin tanımını, bilincin bütünüyle açık olması koşuluyla zihnin tek bir hedef üzerinde konsantre olması ve bu hedefte bir süre konsantre bir şekilde kalabilmesi olarak yapmıştır.

Er (2002) dikkati içten ve dıştan gelen çok sayıda uyarıcıdan önemli görülenin alınıp analizden geçirilip seçilmesi olarak tanımlamaktayken; Motovallı (2000) sinir sistemince hangi uyarıcının algılanacağını seçme ve bunu düzenleme yeteneği olarak tanımlamıştır.

Dikkat, duyularımızla alınan uyaranların belli bir amaç doğrultusunda seçilerek bazı uyaranların ayıklanması olarak tanımlanabilmektedir. Mevcut durumun şartlarına göre seçilen ve yoğunlaşılacak uyaran değişebilmektedir. Bu durum ise dikkatin, bireyin ihtiyaç duyduğu gereksinimle değiştiğini ve yapılandığını göstermektedir (Aydın, 1999).

Dikkat kavramı en genel haliyle ele alındığında, bireyin çevredeki tüm uyaranların içinden sadece mevcut durumunda ihtiyaç duyduğu ve amacına yönelik olan uyaranlarla ilgilenmesini sağlayan sinir sistemi hareketi olarak tanımlanabilmektedir (Banich, 1997; Kolb & Winshaw, 1996; Parasuraman, 2000).

Akademik bağlama bakıldığında; dikkat kavramını tam olarak tanımlayan, kabul görmüş tek bir tanımı bulunamadığı görülse de var olan tanımlar incelendiğinde dikkat kavramının farklı işlevlerle ele alındığı ve en fazla seçiciliği üzerinde durulduğu anlaşılmaktadır (Özdeniz, 2001).

**2.1.1.Dikkat kavramının yapısı.** Ribot (2016) dikkati; doğal (anlık) ve gönüllü (yapay) dikkat olarak iki şekilde ele almıştır. Doğal dikkat, doğuştan var olan, iç güdüsel, eğitilerek doğrudan kazanılamayan, her canlıda aynı düzeyde bulunmayan ve efor sarf edilmeyen dikkattir. Doğal dikkat bireyin duygusal durumundan etkilenmemektedir. Sokakta bir anda bağırarak biri görüldüğünde ilk anda ona doğru bakılması doğal dikkat olarak söylenebilmektedir. Dikkat, bağırarak kişiye doğru sürdürüldüğünde ise gönüllü dikkat devreye girmektedir. Dikkatin bir noktaya toplanması için efor sarf edilmesi gerektiğinde artık o dikkate doğal dikkat denilememektedir. Efor sarf edilmeye başlandığında doğal dikkat gönüllü dikkate doğru bir değişim göstermektedir. Gönüllü dikkat ise doğuştan kazanılamamaktadır. Eğitim, sanat, çalışma ve yönlendirmelerle desteklenerek gelişebilen, insanın kendisinin sağladığı bir dış kuvvetle harekete geçen dikkat türü olarak görülmektedir. Gönüllü dikkatin tanımı; doğal olarak dikkatimizi vermediğimiz bir nesneye yapay bir şekilde ilgi göstermek ve bu ilgiyi devam ettirmeye çalışmak olarak yapılabilmektedir. İlgi, doğal dikkat sürecinde içsel ve dürtüseldir ancak gönüllü dikkat sürecinde kişinin isteği söz konusudur (Ribot, 2016).

Luth (2004; akt. Özmen & Demir, 2004) dikkati bireyin amacına yönelik hareket etmesinde ve amaçlarına göre davranışlarını belirleyebilmesinde bir ön koşul olarak var saymıştır. Dikkat konusu üzerinde duran çağdaş bakış açılarının büyük bir kısmı, bireyin her an, çokça uyarana maruz kaldığını ancak insanın belirli bir sınırı olan nörolojik kapasitesinden ötürü uyarıların hepsinin algılanmadığını söylemektedirler (Solso, MacLin & MacLin, 2011).

Dikkat ile ilgili kuramsal bilgilere bakıldığında, dikkatin bilgiyi işleme sürecinde mühim bir yerde bulunan seçici dikkat kavramıyla ilgilenildiği görülmektedir. Gelen uyarılardan o an için önemli olan ve olmayanı ayırt etmeyi sağlamak için dikkati toplayabilmek ve bir müddet o durum üzerinde dikkati sürdürebilmek gerekmektedir (Sturm, 2005; akt. Özmen & Demir, 2012). Dışarıdan gelen bazı uyarılara daha fazla ilgi gösterilmekte ve bir sonraki adıma alınarak üzerinde işlem yapmak için seçilmektedir. Bazı uyarıların daha çok ilgi görmesinin sebebi ise geçmiş deneyimler ve önceden bu uyarılarla karşılaştığımızda verilen



yargılardan kaynaklanmaktadır. Bazı uyaranlarla daha fazla ilgilenilse de uyaranların tamamı yok sayılmamaktadır. Bu uyaranlar gözlenebilmekte ve ya arka planda tutulabilmektedir(Solso, MacLin & MacLin, 2011).

Cammann ve Spiel (1991; akt. Özmen & Demir, 2012) dikkat kavramını istekli, yönlendirilen, seçici ve odaklanmış olarak alt başlıklara ayırırken; Zameron ve Brauwe (1997; akt. Özmen & Demir, 2012) dikkatin, yoğunluğu ve seçiciliği üzerinde durmaktadır. Yoğunluk kavramını, uyanıklık ve sürekli dikkat alt başlıklarında ele alırken; seçicilik kavramını, odaklanmış (seçici) dikkat ve bölünmüş dikkat alt başlıklarıyla ele almaktadır. Sürekli dikkat üst düzey bir performans gerektirmektedir ve yapılacak olan işin yapıldığı sırada bireyin bilişsel olarak bir çabayla dikkatini o işe yöneltmesi olarak tanımlanabilmektedir. Odaklanmış dikkat ise yapılacak olan işin yapıldığı sırada sadece gereken uyaranlara dikkat etmek, işin yapılmasını engelleyecek dikkat dağıtıcı uyaranları yok sayabilmektir. Bölünmüş dikkat ise dikkatin fazla sayıda görev veya uyarıcı karşısında dağılması olarak tanımlanmaktadır (Sturm, 2005; akt. Özmen & Demir, 2012).

Parasuraman (2000) dikkati fonksiyonlarına göre üç türe ayırmaktadır. Buna göre, ilki dikkatin seçici olması, ikincisi dikkatin üst düzey bilişsel işlevler aracılığıyla kontrol edilmesi ve üçüncüsü zihnin uyanıklık durumuyla ilişkili olarak yeni uyaranların gelişine hazır olma halini muhafaza etmesidir.

Bacanlı (2005)'ya göre ise dikkat; süzücü dikkat ve seçici dikkat olarak ikiye ayrılmaktadır. Buna göre süzücü dikkat, bireyin çevresindeki uyarıcılardan hangisinin kendine ihtiyacı olduğunu fark etmek amacıyla sürekli çevresindeki uyarıcıların işlenmesini sağlamaktadır. Seçici dikkat sürecinde ise dikkat, bir objenin üzerindedir; çevre algılanırken seçicilik ve algısal normlar sürecin içinde yer almaktadır. Dikkat; uyarıcıların görüntüsü, rengi, yoğunluğu, yeniliği ve uyarıcının beklenip beklenmemesine göre anlamlı olarak uyarıcılara yöneltilmektedir. Esas olarak bireyin bulunduğu durum ve çevrenin seçici dikkati üzerinde etkili olduğu söylenebilmektedir.

Anderson (1989) dikkati yapısal olarak üçe ayırmaktadır. Genel uyarılmışlık hali, çevrede olan bitene karşı genel olarak duyarlı olma durumudur. Seçici olma hali, faydalı olan ve amaca yönelik özellikler için çevreyi gözleme durumudur. Tek noktaya yoğunlaşma hali ise dikkati tek bir noktada toplama ve bu toplama halini devam ettirme durumudur. Bu bileşenler birbirleriyle ilişkilidir ve birbirlerini izlemektedir.

Aydın (1999), dikkati baskın ve çekinik olmak üzere iki kategoriye ayırmaktadır. Baskın dikkati odaklanmış dikkat olarak da isimlendirmektedir. Çekinik dikkat, dikkatin verildiği uyarının arka planındaki değişenler üzerine yoğunlaşması olarak tanımlanmaktadır. Ancak çekinik dikkat, bazen baskın dikkati bozucu şekilde yer alabilmektedir. Sınırlı bir zamanda benzer uyarıcıyla karşılaşan zihin, bu uyarıcılardan yalnızca birine yoğunlaşmaktadır. Ancak birbiriyle ilişki içinde olamayan uyarıcılarla karşılaşan zihin bu uyarıcılardan birine dikkati vererek diğer uyarıcıları arka plana atmaktadır.

Yaycı (2007) ise dikkati; istemli ve istemsiz olmak üzere iki kategoriye ayırmaktadır. Buna göre, istemli dikkat, bireyin bilinçli bir şekilde tek bir duruma dikkatini yoğunlaştırma hali olarak tanımlanabilmektedir ve istemli dikkat bireyin bilgisi ve motivasyonu ile pozitif bir ilişki içindedir. İstemsiz dikkat ise bireyin herhangi bir amacı ve niyeti olmamasına rağmen çevredeki uyarınları kendiliğinden algılaması olarak tanımlanabilmektedir (Özcan,2018).

Dikkatin seçiciliği ve süresi olarak iki süreci içerdiği söylenebilmektedir. Bu iki süreç de bireyin yaşına göre değişebilmektedir. Dikkat süresi denildiğinde bireyin odaklanmayı devam ettirdiği zaman olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014).

Dikkat kavramının yapısı genel olarak değerlendirildiğinde ortak bir payda da buluşulmadığı görülmektedir. Ancak genel olarak dikkatin seçiciliği konusunda genel bir görüşte bulunduğu dikkat çekmektedir. Aşağıda da dikkati etkileyen etmenlere yer verilmektedir.

**2.1.2.Dikkati etkileyen etmenler.** Dikkat; bireyin psikolojisinden, sosyal ortamından ve biyolojik-fizyolojik yapısından etkilenmektedir. Bu değişkenler kimi durumda dikkati olumlu olarak etkilerken kimi durumda olumsuz olarak etkilemektedir (Aydın, 1999).

Aydın(1999) dikkati etkileyen değişkenleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Zihinsel faktörler; bireyin zeka seviyesi ve zihinsel süreçlerinin işleyişi.
- Hazırbulunuşluk; bireyin mevcut duruma ilişkin bilişsel yeterliliğinin ve hareketsetel becerilerinin uygun olması.
- Bireyin mevcut durumunda bulunduğu iç (beslenme yeterliliği, uyku ve yorgunluk durumu) ve dış (ortamın ısısı, ortamdaki ses ve ışık düzeyi) fiziksel uyarılar
- Bireyin fazla veya az güdülenmesi
- Bireyin amaç yoksunluğu yaşaması ve/veya amacının belirsiz olması
- Başarısız olma düşüncesi ve/veya başarı durumundan yoksun olması
- Bireyin mevcut durumda aşırı kaygı ve/veya gerginlik hissetmesi
- Bireyin eğitim hayatında ihmal edilmiş olması
- Psikolojik etmenler ve/veya travmalar
- Hormonların etkisi (ör: troid bezinin fazla çalışması)

Barchmann, Kinze ve Roht (1991; akt. Pişkin, 2015)'a göre çocukluk dönemi dikkat gelişimi açısından oldukça önemlidir ve çocuğun bakım verenle kurmaya

çalıştığı iletişimin karşılık görmemesi ve/veya yeterli olmaması çocuğun dikkat gelişimini olumsuz etkilemektedir.

Dikkat düzeyinin günün belirli saatlerinde değişmektedir. Çocukların dikkat düzeyinin en yüksek olduğu zaman sabah 07.00-11.00, akşam 16.00-20.00 arası, dikkat düzeyinin en düşük olduğu saat ise öğlen 13.00-15.00 arası olduğu görülmektedir. Cinsiyet de dikkat düzeyini etkilemektedir ve kızların erkeklere göre dikkat düzeylerinin daha yüksek olduğunu söylenmektedir. Günlük düzenli bir şekilde yapılan kahvaltı da dikkat düzeyini olumlu bir şekilde etkilemektedir Barchmann vd., (1991; akt. Pişkin, 2015).

Dikkat toplama ve dikkati sürdürmenin iç ve dış değişkenleri bulunmaktadır. Dış kaynakları; çevre şartları, çevrenin ses düzeyi, medya ve teknoloji, bireyin kendisini yorgun hissetmesi, cezalandırma yöntemleri, uzun süren hastalıklar olarak sıralamak mümkündür. Bu dış değişkenler kolayca fark edilebilmekte ve kolayca ortadan kaldırılabilir. İç değişkenler yani bireyin içinde bulunduğu psikolojik durum ise oldukça karışıktır (Lauster, 1975; akt. Pişkin, 2015).

Wagner (1991; akt. Pişkin, 2015) ise okul ortamında dikkat toplama ve sürdürmenin değişkenlerini; ilgi düzeyinin ve başarı isteğinin düşük olması, bireyin okuldan ve sınavdan korkması, verimli ders çalışma yöntemlerini bilmemesi olarak belirtmektedir.

**2.1.3.Çocuklarda dikkat.** Çocukların ve yetişkinlerin dikkat toplama süreçlerinin birbirilerinden oldukça farklı olduğu görülmektedir.

Dikkat kavramı bebeklikten itibaren ele alınacak olursa; Ettrich (1991; akt. Pişkin, 2015) seçici dikkatin yeni doğmuş bebeklerde var olduğunu belirtmektedir. Wagner (1991; akt. Pişkin, 2015) ise algılama ve seçici dikkat arasında bir uyumun var olduğunu ve bebeklerin uyarıcılar karşısında algıladıkları ile zihinlerindeki bilgileri devamlı olarak karşılaştırdıklarını belirtmektedir. Yeni doğmuş bebekler dikkatlerini sürekli devam eden seslere, yanıp sönen ışıklara, hareketli nesnelere vermektedirler. Dört aylık olan bebekler ise renkli ve hareketli nesnelere yalnızca

dört dakika boyunca izlemekteyken insan yüzü olan bir fotoğrafa daha uzun süre bakabilmektedirler (Rapp, 1982; akt. Pişkin 2015). 2 yaşlarındaki bir çocuk dikkatini, çevresindeki merak ettiği ve kendisini heyecanlandıran uyarıcılara vermektedir ancak 5-7 yaşlarında bir çocukta dikkat daha sistematik olan stratejilere göre şekillenmektedir (Wagner, 1991; akt. Pişkin 2015).

Dikkat düzeyinin anlamlı bir şekilde arttığı dönem, çeşitli araştırmacılar tarafından farklı belirtilmektedir. Buna göre, bazı araştırmacılar dikkatin arttığı dönemin 6-7 yaş aralığında olduğunu, bazıları 8-9 yaş aralığında olduğunu söylerken bazıları ise 6-12 yaş aralığında olduğunu belirtmektedir (Rapp, 1982; akt. Pişkin 2015).

Gelişim düzeylerine göre dikkat değerlendirildiğinde, küçük yaştaki çocukların dikkat sürelerinin daha kısa olduğu görülmekte ve bu sürenin çocuğun olgunlaşması ile arttığı bilinmektedir. Diğer bir deyişle, dikkat normal bir gelişimsel süreçle doğru orantılı olarak ilişkilidir. Bebeklerin dikkatleri seçiciliğe, görsel, fiziksel ve motor yeteneklerine göre değişmekte ve farklılaşmaktadır. Okul öncesi dönemdeki bir çocuk çizip boyama ya da kısa bir öykü kitabını dinleme gibi kısa etkinlikler boyunca dikkatini sürdürebilmektedir. Okul döneminde ve ergenlik çağında çocukların istemediği etkinlikleri yaparken dikkatlerinin kısa sürede dağıldığı görülmektedir. Dikkati toplama becerisi düşük olan okul öncesi dönemdeki bir çocuk, oyun oynarken de benzer durumu yaşamaktadır ve oyunu sürdürüp tamamlamakta zorlanmaktadır. Dikkatini toplama becerisi düşük olan okul dönemi ve ergenlik dönemindeki bir çocuk ise okulda, derste verilen yönergeleri kaçırmaktadır ve akranlarıyla oynadıkları oyunları, etkinlikleri tamamlamakta güçlük çekip, sosyal ipuçlarını görmekte zorlanmaktadır (Taş vd, 2009).

5-7 yaş aralığındaki çocukların bir saatlik bir süreçte dikkatlerini toplama sürelerinin yalnızca 15 dakika olduğu görülmektedir. 7-10 yaş aralığındaki çocukların ise 20 dakika boyunca dikkatlerini topladıkları söylenebilmektedir (Konrad akt. Yayıncı, 2018). Rapp, (1982; akt. Yayıncı, 2018) ise çocukların dikkat sürelerinin okula ilk başladıklarında 10 dakika olarak belirtmiştir ve ileride yaşla

doğru orantılı olarak dikkat sürelerinin arttığını ve 10 yaşındaki bir çocuğun dikkat süresinin 20 dakika, 14 yaşındaki bir çocuğun ise 30 dakika olduğunu söylemektedir.

Çocuklar bir davranışı yaparken o anda gereksinim duyduğu şeylere, duygularına, hoşlarına giden ve ilgilerini çeken şeylere göre hareket etmektedirler. Dışarıdan gelen uyarıcılara açıktırlar ve bu uyarıcılardan oldukça etkilenmektedirler. Bu durum da çocuğun bir etkinlik üzerinde uzun süre dikkatini toplaması ve dikkatini sürdürmesi zorlaşmaktadır (Munden & Arcelus, 1999).

Dikkat düzeyi, çocuğun güdülenmesi, ilgisi ve yeteneğine göre de değişmektedir. Çocuklar farklı mekan ve durumlarda farklı güdülenme düzeyine sahip olabilmektedirler. Buna bağlı olarak çocuğun dikkati üzerinde değerlendirme yapılacakken güdülenme düzeyi de dikkate alınıp değerlendirme yapılmalıdır. Örneğin sınıf ortamında dikkat düzeyinin düşük ve bu sebeple de performansı düşük olduğu düşünölen bir öğrencinin aslında dikkat ile ilgili değil, güdülenme düzeyinin düşük olması ile ilgili bir sorun yaşıadığı da düşünölebilmektedir. (Ruff, Capazzoli & Weissberg, 1998).

**2.1.4.Dikkat ile ilgili yapılan araştırmalar.** Bozan ve Akay (2012) dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı almamış 5. sınıf öğrencileriyle yaptıkları araştırmada dikkat düzeyini arttırmaya yönelik bir program uygulamışlardır. 2010-2011 yılında yapılan bu deneysel çalışmada 27 kontrol ve 27 deney grubundan oluşın 54 öğrenciyle çalışma yürütölmüş ve deney grubundaki 27 öğrenciye 15 saat süren, dikkat düzeylerini arttırmak üzere eğitim verilmiştir. Öğrencilerin dikkat düzeyleri programdan önce ve sonra Burdon Dikkat Testi'yle ölçölmüşdür. Yapılan çalışmanın sonucunda dikkat düzeyini arttırmak üzere eğitim alan öğrencilerin almamış öğrencilere göre dikkat düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığını görölmüşdür.

Benzer olarak Yayı (2018), ilkokula devam eden 4. Sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin yoğunlaştırılmış ve seçici dikkat becerileri sınanmıştır. Deneme modelinde olan araştırmada 7 grup ve her grupta 4 öğrenci olmak üzere yaşları 9 ve 9.11 arasında değişen 28 öğrenciyle çalışma yürütölmüşdür. Yapılan çalışmada deney grubuna 13 oturumdan oluşın program uygulanmıştır. Ön

test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında öğrencilerin yoğunlaştırılmış ve seçici dikkat düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür.

Özmen ve Seçer (2014)'in okul öncesinde eğitimlerine devam eden çocuklarla yaptığı çalışmada, dikkat toplama becerisini geliştirmek üzere hazırlanan programın, çocukların düşünme ve dikkat toplama becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Okul öncesinde eğitim alan 24 deney, 24 kontrol grubu olmak üzere 48 çocuk üzerinde deneysel çalışma yapılmıştır. Dikkat toplama becerilerini geliştirici eğitim programı öğrencilere haftanın 5 günü, 8 hafta boyunca uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda olan çocukların kontrol grubundakilere göre az hata yaptıkları ve dikkatlerini toplama becerilerinin anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür.

Kaymak (2003) 2001-2002 yılında 2. ve 3. sınıf öğrencileri ile yaptığı dikkat becerilerini geliştirmek için hazırlanmış programın etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada deneysel bir desen kullanmıştır. Deney grubuna her biri 30-40 dakika olan ve 13 oturumdan oluşan dikkat toplama eğitimi uygulamıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda olan çocukların kontrol grubunda olan çocuklara göre dikkat düzeylerinin arttığı gözlemlenmiştir. Son testler uygulandıktan 3 ay sonra hem deney hem de kontrol grubuna tekrar ölçekler uygulanmış ve 3 ay sonrada anlamlı artışın devam ettiği görülmüştür. Atakurt, Şahan ve Erman(2017)'in çalışmasında ise, 12 yaşındaki 10 deney 10 kontrol grubunda bulunan 20 çocuğa uygulanan oryantining eğitiminin çocuklarda dikkat seviyesi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Deney grubuna 8 hafta boyunca haftada 3 gün ve her gün 2 saat eğitim verilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda çocukların dikkat seviyesinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür.

## **2.2.Farkındalık (Mindfulness)**

Mindfulness kavramının Türkçeye tercümesi yapılırken tam bir karşılık bulunamamaktadır ve kimi kaynaklarda “farkındalık” kimi kaynaklarda “bilinçli farkındalık” şeklinde kullanılmaktadır. Farkındalık tanım olarak bakıldığında bilincin

uyanık olmasını ifade ederken İngilizceye “awareness” olarak çevrilmiştir. Bilinçsizce farkında olmak mümkün olmadığından, farkındalık bilinçle yapılmaktadır (Uzun, 2018).

Pali Nikayas isimli eserde Buda'nın farkındalığı açıkladığı formül şu şekildedir:

“Ey Keşişler, doğru farkındalık nedir? Bir keşiş, şevkle, açık bir anlayışla, farkındalıkla, hırs ve kederden uzak şekilde, vücudu vücut olarak seyrederek. Bir yerde oturur ve şevkle, açık bir anlayışla, farkındalıkla, hırs ve kederden uzak şekilde duyguları duygular olarak seyrederek. (...) zihni zihin olarak seyrederek. (...) olguları olgular olarak seyrederek. Doğru farkındalık budur.” (Davids, 1910; akt. Bodhi, 2011 s. 9).

Kabat-Zinn (2003, s.145), farkındalığı “Dikkatin istemli bir şekilde ve yargısızca anlık deneyimlerin akışına yöneltilmesidir” olarak tanımlamaktadır. Benzer bir şekilde farkındalık, yargısız bir şekilde şimdiki ana odaklanabilmek amacıyla dikkati toparlayabilmek olarak tanımlanabilmektedir (Ögel, 2015). Farkındalığın temelinde nefesi bir konsantrasyon aracı olarak kullanıp dikkati bedende o anda var olan duyumsamalara, zihinde gezinen düşüncelere ve hissedilen duygulara yargılamadan bakmak ve kabul etmek olduğu görülmektedir (Kabat-Zinn, 2005).

Siegel vd. (2009) farkındalığı, anda yaşanan deneyimin fark edilerek kabullenilmesi olarak tanımlamaktadırlar. Hanh (2008) ise farkındalık kavramı ile ilgili, zihnin andaki gerçek duruma yönelmesi tanımını yapmaktadır. Bear (2006) farkındalığı içten ve dıştan gelen uyarıcıları yargılamadan gözlemlemek olarak tanımlarken; Teasdale, Segal ve Williams (2003) dikkatin kontrol altında olması olarak belirtmektedir. Brown ve Ryan (2003) ise farkındalığın tanımını andaki deneyimlere ve yaşanan olaylara gösterilen odaklanmış alıcı dikkat, şeklinde yapmaktadırlar.



Bu tanımlar birlikte incelendiğinde şimdiye odaklı dikkat, içsel gözlem, yargısızlık ve kabullenmenin farkındalığın temel bileşenleri olarak söylenebilmektedir.

Farkındalığın tanımlarına bakıldığında; ilk aşama, dikkatin şimdiki anda kalması amacıyla düzenlenmesi olarak söylenebilmektedir. Farkındalık uygulamaları dikkatin; belirli bir nesne, düşünce, nefes ya da beden üzerine yöneltilebilmesini içermektedir. İşte bu nedenle de dikkat, farkındalığın temel bileşenlerinden biri olarak görülmektedir (Ögel, 2015).

Yargılamak; duygu, düşünce ya da yaşanan olayların; iyi-kötü, doğru- yanlış, değerli-değersiz, özel-sıradan, yeterli-yetersiz, güzel-çirkin, ahlaklı-ahlaksız, tam-eksik, az-çok gibi çeşitli şekillerde nitelendirilmesidir. Yargılar bireylerin kendilerine özeldir, bireyin öznel durumu ve deneyimlerinin sonucunu yansıtmaktadırlar. Duygu, düşünce ve yaşanan olayların yargılanması, yaşanan deneyimin hangi seyirde gideceğini belirlemektedir. Birey duygu, düşünce ve olaylara yargıyla bakarken çoğunlukla bunu farkında olmadan yapmaktadır. Zihin, yargılama yaparken yaşadığı deneyimi daha önceki deneyimleriyle karşılaştırmaktadır. Yargısızlık ise deneyimlere ve hali hazırda olan bilgilere dayanmadan, bireyin yaşadığı deneyimi gözlemlemesi anlamına gelmektedir. Bireyin olaylara yargılamadan bakması, onların geçici olduğunu görmesini sağlamaktadır. Yargısızlık, kabullenme bileşenin gerçekleşmesi için var olması gereken bir beceridir (Ögel, 2015).

Kabullenme, yargısızlık kavramından uzanan bir dal olarak görülebilmektedir. Bireyi rahatsız hissettiren ve hoşuna gitmeyen olay, kişi, duygu ve durumlar karşısında değerlendirme yapıp yargılamak yerine; bunlara anlayışla ve nazikçe bir yer açıp uzlaşmayı sağlamasıdır. Kabullenme, rahatsızlık veren veya hoşlanılmayan şeyleri beğenmek zorunda olmak, bunlara karşı edilgen bir tavırda durmak, kabul etmek demek değildir. Bu durumun tam tersine davranışın değişmesinden daha önce kabullenme kavramı gelmektedir (Demir, 2014).

Anda olmak; bireyin zihninden geçerleri fark etmeden hayatına devam etmesi yerine; dikkatini andaki deneyime vererek, nasıl hissettiğini fark etmek ve fark edilen

bu hisleri yargılamadan kabul etmeye dayanmaktadır (Ögel, 2015). Birey, anda olanlara dikkatini vermeyi bıraktığında ve istemsiz bir şekilde otomatik olarak davranmaya başladığında farkındalık tehlikeye girmektedir (Deci & Ryan, 1980).

Otomatik pilot, bireyin anda olanlar karşısında nasıl hissettiğine bakmadan, hedefsiz bir şekilde hareket etmesi ve andaki farkındalığın net olmadığı zihin durumudur. Farkındalık, otomatik pilot kavramının tam karşıtıdır. Bireyler, hayatlarını genelde otomatik pilotta devam ettirmektedirler. Otomatik pilotta hayatı devam ettirmenin oldukça kolay olduğu söylenebilmektedir. Bireyin, bir şeyi ilk defa öğrenebilmesi için tüm dikkatiyle orada olması gerekmektedir. Öğrenme tamamlanıp beceri haline geldiğinde, bu beceri otomatikleşmektedir ve dikkat başka taraflara yönlenebilmektedir. Otomatik pilot hayatı kolaylaştırmaktadır ancak farkındalık kavramının karşıtı olan mindlessness (farkındasızlık)'ın da başlangıcıdır (Ögel, 2015).

**2.2.1.Tarihçe.** Milattan önce 5. yüzyılda yaşamış olan Buda, farkındalığın temellerini atmıştır ve Dharma öğretisinde prensip ve uygulamalarından bahsetmiştir. 1960 ve 70'li yıllarda ülkeler arası uçak yolculukları artması ile birlikte Budizm öğrencileri Amerika'ya, batılılarda Asya'ya gitmiştir. Budizm temelli bu meditasyonlar daha fazla kişi tarafından öğrenilmiş ve uygulanmaya başlanmıştır (Bodhi, 2011). Farkındalık oldukça eski bir Budist uygulamasıdır ve gündelik yaşamımızla oldukça ilişkilidir ancak söz konusu ilişkinin Budizm ve/veya Budist olmakla bir bağlantısı bulunmamaktadır (Kabat-Zinn, 1994).

“Farkındalık” kavramı daha önce yazılmış metinlerde farkında olma, dikkat ve hatırlama ile özdeş köke sahip Pali kelimesi olan Sali'nin İngilizce tercümesidir. Sali kelimesinin ilk olarak 1921 senesinde farkındalık olarak tercüme edildiği görülmektedir. En eskiye bakıldığında, farkındalık kavramının 2500 senelik Budist felsefesinden ve bu felsefenin meditasyon deneyiminden türetildiği ortaya çıkmaktadır. “Smatha” ve “Vipassana” Budizmin aşamalarından ve meditasyon biçimlerindedir. Smatha; zihnin dinlenip, bir noktaya odaklanıp, başka yerlerde gezinmesine izin verilmediği durumdur. Vipassana, farkındalık meditasyonu ile daha bağlantıdadır ve olan durumun tam o anda farkında olmayı içermektedir (Ögel,

2015). Farkındalık kavramı Budizm temellerinde ortaya çıkmıştır ancak Yunan felsefesiyle, varoluşçulukla, batı Avrupa'dan gelen doğalcılık ve Amerika'nın hümanizm kavramıyla birlikte çeşitli felsefi ve psikolojik yaklaşımlarla da kavramsal benzerliği bulunmaktadır (Nyanaponika, 1973).

Farkındalık kavramından günümüzde oldukça fazla söz edilmekte olsa da tarihi oldukça eskiye dayanmaktadır. William James 19. yüzyılın sonlarında farkındalıkla ilgili şu sözleri söylemiştir: “Dağılan dikkati bilinçli bir şekilde, üst üste defalarca toparlayabilme kabiliyeti muhakeme, irade ve karakterin temelidir. Bu kabiliyeti geliştirmeye yarayan eğitim, mükemmel eğitimidir ve bu kabiliyet, aslen farkındalığın özüdür.” (Shapiro, Oman, Thoresen, Plante & Flinders, 2008, s. 841).

Farkındalık kavramıyla birlikte psikoterapi yaklaşımlarının beraber kullanılması 40 sene öncesine dayanmaktadır (Ögel, 2015). 1979 senesinde Kabat-Zinn ve arkadaşları Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı (MBSR- Mindfulness Based Stress Reduction)'nı geliştirip, eğitimlerini başlatmışlardır (Erk, 2016). Bu program ilk olarak kronik ağrı ve stresi azaltmak için ortaya çıkmıştır. Sonraki zamanlarda dünyada çokça hastane, tıp merkezi ve klinikte uygulanmaya başlanmıştır (Bodhi, 2011). Bu program oluşturulduktan sonra Teasdale ve arkadaşları Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programı (MBCT- Mindfulness Based Cognitive Therapy)'nı geliştirmişlerdir. Bunların yanı sıra Farkındalık Temelli Sanat Terapisi (MBAT- Mindfulness-Based Art Therapy), Farkındalık Temelli İlişki Geliştirme (MBRE- Mindfulness-Based Relationship Enhancement), Farkındalık Temelli Nüks Önleme (MBRP- Mindfulness-Based Relapse Prevention) gibi programlar geliştirilmiştir. Bu programlar oluşturulurken MBRS programında yer alan farkındalık uygulamaları ana öge olarak kullanılmış ve hedeflenen kesime yönelik çalışmalar yapılmıştır. (McCown, Reibel & Micozzi, 2010).

**2.2.2.Çocuklarda Farkındalık.** Çocuk denilince akla gelen kavramlardan biri de tasasızlık kavramıdır. Temeline bakıldığında bu kavram içgüdüsel bir zeka türüdür; yoğun bir şekilde şimdiki anda olma zekası olarak da kabul edilmektedir. Çocuklar anda kalabilme kapasitelerinden doğal olarak yararlanmaktadır ve bu alanda ustadırlar (Snel, 2016). Çocuklar geçmiş ve gelecek ile ilgili düşünmeye henüz başlamamışlardır ve anda olmak becerinin de körelmediği görülmektedir (Ögel, 2015). Ancak çocuklarda büyüdükçe, beyin gelişimleri arttıkça, bilişsel şemaları oluştuğça, çevrenin de etkisiyle anda olma yetenekleri kaybolmaktadır (Snel, 2016).

Yaş, cinsiyet, etnik köken gibi demografik özelliklere bakılmaksızın birçok çocuk ve ergene dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu, anksiyete, depresyon, kendine zarar verme eğiliminde olma tanıları konulmaktadır (Atalay, 2018).

Bazı bilim insanları çocuklara farkındalık çalışmalarının öğretmek için 7-8 yaşın uygun olduğunu söylemektedir. Buna karşılık bazı bilim insanları ise çocukların dikkat sürelerinin henüz gelişmekte olduğundan bu çalışmalara 12-14 yaşında başlanması gerektiğini düşünmektedirler. Budist görüşe göre çocuklara farkındalığı öğretmek için en uygun zaman “şimdi” dir (Shonin & Gordon, 2014). Çocuklarda doğuştan gelen ve içgüdüsel olan bu yeteneği korumak, geliştirmeye çalışmak gerekmektedir (Snel, 2016). Farkındalık kavramı bireylerin küçük yaşlardan, çocukluklarından itibaren öğrenebilecekleri ve hayatlarında yer edinebileceği bir beceri olarak görülmektedir. Erken yaşta bu becerinin öğrenilmesi de erken müdahale olarak adlandırılabilir. (Atalay, 2018). Çocuklar hayatlarını, komut alarak bir rutinde devam ettirmektedir. Çocuklarda genellikle otomatik pilota yaşamaktadır ancak yetişkinlere göre farkındalık uygulamalarına daha fazla yatkınlık göstermektedirler (Atalay, 2018). Farkındalık uygulamalarını yaparken durabilmeyi, nefeslerinin farkında olmayı, şimdiki anda olmayı öğrenmektedirler. Bu sayede otomatik pilottan çıkıp duygu, düşüncelerini fark etmeyi, hoş olmayan durumları kabul etmeyi, yaptıkları şeyleri dikkatle yapmayı ve şefkat duymayı öğrenmektedirler (Snel, 2016).

Atalay (2018) çocukların dikkat düzeyini attırmak amacıyla farkındalık uygulamalarını öğretmenler, çocukların dikkat gelişimleri için faydalı olacağını söylemektedir.

Farkındalık uygulamalarının çocuklara sağladığı faydaların dikkatlerini hangi yöne çekeceklerini öğrenmek, tepkilerinde kontrollü olmak, hem kendilerine hem diğer insanlara şefkat göstermek, hayatlarında hali hazırda olan olaylara karşı tatmin olma düzeylerini arttırmak olduğu söylenebilmektedir (Atalay, 2018).

**2.2.3.Çocuklarla yapılan farkındalık araştırmaları.** Çocuklarla yapılan farkındalık çalışmaları henüz yetişkinlerle yapılan çalışmalar kadar fazla değildir ancak çocuklarla yapılan çalışmaların sayısının da giderek arttığı görülmektedir (Weare, 2012).

Napoli, Krech ve Holley (2005) yaptıkları araştırmada 5-8 yaş aralığındaki çocuklarla çalışmışlardır. Kaygı düzeyleri yüksek olan 225 çocukla 45 dakikalık 12 oturum gerçekleştirmişlerdir. Farkındalık temelli bir program uygulanan bu araştırmanın sonucuna bakıldığında çocukların kaygı düzeylerinin düştüğü, dikkat düzeylerinin arttığı görülmüştür. Benzer bir araştırma olarak Semple vd. (2010)'nin yaptığı araştırmada 9-13 yaş arasındaki çocuklara farkındalık temelli bir eğitim verilmiştir ve bu eğitim sonucunda çocukların kaygı düzeylerinin düştüğü, dikkat düzeylerinde arttığı, davranış problemlerinin azaldığı görülmüştür.

Wall (2005), Amerika Birleşik Devletleri'nde yaptığı araştırmada 11-13 yaş arasındaki çocuklarla çalışmıştır. Farkındalık temelli yaptığı bu çalışmanın sonrasında çocukların sakinlik, uyku, tepkisellik, öz bakım ve öz farkındalık konularında fayda sağladığı görülmüştür.

2011 yılında 8-12 yaş arasında DEHB tanısı almış çocuklarla çalışılmıştır.8 haftalık farkındalık temelli programın uygulanması sonucunda; anne babalar tarafından daha az sayıda DEHB davranışları bildirilmiş ve ebeveynlerin stres düzeyinde azalma olduğu görülmüştür (Gregoire, 2014).

Joyce, Etty – Leal, Zazryn, , Hamilton ve Hased (2010) 10-13 yaşlarındaki çocuklara araştırma yapmışlardır. 10 hafta boyunca uygulanan farkındalık çalışmalarının sonuçlarına bakıldığında çocukların davranışsal problemlerinin ve depresyon skorlarının anlamlı olarak azaldığı görülmüştür.

Saltzman ve Goldin (2008), 9 yaşındaki 31 çocuğa farkındalık temeli stres azaltma programı uygulamışlardır. Yapılan araştırmanın sonucunda çocukların dikkat, tepkisellik ve metabilşsel alanlarında iyileşmeler olduğunu açıklamışlardır.

Beauchemin, Hutchins ve Patterson (2008) öğrenme güçlüğü tanısı almış 34 öğrenciyle çalışmışlardır. 5 hafta boyunca uyguladıkları farkındalık temelli meditasyon müdahalesinin sonucunda katılımcıların sürekli kaygıları ve olumsuz benlik algılarında azalma, sosyal becerilerinde ve akademik performanslarında artış olduğu görülmüştür.

Snel (2016)' in yaptığı çalışmada; temelinde yetişkinler için olan 8 haftalık bir farkındalık programı 300 öğrenciye uygulanmıştır. 2008-2010 yılları arasında yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında çocukların konsantrasyon düzeylerinin arttığı, zihinlerinin daha açık olduğu, kendilerine ve başkalarına iyi davrandıkları, özgüvenlerinin arttığı görülmüştür.

### **2.3.Farkındalık ve Dikkat**

Duyular ve algısal uyarıların bilincinde olmak; duygu, niyet ve düşüncelerin farkında olmanın ön koşuludur. Bu bilinç ne kadar artarsa bireyler o kadar duygu, niyet ve düşüncelerinin farkında olmaktadır. Bilinçliliğin içerisinde farkındalık ve dikkat kavramları yer almaktadır. (Brown & Ryan, 2003).

Brown ve Ryan (2003)'a göre farkındasızlık (mindlessness) yani farkındalığın göreceli yokluğu; bir düşüncüyü, duyguyu, niyeti veya bir algı nesnesinin varlığını kabul etmeyi ve/veya onunla ilgilenmeyi reddetmektir.

İnsanlar zamanlarını ve hayatlarını, düşüncelerin içinde kaybolmuş bir şekilde devam ettirme eğilimindedirler. Anılara, düşüncelere daldıklarında genellikle şuan da ne olduğuna dair farkındalıkları da kaybolmaktadır. Dikkat olmadığında farkındalık becerilerini uygulamak güçleşmektedir. Dikkat çalışmaları, farkındalığın temelini oluşturan diğer bileşenlerin öğrenilmesi için bir zemin oluşturmaktadır (Pollak, Pedulla & Siegal, 2014). Kabat-Zinn (1994), dikkat kavramını “farkındalığın mihenk taşı” şeklinde nitelendirmektedir. Dikkat, anda olmadığımız zamanlarda ana geri dönebilmek için kullandığımız temel beceridir (Pollak vd., 2014).

Dikkatin kontrol edilmesi kavramı; dikkati belirli bir içerikten başka bir içeriğe yönlendirmek, dikkatin başka bir içeriğe kaydığını anları fark etmek, yalnızca bir nesneye odaklanmak ve bu şekilde kalmak işlevlerini içermektedir (Ögel, 2015).

Aşırı dikkatli olmak, olumlu bir kavram olarak nitelendirilebilmektedir. Aşırı dikkatli olmanın tam tersi ise yüzeysel olmak şeklinde söylenebilmektedir. Ancak yüzeysel olmamak, farkındalığın özelliklerinden biridir. Zihnin açık ve dikkatin tek bir nesnede olması, algının ilk basamağı olarak adlandırılabilir ancak bu aşama genel de yüzeyseldir ve yanıltıcı olabilmektedir. Sonraki aşama algıya aittir ve bu aşama ilk andaki yanıltmaları düzeltebilir ancak bu durum her seferinde gerçekleşmemektedir. Bu aşamada yeni ve doğru bilgiler edinilmesine rağmen çoğunlukla ilk edinilen izlenim doğru kabul edilmektedir. Bu süreçlere bakıldığında, algının ilk aşaması olan dikkatin verilmesi kısmı güçlendirilmelidir. Tüm bunlar dikkatinin önemini göstermektedir (Thera, 1991).

Şimdiki ana odaklanmayı öğrenmek, dikkat kontrolünü de geliştirmektedir. Dikkat kontrolünün gelişmesiyle birlikte bireylerin endişe, geçmiş yaşamdan olaylar, olumsuz duygu durumları karşısındaki tutumları da değişmektedir (Ögel, 2015). Teasdale, Segal ve Williams (1995) farkındalık uygulamalarında henüz ilk başta öğretilen dikkati kontrol etme becerisinin majör depresyon ataklarını durdurabileceğini söylemektedirler.

Farkındalık ile ilgili yapılan nörobiyolojik çalışmalarda karar verme ve dikkat ile ilgili olan dorsolateralprefrontal korteksin (DLCPFC) 14 çalışmanın 5’inde aktive

olduğu görülmüştür. Diğer bir bulgu ise, farkındalık uygulamalarının singulat kortekste ve birinci işlevi dikkatin entegre edilmesi, motivasyon ve motor kontrol olan anterior bölgedeki aktivasyonları arttırdığı saptanmıştır (Ögel, 2015).

Rubia (2009)'nın yaptığı çalışma bulguları da farkındalık meditasyonlarının beyin fonksiyonlarındaki değişimine dikkat çekmiştir. Farkındalık meditasyonlarının bireyin dikkat ile ilgili beyin bölümlerini fonksiyonel olarak düzenlediğini ve bununla birlikte de bireyin dikkat düzeyini arttırdığını söylemiştir.

Farkındalık kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların bir kısmında, farkındalığın doğrudan dikkat biçimi şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda dikkat ile kaygı semptomları ve depresif duygu durumu arasında olumsuz bir ilişki olduğu görülürken dikkat ile fiziksel ve duygusal iyi oluş arasında olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur (Brown & Ryan 2003; Zvolensky vd., 2006).

Jha, Krompinger ve Baime (2007)' in yaptıkları deneysel araştırmada 3 grup bulunmaktadır. Bu gruplardan 1. sine farkındalık temelli stres azaltma programı (MBRS) uygulanmıştır. 2. sine 1 aylık yoğun meditasyon çalışmaları yapılmıştır. 3. gruba ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. MBRS uygulanan grupta 17 katılımcı vardır ve yaş ortalamaları 24'tür. Meditasyon uygulaması yapılan grubun yaş ortalaması 35'tir. Hiçbir uygulama yapılmayan grupta ise 17 katılımcı vardır ve yaş ortalamaları 22'dir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında MBRS ve meditasyon uygulaması yapılan gruplardaki katılımcıların dikkat düzeyi anlamlı bir şekilde artmıştır. Hiçbir uygulama yapılmayan grupta anlamlı bir artış görülmemiştir. Chambers, Lo ve Allen (2009) tarafında yapılan bir çalışmada ise 10 gün süren yoğun farkındalık uygulamaları sonrasında 20 katılımcının süreli dikkat performanslarında artış olduğu görülmüştür.

Possiant vd.,(2019)'nin yaptıkları çalışmada 753 katılımcı vardır ve yaş ortalamaları 35.1'dir. Katılımcılara 13 oturum boyunca farkındalık temelli müdahale uygulanmıştır. Çalışmanın sonucuna bakıldığında farkındalık temelli müdahalelerin DEHB belirtilerini anlamlı bir şekilde azalttığı görülmüştür.



Semple (2010) yaptığı çalışmada 56 ve 23 yaş arasındaki 45 katılımcıya farkındalık temelli program uygulamıştır. 3 gruba ayrılan katılımcılardan deney grubuna 4 hafta boyunca haftada 2 kere program uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında farkındalık temelli program uygulanan grubun dikkat düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür.



## **Bölüm 3**

### **Yöntem**

Yöntem bölümü beş başlıktan oluşmaktadır. Buna göre, ilk kısım araştırmanın modelini, ikinci kısım evren ve örnekleme ilişkin detayları içerirken üçüncü kısımda veri toplama süreci açıklanmaktadır. Araştırmanın sınırlamaları ise dördüncü kısımda sunulmaktadır. Bu bölümün beşinci kısmı çalışma kapsamında geliştirilen “Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı” ile ilgili açıklamalara ve yapılan uygulamalara yer verilmiştir.

#### **3.1.Araştırma Modeli**

Bu çalışmada 3. ve 4. sınıfta eğitim-öğretim gören öğrencilere yönelik 8 haftalık farkındalık temelli bir dikkat geliştirme programı oluşturulmuştur.

Araştırmada betimsel araştırma modellerinden deneme modeli, deneme modellerinde ise gerçek deneme modeli kullanılmıştır. Kendi içerisinde 3’e ayrılan gerçek deneme modellerinden ise ön-test, son-test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Bu doğrultuda, yapılan çalışmada deneme modellerinde neden-sonuç ilişkisi belirlenmeye çalışılırken doğrudan araştırmanın kontrolü ile gözlemlenmek istenen veri üretilmektedir. Ön-test, son-test kontrol gruplu modellerde yansız atama ile oluşturulmuş deney ve kontrol grubu bulunmaktadır. Oluşturulan her iki gruba da deneyden önce ve sonra ölçme yapılmaktadır (Karasar, 2005).

#### **3.2.Evren ve Çalışma Grubu**

Çalışma kapsamında öncelikle araştırmaya katılacak olan kişi sayısını belirlemek üzere güç (power) analizi yapılmıştır. Bu analiz doğrultusunda, testin gücü, G\*Power 3.1 programı ile hesaplanmıştır. Çalışmanın gücünün belirlenmesinde %95 değerini geçmesi için; %5 anlamlılık düzeyinde ve 1.2 etki

büyükliğünde gruplarda 10 kişi olmak üzere toplam 20 kişiye ulaşılması gerekmektedir ( $df = 9$ ;  $t = 1.833$ ).

Araştırmanın hedef popülasyonu Türkiye'deki 2018-2019 akademik yılında ilkokula devam eden tüm öğrenciler iken erişilebilir popülasyonu 2018-2019 akademik yılında İstanbul' da bir devlet ilkokulunda eğitimlerine devam eden tüm öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini bir ilkokulda eğitimlerine devam eden 24 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili, Fatih ilçesindeki bir devlet ilkokulda eğitimlerine devam eden yansız atama ile seçilen 3. ve 4. sınıfta okuyan 24 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu 13, kontrol grubu 11 öğrenciden oluşmaktadır.

24 öğrenci seçilirken önce 109 öğrenciye Burdon Dikkat Testi uygulanmıştır. Bu öğrencileri 56'sı 3. sınıf 53'ü 4. sınıfa devam etmektedir. 51'i kız ve 58'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Yaş aralığı 8 ve 12 arasında değişen öğrencilerin, yaş ortalamaları 9.74 ( $SS = 0.77$ )'tür.

Deney grubuna dahil edilen katılımcıların 5'i 3. sınıf ve 8'i 4. sınıf öğrencisidir. Deney grubu öğrencilerinin 8'i kız öğrenci iken 5'i erkek öğrenciden oluşmaktadır. Yaş aralığı 9 ile 11.5 arasında değişen öğrencilerin yaş ortalamaları 9.88 ( $SS = 0.68$ )'dir.

Kontrol grubuna dahil edilen katılımcılardan 8'i 3. Sınıf ve 3'ü 4. Sınıf öğrencisidir. Kontrol grubu öğrencilerinin 2'si kız öğrenci iken 9'u erkek öğrenciden oluşmaktadır. Yaş aralığı 9 ile 10 arasında değişen öğrencilerin yaş ortalamaları 9.40 ( $SS = 0.37$ )'dir.

Araştırma sürecinde çeşitli sebeplerle deney ve kontrol grubundan katılımcılar ayrılmıştır.

Bunun sonucunda deney grubuna devam eden katılımcıların 5'i 3 sınıf ve 6'sı 4. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin 6'sı kız öğrenci ile 5'i erkek öğrenciden oluşmaktadır. Yaş aralığı 9 ile 11.5 arasında değişen öğrencilerin yaş ortalamaları 9.86 (SS = 0.74)'dir.

Kontrol grubuna devam eden katılımcıların 8'i 3. sınıf ve 2'si 4. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin 2'si kız öğrenci ile 8'i erkek öğrenciden oluşmaktadır. Yaş aralığı 9 ile 10 arasında değişen öğrencilerin yaş ortalamaları 9.35 (SS = 0.33)'dir.

### **3.3.Verilerin Toplanması**

Araştırma grubu, 2018-2019 eğitim yılında İstanbul bir devlet ilkokulunda eğitim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinin başında, okulda 3. ve 4. sınıfa devam eden tüm öğrencilerin velilerine, araştırmacı tarafından hazırlanan veli bilgilendirme ve onam formu sunulmuş ve çalışmaya katılımın gönüllülüğü değerlendirilmiştir. Formlar incelendiğinde 115 öğrencinin velisinin, çocuklarının çalışmaya katılmasına izin verdiği görülmüştür. Öğrencilerden DEHB tanısı almış olup ilaç tedavisi, özel eğitim desteği gibi farklı destekler alan öğrenciler; gruplar için öğrenci seçimi yapılırken listeden çıkarılmıştır. Ayrıca özel öğrenme güçlüğü, zihinsel yetersizlik, yaygın gelişimsel bozukluk tanılarına sahip olan öğrenciler de çalışma kapsamının dışında tutulmuştur. Bu öğrenciler dışındaki 109 öğrenciye veri toplama aracı uygulanmıştır. Daha sonra bu öğrenciler arasından rastgele seçim yöntemiyle 24 öğrenci seçilmiş ve 2 grup oluşturulmuştur. Tesadüfi yöntemle bir grup kontrol bir grup deney grubu olarak seçilmiştir. Uygulama yapıldıktan sonra deney ve kontrol grubuna veri toplama aracı tekrar uygulanmıştır.

**3.3.1.Verİ Toplama Araçları.** Burdon Dikkat Testi ve demografik bilgiler formu 109 öğrenciye gruplar halinde uygulanmıştır. Son test uygulaması yapılırken deney ve kontrol grubundaki öğrencilere yine gruplar halinde, programdan hemen sonra, yüz yüze uygulama yapılmış ve veriler toplanmıştır.

**3.3.1.1.Burdon dikkat testi.** Araştırmaya katılan çocukların dikkat düzeylerinin tespit edilmesinde Burdon Dikkat Testi (BDT) kullanılmıştır.

Burdon Dikkat Testi'nin en son kullanılan biçimi 1955 yılında Benjamin Burdon tarafından geliştirilmiştir ve testin iki formu bulunmaktadır. Bu formlardan birincisi belli harfleri karışık harfler arasında bulup işaretleme şeklinde uygulanmaktadır. İkinci form ise bazı figür ve şekillerin karışık figür ve şekiller arasından bulunup işaretlenmesi şeklinde gerçekleştirilmektedir. (Brickenkamp, 1975; akt. Uskan, 2011).

Yapılan bu araştırmada Burdon Dikkat Testi'nin harf formu kullanılmıştır. Testin uygulama yaş sınırı bulunmamaktadır. Ancak ölçeğin uygulanacağı öğrencilerin harfleri tanınması gerekmektedir. Belirli zaman sınırı da bulunmamaktadır. Uygulayıcı belirlediği bir zaman içerisinde öğrencinin kaç doğru cevabı olduğunu belirleyerek değerlendirme yapabilir. Öğrencinin işaretlemesi gereken harflerin kaçının doğru olduğunu sayabilir veya çocuğun işaretlemesi gereken harf dışında başka bir harfi işaretleyip işaretlemediğine de bakabilir. Oluşturulmuş bir şablonu olmadığından uygulayıcı şablonunu kendisi oluşturarak işaretlenmesi gereken harfi kendi belirleyebilir. (Brickenkamp, 1975; akt. Uskan, 2011).

Burdon Dikkat Testinden elde edilen bulgulara bakıldığında testten alınan puan arttıkça dikkat düzeyinin azaldığı alınan puan azaldıkça dikkat düzeyinin arttığı görülmektedir.

**3.3.1.2.Demografik bilgi formu.** Demografik bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Araştırmanın modeline göre hazırlanan formda öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi bilgilerini içeren 3 madde vardır.

**3.3.2.Verilerin Analizi.** Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak

sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır. Araştırma değişkenleri için normal dağılım testi uygulanmıştır.

İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında ve grup içerisinde tekrarlı ölçümler mann withney u testi ile analiz edilmiştir.

**3.3.3. Geçerlilik ve Güvenirlilik.** Araştırmada kullanılan ölçeğin geçerlilik güvenirlilik çalışması incelendiğinde; yurt dışında Burdon Dikkat Testi için bir geçerlilik ve güvenirlilik çalışması yapılmadığı görülmüştür. Türkiye’de ise 2001-2002 eğitim öğretim yılında yapılmış ve test tekrar test güvenirliliği yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen puanlar arasındaki güvenirlilik katsayısı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanarak test edilmiş ve  $r = .937$  olarak bulunmuştur. Burdon Dikkat Testi Harf formunun güvenirlilik çalışması ilköğretim okuluna devam eden 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden 150 kişiye test tekrar test güvenirliliği yöntemi ile uygulanmıştır. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanarak test edilmiştir,  $r = .937$  olarak bulunmuştur (Uskan, 2011).

### **3.4.Sınırlamalar**

1. Araştırma İstanbul ilinde bir devlet ilkokuluna devam eden öğrenciler ile yürütüldüğü için bulgular benzer özelliklere sahip çalışma grubuyla sınırlıdır.

2.Araştırma bulguları için kullanılan veriler, kullanılan ölçme araçlarından uygulama öncesi ve sonrası elde edilen verilerle sınırlıdır.

3. Deneysel çalışma ile ilgili sonuçlar bir deney ve bir kontrol grubu ile sınırlıdır.

4. Deneysel çalışma araştırmacı tarafından yürütülen farkındalık temelli bir programı içerdiğinden araştırmacının etkililiği uygulamacının çalıştığı kuramsal yöntem ile sınırlıdır.

5. Farkındalık temelli dikkat geliştirme programının etkililiği araştırmacının yeterliliği ile sınırlıdır.

7. Uygulama 2018 – 2019 öğrenim yılında yapılmıştır, bu nedenle araştırma bu süre ile sınırlıdır.

8. Uygulama 3. ve 4.sınıftaki öğrencilere yapılmıştır bu nedenle bulgular bu sınıf düzeyiyle sınırlıdır.

9. Gruplara dahil edilen katılımcıların cinsiyet dağılımı homojen değildir, bu neden ile araştırma bu doğrultuda sınırlıdır.

### **3.5.İşlemler**

Bu araştırmaya ilişkin tüm uygulamalar araştırmacı tarafından gerçekteşirilmıştir.

Bahçeşehir Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik yüksek lisans programı, çocuklarla bilinçli farkındalık dersi kapsamında 3. ve 4. sınıfta eğitimlerine devam eden öğrencilerin dikkat becerilerinin geliştirilmesini sağlamak amacıyla Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı hazırlanmıştır. Farkındalık temelli dikkat geliştirme programı oluşturulurken öncelikle “çocuklarda dikkat gelişimi, farkındalık, çocuklarda farkındalık” konularında akademik bağlam incelenmiştir. Daha sonra çocukların dikkat eğitimini temel alan araştırmalar ve yetişkinlerde farkındalığın dikkat üzerinde etkisini ortaya koyan araştırmalar incelenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda araştırmacı tarafından öğrencilerin düzeyine uygun; öğrenciler için Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı hazırlanmış ve son halini almıştır. Program, grup uygulaması şeklinde 8 oturum, her oturum 60 dakika olarak planlanmıştır. Her oturumda bir ısınma oyunu ardından farkındalık uygulaması sonrasında dikkat geliştirici etkinlik ve/veya oyun şekilde uygulanmıştır. Her oturumun sonuna oturumda yapılacak çalışma ile ilgili etkinlik

kağıdı dağıtılmıştır. Böylelikle çocukların bir sonraki oturuma kadar öğrendiklerini günlük hayatlarında uygulamaları da hedeflenmiştir.

Hazırlanışında:

1. Farkındalık temelli dikkat geliştirme programı hazırlanırken çocuk merkezli olmasına özen gösterilmiştir.

2. Farkındalık temelli dikkat geliştirme programı hazırlanırken çocuğun yaşı ve gelişim özellikleri dikkate alınmıştır.

3. Farkındalık temelli dikkat geliştirme programı hazırlanırken farkındalık felsefesine uygun olmasına özen gösterilmiştir.

Uygulamasında:

1. Çocukların kendilerini rahat ve güvende hissedecekleri bir ortam hazırlanmıştır.

2. Programın gerektirdiği araç ve gereçler önceden temin edilmiş ya da hazırlanarak uygulama başlamadan hazır hale getirilmiştir.

3. Uygulamaya ve uygulamadan sonraki paylaşım kısmına her öğrencinin aktif katılımı desteklenmiştir.

### **3.5.1.Uygulamalar**

1.Oturum: Cece ile Mindful Duruyorum

İlk oturuma “müzikli balonlar” tanışma oyunu ile başlanmıştır. Farkındalık ile ilgili bilgi verilmiştir ardından “mindful duruşum” uygulaması yapılmıştır. Çocuklar deneyimlerini paylaştıktan sonra “mindful çiçek” etkinliği ile farkındalık kavramsal olarak pekiştirilmiştir. Bu haftanın etkinliği ile ilgili verilen etkinlik kağıtları da dağıtıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.



## 2.Oturum: Cece ile Mindful Nefes Alıyorum

İkinci oturuma ilk oturum yapılanlar ve etkinlik kağıtları ile ilgili konuşularak başlanmıştır. “Mindful nefesim ve eğlenceli noktam” uygulaması yapılmıştır. Çocuklar deneyimlerini paylaştıktan sonra “Legolarla lunapark” etkinliği uygulanmıştır. Ardından “rüzgar gülü” etkinliği yapılmıştır. Bu haftanın etkinliği ile ilgili verilen etkinlik kağıtları da dağıtıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

## 3.Oturum: Cece ile Bedenimi Fark Ediyorum

“Trenle ısınma” etkinliği yapılarak oturuma başlanmıştır. Geçen oturumda yapılanlar ve etkinlik kağıtları ile ilgili konuşulmuştur. “Mindful bedende gezinti” uygulaması yapılmıştır. Çocuklar deneyimlerini paylaştıktan sonra “boncuklarla isim kodlama” etkinliği yapılmıştır. Bu haftanın etkinliği ile ilgili verilen etkinlik kağıtları da dağıtıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

## 4.Oturum: Cece ile İyi Düşünceler Yolluyorum

“Meyve tabağı” ısınma oyunu oynanarak oturuma başlanmıştır. Geçen oturumda yapılanlar ve etkinlik kağıtları ile ilgili konuşulmuştur. “İyi düşünceler yollamak” uygulaması yapılmıştır. Çocuklar deneyimlerini paylaştıktan sonra “kitap ayrıacı mangala” etkinliği yapılmıştır. Bu haftanın etkinliği ile ilgili verilen etkinlik kağıtları da dağıtıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

## 5.Oturum: Cece ile Mindful Yürüyorum

“Grupla köşe kapmaca” oyunu oynanarak oturuma başlanmıştır. Geçen oturumda yapılanlar ve etkinlik kağıtları ile ilgili konuşulmuştur. “Mindful yürümek” uygulaması yapılmıştır. Çocuklar deneyimlerini paylaştıktan sonra “minik adımlar” etkinliği yapmıştır. Bu haftanın etkinliği ile ilgili verilen etkinlik kağıtları da dağıtıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

## 6.Oturum: Cece ile İyi ve Nazik Oluyorum

Geçen oturum yapılanlar ve etkinlik kağıtları ile ilgili konuşularak başlanmıştır. “İyi yüreklilik” uygulaması yapılmıştır. Çocuklar deneyimlerini paylaştıktan sonra “zihin kavanozu” etkinliği yapılmıştır. Bu haftanın etkinliği ile ilgili verilen etkinlik kağıtları da dağıtıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

#### 7.Oturum: Cece ile Mindful Yiyorum

Geçen oturum yapılanlar ve etkinlik kağıtları ile ilgili konuşularak başlanmıştır. “Mindful yemek” uygulaması yapılmıştır. Çocuklar deneyimlerini paylaştıktan sonra “kendi mandalam” etkinliği yapılmıştır. Bu haftanın etkinliği ile ilgili verilen etkinlik kağıtları da dağıtıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

#### 8.Oturum: Cece ile Mindful Görüyorum

“Kalbim ve dans” oyunu oynanarak oturuma başlanmıştır. Geçen oturumda yapılanlar ve etkinlik kağıtları ile ilgili konuşulmuştur. “Mindful görmek” uygulaması yapılmıştır. Çocuklar deneyimlerini paylaştıktan sonra “sevgi topu” etkinliği yapılmıştır. Grup sonlandırması yapılarak oturumlar tamamlamıştır.

## Bölüm 4

### Bulgular

Bu bölümde 3. ve 4. sınıftaki öğrencilere yönelik uygulanan Farkındalık (Mindfulness) Temelli Dikkat Geliştirme Programı'nın etkililiğini incelemek amacıyla kullanılan Burdon Dikkat Testi'nden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırma değişkenlerinin normalliğini test etmek kolmogorov- smirnov normal dağılım testi uygulanmıştır.

Tablo 1.

#### *Kolmogorov-Smirnov Normal Dağılım Testi Sonuçları*

	Ön test	Son test
Kolmogorov-Smirnov Z	.44	.76
P	.99	.62

Araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır ( $p > .05$ ).

Farkındalık Temelli dikkat Geliştirme programının 3. ve 4. sınıftaki öğrencilerin dikkat düzeyine etkisi incelemek üzere yapılan bu çalışmada deney ve kontrol gruplara dahil edilen katılımcıların Burdon Dikkat Testi'nden elde edilen ön test puanlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2.

#### *Dikkat Puanlarının Oluşturulan İlk Gruplara Göre Farklılaşma Durumu*

Gruplar	Deney (n=13)		Kontrol (n=11)	
	Ort	Ss	Ort	Ss
Ön Test	18.54	2.77	19.00	3.19

Yapılan çalışma kapsamında deney grubuna dahil edilen katılımcıların ön test puanları 18.54 (SS = 2.77) iken kontrol grubuna dahil edilen katılımcıların ön test puanları 19.00 (SS = 3.19)'dur. Araştırma sürecinde deney grubundan 2 katılımcı kontrol grubundan 1 katılımcı çeşitli sebeplerden araştırmadan ayrılmışlardır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığının anlaşılması ve tekrarlı ölçümlerin analiz edilmesi için Mann Withney U testi uygulanmıştır. Tablo 3 ve Şekil 1'de deney ve kontrol gruplarına çalışma öncesi ve sonrası uygulanan Burdon Dikkat Testinden edilen puanlarına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.

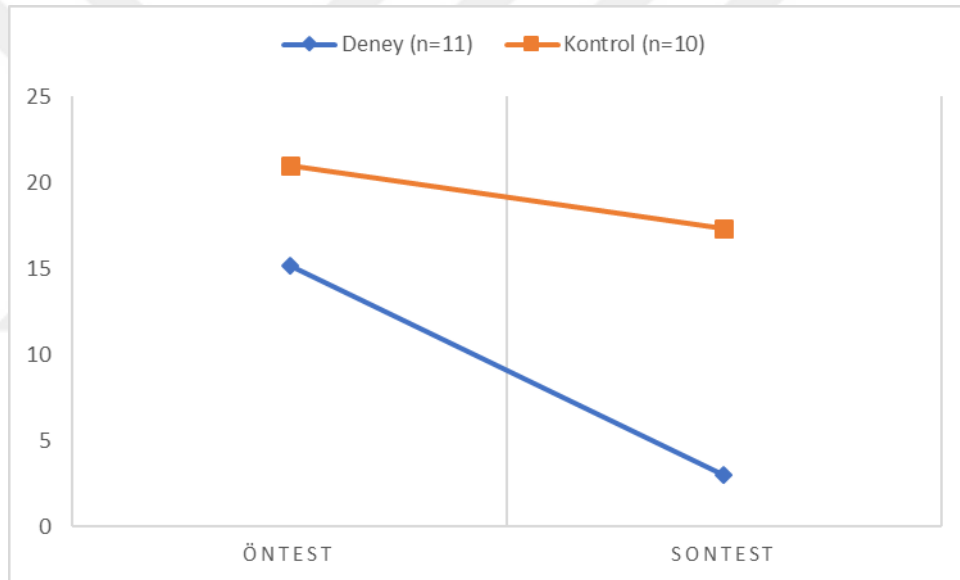
*Dikkat Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Mann Withney U Testi Sonuçları*

Gruplar	Deney (n=11)		Kontrol (n=10)		MWU	p
	Ort	Ss	Ort	Ss		
Ön Test	15.18	6.13	21.00	10.00	36.00	0.197
Son Test	3.00	3.19	17.30	7.56	2.00	.00*
Z	-2.936		-2.319			
p	0.003*		0.02			

\*  $p < .01$

Katılımcıların ön test ve son test puanlarının grup değişkenine göre anlamlılığına bakılmıştır. Tablo 3 de görüldüğü gibi katılımcıların ön test puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemekteyken ( $p = 0.197 > .01$ ) son test puanları grup değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $p = .00 < .01$ ).

Katılımcıların grup değişkenine göre son test puanlarına bakıldığında kontrol grubunun son test puanları ( $\bar{x} = 17.30$ ), deney grubunun son test puanlarından ( $\bar{x} = 3.00$ ) yüksek bulunmuştur. Deney ve kontrol grubunun grup içi farklılaşmalarına bakıldığında; deney grubunda ön test değerine ( $\bar{x} = 15.18$ ) göre son test değerindeki ( $\bar{x} = 3.00$ ) düşüş anlamlı bulunmuştur ( $p = .003 < .01$ ). Buna karşın, kontrol grubunda ön test değerine ( $\bar{x} = 21.00$ ) göre son test değerindeki ( $\bar{x} = 17.30$ ) düşüş anlamlı bulunmamıştır ( $p = .02 > .01$ ). Burdon Dikkat Testinde alınan puan azaldıkça dikkat düzeyi artmaktadır. Bu bağlamda da bakıldığında bu bulgu araştırmanın “Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı’na katılan deney grubundaki öğrencilerinin dikkat düzeyleri, kontrol grubundaki öğrencilerin dikkat düzeylerinden anlamlı olarak yüksektir.” hipotezini desteklemektedir.



Şekil 1. Gruplara göre dikkat puanlarına ilişkin diyagram.

## **Bölüm 5**

### **Tartışma**

Bu bölümde araştırma sorunlarının bulgularının tartışılması, sonuçlar ve öneriler olmak üzere üç bölüm bulunmaktadır. İlk bölümde bulgular sunulmuş, yorumlanmış ve araştırmanın hipoteziyle ilişkilendirilip değerlendirilmiştir, literatür taramasında konu ile ilgili yapılan diğer araştırma bulguları incelenmiş ve benzerlik/farklılıklarına göre değerlendirme yapılmıştır. İkinci bölümde araştırma sonuçları açıklanmıştır. Üçüncü bölümde ise daha sonra yapılacak çalışmalara ilişkin öneriler yer almaktadır.

#### **5.1.Araştırma Sorunlarının Bulgularının Tartışılması**

Farkındalık ile ilgili yapılan çalışmalar yapıp farkındalığın bireylere olan etkisi ortaya çıktıkça bu konudaki araştırmalar dikkat çekmekte ve önem kazanmaktadır. Farkındalık ile ilgili deneysel çalışmalar olduğu gibi çeşitli değişkenlerle ilişki inceleyen araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmada ise farkındalık temelli dikkat geliştirme programının 3. ve 4. sınıfa devam eden öğrencilerin dikkat düzeyine etkisi araştırılmıştır.

Yapılan araştırmayla; hazırlanan farkındalık temelli dikkat geliştirme programının uygulandığı, deney grubundaki 3. ve 4. sınıftaki öğrencilerin dikkat düzeyini anlamlı bir şekilde arttırdığı bulunmuştur. Bununla birlikte hiçbir işlem yapılmayan 3. ve 4. sınıftaki kontrol grubundaki öğrencilerin dikkat düzeyindeki artışın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Snel (2016)'in yaptığı çalışmada öğrencilere farkındalık temelli program uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda öğrencilerin zihinlerinin açık olduğu, diğer insanlara ve kendilerine daha iyi davranışlar sergiledikleri, özgüvenlerinin ve dikkat düzeylerinin arttığı bulunmuştur. Napoli, Krech ve Holley (2005) yaptıkları çalışmada çocuklara farkındalık programı uygulamışlardır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında çocukların kaygı düzeyleri azalırken dikkat düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Satzman ve Goldin (2008)'in yaptığı çalışmada çocuklara farkındalık temelli stres azaltma programı uygulanmış ve araştırma sonucuna bakıldığında çocukların tepkisellik ve metabilşsel alanlarında iyileşme, dikkat düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Benzer bir çalışma olan Semple vd. (2010)'nin yaptığı çalışmada çocuklara farkındalık temelli bir program uygulanmış ve çalışmanın sonucunda çocukların kaygı düzeylerinin düştüğü, davranış problemlerinin azaldığı ve dikkat düzeylerinin arttığı görülmüştür. Her iki çalışmada ve çalışmamızda çocuklara 8 haftalık bir program uygulanması, farkındalık temellinde program uygulanması ve çocuklara uygulanması açısından benzerlik bulunmaktadır. Çocuklarla yapılan bu araştırma bulgularının, bu çalışmanın bulgularını desteklediği görülmektedir.

Farkındalık ile ilgili yetişkinlerle yapılan çalışmalara bakıldığında Possiant vd. (2019)'nin yaptığı çalışmada katılımcılara farkındalık temelli müdahale programı uygulanmıştır ve araştırma sonuçları incelediğinde yapılan müdahalenin DEHB belirtilerini anlamlı bir şekilde azalttığı görülmüştür. Yine yetişkinlerle yapılan Semple (2010)'nin araştırmasında, katılımcılara farkındalık temelli program uygulanmıştır. Uygulama sonucuna elde edilen bulgulara bakıldığında katılımcıların dikkat düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttırdığı görülmüştür. Yetişkinlerle yapılan bu çalışmalar da çalışmamızın bulgularını destekler niteliktedir ve araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Anderson, Lau, Segal ve Bishop (2007) yetişkinlerle yaptıkları çalışmada deney grubuna 8 haftalık farkındalık temelli stres azaltma programı uygulanmıştır.

Araştırma sonucuna bakıldığında uygulanan programın bireylerin iyi oluşlarını ve farkındalıklarını arttırsa da dikkat düzeylerinde anlamlı bir artış sağlanmamıştır. Bu çalışmanın bulguları araştırmamızın bulgularını destekler nitelikte değildir ve araştırma bulgularıyla paralellik göstermemektedir. Literatüre bakıldığında bu çalışmanın etki bildirmeyen tek çalışma olduğu söylenebilmektedir.

Literatür taraması yapıldığında çocukların dikkat düzeyini arttırmaya yönelik çeşitli programlar ve araştırmalar mevcuttur ancak farkındalık temelinde yapılan bir dikkat geliştirme programına rastlanmamıştır

Dikkatle ilgili yapılan farklı temeldeki diğer çalışmaların bulgularına bakıldığında; Yayıcı (2018) araştırmasında öğrencilere dikkat geliştirme programı uygulamıştır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında deney grubunun dikkat düzeyinin anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Atakurt, Şahan ve Erman (2017)'nin yaptığı çalışmada çocuklara oryantining eğitimi verilmiştir. Çalışmanın sonunda bulgulara bakıldığında öğrencilerin dikkat düzeyinin anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Özmen ve Seçer (2014)'in okul öncesinde eğitim gören çocuklarla yaptığı çalışmada dikkat geliştirme programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre daha az hata yaptığı ve dikkat toplama becerilerinin anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Bahsedilen çalışmaların bulguları ile çalışmamızın bulgularının tutarlı olduğu, daha önce yapılan bu çalışmaların araştırmamızın bulgularını desteklediği görülmektedir.

Bu araştırmada öğrenciler Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı'yla nefesini ve bedenlerini fark etmeyi, dikkatlerini toplamayı, topladıkları dikkatleri sürdürmeyi, dikkatlerinin dağıldığını fark etmeyi ve yine dikkatlerini yediklerine, gördüklerine ve duygularına vermeyi öğrenmişlerdir. Bununla birlikte deney grubundaki katılımcıların gruba katılırken ve programın uygulanma sürecinde de istekli oldukları görülmektedir. Tüm bunların sonucunda araştırma sonuçlarının deney grubunun lehine çıktığı düşünülmektedir.



## 5.2.Sonuçlar

Farkındalık temelli dikkat geliştirme programının 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin dikkat düzeyine etkisini ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Kontrol grubunun son test puanlarının deney grubunun son test puanlarına göre yüksek olduğu görülmektedir.

Deney grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir düşüş bulunmaktadır.

Kontrol grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir düşüş bulunmamaktadır.

## 5.3.Öneriler

Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı'nın 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin dikkat düzeyine etkisini ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmanın ışığında aşağıdaki öneriler sunulabilmektedir.

Dikkat ile ilgili sorunlar okul çağında kendini gösterdiğinden dikkat ile ilgili yapılacak çalışmalara okul öncesi dönemde ya da 1. sınıfta başlanmalıdır.

Dikkati etkileyen etmenler arasında psikolojik değişkenler oldukça önemli bir yer kaplamaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının ve psikologların oluşturacakları programlar sadece eğitsel bir program değil psikoloji kuramlarının temellinde bir program olmalıdır.

Hazırlanan Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı 8 haftayla sınırlıdır. Geliştirecek programla bu oturumlar okul dönemi boyunca devam etmesi önerilebilmektedir.

Farkındalık uygulamalarının ve dikkat geliştirme etkinliklerinin okul müfredatına entegre edilmesi önemli görülmektedir ve önerilmektedir.

Farkındalık uygulamaları yaşam boyu bireyin hayatında var olması gereken uygulamalardır. Bu doğrultuda sürecin içine aile bireylerini de dahil etmek yapılan uygulamaların hayatın içerisinde yer bulmasını sağlamayı kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Hazırlanan Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programı'nda her hafta duygular ve düşünceler ile ilgili paylaşımlar yapılmaktadır. Bu doğrultuda çalışmalara başlamadan ya da programın en başında duyguları tanıma ve adlandırma ile ilgili çalışmalara yer verilmesi önerilebilmektedir.

Daha sonra yapılacak araştırmalarda cinsiyet dağılımı eşit şekilde yapılarak; hazırlanacak programın cinsiyet değişkenine göre etkisinin de araştırılması önerilmektedir.

Daha sonraki araştırmaların konusu olarak geliştirilecek farkındalık temelli bir programının çocuklarda görülen ve okullarda okul psikolojik danışmanlarının sıklıkla çalıştığı davranış problemleri üzerindeki etkisi incelenmesi önerilir.

## KAYNAKÇA

- Acarel, E. E. (2003). *Alzheimer ve Parkinson demansında kantitatif elektroensefalografinin tanısal değeri* (Uzmanlık tezi). İstanbul.
- Anderson, W.L. (1989). *Attention, task and time the effective teacher: study guides and readings*. L.W. Anderson & McGraw (Eds.). New York: Hill Book Company.
- Anderson, N. D., Lau, M. A., Segal, Z. V., & Bishop, S. R. (2007). Mindfulness based stress reduction and attentional control. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 14(6), 449-463.
- Asan, R. (2011). *Sekiz haftalık masa tenisi egzersizinin 9-13 yaş arası çocuklarda dikkat üzerine etkisi* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Atakurt, E., Şahan, A., & Erman, K. A. (2017). Oryantiring eğitiminin dikkat ve bellek üzerine etkisinin incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(4), 127-134.
- Atalay, Z. (2018). *Mindfulness: şimdi ve burada bilinçli farkındalık*. İstanbul: Psikonet Yayınları.
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baer, R. A. (2006). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 125–143.

- Balcı, Y. (2018). *Altı haftalık modifiye bilinçli farkındalık uygulaması yapılan bir örnekleme duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılığın değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Banich, M. T. (1997). *Neuropsychology the neural bases of mental function*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Beauchemin, J., Hutchins, T.L., & Patterson, F. (2008). Mindfulness meditation may lessen anxiety, promote social skills and improve academic performance amongst adolescents with learning difficulties. *Complementary Health Practise Review*, 13, 34- 45.
- Bodhi, B. (2011). What does mindfulness really mean? A canonical perspective. *Contemporary Buddhism*, 12(01), 19-39.
- Bozan, A., & Akay, Y. (2012). Dikkat geliştirme eğitiminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dikkatlerini toplama becerilerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(6) , 53-66.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822-848.
- Catak, P. D., & Ögel, K. (2010). Bir Terapi Yöntemi Olarak Farkındalık/ Mindfulness as a Therapy Method. *Noro-Psikiyatri Arsivi*, 47(1), 69.
- Chambers, R., Lo, B. C. Y., & Allen, N.B. (2009). The impact of intensive mindfulness training on attentional control, cognitive style, and affect. *Cognitive Ther Research*, 32(3), 303-322.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1980). Self determination theory: When mind mediates behavior. *The Journal of Mind and Behavior*, 1, 33-43.

- Demir, V. (2017). Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programının Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerine Etkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 98-118.
- Türk Dil Kurumu [TDK], (t.y.). Büyük Türkçe sözlük. (URL: <https://sozluk.gov.tr/>) adresinden 12 Kasım 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Er, N. (2002). Sürücünün Bilişsel Süreçlerini Anlamak: Trafik Güvenliği İçin Ne Kadar Gerekli Ve Yeterli. *Türk Psikoloji Yazıları*, 5, 9-10.
- Erk, S. (2016). *Şimdiki zamanın içinde*. İstanbul: Koton Basım Yayın.
- Erşan, EE, Doğan, O., Doğan, S., & Sümer, H. (2004). The distribution of symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder and oppositional defiant disorder in school age children in Turkey. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 13, 354-361
- Gordon, M., Antshel, K., Faraone, S., Barkley, R., Lewandowski, L., Hudziak, J., ... Cunningham, C. (2005). Symptoms versus Impairment: The Case for Respecting DSM-IV's Criterion D. *The ADHD Report*, 13(4), 1-9.
- Gözalan, E., & Koçak, N. (2014). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4, 115-121.
- Gür Y. (2016). *İşitme engelli sporcuların sürekli dikkat becerilerinin sporcu olmayanlarla karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi.). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Hanh, T. N. (2008). *Farkındalığın Mucizesi, Düşüncelerimizle Bedenimizi Birleştirmenin Yolu*. (Fezal Gülfıdan, Çev). İstanbul: Kural Dışı Yayınları

- Jha AP, Krompinger J, Baime M. (2007). Mindfulness Training Modifies Subsystems Of Attention. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 7, 109-119.
- Joyce, A., Etty - Leal, J., Zazryn, T., Hamilton, A., & Hassed, C. (2010). Exploring A Mindfulness Meditation Program On The Mental Health Of Upper Primary Children: A Pilot Study. *Advance In Scholl Mental Healt Promotion*, 3, 17-25.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go there you are*. New York: Hyperion.
- Kabat Zinn, J. (2003). Mindfulness Based Interventions In Context: Past, Present, And Future. *Clinical Psychology: Science And Practice*, 10(2), 144-156.
- Kabat-Zinn J. (2005). *Full catastrophe living: using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Bantam Dell.
- Karaduman, B. D. (2004). *Dikkat toplama eğitim programının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama düzeyi, benlik algısı ve başarı düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaymak Özmen, S. (2006). *Dikkat toplama becerisini geliştirici etkinlikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaymak Özmen, S., & Demir, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin dikkat toplama süreçlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 135–154.
- Kaymak, S. (1995). *Yuvaya giden beş yaşındaki çocuklarla dikkat toplama çalışmaları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Kaymak, S. (2003).*Dikkat toplama eğitimi programının ilköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin geliştirilmesine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kolb, B., Winshaw, IQ. (1996). *Attention, imagery, and consciosness. in: fundamentals of human neuropsychology*. New York: W.H. Freeman and Company.

Kula, E. (2018). *Dikkat becerisi geliştirmeye dayalı programın dikkat eksikliği olan ilkokul öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Kuşçu, Ö. (2010). *Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan müzik etkinliklerinin okulöncesi dönemdeki çocuklarının dikkat becerilerine etkisi* (Doktora tezi).Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

McCrown, D., Reibel, D.,Micozzi M, S. (2010). *Teaching mindfulness a practical guide for clinicians and educators*. New York: Springer

Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: bilişsel gelişim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Motavallı, N.M. (2000). *Çocuk ve ergen psikiyatrisi*. Özgür Polvan (Ed). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.

Munden,. A ve Arcelus, J. (1999) *The AD/HD handbook. A guide for parents and professionals on attention deficit/hyperactivity disorder*. London: Jessica Kingsley Publishers.

- Napoli. M., Krech P.R., &Holley, L.C. (2005). Mindfulness Training forElementary School Students. *Journal of Applied School Psychology*, 21(1), 99-125.
- Nyanaponika T. (1973). *Theheart of buddhistmeditation*. New York: WeiserBooks.
- Ögel, K. (2015). *Bilişsel davranışçı psikoterapilerde üçüncü dalga farkındalık (ayırimsama) ve kabullenme temelli terapiler*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Özcan, M. (2018). *İlkokul öğrencilerinin dikkat durumlarının incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)* Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Özdeniz, E. (2001). *Bir grup sağ hemisfer ve dikkat testleri performansına yaş ve eğitim değişkenlerinin etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdoğan B, Ak A, Soyutürk M. (2005). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite/aşırı hareketlilik bozukluğu olan çocukların eğitiminde öğretmen el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi
- Özdoğan, B. (2004). *Çocuk ve oyun: Çocuğa oyunla yardım*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Öztürk, Y. (2013). *Triplep olumlu anne babalık eğitimi'nin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan 7-12 yaş arası çocuklarda dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu belirtileri üzerine etkilerinin araştırıldığı randomize kontrollü bir çalışma (Uzmanlık tezi.)* Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, İzmir.
- Özyeşil, Z. (2011). *Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeylerinin bilinçli farkındalık kişilik özellikleri ve bazı değişkenler arasından incelenmesi (Doktora Tezi)*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Parasuraman, R. (Ed.). (2000). *The attentive brain*. Cambridge: Mit Press.



- Pişkin, A. (2015). *Dikkat toplama eğitimi programının ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Polanczyk, G. V., Willcutt, E. G., Salum, G. A., Kieling, C., & Rohde, L. A. (2014). ADHD prevalence estimates across three decades: An updated systematic review and meta-regression analysis. *Int J Epidemiol*, 43(2), 434-442.
- Poissant, H., Mendrek, A., Talbot, N., Khoury, B., & Nolan, J. (2019). Behavioral and Cognitive Impacts of Mindfulness-Based Interventions on Adults with Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Systematic Review. *Behavioural neurology*.
- R. L., MacLin, M. K. & MacLin, O. H. (2011). *Bilişsel psikoloji* (A. Ayçiçeği-Dinn, Çev.). İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Ribot, T. A. (2016). *Dikkat psikolojisi*. (B. Erdoğan, Çev.). İstanbul: Aramis Yayıncılık.
- Rubia, K. (2009). The neurobiology of meditation and its clinical effectiveness in psychiatric disorders. *Biological psychology*, 82(1), 1-11.
- Ruff, H. A., Capozzoli, M., Weissberg, R. (1998). Age, Individuality And Context As Factors In Sustained Attention During The Preschool Years. *Developmental Psychology*, 34, 1 – 17.
- Seçer, Z., Özmen, S. (2015). Dikkat Toplamayı Geliştirici Etkinliklerin İhtisap Okul Öncesi Çocukların Düşünme ve Dikkat Toplama Becerilerine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4) , 1803-1816.
- Semple, R. J., Lee, J., Rosa, D., & Miller, L. F. (2010). A randomized trial of mindfulness-based cognitive therapy for children: Promoting mindful attention

to enhance social- emotional resiliency in children. *Journal Of Child And Family Studies*, 19(2), 218-229.

Semple, R. J. (2010). Does mindfulness meditation enhance attention? A randomized controlled trial. *Mindfulness*, 1(2), 121-130.

Shapiro, S.L., Oman,D., Thoresen, C.E., Plante, T.G. &Flinders, T. (2008). Cultivating Mindfulness: Effects on Well-Being. *Journal of Clinical Psychology*, 64 (7), 840-62.

Siegel R.D., Germer C.K., Olendzki A. (2009). *Mindfulness: what is it? Where did it come from?*. In: Didonna F. (Ed). *Clinical Hand book of Mindfulness*. New York: Springer.

Snel, E. (2016). *Bir kurbağa gibi sakin ve dikkatli*. (D. Dalgakıran, Çev.). İstanbul: Pegasus Yayıncılık.

Tanrıdağ, O. (1994). *Teoride ve pratikte davranışın nörolojisi*. İstanbul: Nobel Kitabevleri.

Taş, F. V., Emiroğlu, F., Akay, A., Aslan, E., Culfa, Ş., Taga, R., vd (2009). Bir Çocuk Psikiyatrisi Polikliniğinde Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik Yakınması İle Değerlendirilen Hastaların Psikososyal Gelişim Özellikleri. *Yeni Symposium Dergisi*, 47, 3-8.

Teasdale, J. D., Segal, Z. V., & Williams, J. M. G. (1995). How Does Cognitive Therapy Prevent Depressive Relapse and Why Should Attentional Control (Mindfulness) Training Help?. *Behaviour Research and Therapy*, 33 (1), 25-39.

Teasdale, J. D., Segal, Z. V., & Williams, J. M. G. (2003). Mindfulness Training And Problem Formulation. *Clinical Psychology: Science And Practice*, 10(2), 157-160.

- Uskan, C. (2011). *Dikkat eksikliği bozukluğu olan 8-10 yaşındaki çocukların dikkat becerilerini geliştirmeye dayalı bir programın etkililiğinin sınanması* (Yüksek Lisans Tezi.) Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzun, B. (2018, 26 Nisan). Neden bilinçli farkındalık değil? Neden mindfulness? <https://bilgeuzun.com/2018/04/26/neden-bilincli-farkindalik-degil-neden-mindfulness/> adresinden edinilmiştir.
- Üskül, H., Kılıçaslan, Ö., Yıldırım, Z. Y., & Özsan, H. (2017). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu'nda kan parametrelerinin incelenmesi. *Konuralp Tıp Dergisi*, 9(3), 207-212.
- Vatan, S. (2016). Bilişsel davranışçı terapilerde üçüncü kuşak yaklaşımlar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(3), 190-203
- Wall R.B. (2005). Tai Chi and Mindfulness- Based Stress Reduction in a Boston Public Middle School. *Journal of Pediatric Health Care*. 19 (4), 230-237.
- Yaycı, L. (2007). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinde seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini geliştirmeye dayalı bir programın etkililiğinin sınanması* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yaycı, L. (2013). D2 Dikkat Testinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 43-80.
- Yaycı, L. (2018). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Seçici ve Yoğunlaştırılmış Dikkat Becerilerini Grup Çalışması Yoluyla Geliştirme. *OPUS –Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1638-1668.

## EKLER

### A.DEMOGRAFİK BİLGİLER FORMU

Bu form Bahçeşehir Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans programı kapsamında yürütülmekte olan “Farkındalık Temelli Dikkat Geliştirme Programının 3. ve 4. sınıftaki Öğrencilerin Dikkat Düzeyine Etkisi” isimli araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Lütfen boş bırakmayınız

Forma adınız- soyadınızı yazmanız gerekmektedir.

Sınıf:

Şube:

Cinsiyet:

Doğum Tarihi:

## B.BURDON DİKKAT TESTİ

Tarih:...../...../.....

a e p z s u a h v k l a s i b i o u o u o e  
r v b p m i b i r b s m n t d a u f c f k a  
c k a h s e y p h b p s d g y z d v r i f g  
y d v c o y e r z h e z s e g m k f z d a y  
f s d y i b t d h m l n i e m t g t b d f u  
k c i c k o k o s t l u z u g m a f l v u t  
i z r f o u d v h y p n b p m v h n n g r y  
p v k l n t y o r z n c p h t e m z i o i m  
r a l y g s o i v a i n a r c h o d b f p h  
k u b s y g u e m k l t c g v g r i p c t e

c i t e l r n z f u d b m s h d k u f d s m  
s i v e t c p l r g v g c t l r m e u g y e  
b o k e h b u k o p f u d o h o r a n i a v  
i o s g y l a r m i f b z m e l h t z n z r  
o y t n a k v p y k g v n n h v m p b n p y h  
v d u o f r h i t u v l u a m f a c u l t s  
o k o k c i c k u f s b t g t m e i n i z h  
d t b i y a s f y n d z f k m g e s z e h z  
r e n e o c v d y f f l r v d z y g d z p b e  
p y c a a s c g c a h t n m p b r i b i k p

a f n p v d m t o y m i l g d e o t o c n t  
l u p z n k r h p u c b o y g u d v y a o l  
s z o a p f f t c v k i r b p m n e r g e s  
b a h v i h s c k z r f d r a c g y n m h y  
t d s v c g z y f m p t r o g e u u b b y h  
i u a n y a d u m f a p y z e b k d b o l z  
e l z h e a d z t c l p r y f m s n v i c v  
s b i v m z g p s m r k b k r e h c u v n s  
f l s l e i o l g l k t h z o k t d e a r h  
f m i i c f t i b s g k m k n p h v b g u

Çizilmemiş :.....

Yanlış çizilmiş:.....

Zaman :.....dk.

## C.VELİ ONAY FORMU

Sevgili Anne- Babalar

Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümünde yüksek lisansımı yapmaktayım. Tez çalışmam kapsamında “Farkındalık (mindfulness) Temelli Dikkat Geliştirme Programının 3. ve 4. sınıftaki Çocukların Dikkat Düzeylerine Etkisi” başlıklı araştırmayı yürütmekteyim. Araştırmanın amacı hazırlanan dikkat geliştirme programının etkililiğini ölçmek ve öğrencilerin dikkat düzeyinde anlamlı bir artış sağlamaktır.

Öncelikle katılmasına izin verilen öğrencilerin dikkat düzeylerini ölçecek bir test (Burdon Dikkat Testi) uygulanacaktır. Dikkat düzeyi ölçülen öğrencilerden rastgele seçim yaparak 12’şer kişilik 2 grup oluşturulacaktır. Gruplar oluşturduktan sonra yine rastgele seçilen iki gruptan birine Doç. Dr. Bilge Uzun danışmanlığında hazırlanan farkındalık (mindfulness) temelli dikkat geliştirme programı uygulanacaktır. Daha sonra iki gruptaki öğrencilerin dikkat düzeylerini karşılaştırılarak hazırlanmış programın etkililiğini ölçülecektir. Program uygulanmayan diğer 12 öğrenciye ise araştırma bittikten sonra bu programı tekrar uygulanacaktır.

Katılmasına izin verdiğiniz takdirde çocuğunuz dikkat düzeyini ölçme testi okulda ders saatinde dolduracaktır. Ölçme sonucunda çocuklarınızın belirlenen dikkat düzeyleri kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu formu imzalarsanız bile daha sonra hem siz hem de çocuğunuz katılımcılıktan ayrılma hakkına sahipsiniz.

Araştırmaya vereceğiniz izin çocukların dikkat gelişimleri için hazırlanan bu programa önemli bir katkıda bulunacaktır. Araştırmayla ilgili sorularınızı için okulu arayabilir ve ya benimle yüz yüze görüşme sağlayabilirsiniz.

Gizem Elif Avşar

Rehber Öğretmen/Psikolojik Danışman

*Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi belirtiniz ve bu formu çocuğunuzla okula geri gönderiniz.*

Bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve çocuğum da katılımcı olmasına

izin veriyorum .

izin vermiyorum

Veli Adı Soyadı:

İmza :



## D. ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

### 1.Oturum: Cece ile Mindful Duruyorum

#### MÜZİKLİ BALONLAR

Tüm katılımcılara birer tane balon dağıtılır. Balonları şişirmeleri ve üzerine isimlerini ve sınıf-şubelerini yazmaları istenir. Daha sonra müzik çalmaya baslar ve katılımcılar balonları havaya atarak karışmasını sağlarlar. Müzik durana kadar amaç, balonların tamamını olabildiği kadar havada tutmak ve yere düşmelerini önlemeye çalışmaktır. Müzik durduğu zaman herkes en yakınındaki balonu yakalayarak, ellerindeki balonun üzerinde ismi yazan kişiyi bulmaya çalışır. Not: Zamana ve katılımcıların isteğine bağlı olarak aynı oyun iki-üç tur halinde de oynanabilir.

#### MINDFUL DURUŞ

İlk oturuma öğrencilerin boylarında biz bez bebekle gelinir. Öğrencilere “Size bir misafir getirdim, haftada bir toplanacağız ve misafirimiz de derslere bizimle birlikte katılacak. Hadi önce ona bir isim bulalım, bu isim iki heceli olsun pepe, cece.. gibi” denir.

Öğrencilerin fikirleri alınır tahtaya yazılır seçilen isim bebeğin ismi olur bu da ayrıca tahtaya yazılır.

(Yönergelerde bebeğin adına B denilecek) “B bize çok ilginç bir şey anlatacak, belki de daha önce hiç duymadığınız bir şey bu ne olabilir?” diye öğrencilere sorulur.

Daha sonra “B bize mindfulness ı anlatacak” denir. Bebek konuşturulurken ince bir sesle konuşturulmaya dikkat edilir. B öğrencilere mindfulness anlatır.

“Şimdi mindful duruşta durmayı deneyeceğiz” denir. B mindful duruşta oturulur.

B, “*Hadi siz de benim gibi durun. Bu mindful duruşta, mindful duruşta ayakların yere basar, sırtının dik ve gevşektir, omuzlarının aşağıdadır, ellerini de bacaklarının üstüne koyabilirsin, istersen gözün kapalı olabilir. Mindful duruşta sabit ve sessiz durmak önemlidir*” der.



Öğrencilere önce zil sesi tanıtılır sonra gözlerini kapatılmaları istenir ve zil sesi çalınır 1 dakika boyunca mindful duruşta dururlar zil sesi ile sonlandırılır.

“Bravo ilk mindful duruş denemeniz çok iyiydi” denir.

B’ de “*Harikaydınız hadi çak yapalım*” der ve öğrencilerle sırayla çak yapılır.

#### PAYLAŞIM SORULARI

- 1- Mindful oturmak size nasıl hissettirdi?
- 2- Hangi zamanlarda mindful oturabilirsiniz?

Son olarak “sizlere etkinlik kağıdı getirdim, bunlar sizin etkinlikleriniz, her hafta vereceğim bir sonraki dersimize kadar yapmanızı ve getirmenizi istiyorum” denilir.

“Mindful Duruşum” etkinlik kağıdı dağıtılır.

#### ÇİÇEK BOYAMA

Her yaprağında farkındalık ile ilgili teorik açıklamaların olduğunu yazan bir çiçek şekli dağıtılır ve öğrencilerden bu çiçeği istedikleri gibi boyamaları istenir.

#### 4.Oturum: Cece ile İyi Düşünceler Yolluyorum

##### MEYVE TABAĞI

Lider herkese bir meyve ismi verir. Yer değiştirmesini istediği kişilerin adını söyler. Adı söylenenler yer değiştirir. Meyve tabağı dendiğinde herkes yer değiştirmek zorundadır. Ayakta kalan en son kişi oyundan çıkarılır. Bir kişi kalıncaya kadar oyuna devam edilir.

##### İYİ DÜŞÜNCELER YOLLAMAK

Geçen hafta ne yapmıştık kim söylemek ister diyerek paylaşım ile başlatılır.

“Bu hafta her zamankinden biraz farklı bir şey yapacağız, B bu zamana kadar bize bildiği bu değişik ve hep işimize yarayan şeyleri öğretti. Biz de bugün ona iyi düşüncelerimizi göndereceğiz. Eminim çok mutlu olacaktır.”

Hadi şimdi mindful duruşa geçelim diyerek başlanır zil sesi çalınır.

“Evet önce mindful nefes alalım daha önce yaptığımız gibi nefesimize odaklanalım. Önce elinizi kalbinize koyun, bu sırada mindful nefes almaya devam edin. Evet şimdi B’ yi hayal edin, size her hafta heyecanlı heyecanlı bir şey öğretmek isterkenki halini olabilir ya da bir sandalye de oturup mutlu mutlu dersi izlediği halini de olabilir, sen nasıl istersen. Şimdi B’ye iyi düşünceler yollayacağız ama önce kalbinizi iyilikle dolmasına izin verin, şimdi o kalbinizdeki iyilikle, iyi düşüncelerini söylemeye hazırsın. Benden sonra tekrar edebilirsiniz, sağlıklı ve güçlü ol! Mutlu ol! Huzurlu ol!”

“Şimdi B ye içinizden, kalbinizdeki iyilikle başka iyi düşünceler gönderebilirsiniz.” Zil sesi ile sonlandırılır.

##### PAYLAŞIM SORULARI:

1-B ‘ye iyi düşünceler yollamak size nasıl hissettirdi?

B “çok teşekkür ederim hepinizin iyi dileklerini duydum ve hissettim, bu beni çok mutlu hissettirdi, teşekkür ederim” der. Öğrencilerle teker teker sarılırlar.

“Tekrar mindful duruşa geçelim ve kendimize sarıalım.” denir zil sesi ile başlanır.

“Hadi tekrar mindful nefes alalım.” denir. Hadi bu sefer iyi dileklerimizi kendimize gönderelim. Benden sonra tekrarlayabilirsiniz, sağlıklı ve güçlü ol!, mutlu ol! Huzurlu ol!”

“İçinizden kendinize başka iyi düşünceler de gönderebilirsiniz.” Zil sesi ile sonlandırılır.

#### PAYLAŞIM SORULARI

- 1- İyi düşünceleri kendinize göndermeniz nasıl hissettirdi?
  - 2- Ne zamanlar kendimize iyi düşünceler gönderebiliriz?
- İyi düşünceler yollamak etkinlik kağıdı dağıtılır.

#### KİTAP AYRACI MANGALA

Öğrencilerin fotoğraflarının olduğu kitap ayracı şeklinde mandala desenleri dağıtılır. Boş yüzüne kendilerine yolladıkları iyi dilekleri yazmaları, mandala olan alanı renkli kalemlerle boyamaları istenir.

## 8.Oturum: Cece ile Mindful Görüyorum

### KALBİM VE DANS

Öğrencilere bir ellerinin kalbinde olması ve kalp ritimlerini fark etmeleri istenir. Daha sonra önce hareketli bir müzik açılır ve çocuklara bu müzikte dans etmeleri dans ederken de kalp ritimlerindeki değişime dikkat etmeleri istenir. Sonra oturmaları ve otururken kalp ritimlerinin eski haline nasıl döndüğünü fark etmeleri istenir. Ardından daha sakin bir müzik açılır ve tekrarlanır.

### MINDFUL GÖRMEK

Geçen hafta ne yapmıştık kim söylemek ister diyerek paylaşım ile başlanır

B *“Hatırlıyor musunuz size aya gittiğimden bahsetmiştim. Ayda nasıl yürüdüğümü anlatmıştım ve birlikte yapmıştık. Şimdi de aydan dünyaya bakalım mı? Aydan dünyadaki her şeyi ama her şeyi görebildiğimizi hayal edelim mi? bir şeye çok dikkatli bakmak onun her ayrıntısı görebilmek mindful görmedir. Hadi deneyelim.”* Der.

“Hadi şimdi mindful duruşa geçelim.” diyerek başlanır zil sesi çalınır.

“Evet önce mindful nefes alalım daha önce yaptığınız gibi nefesimize odaklanın. Nefesimize odaklanarak lunaparkınızdaki treninizi çalıştırın. Şimdi treninizle aya doğru yolculuğa çıkıyoruz. Nefesine odaklanın ve evet siz odaklandıkça treniniz çalışıyor ve yavaş yavaş dünyadan ayrılıp aya doğru gidiyoruz. Evet aya geldiğinizi hayal edin. Aydan tüm dünyayı gördüğünüzü hayal edin. Gözlerinizi açtığınızda ben size bir dünya şekli vereceğim, gözleriniz açtığınızda da aydaymışsınız gibi dünyayı inceleyin. Gözlerinizi açabilirsiniz.”

Dünya şekilleri dağıtılır.

“Dünyanın şekli nasıl? Peki yüzeyi nasıl? Denizler mi daha çok karalar mı? Bunları fark edin. Şimdi ülkelere bakın şekilleri bir şeylere benziyor mu, benzetmeye çalışabilirsiniz. İyice inceleyin dünyayı aydan bakıyormuşçasına.” Zil sesi ile sonlandırılır.

## PAYLAŞIM SORULARI

- 1- Dünya şeklini dikkatle baktığımızda yani mindful gördüğümüzde neler fark ettiniz?
- 2- Peki her yere mindful görme ile bakarsak nasıl olur?  
“Mindful Görmek” etkinlik kağıdı dağıtılır.

### SEVGİ TOPU

Top getirilir ve öğrenciler topu birbirilerine atar; atarken attığı kişinin olumlu, sevdiği bir özelliğini söylemesi istenir.

## E.ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Avşar, Gizem Elif

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 22 Kasım 1993, Konya

Medeni Durum: Bekar

Telefon: 05345278171

email: gzm.avsar@hotmail.com

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	İstanbul Aydın Üniversitesi	2015
Lise	Konya Anadolu Lisesi	2011

### İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2011-2012	Özel Çare Rehabilitasyon Merkezi	Staj
2012-2013	Tüm Üstün Zekalılar Derneği	Staj
2016-2017	Halil Vedat Fıratlı İlkokulu	Rehber Öğr/ Psk. Danışman
2017-2019	Şehit Fikret Metin Öztürk İlkokulu	Rehber Öğr/ Psk. Danışman

### YABANCI DİL

İngilizce (Orta Düzey)

### SERTİFİKALAR

Psikolojik Testler Eğitimi	Ocak 2017, İstanbul
Farkındalık (Mindfulness) Terapisi Sempozyumu	Nisan 2017, İstanbul

Problem Odaklı Grup Çalışması	Mayıs 2017, İstanbul
Mahremiyet Eğitimi	Mayıs 2017, İstanbul
PDR Zirvesi	Mart 2018, İstanbul
PDR Zirvesi “Okulda Mindfulness Uygulamaları”	Mart 2018, İstanbul
Problem Odaklı Grup Çalışması	Mayıs 2018, İstanbul
Farkındalık (Mindfulness) Terapisi Sempozyumu	Mayıs 2018, İstanbul
1.Düzy Deneyimsel Oyun Terapisi	Mart 2019, İstanbul

