



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**60-72 AY ÇOCUKLAR İÇİN STORYLINE (ÖYKÜLEŞTİRME)
TEMELLİ PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK PROGRAMININ
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

İLAYDA GÜRSOY KIZILASLAN

Tez Danışmanı

PROF. DR. HAVİSE ÇAKMAK GÜLEÇ

ÇANAKKALE – 2025



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**60-72 AY ÇOCUKLAR İÇİN STORYLINE (ÖYKÜLEŞTİRME) TEMELLİ
PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

İLAYDA GÜRSOY KIZILASLAN

Tez Danışmanı

PROF.DR. HAVİSE ÇAKMAK GÜLEÇ

ÇANAKKALE – 2025



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



İlayda GÜRSOY KIZILASLAN tarafından Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ yönetiminde hazırlanan ve **15/01/2025** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkisinin İncelenmesi” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Temel Eğitim Anabilim Dalı**’nda **DOKTORA** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ

(Danışman)

Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN

Prof. Dr. Serkan TİMUR

Prof. Dr. Sonnur IŞITAN

Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

Tez No : 10209469

Tez Savunma Tarihi : 15/01/2025

Doç. Dr. Melis ULU DOĞRU

Enstitü Müdürü

.././20..

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

İlayda GÜRSOY KIZILASLAN

15/01/2025

TEŞEKKÜR

Akademik gelişim sürecimde her adımda benden desteğini esirgemeyen, engin tecrübelerinden faydalandığım, yol göstericim, doktora tez danışmanım, kıymetli hocam Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ'e en derin sevgi, saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Sizinle çalışmak benim için bir şans. Tez çalışmamın başından itibaren kıymetli zamanını, bilgilerini ve tecrübelerini paylaşan değerli hocam Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN'e; Tez İzleme Komitelerim ile birlikte çalışmamın gelişmesine katkı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Serkan TİMUR'a; savunma jürimde yer aldıkları için sonsuz mutluluk duyduğum, dönütleri ile beni aydınlatan hocalarım Prof. Dr. Sonnur İŞİTAN ve Doç. Dr. Meral TANER DERMAN hocalarıma saygı ve minnetlerimi sunuyorum. Tezimin şekillenmesi sürecinde değerli görüş ve önerilerini benden esirgemeyen hocalarım, Prof. Dr. Berrin AKMAN, Prof. Dr. Özgül POLAT ve Prof. Dr. Ercan KOCAYÖRÜK hocalarıma sürece ve bana kattıkları için çok teşekkür ederim. Ölçek geliştirme sürecimde desteğini benden esirgemeyen Doç. Dr. Berfu KIZILASLAN TUNÇER hocama sabrı ve desteği için teşekkürlerimi sunarım.

Canım annem Münevver GÜRSOY ve canım babam Sedat GÜRSOY; bu tez ortaya çıkıyorsa sizin sayenizde. Ne kadar teşekkür etsem, minnet duysam az. Sizin gibi bir ailem olduğu için şükredebilirim sadece...

Kıymetli eşim Mehmet Anıl KIZILASLAN; akademik hayatımın en büyük destekçisi, kolaylaştırıcısı... İlk günden beri benimle süreci her anını yaşadın, bir gün bile pes etmeme izin vermedin, her koşulda en büyük destekçim oldun. Sana teşekkür ederim demek az kalıyor... İyi ki varsın hayat arkadaşım.

Akademiye adım atmam konusunda beni cesaretlendiren, hayatım boyunca örnek aldığım ve alacağım teyzem Doç. Dr. Betül YÜCE DURAL'a her anımda yanımda olduğu için çok teşekkür ederim, iyi ki varsın...

Canım oğlum Aksel; yeterliğe girdiğimde karnımdaydın, şimdi ise kucağımda. Varlığın benim için mutluluk, güç, sevinç, her şey... Süreç içerisindeki anlam veremediğin yoğunluğuma gösterdiğin sabır ve anlayış için çok teşekkür ederim oğlum. Her zaman dayanıklı biri olman için çabalayacağım...

AKSEL'E...

İlayda GÜRSOY KIZILASLAN

Çanakkale, Ocak 2025

ÖZET

60-72 AY ÇOCUKLAR İÇİN STORYLINE (ÖYKÜLEŞTİRME) TEMELLİ PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

İlayda GÜRSOY KIZILASLAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ

15/01/2025, 208

Bu araştırmanın amacı 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın geliştirilmesi ve çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine etkisini incelemektir. Araştırma karma yöntem ile tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışma 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı güz döneminde, Çanakkale İli Merkez İlçede bulunan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı bağımsız anaokulunun beş yaş grubunda eğitim gören, 24 çocuk deney grubu, 23 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplam 47 çocuktan ve deney grubunda yer alan 24 çocuğun ebeveynlerinden oluşmaktadır. Deney grubuna sekiz hafta süresince araştırmacı tarafından, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise araştırmacı tarafından 2024 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı, on altı oturumdan oluşmaktadır. Araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçları, araştırmacı tarafından geliştirilen “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” ve “Ebeveynler İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”ndan oluşmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda, araştırmacı tarafından geliştirilen 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile toplanmış ve deney-kontrol grupları arasındaki ön-test, son-test ve kalıcılık testi karşılaştırılmıştır. Nitel boyutta ise, yarı yapılandırılmış ebeveyn görüşme formu kullanılarak ebeveynlerin çocuklarındaki değişimleri nasıl algıladığı üzerine bilgi edinilmiştir. Elde edilen nicel veriler ANOVA ve Bağımsız Gruplar t Testleri ile nitel veriler ise, betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, 60-72 Ay Çocuklar

İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri üzerinde istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı etkiye ve kalıcılığa sahip olduğu, deney grubu ebeveynlerinin de bu sonucu destekler görüşte olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Dayanıklılık Becerileri, Storyline Methodu, Öyküleştirme Yöntemi, Psikolojik Dayanıklılık Programı, Erken Çocukluk Eğitimi.



ABSTRACT

AN EXAMINATION OF THE EFFECT OF STORYLINE-BASED RESILIENCE PROGRAM FOR 60-72 MONTHS OLD CHILDREN

İlayda GÜRSOY KIZILASLAN

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Doctoral Dissertation Thesis in Basic Education

Advisor: Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ

15/01/2025, 208

The aim of this research is to develop a Storyline Based Psychological Resilience Program for 60-72 Month-Old Children and to examine its effects on children's psychological resilience skills. The research was designed with a mixed method. The study group was determined by random sampling method. The study consists of a total of 47 children, 24 in the experimental group and 23 in the control group, studying in the five-year-old group in an independent kindergarten affiliated with the Ministry of National Education in the Central District of Çanakkale Province in the fall semester of the 2024-2025 Academic Year, and the parents of 24 children in the experimental group. The Storyline Based Psychological Resilience Program for 60-72 Month-Old Children was applied by the researcher to the experimental group for eight weeks. The 2024 MEB Preschool Education Program was applied to the control group by the researcher. The Storyline Based Psychological Resilience Program for 60-72 Month-Old Children developed by the researcher consists of sixteen sessions. The measurement tools used within the scope of the research consist of the “Psychological Resilience Scale for 60-72 Month-Old Children” and the “Semi-Structured Interview Form for Parents” developed by the researcher. Quantitative data were collected with the Psychological Resilience Scale for 60-72 Month-Old Children developed by the researcher, and the pre-test, post-test and permanence test between the experimental and control groups were compared. Qualitative data were obtained by using the semi-structured parent interview form to obtain information on how parents perceive the changes in their children. The quantitative data obtained were analyzed with ANOVA and

Independent Groups t Tests, and the qualitative data were analyzed with the descriptive analysis method. As a result of the research, it was determined that the Storyline Based Psychological Resilience Program for 60-72 Month-Old Children had a statistically significant effect and permanence on the psychological resilience skills of children in favor of the experimental group, and the parents of the experimental group also supported this result.

Keywords: Resilience Skills, Storyline Method, Storyline Method, Resilience Program, Early Childhood Education.



İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xiii
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırma Soruları	6
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Varsayımlar	8
1.6. Sınırlılıklar	9
1.7. Tanımlar	9

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

11

2.1. Psikolojik Dayanıklılığın Tanımı	11
2.2. Psikolojik Dayanıklılığın Tarihsel Gelişimi	15
2.3. Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler	18
2.3.1. Risk Faktörleri	20
2.3.2. Biyolojik ve Kişisel Faktörler	23
2.3.3. Ailevi Risk Faktörleri	23

2.3.4	Sosyal ve Çevresel Faktörler	23
2.3.5.	Koruyucu Faktörler	24
2.3.6.	Bireysel Özellikler	25
2.3.7.	Öz Düzenleme	26
2.3.8.	Benlik Kavramı	26
2.3.9.	Aile Koşulları	27
2.3.10.	Toplumsal Destekler	27
2.3.11.	Diğer Faktörler	27
2.4.	Psikolojik Dayanıklılık Modelleri	29
2.5.	Erken Çocuklukta Psikolojik Dayanıklılık	30
2.6.	Psikolojik Dayanıklılığın Ölçülmesi	34
2.7.	Storyline Metodu (Öyküleştirme Yöntemi)	36
2.7.1.	Öykü İlkesi	40
2.7.2.	Beklenti İlkesi	41
2.7.3.	Öğretmenin İpi İlkesi.....	41
2.7.4.	Sahiplik İlkesi	42
2.7.5.	Tema İlkesi	42
2.7.6.	Etkinlik Öncesi Yapı İlkesi	42
2.8.	İlgili Araştırmalar	44
2.8.1.	Psikolojik Dayanıklılık ile İlgili Çalışmalar	44
2.8.2.	Storyline (Öyküleştirme Yöntemi) İle İlgili Araştırmalar	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL YÖNTEM

3.1.	Araştırmanın Modeli	57
3.2.	Araştırmanın Deseni	58
3.3.	Araştırma Evreni Ve Örneklem	63
3.3.1.	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme Yöntemi) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı İçin Çalışma Grubu	63
3.4.	Veri Toplama Araçları	66
3.5.	Nicel Veri Toplama Araçları	66
3.5.1	Demografik Bilgi Formu	67
3.5.2	60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	67
3.6.	60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Geliştirilmesi	68

3.6.1.	Ölçek Geliştirme Çalışması için Evren ve Örneklem	69
3.6.2.	Ölçek Geliştirme Süreci	69
3.6.3.	Verilerin Analizi	71
3.6.4.	Geçerlik Çalışması	71
3.6.5.	Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular	71
3.6.6.	Güvenirlik Çalışması	78
3.6.7.	Doğrulayıcı Faktör Analizi	79
3.7.	Nitel Veri Toplama Araçları	83
3.7.1.	Yarı Yapılandırılmış Ebeveyn Görüşme Formu	83
3.7.2.	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı	83
3.7.3.	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın Hazırlanması	86
3.7.4.	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın Kuramsal Temelleri	86
3.7.5.	Programın Tanımı	90
3.8.	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın Uygulanması	95
3.8.1.	Araştırmacının Rolü	95
3.8.2.	Deney Grubu Öğretmenlerinin Araştırmadaki Rolü	96
3.8.3.	Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Araştırmadaki Rolü	96
3.8.4.	Pilot Uygulama	96
3.8.5.	Deney Grubuna Yapılan Ana Uygulama	97
3.8.6.	Kontrol Grubuna Yapılan Uygulama	113
3.8.7.	Aile Katılımı	116
3.8.8.	Verilerin Toplanması	116
3.9.	Verilerin Analizi	117
3.9.1.	Nicel Verilerin Analizi	117
3.9.2.	Araştırmanın Nicel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması.....	119
3.9.3.	Nitel Verilerin Analizi	120
3.9.4.	Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması	122

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1.	Uygulama Öncesi Değerlendirme	128
4.1.1.	Çalışmada Yer Alan Çocukların Uygulama Öncesi Psikolojik Dayanıklılık Becerileri Düzeyleri. (Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ön-Test Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması)	128
4.1.2.	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkilerine İlişkin Ebeveyn Görüşleri: Uygulama Öncesi Değerlendirme	130
4.2.	Uygulama Yönelik Değerlendirme	136
4.2.1.	Çalışmada Yer Alan Çocukların Uygulama Sonrası Psikolojik Dayanıklılık Becerileri Düzeyleri. (Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Son-Test Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması)	136
4.2.2.	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkilerine İlişkin Ebeveyn Görüşleri: Uygulama Yönelik Değerlendirme	138
4.3.	Uygulama Sonrası Değerlendirme	142
4.3.1.	Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Uygulama Sonrası Psikolojik Dayanıklılık Becerileri Düzeyleri. (Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ön Test-Son Test Karşılaştırılması)	142
4.3.2.	Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Uygulama Sonrası Psikolojik Dayanıklılık Becerileri Düzeyleri. (Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ön Test-Son Test-Kalıcılık Testi Karşılaştırılması)	143
4.3.3.	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkilerine İlişkin Ebeveyn Görüşleri: Uygulama Sonrası Değerlendirme	145

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

150

5.1.	Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma	150
5.2.	İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma	152
5.3.	Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma	159
5.4.	Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma	160
5.5.	Deney Grubu Ailelerinin 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'na Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	164
5.5.1.	Uygulama Öncesi Değerlendirmeye Yönelik Sonuç ve Tartışma	164
5.5.2.	Uygulama Sürecini Değerlendirmeye Yönelik Sonuç ve Tartışma	168

5.5.3. Uygulama Sonrası Değerlendirmeye Yönelik Sonuç ve Tartışma	171
5.6. Öneriler	174
5.6.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	174
5.6.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	175
5.6.3. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	176
KAYNAKÇA	177
EKLER	I
EK 1. ETİK KURUL İZNİ	I
EK 2. MEB ARAŞTIRMA İZNİ	II
EK 3. EBEVEYNLER İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU	III
EK 4. ÇOCUKLAR İÇİN GÖNÜLLÜ ONAM FORMU	IV
EK 5. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMUNA AİT BAZI MADDELER	V
EK 6. 60-72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİNE AİT BAZI MADDELER	VI
EK 7. YARI YAPILANDIRILMIŞ EBEVEYN GÖRÜŞME FORMU	VII
EK 8. 60-72 AY ÇOCUKLAR İÇİN STORYLINE (ÖYKÜLEŞTİRME) TEMELLİ PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK PROGRAMINA AİT OTURUM PLAN ÖRNEĞİ	X
EK 9. UYGULAMA BİTİMİNDE ÇOCUKLARA VERİLEN TEŞEKKÜR BELGESİ..	XIII

SİMGELER VE KISALTMALAR

UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
APA	American Psychological Association
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin
DFA	Doğrulamalı Faktör Analizi
DÖ	Deney Grubu Öğrenci
DE	Deney Grubu Ebeveyn
SPSS	Statistical Package For Social Sciences
%	Yüzde
f	Frekans
N	Örneklem Büyüklüğü
p	Anlamlılık Derecesi
sd	Serbestlik Derecesi
Ss	Standart Sapma
t	Bağımsız Gruplar T Testi İstatistiği
χ^2	Ki-Kare Yöntemi İstatistik Değeri
η^2	Eta Kare Etki Büyüklüğü

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Öntest-Sontest kontrol gruplu desenin tasarımı	61
Tablo 2	Araştırmada kullanılan yarı deneysel desen	62
Tablo 3	Deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların demografik özellikleri	64
Tablo 4	Toplanan ve geçerli sayılan ölçek sayıları	70
Tablo 5	Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) örneklem ölçüm ve barlett's test sonuçları	72
Tablo 6	Maddelere ilişkin faktör yük değerleri (madde elenmeden önceki durum)	72
Tablo 7	Maddelere ilişkin faktör yük değerleri (madde elemesinden sonraki durum)	73
Tablo 8	Beş faktöre ilişkin faktör yük değerleri	75
Tablo 9	60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları	76
Tablo 10	60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği cronbach alfa sonuçları	78
Tablo 11	Doğrulamalı faktör analizi ile ilgili uyum indeksleri	81
Tablo 12	Uygulama zaman çizelgesi	101
Tablo 13	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı etkinlik türlerine, becerilerine ve duygularına ilişkin çizelge	102
Tablo 14	Deney grubu psikolojik dayanıklılık becerileri normallik tablosu	117
Tablo 15	Kontrol grubu psikolojik dayanıklılık becerileri normallik tablosu	118
Tablo 16	Alt problemler, işlem ve verilerden edinilen bulguların türleri	124
Tablo 17	Çocukların grupları ile demografik özelliklerin karşılaştırılması	125

Tablo 18	Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön-test toplam ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması	129
Tablo 19	Deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin psikolojik dayanıklılığa ilişkin tanımları	131
Tablo 20	Deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin psikolojik dayanıklılığı geliştirmek için uyguladığı yöntemler	132
Tablo 21	Ebeveynlerin programdan beklentileri	135
Tablo 22	Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Son-Test Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması	137
Tablo 23	Çocukların oturumlar hakkında bahsettikleri	139
Tablo 24	Ebeveynlerin programı uygulama sırasında çocuklarında gözlemledikleri değişim	140
Tablo 25	Kontrol grubunda yer alan çocukların ön test-son test karşılaştırılması	143
Tablo 26	Deney grubunda yer alan çocukların ön test-son test-kalıcılık testi karşılaştırılması	144
Tablo 27	Uygulama sonrasında programın etkilerine yönelik ebeveyn görüşleri	146

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Psikolojik dayanıklılık süreci	20
Şekil 2	Dayanıklılık süreci (Harvard University Center on the Developing Mind, 2023)	21
Şekil 3	Özdeğerlere ilişkin faktör grafiği	75
Şekil 4	Doğrulamalı faktör analizine ilişkin yol diyagramı	80
Şekil 5	60-72 ay çocuklar için storyline (öyküleştirme) temelli psikolojik dayanıklılık programının geliştirme süreci ve kullanılan yöntemler	89
Şekil 6	60-72 ay çocuklar için storyline (öyküleştirme) temelli psikolojik dayanıklılık programının içeriği	92
Şekil 7	Etkinlik türü dağılımı	94
Şekil 8	Uygulamanın gerçekleştirildiği bağımsız anaokulu iç ve dış mekan görselleri	98
Şekil 9	Uygulamanın gerçekleştirildiği bağımsız anaokulu dış mekan oyun alanı görselleri	99
Şekil 10	60-72 ay çocuklar için storyline (öyküleştirme) temelli psikolojik dayanıklılık programı uygulaması başlamadan önce izlenen adımlar	100
Şekil 11	Hikâyenin ana kahramanını temsil eden çocuk figürü	104
Şekil 12	Karakter ile tanışma	108
Şekil 13	Karakterin isminin belirlenmesi süreci	109
Şekil 14	Güneş ile tanışınca hissettiklerine dair çizilen resimler	110
Şekil 15	Ebeveynler ile yarı yapılandırılmış görüşme analiz basamakları	121

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

*"Bir çocuğun ruhsal yaşamı harika bir şeydir;
bu yaşamdan hangi parçayı ele alırsak alalım, büyüler bizi..."*
Alfred ADLER

Hayatları boyunca çeşitli risklerle karşılaşmalarına rağmen başarılı olmayı başaran ve bu risklerle sağlıklı bir şekilde başa çıkabilen kişiler, herkesin ilgisini çekmiştir. Bu kişiler günlük yaşamda aramızda olabileceği gibi ülkemizde ve dünyamızda tanınan, dünya çapında başarılarla imza atmış kişiler de olabilir. Aşağıda yer alan örnekler; geçmiş, günümüz ve geleceğimiz için önem taşıyan, psikolojik dayanıklı olarak nitelendirilebilecek bireylerin, günümüze uzanan etkilerini ortaya koymaktadır.

Mustafa Kemal Atatürk, yüksek psikolojik dayanıklılığa sahip kişilere verilebilecek en çarpıcı örneklerden biridir. Atatürk'ün hayatında yaşadığı sıkıntılar, onun liderlik özelliklerini ve kararlılığını şekillendirmiştir. Zorluklar ve olumsuzluklar karşısında gösterdiği dayanıklılık, kararlarına olan bağlılığı ve asla pes etmemesi, onun psikolojik dayanıklılığının ne kadar güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. Liderlik ve hümanistik özelliklerin neredeyse tüm niteliklerini taşıyan ve dünya çapında tanınan Mustafa Kemal Atatürk, yüksek psikolojik dayanıklılığa sahip kişilere verilebilecek en iyi örneklerden biridir.

Halide Edib Adivar, Türk edebiyatının ve kadın hakları hareketinin önemli isimlerinden biridir. Kadınların eğitim alması ve toplumda daha aktif rol alması gerektiğini savunan Halide Edib, bu görüşleri nedeniyle döneminin muhafazakâr çevreleri tarafından sıkça eleştirilmiştir. Ancak, bu eleştiriler onu daha da güçlendirmiş ve Türk toplumuna önemli katkılar yapmıştır (Uyar, 2013).

Jean Piaget çocukluğunda, sağlığını etkileyen çeşitli hastalıklarla mücadele etti. Özellikle, Piaget'nin genç yaşta geçirdiği yüksek ateş ve diğer sağlık sorunları, onun eğitim hayatını ve gelişimini etkiledi (Ginsburg, 2009). Ancak bu zorluklar, Piaget'nin zihinsel yeteneklerini geliştirmesinde bir engel teşkil etmedi; aksine, onun bilimsel merakını ve araştırma yeteneğini pekiştirdi. Jean Piaget'nin yaşamında yaşadığı bu zorluklar, onun

bilimsel araştırmalarına ve çocuk gelişimi üzerine olan katkıları göz önüne alındığında, onun psikolojik dayanıklılığını ve kararlılığını göstermektedir.

Aziz Sancar, yaşamında karşılaştığı zorluklar, onun bilimsel kariyerini ve kişisel gelişimini şekillendiren önemli faktörlerdendir. Yoksulluk, dil ve kültür bariyerleri, finansal sıkıntılar ve bilimsel engeller gibi çeşitli zorluklarla başa çıkarak, Sancar büyük bir başarıya imza atmış ve uluslararası alanda tanınan Nobel Ödüllü bir bilim insanı olmuştur (Sancar, 2023).

Jean-Jacques Rousseau'nun yaşamındaki zorluklar, onun felsefi görüşlerini ve edebi kariyerini büyük ölçüde etkilemiştir. Çocukluk ve gençlik yıllarında yaşadığı yoksulluk, annesiz büyümesi, edebiyat kariyerindeki engeller ve kişisel hayattaki zorluklar, Rousseau'nun düşüncelerinde toplumsal eşitsizlik ve bireysel özgürlük gibi temaların ön plana çıkmasına yol açmıştır. Bu zorluklarla başa çıkma yeteneği, onun tarihsel ve felsefi görüşlerinin günümüze ulaşmasında rol oynamıştır (Damrosch, 2011).

Tarihte yaşadıkları olaylar nedeniyle birçok fiziksel ve psikolojik zorlukla karşılaşmış olan, dünyamız için önem teşkil eden kişiler karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma cesaretini göstermişlerdir. Psikolojik dayanıklı bireyler, karşılaştıkları zorluklarla etkili bir şekilde başa çıkabilir ve bu süreçlerden güçlenerek çıkarlar. Bu özellikler, psikolojik dayanıklı bireyleri diğer insanlardan ayırır.

1.1. Problem Durumu

Birey, doğduğu andan itibaren çeşitli tehlikelerle karşı karşıya kalır. Karşılaştığı olumsuz durumlar karşısında hem bedenlen hem de ruhen etkilenmesi doğaldır. Bu süreci sağlıklı bir şekilde ve en az etkiyle atlatması, bireyin psikolojik dayanıklılığına bağlıdır. Bireyin olumsuz durumlara rağmen olumlu sonuçlar elde etmesi, psikolojik dayanıklılığı ile açıklanabilir (Masten, 2001). Doğası gereği, birey dünyaya geldiği andan itibaren her türlü tehlikeyle karşı karşıya gelme ihtimaline açıktır. Çocuklar ve gençler, yetişkinliğe giden yolda birçok risk faktörüyle karşı karşıyadır (Brooks, 2006). Yaşamı boyunca karşı karşıya kaldığı olumsuz durumlar neticesinde bireyin, bedenlen ve ruhen etkilenmesi normal bir durumdur. Bu durumu en az hasar ile atlatmak, bireyin gelişim koşulları ile bağdaştırılabilir. Ancak pek çok çocuk, gelişimi için uygun koşullarda dünyaya gelememekte, gelse bile

yetişmemektedir. Yoksulluk, aile içi şiddet, ebeveynlerin madde kullanımı, hastalıklar, ebeveyn kaybı, akran zorbalığı, yaşanan doğal afetler gibi meydana gelebilecek birçok sebep çocukları psikolojik açıdan zorlayabilmektedir. Birleşmiş Milletler ocuklara Yardım Fonu (UNICEF) (2023) 'na göre, dünya çapında tahminen 333 milyon ocuk, diğer bir deyişle her altı çocuktan biri, aşırı yoksulluk içinde yaşamını sürdürmektedir. Dünya genelinde 160 milyon ocuk yani yaklaşık her on çocuktan biri ocuk işçi olarak çalıştırılmaktadır. (UNICEF 2023). 6 şubat 2023 tarihinde yaşanan Hatay depreminden sonra yaklaşık 1,6 milyon insan hasarlı evlerinin yanında, çadırlarda, asgari yaşam koşulları ve hizmetlere erişimi sınırlı veya hiç olmayan bir şekilde yaşamaktadır. Depreme maruz kalan 4 milyon çocuğun ise eğitimi kesintiye uğramıştır (UNICEF 2023). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 'na (2016) göre, ebeveynlerin %32.6'sı çocuklarına tokat attıklarını bildirmiştir. Ebeveynlerin %20.7'si yaygın disiplin yöntemi olarak çocuklarını dövdüklerini belirtmiştir. TÜİK (2022)'e göre; annesi vefat eden ocuk sayısı 81.420, babası vefat eden ocuk sayısı 266.532, her ikisi de vefat eden ocuk sayısı 4.219'dur. Türkiye'de çoğu Suriyeli olmak üzere yaklaşık 4 milyon mülteci yaşamaktadır ve mültecilerin yaklaşık 1.74 milyonunu çocuklar oluşturmaktadır (UNICEF, 2023). Çocukluk döneminde yaşanan ihmal ve istismar üzerine yapılan bir araştırmaya göre, fiziksel istismarın %13, cinsel istismarın %16,1, duygusal istismarın %14,2, fiziksel ihmalin %78,6 ve duygusal ihmalin %60 oranında görüldüğü belirtilmiştir (Lu, Wang, Qiu, Qing, Lin, Liu, Wu, Yang, Otake, Luo ve Liu, 2020). Türkiye'de 7-18 yaş arasındaki çocukların %43' fiziksel istismara, %51'i duygusal istismara, %3' cinsel istismara ve %25'i ihmale maruz kalmaktadır (UNICEF, 2010). Yakın dönemde yapılan bir çalışmada ise çocukluk ağı travmalarının yaygınlık oranı %31,3 olarak tespit edilmiştir (Dereboy, şahin Demirkapı, şakiroğlu ve şafak ztrk, 2018). Bu gibi sıralanabilecek pek çok veri çocukların psikolojik dayanıklılıklarını zorlayacak vakalar olarak sıralanabilmektedir.

Yaşamlarında stres ve zorluklarla karşı karşıya kalmış birçok ocuk, ciddi olumsuzluklar yaşamış olmasına rağmen iyi durumdadır (Alvord ve Grados, 2005; Brooks, 2006; Masten, 2007, 2011). Örneğin, 2023 Hatay depremini yaşayan iki çocuktan biri daha kolay hayatına devam edebiliyorken, diğer çocukta travmatik belirtiler ortaya çıkararak, yaşamına devam edebilmesi güçleşiyor olabilir. Ya da bir kişi beklenmedik bir krizle karşılaştığında, psikolojik dayanıklılığı yüksek olan biri daha hızlı ve etkili bir şekilde bu duruma adapte olabilir ve çözüm yolları bulabilir. Bu durumda dayanıklı olma kavramından

bahsedebilmek mümkündür. Bireyin yaşadığı olumsuz süreçleri, olabilecek en az hasar ile atlatması ve sonrasında yaşamına sağlıklı bir şekilde devam edebilmesi, bireyin psikolojik olarak dayanıklı olma durumuna bağlanabilir. Yaşadıkları zorluklara rağmen başarılı olabilen, olumsuz koşulların üstesinden gelebilen bireyler “psikolojik dayanıklı” olarak tanımlanmaktadır. Psikolojik dayanıklılık, bireyin stres ve zorlayıcı durumlarla başa çıkabilme kapasitesini ifade eder ve çocukların bu yeteneği erken yaşlarda kazanması, onların gelecekte karşılaşacakları zorluklara karşı daha donanımlı olmalarını sağlar. Bu bağlamda, erken çocukluk dönemi, bu becerilerin kazandırılması açısından en değerli zaman dilimidir.

Çocukların erken yaşlarda psikolojik dayanıklılık becerilerini kazanmaları, onların ileriki yaşlarında karşılaşacakları stresli durumlarla daha etkili bir şekilde başa çıkabilmelerini sağlamaktadır. Smith vd. (2021) tarafından yapılan bir araştırma, psikolojik dayanıklılığı yüksek olan çocukların, düşük olanlara göre stresli durumlarla daha iyi başa çıkabildiklerini ve bu durumların üstesinden daha hızlı gelebildiklerini ortaya koymaktadır. Bu çocuklar, olumsuz duygularla başa çıkmada daha başarılı olup, sosyal ilişkilerinde de daha pozitif tutumlar sergilemektedirler.

Psikolojik dayanıklılık, çocukların duygusal esnekliklerini artırır ve onların yaşamlarında karşılaşacakları olumsuzluklarla başa çıkma becerilerini geliştirir. Bu konuda yapılan çalışmalar, erken yaşlarda kazanılan bu becerilerin, bireylerin yetişkinlik dönemlerinde de sürdüğünü ve onların genel yaşam kalitesini artırdığını göstermektedir (Güleç ve Yıldırım, 2019). Ayrıca, psikolojik dayanıklılığı yüksek çocuklar, akademik başarıları ve sosyal ilişkileri açısından da daha olumlu sonuçlar elde etmektedirler (Karataş ve Demir, 2018). Çocukların psikolojik dayanıklılığının gelişmesinde ailelerin ve eğitim kurumlarının rolü büyüktür. Çocukların duygusal olarak güçlü bireyler olabilmeleri için sağlıklı bir aile ortamı ve destekleyici bir okul çevresi gereklidir. Aileler, çocuklarına duygusal destek sağlayarak ve onlara olumlu rol modeller sunarak bu süreçte katkıda bulunabilirler. Eğitimciler ise çocukların problem çözme becerilerini ve duygusal zekâlarını geliştiren programlar uygulayarak bu konuda önemli bir rol üstlenebilirler. Jones ve Brown (2020) tarafından yapılan bir araştırma, aile desteğinin çocuklarda psikolojik dayanıklılığı artırmada kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Erken çocukluk döneminde kazanılan psikolojik dayanıklılık, çocukların ileri yaşlarda karşılaşacakları zorluklarla daha etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlar. Bu dönemde geliştirilen dayanıklılık becerileri, çocukların akademik ve sosyal hayatlarında da başarıyı beraberinde getirir. Hamilton ve Redmond (2010) tarafından yapılan bir çalışma, sosyal duygusal gelişimde psikolojik dayanıklılığın; karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelmek için gereken kuvvet ve yetenekle, sağlıklı bir hayat sürdürmeyi ve hem kendisine hem de çevresine katkı sağlamayı mümkün kılan bir özellik olduğunu vurgulamaktadır.

National Scientific Council on the Developing Child (2005), çocuk gelişiminde sosyal duygusal gelişimi, duyguları algılama ve anlama, çevresindeki kişilerin duygularını doğru şekilde tanıma, ruh sağlığı, psikolojik yeterlilik, güçlü ve zayıf yönlerini fark edebilme ve ifade edebilme, tutumlarını düzenleme, empati kurma ve çevresiyle etkileşimde bulunma becerileri olarak tanımlamaktadır. Bu yeteneklerin erken yaşlarda kazandırılması, çocukların ileriki yaşlarda daha sağlıklı ve mutlu bireyler olmalarını sağlar. Mayr ve Ulich (2009) tarafından yapılan bir araştırma, psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireylerin, empati kurabilen, sosyal becerilerde uyumlu, olumlu benlik algısına sahip, yeni deneyimlere açık ve pozitif ilişkiler kurabilen bireyler olduklarını göstermektedir. Bu da, erken yaşlarda kazanılan psikolojik dayanıklılığın, bireylerin tüm yaşamları boyunca sürececek olumlu etkilerini vurgulamaktadır.

Hayatın getirdiği zorluklara karşı psikolojik olarak dayanıklı bireyler yetiştirmek artık bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu nesli yetiştirme sürecinde, erken çocukluk yılları psikolojik dayanıklılığı desteklemek ve çocukları geleceğe hazırlamak için en değerli dönemdir. Bu beceri, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerinde kritik bir rol oynar ve onların gelecekte karşılaşacakları zorluklara karşı daha donanımlı olmalarını sağlar. Erken çocukluk döneminde kazanılan psikolojik dayanıklılık, çocukların akademik başarılarını ve genel yaşam kalitelerini olumlu yönde etkiler. Bu nedenle, çocuklarda psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesi, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli bir hedef olmalıdır.

Alanyazında psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesine yönelik teorik ve uygulamalı çalışmalar yapılmakla birlikte, bu konuda yeterli sayıda çalışma bulunmadığı tespit edilmiştir. Goldstein ve Brooks (2012), çocukların iyi oluş ve dayanıklılıklarını, zamana ve bağlama duyarlı etkileşim modelleri oluşturarak nasıl artırılabileceklerini tartışmıştır. Ancak,

dayanıklılığın belirlenmesi, ölçülmesi ve geliştirilmesi konusunda yeterli bilgi birikiminin mevcut olmadığı ifade edilmektedir (Panter-Brick ve Leckman, 2013). Ülkemizde özellikle okul öncesi eğitim döneminde psikolojik dayanıklılığı desteklemeye yönelik araştırmaların yetersizliği, psikolojik dayanıklılık odaklı programların yetersiz olması ve yukarıda belirtilen nedenler, psikolojik dayanıklılık konusuna verilmesi gereken önemin altını çizmektedir ve bu araştırmayı gerekli kılmaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın geliştirilerek programın çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri üzerindeki etkisini inceleyerek ortaya koymaktır. Bu araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.3. Araştırma Soruları

1. Deney ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin ölçeğin genel puanı ve alt boyutlarından (girişkenlik-özgüven, sosyal problem çözme becerileri, yardım alabilme, öz-düzenleme, bağlanma) aldıkları ön test puanları arasında anlamlı fark bulunmakta mıdır?
2. Deney ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine ilişkin ölçeğin genel puanı ve alt boyutlarından (girişkenlik-özgüven, sosyal problem çözme becerileri, yardım alabilme, öz-düzenleme, bağlanma) aldıkları son test puanları arasında anlamlı fark bulunmakta mıdır?
3. Kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney grubundaki çocukların ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında; “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” açısından anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

5. Deney grubundaki çocukların ebeveynlerinin, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının çocukları üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Psikolojik olarak dayanıklı olmak her yaştan bireyin, yaşam becerileri içerisinde en çok ihtiyaç duyduğu becerilerden biridir. Dayanıklı bir birey olmanın temeli okul öncesi dönemde atılmaktır. Birey dünyaya geldiği andan itibaren zorlu şartlar ile karşılaşabilir. Bu durumda hem çocuklar hem de aileleri için dayanıklılık kavramı büyük önem taşır. Psikolojik Dayanıklılık kavramının alt boyutlarına bakıldığında, girişkenlik-özgüven, sosyal problem çözme becerisi, doyum erteleme, yardım alabilme, öz-düzenleme, bağlılık, sosyal yetkinlik ve duygu kontrolünü sağlama becerileri karşımıza çıkmaktadır. Bu beceriler çocuğun, hayata adapte olmasını, günlük yaşamını ve ilerleyen yaşamını başarılı bir şekilde sürdürebilmesi için oldukça önemlidir. Okul öncesi dönem ise bu kazanımlar için kritiktir. Psikolojik olarak dayanıklı olabilmek insan yaşamının kalitesi ile doğru orantılıdır. Yetişkinler dahi karşılaştıkları problemler ve zor durumlar ile nasıl başa çıkacaklarını, nasıl davranmaları gerektiğini bilemezken, çocuklardan aynı tepkiyi beklemek doğru olmaz. Bir çocuk ile bir yetişkinin olaylara bakış açısı, vereceği tepkiler ya da çocukta bıraktığı etkiler aynı değildir. Bu nedenle erken çocukluk döneminde dayanıklılığın desteklenmesi, güçlendirilmesi ve yaşam sürecine adapte edilmesi önem taşımaktadır.

Çocukların psikolojik dayanıklılığı, onların stresle başa çıkma, zorluklarla mücadele etme ve duygusal olarak dengeli bir yaşam sürdürme yeteneklerini ifade eder. Psikolojik dayanıklılık, çocukların yaşamlarının her aşamasında önemli bir rol oynar ve onların duygusal ve sosyal gelişimlerinde kritik bir yer tutar. Son yıllarda yapılan araştırmalar, çocuklar için psikolojik dayanıklılık programlarının geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu programlar, çocukların zorluklarla başa çıkma becerilerini artırmakta ve onların genel iyi oluş hallerini desteklemektedir. Goldstein ve Brooks (2012), çocukların iyi oluş ve dayanıklılıklarını artırmak için zamana ve bağlama duyarlı etkileşim modelleri geliştirilmesi gerektiğini tartışmışlardır. Bu modeller, çocukların karşılaştıkları farklı stres

kaynaklarına uyum sağlayabilmeleri için gerekli olan esnekliği ve dayanıklılığı kazanmalarını sağlamaktadır.

Eğitimin bileşenlerinden olan programlar, çocuğun gelişim dönemine ait becerilerin kazandırılması için önemli birer araçtır. Psikolojik dayanıklılık programları, çocukların duygusal zekâlarını, problem çözme becerilerini ve sosyal yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar. Bu programlar, çocukların sadece mevcut stres faktörleri başa çıkmalarını değil, aynı zamanda gelecekte karşılaşacakları zorluklara karşı da hazırlıklı olmalarını sağlar (Goldstein ve Brooks, 2012). Psikolojik dayanıklılık programlarının önemi, sadece bireysel düzeyde değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde de büyük bir etkiye sahiptir. Panter-Brick ve Leckman (2013), dayanıklılığın belirlenmesi, ölçülmesi ve geliştirilmesi konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır. Çocukların psikolojik dayanıklılığının artırılması, toplumun genel refah seviyesini yükseltmekte ve gelecek nesillerin daha sağlıklı bireyler olarak yetişmesini sağlamaktadır. Bu nedenle, psikolojik dayanıklılık programları sadece bireysel iyi olma hali için değil, toplumsal gelişim için de kritik bir öneme sahiptir.

Konusu itibarıyla Türkiye’de yeni çalışılmaya başlanmış bir konuya sahip olan araştırmanın, çocuklar ile yapılacak psikolojik dayanıklılık ve alt boyutları ile ilgili çalışmalara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Araştırma kapsamında 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı geliştirilecek olması yönüyle de alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, Psikolojik dayanıklılık ve Storyline (Öyküleştirme) kavramlarının bir arada yer aldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmanın özgün olduğu düşünülmektedir.

Yapılan çalışma zorlu yaşam koşullarına karşı çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine olumlu yönde etki eden bir program olması ve uygulanabilir bir program olması açısından özgün, güncel ve okul öncesi eğitimi alanı için gereklidir.

1.5. Varsayımlar

- Deney ve kontrol grubundaki çocukların, kontrol edilemeyen değişkenlerden eşit düzeyde etkilendiği kabul edilmiştir.
- Demografik verilerin ebeveynler tarafından doğru olarak yanıtlandığı varsayılmıştır.

- Araştırmaya katılan ebeveynlerin görüşme sorularına doğru ve güvenilir cevaplar verdiği varsayılmıştır.
- Öğretmenlerin, her bir çocuk için ölçek sorularını yanıtlarken dürüst ve yansız yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- 60-72 ay çocuklar için geliştirilen Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı, 8 haftalık bir uygulama süresiyle sınırlı kalmaktadır.
- Araştırmada elde edilen bulgular, araştırmacı tarafından geliştirilen “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı” ve “Yarı Yapılandırılmış Ebeveyn Görüşme Formu” ile sınırlıdır.
- Programın etkisi, sadece orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden deney ve kontrol grupları ile sınırlandırılmıştır.
- Ölçek geliştirme örnekleme, Çanakkale İli Merkez İlçedeki 1 bağımsız anaokulu ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Psikolojik Dayanıklılık: Bireyin bulunduğu çevreye uyumu ve gelişimi ile ilgili hoşagitmeyen durumlara maruz kalmasına rağmen iyi sonuçların ortaya çıktığının gözlemlenmesi kişinin psikolojik dayanıklılığının göstergesi olarak tanımlanabilmektedir (Masten, 2001).

Storyline (Öyküleştirme Yöntemi): Storyline, öğrenme sürecinin hikaye ya da öykü ile başlayarak, zaman, yer, karakterler ile güçlenerek bir bütün olarak konunun ele alınmasıdır (Ahlquist, 2016).

Girişkenlik-Özgüven: Girişkenlik, bireyin düşünce, duygu ve ihtiyaçlarını, başkalarının haklarını ihlal etmeden, açık, dürüst ve kendine güvenli bir şekilde ifade edebilme yeteneğidir. Bu davranış biçimi, kişinin hem kendi haklarını savunmasını hem de başkalarına saygılı bir iletişim kurmasını sağlar (Alberti ve Emmons, 2008). Özgüven ise, bireyin kendi değerine, yeteneklerine ve kararlarına yönelik inanç ve güven duygusudur. Bu kavram, kişinin kendine saygı göstermesi, kendi potansiyeline inanması ve yaşamın getirdiği

zorluklarla başa çıkabileceğine dair olumlu bir tutum geliştirmesini tanımlar (Pajares ve Schunk, 2001)

Sosyal Problem Çözme: Sosyal problem çözme becerisi, bireyin yaşamında karşılaştığı anlaşmazlıkları ve zorlukları etkili bir şekilde analiz edip uygun çözümler üretebilme yeteneğidir (Dinçer vd., 2019).

Yardım Alabilme: Yardım alabilme becerisi, bireyin kendi ihtiyaçlarını fark ederek, bu ihtiyaçları karşılamak amacıyla uygun kişilerden destek isteme ve bu desteği kabul edebilme yeteneğidir (Korkut, 2004).

Öz-Düzenleme: Bireyin kendi belirlediği hedeflere ulaşabilmek amacıyla davranışlarını planlama, yönlendirme ve kontrol etme yetisidir (Zimmerman ve Schunk, 2008).

Bağlanma: Bireyin diğer insanlarla güvenli, sağlıklı ve sürdürülebilir duygusal ilişkiler kurabilme ve bu ilişkileri devam ettirebilme yetisidir. Bu beceri, özellikle erken çocukluk döneminde gelişir ve kişinin duygusal güven, sosyal uyum ve ilişkilerde bağlılık geliştirmesine katkı sağlar (Bowlby, 1988).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Psikolojik dayanıklılık ve storyline (öyküleştirme) ile ilgili alanyazına bu bölümde yer verilmiştir.

2.1. Psikolojik Dayanıklılığın Tanımı

Bernard (1993), her bireyin doğuştan getirdiği bir dayanıklılık kapasitesi olduğunu vurgular. Karşılaşılan negatif durumlar, çevresel ya da biyolojik etmenler; bireyin sosyal duygusal gelişimini engelleyerek; potansiyellerine ulaşmalarına, kendilerini gerçekleştirmelerine engel olabilmektedir. Tam tersi düşünüldüğünde ise, birey karşılaştığı olumsuz durumlar karşısında dayanıklı bir tutum gösterdiğinde, bu tür durumların üstesinden gelebilmekte ve yaşamının ilerleyen dönemlerine olumsuz bir etki bırakmamaktadır.

Psikolojik dayanıklılık terimi, Latince “geriye dönmek, öne çıkmak, sıçramak” anlamına gelen “resilio” kelimesinden gelmektedir. İngilizce’de ise “direnc, dayanıklı” anlamına gelen “resilience” olarak kullanılmaktadır. Türkçe’de ise; “Yılmazlık”, “Psikolojik Sağlamlık”, “Psikolojik Direnc”, terimleri “Psikolojik Dayanıklılık” kavramı ile aynı anlamda kullanılmaktadır. Psikolojik dayanıklılık kavramı uluslararası alanyazında olduğu gibi ulusal alanyazında da farklı biçimler kullanılmaktadır. Alanyazında kullanılan “yılmazlık” (Gürkan, 2006; Özcan, 2005), “sağlamlık” (Doğan, 2015; Oktan, 2012), “esneklik” (Uygur, 2018; Koyuncu, 2015), “kendini toparlama gücü” (Işık, 2016), psikolojik sağlamlık (Öz ve Yılmaz, 2009; Dayıoğlu, 2008) kavramları da Psikolojik Dayanıklılık kavramı yerine kullanılmaktadır.

Basım ve Çetin (2011), alanyazındaki kavram çeşitliliğini azaltmak ve terimlerin doğru bir şekilde adlandırılmasını sağlamak amacıyla bir ön çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışma kapsamında bir anket formu hazırlanarak, kavram üzerinde çalışmalar yaptığı tespit edilen psikiyatri ve psikoloji alanında profesör ve doçent unvanına sahip toplam 23 akademisyene elektronik posta yoluyla iletilmiştir. Çalışma sonuçları, İngilizce’de “resilience” olarak geçen kavramın Türkçe’de en iyi şekilde “psikolojik dayanıklılık” ifadesiyle karşılandığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Yılmaz-Börekçi ve Gerçek

(2018), resilience kavramının Türkçe’de en uygun karşılığının “psikolojik dayanıklılık” olduğunu belirtmiştir. Bu tez kapsamında da “psikolojik dayanıklılık” terimi tercih edilmektedir.

Giderek daha çok kullanılan bir kavram olmasına rağmen alanyazında psikolojik dayanıklılık üzerine net bir tanım bulunmamaktadır. Kavramın alanyazında farklı tanımlarının olması tarihsel gelişiminin çok yönlü olması aynı zamanda disiplinler arası çalışılan bir konu olması ile yakından ilişkilidir. Ancak, ulusal ve uluslararası alanyazın incelendiğinde tanımların çoğunun “zorluk” ve “uyum” kavramları etrafında şekillendiğini söyleyebilmek mümkündür.

Psikolojik dayanıklılığa yönelik tanımların farklı zamanlarda farklı yaklaşımları temel aldığı söylenebilir. Örneğin; psikolojik dayanıklılık ile ilgili ilk çalışmalara bakıldığında, zor koşullardaki çocukların gelişimine odaklanılmış, ortaya çıkabilecek olumsuz faktörleri tanımlamaya yönelmiştir. Bu faktörler risk faktörü olarak tanımlanabilmektedir (Masten, 2001). Masten (1998)’a göre psikolojik dayanıklılık, bireyin uyum sağlayabilme kabiliyetidir. Bireyin gelişimini ve çevresi ile uyumunu olumsuz etkileyecek durumlara maruz kalmasına rağmen, iyi neticelerin ortaya çıkması, bireyin psikolojik açıdan dayanıklı olduğu fikrini oraya koymaktadır (Masten, 2001). Birey psikolojik dayanıklı olma özelliği sayesinde, yaşamı boyunca karşısına çıkan olumsuz deneyimlere, gelişimini etkileyebilecek durumlara veya ani değişikliklere uyum sağlayabilir.

Oswald vd. (2003)’a göre psikolojik dayanıklılık, bireyin olumsuz durumlar karşısında kendisini yetersiz hissetmesine neden olan özelliklerini fark ederek bu özelliklerini geliştirebilme, yaşadığı problem durumlarının üstesinden başarılı bir şekilde gelme yeteneğidir. Masten vd. (1990), psikolojik dayanıklılığı, zorlu veya tehdit edici durumlara etkili bir şekilde uyum sağlama süreci olarak tanımlamıştır. Zolkowski ve Bullock’ a (2012) göre psikolojik sağlamlık, zorlu veya tehdit edici koşullara rağmen olumlu sonuçlar ortaya koymayı, travma yaratabilecek deneyimlerle başarılı bir şekilde başa çıkmayı ve ortaya çıkabilecek olumsuz seçeneklerden kaçınmayı ifade eder. Hoge vd. (2007) göre; psikolojik dayanıklılık, bir travma ya da stres durumu ile başa çıkma yeteneği olarak tanımlanır. Arslan’a (2015) göre ise olumsuz deneyimler ile karşılaştığında bireyin duruma uyum gösterebilmesi ve gelişim sürecinin sekteye uğramaması, psikolojik dayanıklılık olarak tanımlanabilir. Vella ve Pai (2019), psikolojik dayanıklılığı sıkıntıların üstesinden

gelme ve olumsuz etmenlere rağmen olumlu sonuçlar ortaya çıkarabilme kabiliyeti olarak tanımlanmıştır.

Zolkowski ve Bullock' a (2012) göre psikolojik dayanıklılık, zorlu veya tehdit edici koşullara rağmen olumlu sonuçlar elde etmeyi; travmatik deneyimlerle başarılı bir şekilde başa çıkmayı ve risk içeren seçeneklerden kaçınmayı ifade eder. Psikolojik dayanıklılık, bireyin güçlü yönleri odaklanır; kişinin risklere maruz kalmasına rağmen sağlıklı gelişimi sürdürebilmesine ve iyi sonuçlar ortaya koymasına odaklanır (Masten, 2001). Hoge vd. (2007) göre; psikolojik dayanıklılık, zorluklarla yüzleşerek, başa çıkabilme becerisini içeren bireysel bir özelliktir. Tugade ve Fredrickson' a (2004) göre; dayanıklılık olumsuz yaşam koşullarından “geri dönebilme” kapasitesidir ve evrimsel bir hayatta kalma mekanizmasıdır. Bu kapasite, iyi uyum sağlamış (psikolojik dayanıklı) ile uyumsuz (psikolojik dayanıklı olmayan, psikiyatrik bozukluklara eğilimli) arasında yer alan bir değişken olarak tanımlanmaktadır (Ehlert, 2013). Son zamanlarda yapılan tanımlara bakıldığında ise, psikolojik dayanıklılığın tanımı kişisel özellikleri temel alan süreç odaklı bir bakış açısına dönüşmüştür (Wright vd. 2013; Kalisch vd. 2017).

Psikolojik dayanıklılık kavramı, stresli durumlar yaşamasına rağmen bu durumların üstesinden gelmeyi başarabilen ve psikolojik olarak bu durumlardan etkilenmeyen ya da az etkilenen kişileri ifade etmektedir. Olumsuz sonuç riski taşıyan durumlarla karşı karşıya gelmesine rağmen başarılı bir şekilde süreci geçirebilme yeteneğidir. Bireyin olumsuz durumlar karşısında olumlu tutum sergileyebilmesi ve süreci olumlu yönetebilmesi şeklinde tanımlanabilmektedir (The Resilience Project, 2021).

Tanımlardan yola çıkarak, psikolojik dayanıklılığın; bireylerin yaşamın zorlukları, stresi ve travma yaratabilecek durumları karşısında duygusal bakımdan sağlam kalabilme ve iyi oluş kapasitesini ifade ettiği söylenebilir. Psikolojik dayanıklılık; olumsuz koşullarla baş edebilme ve bu koşullardan güçlenerek çıkma yeteneği aynı zamanda karşılaşılan olumsuz durumlardan sonra iyileşme sürecini hızlandırmak için bireyin sahip olduğu güç olarak tanımlanabilir.

Brooks (2006)'a göre psikolojik dayanıklı olarak tanımlanan kişilerin ortak noktaları; yaşamlarını ciddi biçimde etkileyecek problemler için risk altında olmalarına rağmen beklenenden daha başarılı bir hayat sürdürebilmiş olmalarıdır. Psikolojik dayanıklı bireyler, eksikliklerin aksine güçlü yönleri odaklanır; risklere maruz kalmasına rağmen süreçteki iyi

gidişata odaklanır (Masten, 2001). Psikolojik dayanıklılık, bireylerin sahip olup olmama durumu ile sınırlı bir özellik değildir. Herkesin öğrenip geliştirebileceği davranış, düşünce ve eylemleri kapsar (APA, 2016).

Psikolojik dayanıklılık teriminin kavramsallaştırılmasıyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde (Luthar vd. 2000; Masten, 2001; 2014),

- Psikolojik sağlamlığın dinamik bir süreç olduğu,
- Uyum sağlayabilme becerisi ile yakından ilişkili olduğu,
- Riskler, koruyucu faktörler, olumlu çıktıları içerisinde barındıran bir sistem olduğu,
- Her bireyde aynı şekilde ortaya çıkmadığı,
- Psikolojik dayanıklılığın ortaya çıkabilmesi için bir risk faktörünün tanımlanmasının gerekliliği,
- Bireysel farklılıkların esas olduğu süreçten bahsedebilmek mümkündür.
- Başarılı müdahaleler genellikle koordineli, kültürel ve gelişimsel açıdan stratejik yaklaşımlar yoluyla çok sayıda ve çok düzeyli teşvik edici ve koruyucu etkileri harekete geçirir.
- Müdahaleler zaman, etki alanları ve/veya nesiller boyunca pozitif kademeli etkiler yaratabilir.

Psikolojik dayanıklı bireylerin en belirgin özelliklerinden biri, kendilerine olan güvenleridir. Kendine güven, stresli durumlarda bireylerin kendilerini yeterli ve yetenekli hissetmelerini sağlar. Bu güven, zorluklar karşısında daha dayanıklı olmalarına yardımcı olur (Padesky ve Mooney, 2012). Pozitif benlik algısı, bireylerin zorluklarla başa çıkma yeteneklerini artırır ve stresle başa çıkabilme becerilerini güçlendirir (Gecas ve Schwalbe, 1986). Bu bireyler aynı zamanda, değişen koşullara uyum sağlama ve yeni durumlara adapte olabilme becerisine sahiptir (Smith vd., 2019). Esnek olmak, bireylerin zorluklarla karşılaştıklarında hızlı bir şekilde toparlanmalarını ve etkili çözüm stratejileri geliştirmelerini sağlar (Bonanno, 2004). Uyum, bireylerin stresli ve belirsiz durumlarla başa çıkabilme yeteneğini destekler ve dayanıklılığı artırır. Bir diğer özellikleri ise, psikolojik dayanıklı bireylerin, yaşamlarında anlamlı hedefler belirlemesi ve bu hedeflere ulaşma yolunda motivasyonlarını yüksek tutmasıdır. Bireysel hedefler, bireylerin stresli durumlar karşısında yönlerini kaybetmemelerine ve zorluklar karşısında anlam bulmalarına yardımcı olur (Schiffrin ve Nelson, 2010). Hedeflere ulaşma arzusu, bireylerin karşılaştıkları engelleri

aşmalarına ve psikolojik dayanıklılıklarını sürdürmelerine katkıda bulunur. Psikolojik olarak dayanıklı olarak nitelendirilen bireylerin başka bir özelliği ise, etkili problem çözme becerilerine sahip olmalarıdır. Problem çözme becerileri, stresli durumları analiz etme ve çözüm yolları geliştirme yeteneğini içerir (Carver, 2017). İyi geliştirilmiş problem çözme becerileri, bireylerin zorluklarla başa çıkma ve bu durumlara uyum sağlayabilme yeteneklerini artırır.

2.2. Psikolojik Dayanıklılığın Tarihsel Gelişimi

Psikolojik dayanıklılık kavramı, insan psikolojisi ve davranışları üzerine yapılan araştırmaların bir ürünü olarak zaman içinde gelişmiştir. Kavramın gelişim sürecine bakıldığında psikoloji sosyal bilimler alanı ile ve psikiyatri tıp bilimlerinin gelişim süreci ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Tarihsel olarak, dayanıklılığın kökenlerinin tıp alanında derin kökleri vardır; ancak davranış bilimlerinde psikolojik dayanıklılık üzerine araştırmalar 1970'lerde ortaya çıkmaya başlamıştır (Cicchetti, 2006; Cicchetti ve Curtis, 2006; Masten, 2007, 2011; Masten ve Obradovic, 2006). Eğitim bilimleri alanında araştırmalara konu olması ise yakın geçmişe dayanmaktadır.

Psikolojik dayanıklılık, Norman Garmezy, Lois Murphy, Michael Rutter, Arnold Sameroff ve Emmy Werner gibi öncü bilim adamlarının ve onların öğrencilerinin anlayışları, işbirlikleri ve etkileriyle şekillenmiştir (Masten, 2007). İlk araştırmalar, akıl ve ruh sağlığı ile ilgili problemleri anlamak, önlemek ve tedavi edebilmek etrafında şekillenmiştir. Psikolojik dayanıklılık, 20. yüzyılın ilk yarısında yani 1900'lü yılların başlarında ortaya çıkmıştır (Masten, 2011). II. Dünya Savaşı'nın başladığı ve bittiği 1939-1945 yılları sırasında savaşa katılan askerlerin, savaş sonrası yaşadıkları travmalar ve sonrası yapılan araştırmalar psikolojik dayanıklılık teriminin temelini atmıştır (Cicchetti ve Curtis, 2006). Psikolojik dayanıklılık alanında çalışan araştırmacılar, II. Dünya Savaşı'ndan derinden etkilenmişlerdir (Cicchetti ve Curtis, 2006). Savaş nedeni ile; ölüm, açlık, soykırım gibi olumsuz durumlara maruz kalan çocukların durumu tüm dünyanın dikkatini çekmiştir (Masten ve Obradovic, 2006). Bu durum savaşın, çocuklar ve yetişkinler üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla pek çok araştırmanın yapılmasına zemin hazırlamıştır. Savaşın çocuklar ve yetişkinler üzerindeki etkileri üzerine çok sayıda araştırma dalgası harekete geçirilmiştir. II. Dünya savaşı sırasında ve sonrasında yaşanan psikolojik süreç, araştırmacıların “psikolojik

bakımdan iyi olmak” konulu araştırmalara yoğunlaşmalarına sebep olmuştur. Savaşın bitimi ile birlikte, 1950’li yıllar psikolojik dayanıklılık üzerine yapılan araştırmaların hızla artış gösterdiği yıllar olmuştur. İnsanların savunma mekanizmaları, travmatik bir durum ile karşı karşıya geldiklerinde yaşadıkları ve sonraki süreçleri, travmalar karşında verilen tepkiler ve iyi olabilme konusunda yapılan çalışmalar psikoloji alanında ilerlemelere yol açmıştır (Masten, 2011).

Psikolojik dayanıklılığın tarihsel sürecinde bir ilk olarak, Garmezy (1971) ’nin ebeveynleri şizofreni hastası olan çocuklar ile yaptığı araştırmadan bahsedilmektedir. Garmezy çalışmasında dünyada ilk kez ebeveynleri nedeni ile yüksek risk altında olan normal gelişim gösteren çocuklar ile çalışmıştır. Garmezy çalışmasında, şizofreni hastası olan anne ve babalarından dolayı risk altında olan çocuklardan bazılarının sağlıklı ve uyumlu davranışlar göstermesine ilgi çekmiştir ve bu durumu incelemeye karar vermiştir. Bu doğrultuda Garmezy ve Masten (1991); psikolojik dayanıklılığı, zorlayıcı ve tehdit edici koşullara rağmen başarılı bir uyum süreci, uyum sonucu ya da bu uyumu göstermeye dair kapasiteye sahip olmak olarak tanımlamışlardır. Aynı zamanda Garmezy; bilişsel beceriler, motivasyon gibi faktörlerin psikolojiden kaynaklanan bozuklukları önlemede önemli bir faktör olup olmadığına dikkat çekmiş ve koruyucu faktörlere dair tartışmalara öncü olmuştur (Konnikova, 2016).

1980’li yıllara bakıldığında, psikolojik dayanıklılık kavramının; psikoloji, spor bilimleri, sosyal bilimler gibi çeşitli alanlara konu olduğu ve bu kavramın nasıl geliştirilebileceği doğrultusunda araştırmalar yapıldığı görölmektedir (Masten ve Obradovic, 2006).

Masten (2014) psikolojik dayanıklılığın günümüze gelişinin dört dalga üzerinden gerçekteştiğini belirtmiştir. Birinci dalga araştırmacıları, psikolojik dayanıklılığın ne olduğu ve koruyucu faktörlerin nasıl açığa çıkarılabileceği üzerine çalışmışlardır. Psikolojik olarak dayanıklı olarak nitelendirilebilecek kişilerin kimler olduğu ve neyi farklı yaptığı sorularına yanıt aramıştır. Birinci dalga çalışmaların başlangıcı olarak Anna Freud ve Sophie Dann (1951) tarafından ebeveynleri öldürölen alman asıllı altı çocuk ile yapılan çalışma kabul edilmektedir. Polonya’da toplama kamplarında ebeveynleri öldürölen altı çocuk, toplama kampından kurtarılmış ve tedavi olabilmeleri için İngiltere’ye gönderilmiştir. Ruslar tarafından Tereszin toplama kampından kurtarılıp, diğer kurtarılmış çocuklarla birlikte İngiltere’ye gönderilen bu çocuklar bir yıl süre ile İngiltere’de rehabilite edilmiştir.

Çalışmada en öne çıkan nokta, risk faktörüne maruz kalmış olmalarına rağmen çocukların bazı alanlarda olumlu sonuçlar göstermesidir. Araştırmanın sonucu olarak aşağıda yer alan maddeler ortaya konmuştur (Freud ve Dann, 1951).

- Yetişkinlerle güvenli bağlar kurmamış çocuklar akranlarıyla güçlü bağlar kurabilirler.
- Çok küçük çocuklar güçlü bir adalet duygusu geliştirebilirler.
- Yetişkinler ile yeterli iletişim kuramamış çocuklar; yetişkinlere karşı olgunlaşmamış ve saldırgan şekilde tepki verirler.
- Ciddi uyaran yoksunluğu yaşayan çocuklar, uyaran ile karşılaştıklarında çok çabuk toparlanırlar.
- Ciddi risk faktörü altında olan çocuklar her zaman yetersiz ve ya suçlu değildir.

Çalışma ile benzer sonuçlara sahip olan bir diğer araştırma ise Werner ve Smith (1982; 1992) tarafından gerçekleştirilen 30 yılı kapsayan boylamsal çalışmadır. 1955 yılında farklı etnik kökenden gelen 700 çocuk üzerinde yürütülen çalışmada, çocukların 200'ü yoksulluk, perinatal stres, günlük yaşam düzensizlikleri, ebeveynin psikiyatrik hasta olması gibi birden fazla risk faktörleri ile karşılaşmıştır. Araştırma sonucunda yüksek risk altında 200 çocuktan 72'sinden bazı alanlarda olumlu sonuçlar elde edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Çocukların yaş aldıkça, risk faktörleri olmayan akranlarına giderek daha çok benzedikleri sonucu ortaya konmuştur. Bu durum psikolojik dayanıklılık teriminin tanımlanabilmesi doğrultusunda önemli kapılar açmıştır.

Rutter (2000)'a göre çocuklar çoklu ve sürekli risk faktörleriyle karşı karşıya kaldıklarında bile, yarısı zorlukların üstesinden gelir ve gelişimsel bakımdan iyi sonuçlar elde edilebilir. Psikolojik dayanıklılığın, bireyin uzun vadeli psikolojik iyi oluşunda önemli bir rolü vardır (Prayag vd., 2021).

İkinci dalgada, kişilerin yaşamdaki olumsuz koşullara rağmen, yaşantısını olumlu yönde sürebilmesine yardımcı olan koruyucu faktörlerin ne işe yaradığına ve nasıl çalıştığına odaklanılmıştır (O'Dougherty-Wright vd., 2013). İkinci dalga araştırmacıları psikolojik dayanıklılığın kavramsallaştırılması ve daha açık şekilde, anlaşılabilir olmasını sağlamıştır.

Üçüncü dalga araştırmalarında, psikolojik dayanıklılığın nasıl geliştirilebileceği, nasıl oluştuğu, sürecin işleyişi ve psikolojik dayanıklılığın geliştirilebilir bir özellik olup olmadığı ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu doğrultuda programlar geliştirilmiştir (Masten,

2014). Özellikle çocuklar ve ergenler için psikolojik dayanıklılık programlarının geliştirilmesinin önemi üçüncü ve dördüncü dalga çalışmaları kapsamında ele alınmıştır (Masten vd., 2006; Masten ve Cichetti, 2010). Bu doğrultuda, çeşitli kurumlar ve araştırmacılar tarafından birçok psikolojik dayanıklılık programı geliştirilmiştir. Bunlardan bazıları, UNICEF (2011) tarafından hazırlanan “Building Resilience” programı, Seligman vd. (2009) tarafından geliştirilen “Resilience Training for Educators” programı ile Alvord vd. (2011) tarafından tasarlanan “Enhancing Resilience for Children and Adults” programıdır.

Dördüncü dalga kapsamında ise, disiplinler arası psikolojik dayanıklılık çalışmaları yapılarak, psikolojik dayanıklılık çerçevesi genişletilmiştir. (Wright vd., 2013; Masten, 2014). Sosyal çevre, aile, okul gibi faktörler bu dalga araştırmalara konu olarak dahil edilmiştir. Bu bağlamda, çocuğun içinde bulunduğu ekosistemin mikro (bağlanma, ebeveynlik türleri, madde kullanımı, aile tipi vs.) ve makro sistemin (okul, sanat, spor, ilişkiler vs.) çocuğun psikolojik dayanıklılık becerileri ile yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Luthar ve Cichetti, 2000; Luthar vd., 2000).

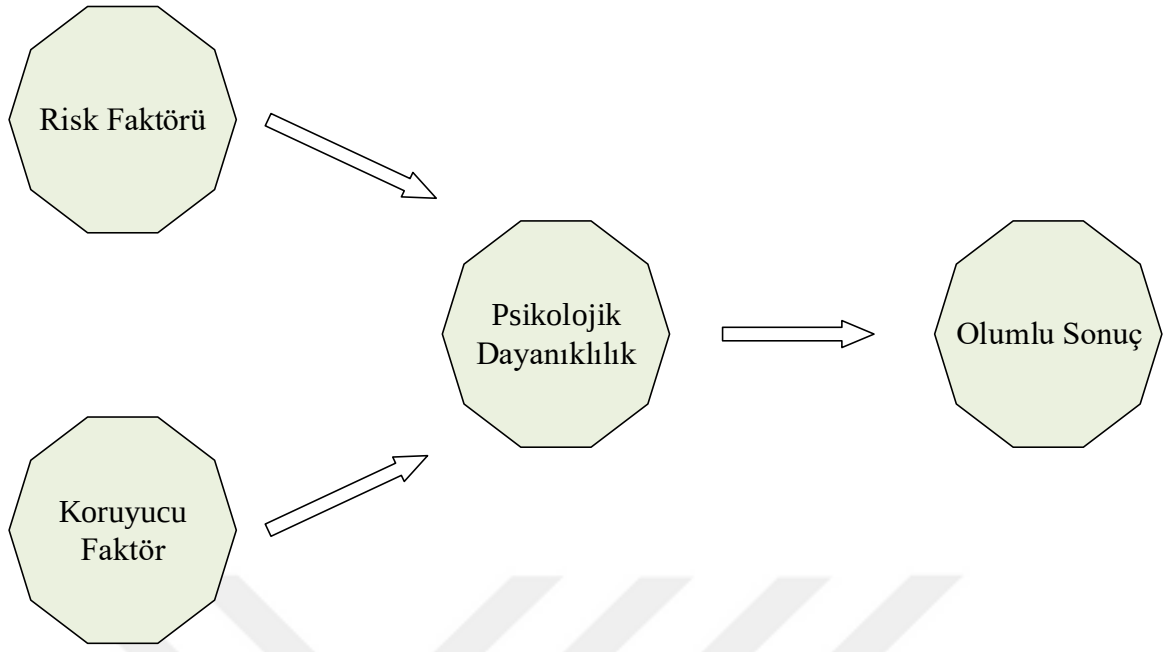
Psikolojik dayanıklılık ile ilgili çalışmalar psikoloji, klinik psikoloji, psikoterapi alanında artış göstermesinin yanı sıra; eğitim, spor, hukuk gibi multidisipliner alanlarda da artış göstermektedir. Psikolojik dayanıklılık ile ilgili çalışmaların son yıllarda artış göstermesinin, dünya çapında doğal felaketler, salgın hastalıklar, terör, pandemi, teknoloji ve siyasi çatışmalardan kaynaklandığı yorumu yapılabilmektedir (Masten 2014; 2021). Bir diğer neden ise, ebeveynlerin daha bilinçli çocuk yetiştirme becerilerinden kaynaklı olarak, bebeklik ve erken çocukluk döneminde yaşanan olumsuz deneyimlerin bireyin yaşamında yaşam boyu ve hatta nesiller boyunca etkileri olabileceğine dair yapılan araştırmalardır (Bowers ve Yehuda 2020).

2.3. Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler

Psikolojik dayanıklılık, insanların hayatlarının farklı dönemlerinde gelişebilir ve şekillenebilir. Özellikle çocukluk dönemi, bu dayanıklılığın temellerinin atıldığı kritik bir zaman dilimidir. Çocukların erken yaşlarda deneyimledikleri destekleyici veya stresli ortamlar, onların ilerleyen yaşamlarında bu tür durumlar ile nasıl başa çıkacakları konusunda belirleyici olabilir. Psikolojik dayanıklılık, sadece bireyin kendi içsel özellikleriyle sınırlı

değildir; aynı zamanda çevresel etkenlerle de etkileşim halindedir. Destekleyici sosyal ilişkiler, güvenli bir aile ortamı, eğitim ve öğrenme fırsatları gibi faktörler, bir kişinin dayanıklılık seviyesini artırabilir. Örneğin, çocuklar sağlıklı bir aile ortamında büyüdüklerinde ve duygusal anlamda desteklendiklerinde, stresle baş etme ve olumsuz durumlarla mücadele etme becerilerini daha iyi geliştirebilirler. Psikolojik dayanıklılık aynı zamanda yaşam boyu süren bir süreçtir ve zamanla değişebilir. İnsanlar hayatlarının farklı evrelerinde farklı stres faktörleri ile karşılaşabilirler ve bu durumlar, dayanıklılık seviyelerini etkileyebilir. Önemli olan, bireylerin bu süreçlerden öğrenme ve güçlenme yeteneklerini geliştirebilmeleridir. Psikolojik dayanıklılığı etkileyen genetik, çevresel ve kişisel faktörlerin karmaşıklığı göz önüne alındığında, her bireyin dayanıklılık seviyesi farklılık gösterebilir ve bu seviye yaşamın farklı dönemlerinde değişebilir.

Psikolojik dayanıklılık kavramı incelendiğinde, üç ana unsurun ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Bunlardan bireyin maruz kaldığı olumsuzluğu tanımlayan risk faktörü, ikincisi risk faktörlerinin birey üzerindeki etkileri üzerinde tampon görevi gören koruyucu faktörler, üçüncüsü ise maruz kalınan risklere rağmen ortaya konan olumlu çıktılardır. Psikolojik dayanıklılığın varlığından söz edebilmek için ortada risk faktörünün olması ve bu faktörün neden olduğu olumsuzluğa maruz kalmak gerekir (Chmitorz vd., 2018). Psikolojik dayanıklılığın, risk faktörü gibi temel bir gerekliliği de, olumlu sonuçları teşvik etmeye veya olumsuz sonuçları azaltmaya yardımcı olan koruyucu faktörlerdir (Fergus ve Zimmerman, 2005). Psikolojik dayanıklılık, koruyucu faktörler ile risk faktörleri ve olumlu sonuçlar arasındaki etkileşimle şekillenen bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Masten vd., 1990; Rutter, 1990; Werner ve Smith, 1992). Bu üç faktör birbiri ile bağlantı içerisindedir ve psikolojik dayanıklılık kavramı söz konusu olduğunda ayrı düşünülemez. Psikolojik dayanıklılık sürecine ilişkin süreç. Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Psikolojik dayanıklılık süreci.

2.3.1. Risk Faktörleri

Risk kavramı gündelik hayatta her an karşımıza çıkan bir kavramdır ve sıklıkla kullanılır. Ancak risk kavramının bilimsel olarak, davranış bilimlerinde kullanılmaya başlanması 1970’li yıllarda olmuştur (Jens ve Gordon, 1991). Masten ve Reed (2002), riski genel anlamı ile olumsuz neticelere neden olabilecek ölçülebilir durumlar olarak tanımlamışlardır. Risk, genellikle bir bireyin veya grubun hedeflerine ulaşmasını olumsuz şekilde etkileyebilecek belirsizlik veya tehlike durumudur. Bu riskler, çeşitli faktörlerden kaynaklanabilir ve insanların davranışlarını, kararlarını, genel yaşam kalitelerini etkileyebilir.

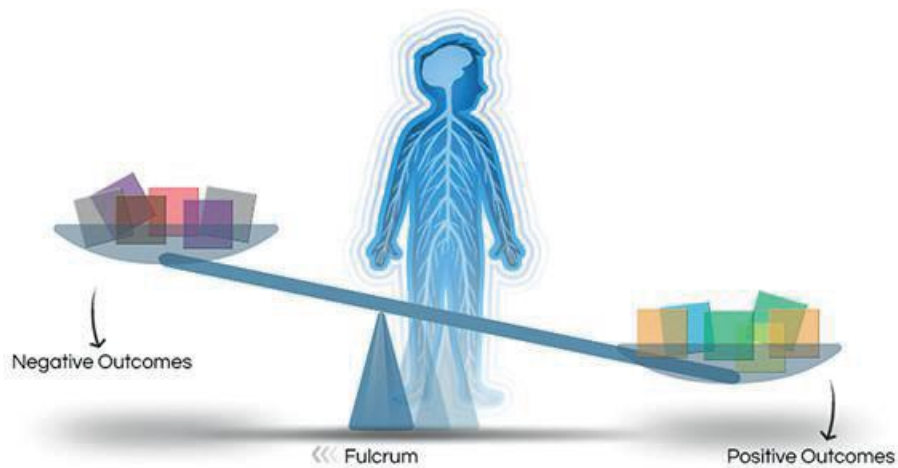
Psikolojik dayanıklılık üzerine yapılan çalışmalarda, bireyin psikolojik açıdan dayanıklı olup olmadığının değerlendirilebilmesi için öncelikle bir ya da birkaç risk faktörü ile karşılaşması gerekmektedir (Masten, 2001). Masten ve Coatsworth'a (1998) göre, psikolojik dayanıklılıktan bahsedebilmek için, iki temel durum gerekmektedir. İlk olarak, bireyin gelişimini, yaşamını etkileyecek bir tehdit yani risk olmalıdır. Bir diğer deyişle, bireyin normal gelişimini bozabilecek potansiyele sahip, mevcut veya geçmiş tehlikeler olmalıdır. İkincisi ise, mevcut riskin fark edilebilir olmasıdır. Chmitorz vd., (2018)’na göre ise, psikolojik dayanıklılık kavramından bahsedilebilmesi için önemli risklere veya

olumsuzluklara maruz kalmak gereklidir. Yani risk faktörünün olmadığı bir durumda psikolojik dayanıklılıktan söz etmek mümkün değildir.

Luthar ve Cushing (1999) risk faktörleri ortaya koyulurken belirli noktalara dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İlki risk faktörü belirlenirken, geçerli ve güvenilir olan ölçme araçlarının kullanılmasıdır. İkincisi ise, aynı risk faktörü karşısında zorluk yaşayan ve yaşamayan kişi ya da grupların karşılaştırılarak değerlendirilmesidir. Üçüncüsü ise eğer birey aynı anda birden çok risk faktörüne maruz kalıyorsa, bu faktörler ayrı ayrı değil birlikte ele alınmalıdır. Örneğin; çocuk hem düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip hem de boşanmış ebeveynlere sahip ise iki faktör de birbirinden bağımsız değil, birlikte ele alınarak değerlendirilmelidir.

Cowan vd., (1996), riskin dinamik bir süreç olduğunu ve bireye ve içinde bulunulan duruma göre riske verilen tepkinin değişkenlik göstereceğini vurgulamıştır. İnsanların yaşamlarının farklı dönemlerinde benzer ya da aynı risk faktörlerine farklı tepkiler verebileceği, tam tersi düşünüldüğünde ise farklı risk faktörlerine aynı tepkiyi verebileceği söylenebilir. Bu durum psikolojik dayanıklılığın dinamik bir süreç olması ile ilişkilendirilebilmektedir.

Harvard University Center on the Developing Child (2023) tarafından, psikolojik dayanıklılığın gelişimini anlamanın bir yolu olarak denge terazisi ya da tahteravalli benzetmesi yapılmıştır. Dayanıklılık sürecine ilişkin görsel Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Dayanıklılık Süreci (Harvard University Center on the Developing Child, 2023)

Şekil 2 incelendiğinde, bir tarafta olumlu çıktılar yer alırken diğer tarafta ise risk faktörlerinin sonucu olarak olumsuz çıktılar yer almaktadır. Bu iki faktör birbirini dengelemektedir. Yani bir çocuk üzerinden örnek verilecek olursa; çocuğun mental sağlığı ve gelişimi olumlu yönde ilerlediğinde, olumsuz sonuç tarafında çok sayıda faktör üst üste yığılsa bile olumlu sonuç tarafı üste çıkar. Olumlu çıktıları yukarı çıkarabilecek tüm nedenleri, faktörleri anlamak ve risk faktörleri karşısında sağlıklı kalabilmeyi başarabilmek adına, psikolojik dayanıklılık becerileri önem teşkil etmektedir. Risk faktörlerinin bebeklerin ve erken çocukluk döneminde olan çocukların gelişimi üzerindeki olumsuz etkilerini en aza indirmek, toplumun sağlığı açısından önemlidir.

Bireyin doğumu ile bünyesinde var olan psikolojik dayanıklılık becerisi, yaşantılar ve deneyimler ile şekillenmektedir. Tugade ve Fredrickson (2004)'a göre her birey psikolojik dayanıklılığa ilişkin potansiyele sahiptir. Bu potansiyelin ortaya çıkması; bireyin yaşamda edindiği deneyimler, tecrübeler, bireysel özellikler ve bunlardan kaynaklı olarak risk ve koruyucu faktörler arasında kurduğu denge ile doğru orantılıdır. Her bireyin sergilediği dayanıklılık özelliği değişim gösterebilmektedir. Bu bağlamda, psikolojik dayanıklılığın gelişim sürecinde, bireyin içinde bulunduğu koşulların belirleyici bir etkisi olduğu söylenebilir. Benard'a (2004) göre, bireyin hayatında olumsuz etkiler yaratan risk faktörleri ve destek aldığı koruyucu faktörler yer almaktadır. Psikolojik dayanıklılık, bu unsurlar arasındaki dinamik etkileşimin bir sonucudur. Bireyin kişilik özellikleri ile sosyal çevresi arasındaki etkileşim, psikolojik dayanıklılığı hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Rutter, 2006). Psikolojik dayanıklılık kavramını açıklayan tanımların ortak noktası; psikolojik dayanıklılığın, kişinin risk faktörlerine rağmen koruyucu faktörlerin etkisi ile olumlu sonuçlar elde etmesi ve uyum sağlaması sonucunda oluştuğu yönündedir (Sezgin, 2016).

Risk faktörleri;

- Biyolojik ve Kişisel Faktörler,
- Ailevi Risk Faktörleri
- Sosyal ve Çevresel Risk Faktörleri olmak üzere üç boyutta ele alınmaktadır.

2.3.2. Biyolojik ve Kişisel Faktörler

Biyolojik faktörler, bireyin anne karnından itibaren yanında taşıdığı, genetik yapı ve çevre ile doğrudan bağlantılı olan faktörlerdir. Biyolojik faktörün risk olarak tanımlanması için bireyin yaşamını olumsuz yönde etkiliyor olması beklenmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde; düşük doğum ağırlığı (Durlak, 1998), erken doğum (Gizir, 2012; Masten ve Reed, 2002), genetik ve kronik hastalıklar, doğuştan gelen mizaç (Werner, 1993), yetersizlik durumu (Durlak, 1998), biyolojik risk faktörü olarak ele alınmaktadır.

Kişisel faktörler ise, bireylerin yaşamını, sağlığını, davranışlarını ve kararlarını etkileyen kişisel özellikler ve durumları ifade etmektedir. Bu faktörler, genellikle bireylerin kişisel tercihlerinden, alışkanlıklarından ve yaşam şartlarından kaynaklanır. Bireyin kişilik yapısı, mizacı, yaşam tarzı, mental sağlığı, ruh hali kişisel faktörler olarak ele alınabilir. Örneğin; kötü davranışlar ile karşı karşıya kalma (Collishaw vd., 2007), olumsuz yaşam deneyimleri (Masten, 1999), aşırı stres (Radke-Yarrow ve Brown, 1993), düşük benlik algısı araştırmalarda risk faktörü olarak kabul edilmektedir.

2.3.3. Ailevi Risk Faktörleri

Bireyin ailesini doğrudan ya da dolaylı yoldan etkileyen, her türlü güçlük, sıkıntı ve olumsuz yaşantı birey için ailesel risk faktörü olarak tanımlanmaktadır (Özer, 2013). Anne ya da babanın madde kullanıyor oluşu (Durlak, 1998), aile içi çatışma ve şiddet (Durlak, 1998), ebeveyn kaybı (Lin vd., 2004), ebeveynin hapiste olması (Kandel vd., 1988), aile bireylerinden birinin psikiyatrik hastalığa sahip olması (Masten, 2001), ergen hamileliği, tek ebeveynle yaşama (Gizir, 2007), çocuk sayısı dört ve üzeri olan ailede yetişme, evlatlık olma ve aile içi şiddete maruz kalma (Öz ve Yılmaz, 2009), madde bağımlısı aile bireyi, aile içi istismar gibi faktörler ailevi risk faktörü olarak kabul edilmektedir.

2.3.4. Sosyal ve Çevresel Faktörler

Bireyin içinde bulunduğu çevre ile ilgili, bireyi doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilecek, tehlike, tehdit ve olumsuz durumlar, birey için sosyal ve çevresel risk faktörü olarak tanımlanabilir. Başarısızlık, kötü arkadaşlık, akran zorbalığı, sosyal çevreden

şiddet görme, ırkçılık doğal afet gibi faktörler risk faktörü olarak kabul edilmektedir (Durlak, 1998; Masten, 2001),

2.3.5. Koruyucu Faktörler

Psikolojik dayanıklılığın temel bir şartı, olumlu sonuçları teşvik eden veya olumsuz sonuçları azaltan risk ve koruyucu faktörlerin varlığıdır (Fergus ve Zimmerman, 2005). Bireyi risk altına sokan faktörleri anlamının yanında, dayanıklılığı geliştirmek hangi koruyucu faktörlerin destekleneceği önemlidir (Alvord ve Grados, 2005). Psikolojik dayanıklılığın temelinin, bu koruyucu faktörlerin belirlenmesiyle şekillendiği düşünülebilir (Ak, 2016). Ayrıca, psikolojik dayanıklılık kavramının kendisi de koruyucu bir güç olarak kabul edilmektedir (Ergün, 2016). Koruyucu faktörler, bireylerin stresle başa çıkma yeteneklerini güçlendiren ve olumsuz durumlarla daha etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlayan unsurlardır. Bu faktörler, bireylerin zorluklar karşısında daha dayanıklı olmalarına ve olumlu sonuçlar elde etmelerine yardımcı olabilir. Benzer risklere maruz kalmalarına rağmen, bazı bireylerin gelişimlerini sürdürmesi veya olumlu uyum göstermesi ile diğerlerinin gelişim görevlerini yerine getirememesi ve uyum sağlayamaması arasındaki farklılıklara neden olan değişkenler, koruyucu faktörler olarak adlandırılır (Luthar, 2006; Masten ve Powell, 2003). Bu koruyucu faktörler, işlevlerine göre şu şekilde sınıflandırılmaktadır:

- Risklerin etkisini azaltan ve bireylerin risklere maruz kalma ihtimalini düşürenler,
- Olumsuz yaşam olaylarının ardından meydana gelebilecek zincirleme reaksiyonları engelleyenler,
- Benlik saygısı ve benlik yeterliliğini güçlendirenler (Rutter, 1990).

Bazı araştırmacılar koruyucu faktörleri kişisel, çevresel, ailevi, biyolojik ve toplumsal kategoriler altında gruplandırırken (Durlak, 1998), bazıları ise bağlamsal, durumsal ve bireysel olarak ayırmaktadır (Johnson ve Wiechelt, 2004). Koruyucu faktörlerin dinamik doğasına dikkat çeken Johnson ve Wiechelt (2004), aynı koruyucu faktörün bir birey için faydalı olabilirken bir başka birey için aynı etkiyi yaratmayabileceğini vurgulamıştır. Zamanla koruyucu faktörlerin işlevi de değişebilir; bir durumda olumlu

sonuçlara katkıda bulunan bir koruyucu faktör, başka bir durumda farklı sonuçlara yol açabilir.

Garmezy vd., (1984) ile Rutter (1986), yaşam deneyimlerinin çocuklar üzerindeki etkisini anlamının çok önemli olduğunu vurgular. Rutter'a (1979) göre, çocukları karşılaştıkları tehlikelerden koruyan şeyin ne olduğunu belirlemek önemlidir. Bu ifade ile paralel olarak; aynı deneyimlerin farklı bireylerde neden çeşitli tepkilere yol açtığını anlayabilmek de önemlidir. Psikolojik dayanıklılık süreci risk faktörleri tarafından zayıflatılır ve koruyucu faktörler tarafından desteklenir (Alvord ve Grados, 2005; Benzies ve Mychasiuk, 2009; Fergus ve Zimmerman, 2005; Martinez-Torteya vd., 2009; Walsh, 2003). Koruyucu faktörler, olumsuz olaylara verilen tepkileri değiştirerek kötü sonuçların önlenmesine yardımcı olurken, risk faktörleri olumsuz sonuçların olasılığını artırır. Koruyucu ve risk faktörleri sabit değildir; bağlama göre farklı sonuçlara yol açarlar (Walsh, 2003). Benzies ve Mychasiuk'a (2009) göre, sosyal yaşam kapsamında (birey, aile ve topluluk) koruyucu faktörler güçlendirildiğinde dayanıklılık güçlü bir hale evrilir.

2.3.6. Bireysel Özellikler

Çok sayıda boylamsal çalışmanın bulguları, risk faktörlerinin üstesinden gelen çocuklardan psikolojik olarak sağlam çocukları ayıran önemli gelişimsel kişilik faktörleri hakkında görüşler sunmuştur (Garmezy vd., 1984; Murphy ve Moriarty, 1976; Rutter, 1985, 1986; Werner, 1984, 2000; Werner ve Smith, 1982). Werner'e (1984) göre dayanıklı çocuklar, aile üyelerinden ve yabancılardan olumlu tepkiler alan mizaç özelliklerine sahiptir. Murphy ve Moriarty (1976), dayanıklı olarak nitelendirilen okul öncesi çocukların belirgin bir özerkliğe ve güçlü bir sosyal yönelime sahip olduğunu belirtmiştir. Diğer özellikler arasında şunlar yer alır: (a) yaşamın ilk yılında bakıcıyla yakın bir bağ kurma, (b) güçlü bir bağımsızlık duygusuyla birleşen sosyallik, (c) acı çekerken bile hayatın deneyimlerine ilişkin iyimser bir bakış açısı ve (d) gerektiğinde yardım alma konusunda aktif katılım (Werner, 1984). Ayrıca, çocuğun zekası, bağlantıları ve bağlılıkları (Alvord ve Grados, 2005), başa çıkma becerileri, mizacı, sağlığı, cinsiyeti (Benzies ve Mychasiuk, 2009) ve içsel motivasyonu (Masten, 2001) dayanıklılığa katkıda bulunur.

2.3.7. Öz Düzenleme

Alanyazın incelendiğinde, öz düzenlemenin en temel koruyucu faktörlerden olduğu ortaya çıkmaktadır (Alvord ve Grados, 2005; Benzies ve Mychasiuk, 2009; Masten ve Coatsworth, 1998). Araştırmacılar, uyumlu bir mizaç ve iyi bir öz-düzenlemeyi psikolojik dayanıklılığın koruyucu faktörleri olarak tanımlamıştır (Buckner vd., 2003; Eisenberg vd., 2003; Werner, 1993). Dayanıklı bireyler, öz düzenleme becerileri sayesinde, engellerin üstesinden gelme yeteneklerine güvenirlir (Werner, 1993). Zorlukları öğrenme deneyimleri olarak görerek, hayatlarında olumlu adımlar atabilirler. Örneğin, düzenli fiziksel egzersiz ve stres azaltma uygulamaları, yürütücü işlevi ve öz düzenleme becerilerini etkin bir şekilde geliştiren programlar, çocukların ve yetişkinlerin yaşamlarındaki olumsuzluklarla başa çıkma, uyum sağlama ve hatta bunları önleme yeteneklerini geliştirebilir. Alvord ve Grados (2015), öz düzenlemenin, kişiler arası ilişkilerin, azalan depresyon ve kaygının ve başarılı bir uyum sağlama becerisinin temelini oluşturan bir çok alanın temelinde yer aldığını, bu nedenle psikolojik dayanıklılıkta en temel koruyucu faktörlerden olduğunu belirtmişlerdir. Buckner vd. (2003), düşük sosyoekonomik düzeydeki çocuklar ile yaptıkları çalışmalarında, öz düzenleme ve psikolojik dayanıklılık arasında yüksek düzeyde ilişki bulunduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Kendilerinde bu becerileri güçlendiren yetişkinler, çocuklarına olumlu davranışlarla model olarak gelecek neslin psikolojik dayanıklılık becerilerinin gelişimine destek sunabilir.

2.3.8. Benlik Kavramı

Bireysel, aile ve toplum desteği dışındaki araştırmalar, benlik kavramının dayanıklılıkta önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur (Rutter, 1986; Werner, 1984, 1986). Marton vd. (1988), olumlu benlik saygısının, benlik duygusuna ve önemli bağlanma figürlerine sahip olmakla ilişkili olduğunu keşfetmiştir. Alanyazında, bazı risk altındaki çocuklar için stresli olayların, savunmasızlıklarını artırmak yerine onları zarara karşı güçlendirdiğini ve bu zorluklarla başa çıkma yeteneklerini geliştirdiği yönündeki araştırmalar mevcuttur (Bolig ve Weddle, 1998; Jens ve Gordon, 1991; Rutter, 1986; Werner, 1986). Werner (1984), psikolojik olarak dayanıklı çocukların ortak noktasının, her şeyin düzeleceğine dair güvenleri veya inanç duyguları olduğunu bulmuştur. Başka bir

deyişle; zorlukların üstesinden gelmek, risk faktörleri ile başa çıkabilmek, benlik kavramını güçlendirmektedir.

2.3.9. Aile Koşulları

1959'da başlayan önemli bir boylamsal çalışma, otoriter ebeveynlik tarzının çocuklar ve ergenlerde en uygun yeterlilikle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Baumrind, 1989). Eisenberg vd. (2003), çocukların sosyal yeterliliği ve uyumunun annenin olumlu duygu ifadesi ile ilişkili olduğunu saptamışlardır. Dayanıklılığın aileye yönelik koruyucu faktörleri arasında aile yapısı, yakın eş ilişkileri, aile uyumu, destekleyici ebeveyn-çocuk etkileşimleri, teşvik edici ortamlar, sosyal destek ve istikrarlı ve yeterli gelir yer almaktadır (Benzies ve Mychasiuk, 2009).

2.3.10. Toplumsal Destekler

Aile dışındaki rol modellerin, risk altındaki çocuklar için önemli bir koruyucu unsur olabileceği belirlenmiştir (Beardslee ve Podorefsky, 1988; Bolig ve Weddle, 1988; Garnezy vd., 1984; Masten, 2001; Werner, 1984, 1986, 2000). Bu rol modeller, öğretmenler, okul müdürleri, danışmanlar, din görevlileri, ruh sağlığı uzmanları, komşular gibi çeşitli bireyleri içerebilir. Etkili bir topluluğun önemli bileşenleri, çevreler ve sosyal yapılarıdır (Alvord ve Grados, 2005). Toplumsal koruyucu faktörler; erken müdahale programları, güvenlik, destek hizmetleri, sağlık hizmetlerine erişim, çocuklar ve aileler için ekonomik fırsatlar, dini ve manevi kuruluşlardan oluşmaktadır (Alvord ve Grados, 2005; Benzies ve Mychasiuk, 2009). Bu bileşenler bireyin maruz kaldığı risk faktörlerinin etkilerini azaltmaya çalışarak koruyucu faktör görevi üstlenirler.

2.3.11. Diğer Faktörler

Alvord ve Grados (2005), çocukların uyum sağlamalarına ve hayatın zorluklarıyla başa çıkmalarına yardımcı olan koruyucu faktörlerin, onların bireysel kültürleri ve gelişim evreleri bağlamında değerlendirilmesi gerektiğine inanmaktadır. Uluslararası Dayanıklılık Projesi (Grotberg, 1995), inancın bazı kültürlerde diğerlerine göre daha güçlü bir koruyucu

faktör olduğunu göstermiştir. Benzie ve Mychasiuk (2009), artan eğitim, beceri ve inanç sistemlerinin psikolojik dayanıklılığı artırdığını belirtmiştir. Literatür incelendiğinde, farklı araştırmalarda bazı ortak değişkenlerin koruyucu faktör olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu ortak faktörler arasında, olumlu ve kolay bir mizaç, sağlıklı ilişkiler, etkili iletişim becerileri, kendilik değeri algısı, sosyal zekâ, algılanan sosyal destek, istekleri erteleme yeteneği, iç denetim odağı, esneklik, problem çözme becerisi ve mizah yer almaktadır (Benard, 1991; Garnezy, 1991; Werner ve Smith, 1992; Masten, 1994). Ayrıca, öz-yeterlik, benlik saygısı, bilişsel değerlendirme yeteneği, iyimserlik, dayanıklılık, bilişsel esneklik, duygu düzenleme becerileri, baş etme stratejileri (Masten, 2014) ve sosyal yeterlik (Benard, 1991) gibi faktörlerin de psikolojik dayanıklılıkla bağlantılı olduğu belirtilmektedir.

Bu faktörlerden yola çıkarak, güvenilir bir sosyal destek ağı, bireylerin stresle başa çıkmalarını kolaylaştırabilir. Aile, arkadaşlar, iş arkadaşları ve topluluk desteği, kişinin stresli durumlarla baş etmesine yardımcı olabilir. Sosyal destek, bireylerin duygusal olarak güvende hissetmelerini ve zorluklarla daha etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlayabilir. Bunun yanında duygusal zeka, kişilerin duygularını tanıma, anlama, ifade etme ve yönetme yeteneklerini ifade eder. Duygusal zeka ve farkındalık, bireylerin stresle daha etkili bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olabilir. Kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlamak, kişilerin stresli durumları daha etkili bir şekilde yönetmelerine yardımcı olabilir. Benzer biçimde, olumlu düşünme becerisi, kişilerin stresli durumlarla daha etkili bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olabilir. Olumlu düşünen bireyler, zorluklarla karşılaştıklarında daha esnek ve çözüm odaklı olabilirler. Pozitif inançlar ve umut, bireylerin stresle daha iyi başa çıkmalarını ve daha olumlu sonuçlar elde etmelerini sağlayabilir. Bir diğer koruyucu etmen ise, esneklik; değişen koşullara uyum sağlama yeteneğini ifade eder. Esnek bireyler, hayatlarındaki değişikliklere daha iyi adapte olabilirler ve stresli durumlarla daha etkili bir şekilde başa çıkabilirler. Bir diğer beceri ise esneklik, bireylerin çeşitli senaryolara ve belirsizliklere karşı daha hazırlıklı olmalarını sağlayabilir. İyi problem çözme becerileri ise, bireylerin stresli durumları daha etkili bir şekilde yönetmelerine yardımcı olabilir. Problem çözme becerileri, kişilerin zorlukları tanımlamalarına, alternatif çözüm yolları bulmalarına ve bu çözümleri uygulamalarına yardımcı olabilir. Bu faktörler, bireylerin psikolojik dayanıklılığını artırmaya yardımcı olabilir ve stresle daha etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlayabilir. Bu nedenle, bu faktörlerin güçlendirilmesi ve geliştirilmesi önemlidir, çünkü

sağlam psikolojik dayanıklılık, kişilerin yaşamlarında daha fazla memnuniyet ve başarı elde etmelerine yardımcı olabilir.

2.4. Psikolojik Dayanıklılık Modelleri

Risk faktörlerinin olumsuz etkilerini azaltmak veya dengelemek amacıyla bireysel ve çevresel faktörlerin nasıl çalıştığını açıklamak üzere dayanıklılık modelleri geliştirilmiştir. Araştırmacılar, riskler, koruyucu faktörler ve olumlu sonuçlar arasındaki etkileşimi daha iyi anlamak için çeşitli modeller sunmuştur. Bu modeller, araştırmalara teorik bir temel sağlamakta, hipotezlerin test edilmesi için uygun araştırma desenlerini şekillendirmekte ve psikolojik dayanıklılık konusundaki müdahale programlarına yol göstermektedir (Luthar vd., 2000; Masten, 2014). (Fergus ve Zimmerman, 2005; Garnezy vd., 1984; Rutter, 1985).

- Telafi Edici Model,
- Meydan Okuma Modeli
- Düzenleyici Model
- Koruyucu-Stabilize Edici Model

Telafi Edici Model (Compensatory Model): Garnezy vd. (1984) göre, telafi edici bir faktör, risk maruziyetini etkisiz hale getirir. Bu faktör, risk faktörü ile doğrudan etkileşime girmez; bunun yerine sonuç üzerinde bağımsız ve doğrudan bir etkiye sahiptir (Fergus ve Zimmerman, 2005). Örneğin, yoksulluk içinde yaşayan gençlerin şiddet içeren davranışlarda bulunma olasılığı daha yüksek olabilir, ancak bu davranışların farkında olan yetişkinler, yoksulluğun olumsuz etkilerini, olumlu olanaklar ile dengeleyerek telafi edebilir (Fergus ve Zimmerman, 2005).

Meydan Okuma Modeli: Bu modele göre, olumsuz yaşantı ve deneyimler, bireyler için hem zarar verici hem de gelişim fırsatı sağlayıcı olabilir. Meydan okuma modelinde, risk faktörü, aşırı olmadığı sürece yetkinliği arttıran bir unsur olarak görülür (Garnezy vd., 1984). Zimmerman ve Arunkumar'a (1994) göre, düşük düzeyde stres yeterince zorlayıcı değildir, ancak yüksek seviyeler bireyi çaresiz bırakarak uyumsuz davranışlara yol açar. Orta düzeyde stres ise bireye, üstesinden geldiğinde yetkinliğini artıran bir durumdur yani bir meydan okuma durumu olarak algılanabilir. Yates vd. (2003) bu modeli, çocukların

zorluklarla karşılaştıklarında becerilerini harekete geçirmeyi öğrendikleri sürekli bir gelişim süreci olarak tanımlar. Gençler, düşük risk seviyelerini başarıyla aştıkça daha büyük risklerle başa çıkmaya daha hazırlıklı hale gelirler (Fergus ve Zimmerman, 2005). Bu model, bireylerin yaşamları boyunca risklere rağmen başarılı olma kapasitesinin arttığını ve bu durumun boylamsal incelenmesinin gerekliliğini vurgular (Fergus ve Zimmerman, 2005; Zimmerman ve Arunkumar, 1994).

Düzenleyici Model (Moderator Model): Savunmasızlığa karşı bağışıklık modeli olarak da bilinen koruyucu faktör modelinde, Garnezy vd. (1984), stres ile kişisel özellikler arasında koşullu bir ilişki olduğunu açıklar. Kişisel özellikler, stresin etkisini azaltabilir veya artırabilir. Örneğin, sosyoekonomik düzeyi düşük ancak ilgili ebeveyne sahip çocuk ya da gençler için, yoksulluk ve şiddet içeren davranışlar arasındaki ilişki azalır (Fergus ve Zimmerman, 2005). İlgili ebeveyn bu durumda düzenleyici modeldir.

Koruyucu-Stabilize Edici Model (Mediator Model): Koruyucu-stabilize edici model, koruyucu faktörün, riskin etkilerini anlamsız hale getirmeye yardımcı olduğu durumları ifade eder (Luthar vd., 2000). Koruyucu faktör yokken, yüksek risk seviyeleri daha yüksek negatif sonuçlarla bağlantılıdır. Ancak koruyucu faktör mevcut olduğunda, risk ile sonuç arasında bir ilişki olmaz. Örneğin, ilgisiz ebeveyne sahip (risk faktörü) ve danışmanlık edecek kimsesi olmayan (koruyucu faktör) çocuklar ya da gençler suç teşkil eden davranışlar sergileyebilir; fakat bir danışmana sahip olan çocuklar ya da gençler bu davranışları göstermeyebilir (Fergus ve Zimmerman, 2005). Bu durumda danışman aracı rol üstlenir ve koruyucu faktör olarak nitelendirilir.

2.5. Erken Çocuklukta Psikolojik Dayanıklılık

Erken çocukluk dönemi, bireylerin hayatlarında önemli temellerin atıldığı kritik bir dönemdir. Bu dönemde kazanılan deneyimler, bireylerin ileriki yaşamlarında psikolojik dayanıklılıklarını büyük ölçüde etkiler. Psikolojik dayanıklılık, kişinin yaşamın zorluklarıyla başa çıkma yeteneği olarak tanımlanabilir ve erken çocukluk döneminde geliştirilen bu yetenek, bireyin olgunluk dönemlerine kadar süren bir etki yaratır. Bu dönemde psikolojik dayanıklılığı etkileyen önemli faktörlerden biri, çocuğun aile ortamıdır. Sağlıklı ve destekleyici bir aile ortamı, çocuğun stresle başa çıkma becerilerini güçlendirir ve onun duygusal dayanıklılığını artırır. Buna karşılık, aile içi çatışmalar, ihmal veya istikrarsızlık

gibi faktörler, çocuğun psikolojik dayanıklılığını olumsuz etkileyebilir. Bu dönemde kurulan güvenli bağlanma ilişkileri de çocuğun kendine güvenini artırarak dayanıklılığını destekler. Araştırmalara göre, psikolojik sağlamlık bir çocuğun hayatının erken dönemlerinde gelişmeye başlar. Hatta bebekler doğdukları andan itibaren psikolojik dayanıklılık becerilerini yavaş yavaş kazanmaya başlarlar (Israelashvili ve Wegman-Rozi, 2003). Erken çocukluk (0-8 yaş arası), bir çocuğun yetişkinliğe taşıdığı bilişsel, sosyo-duygusal, dilsel ve fiziksel yeterlilikleri oluşturan süreçlerin gerçekleştiği, önemli bir gelişim aşamasıdır. Çocukların özellikle yüksek kaliteli ve bütüncül kişisel bakıma, kaliteli bir okul öncesi eğitime erişim fırsatlarına ihtiyaç duyduğu bir dönemdir (Singh vd., 2021). Psikolojik sağlamlık erken yıllarda desteklenirse, çocuklar yaşamın zorluklarıyla daha iyi başa çıkabilirler. Okul öncesi ve okullar, olumlu akran etkileşimleri sağlama, yetişkinlerle anlamlı ilişkiler kurma ve sosyal ve duygusal öğrenmeyi teşvik etme yoluyla çocuklara koruyucu unsurlar sağlayabilecek ortamlardır (Nolan vd., 2014). Psikolojik olarak sağlam bir çocuk, stres faktörleri nedeniyle başa çıkma becerilerinde önemli bir bozulma yaşaması beklenirken, olumlu adaptasyon sergileyen bir çocuktur (Newman ve Blackburn, 2002). Güçlü yanlara sahip olan bu çocuklar aynı zamanda olumsuz yaşam koşullarıyla baş etmede koruyucu faktörlerden faydalanmaktadırlar (Alvord ve Grados, 2005). Zor şartlarda büyüyen çocuğun etrafındaki koruyucu ortam arttıkça, psikolojik sağlamlığı da artarak gelişir. Psikolojik dayanıklılık, sıkıntı zamanlarında geri toparlanma ve başarısızlıkla karşılaştığında olumlu bir yol geliştirme yeteneği olarak dikkate alındığında, çocukların sıkıntı ya da gerileme ile başa çıkma duygularını onurlandırarak, güçlerini belirleme ile "kendini toparlama" ya da psikolojik sağlam birey olmalarına destek olunabilir (Petty, 2014). Özbey (2019), erken çocukluk döneminin bireyin yetişkinliğe hazırlanmasında kritik bir temel oluşturduğunu ve bu süreçte psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesinin önemli olduğunu belirtmektedir.

Ginsburg ve Jablow (2015), oyunu "çocukluğun doğuştan gelen dayanıklılık aracı" olarak adlandırır. Bu durumda çocuklar için oyunun koruyucu bir faktör olduğunu söyleyebilmek mümkündür. Ağlamak, yemek yemek veya ses çıkarmak gibi, çocuklara nasıl oyun oynanacağı öğretilmesi gerekmez. Oyun içgüdüsel, gönüllü, çoğu zaman spontane olup herhangi bir şekilde olabilir. Çocukların yaşama öğrenme araçlarıdır. Çocuklara doğrudan öğretim yerine, deneyim yoluyla bilmeyi sağlar (Else, 2009). Kendi hipotezlerini test edebilir, yeni şeyler keşfedebilir ve hatalarından kendi bilgileri ve yetenekleri doğrultusunda öğrenebilirler. Oyun, genellikle düşünceler ve duygular, hayal

gücü ve yaratıcılık, arkadaşlıklar ve topluluklar, fiziksel etkileşimler ve aktiviteleri içerdiğinden, çocukların bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal iyilik hallerine katkıda bulunur. Bu nedenle, çocuklar ne kadar çok oynarsa, kendilerini ve çevrelerini kontrol etme konusunda o kadar yetkin olurlar. Oyun oynamak, çocukların kontrol duygusu kazanmalarına ve buna eşlik eden bir başarıma ve güven duygusu edinmelerine yardımcı olur. Bunlar, özellikle olumsuzluklar karşısında, çocukların çevrelerindeki uyaranlara yönelerek engelleri aşmalarına veya iyilik hali yaşama fırsatlarına yönelmelerine yardımcı olacak şekilde yol bulmaları gerektiğinde önemlidir (Ungar, 2008). Başka bir deyişle, oyun oynamak, dayanıklı bir profilin gelişmesine yol açar (Ginsburg ve Jablov, 2015; Lester ve Russell, 2010).

Bebeklik dönemi ve okul öncesi yıllarda etkili önleyici müdahale programları, ebeveynlere destek sağlar ve çocuklar için zenginleştirilmiş öğrenme ortamları sunar. Psikolojik dayanıklılık araştırmaları, erken çocukluk döneminde, çocukların bilişsel, sosyal ve öz düzenleme becerilerinin olumlu bir şekilde gelişmesini kolaylaştırmak için çocuklara ve ailelere yönelik iyi bakım, eğitim, yeterli beslenme ve toplum desteği sağlanmasının önemli olduğunu göstermektedir (Masten vd., 2013). Okul öncesi yıllar, önemli bir geçiş dönemidir ve bu süreçte çocuklar erken gelişimsel görevlerde ustalaşamazlarsa yaşitlarına yetişmeleri ve sonraki akademik talepleri karşılamaları zorlaşacaktır. Okul öncesi dönemde çocukların ustalaşması beklenen gelişimsel görevler arasında duygu düzenlemesini artırma, akranlarıyla oynamayı öğrenme ve okula hazırlık yer alır. Bu görevleri başarıyla yerine getiremeyen çocuklar, okul öncesi dönemde, okul hayatında ve daha sonraki yaşamlarında sağlıklı ilişkiler geliştirmede daha fazla zorluk yaşama eğiliminde olabilirler. Örneğin, "kolay" bir mizaç, bebeklik döneminde dayanıklılıkla ilişkilendirilir (Daniel ve Wassell, 2002). Bir çocuk küçükken zorluklarla ve stresle başa çıkma konusunda ne kadar iyi donatılırsa, yaşamda başarılı olma ihtimali de o kadar yüksek olacaktır (Oades-Sese vd., 2014). Çoğu çalışma, çocukluk çağı travmatik yaşantıları ile psikolojik dayanıklılık arasında negatif bir ilişki olduğunu, travmatik yaşantılar arttıkça psikolojik dayanıklılığın düştüğünü göstermiştir (Dong vd., 2020; Simon vd., 2009).

Olumsuz değil, olumlu sonuçları olan eylemlerini planlayabilen çocuklar, hayatın kontrolünü ele geçirmesine izin vermek yerine hayatlarının kontrolünü daha iyi ele geçirebilirler (Shure ve Aberson, 2013). Denham'a (2006) göre, erken çocukluk döneminde psikolojik dayanıklılığın desteklenmesi sürecinde, problemli davranışlar, sosyal beceriler,

duygu düzenleme yetenekleri ve okula hazır olma durumu gibi konuların ele alınması gereken başlıca unsurlardır.

Gilligan (1997)'a göre, psikolojik dayanıklılıkla birçok faktör ilişkilendirilebilse de, bunların temelini oluşturan üç temel yapı taşı vardır.

- Çocuğun ait olma duygusunu hissedeceği güvenli bir temel ve güvende olma,
- İyi bir öz saygı ve yeterlilik duygusu,
- Kişisel yeterlilik duygusu, kontrol duygusunun yanı sıra kişisel güçlü yönlerin ve sınırlamaların doğru bir şekilde anlaşılmasıdır (akt., Daniel ve Wassell, 2002).

Uluslararası Dayanıklılık Projesi, bir çocuğun psikolojik olarak dayanıklı olduğunu gösteren 15 maddelik bir kontrol listesi kullanmaktadır. Bu listede yer alan nitelikler aşağıda sunulmaktadır.

- Çocuk onu tamamen koşulsuz olarak seven birine sahiptir.
- Çocuğun ev dışında yaşça daha büyük, sorunları ve duygularını anlatabileceği bir kişi vardır.
- Çocuk kendi başına bir şeyler yaptığı için övülür.
- Çocuk, gerektiğinde ailesinin yanında olacağına güvenir.
- Çocuk, benzetmek istediği birini tanır.
- Çocuk her şeyin yoluna gireceğine inanır.
- Çocuk, kendisini sevdiren şeyler yapar.
- Çocuk, görüldüğünden daha büyük bir güce inanır.
- Çocuk yeni şeyler denemeye isteklidir.
- Çocuk başarmayı sever.
- Çocuk, yaptıklarının bir fark yarattığını hisseder.
- Çocuk kendini beğenir.
- Çocuk bir göreve odaklanabilir ve odağını sürdürebilir.
- Çocuğun espri anlayışı vardır.
- Çocuk bir şeyler yapmak için planlar yapar (Grotberg,1997; akt., Daniel ve Wassell, 2002).

Her çocuk, erken çocukluk döneminde yaşadığı olumsuz deneyimlerden, maruz kaldığı risk faktörlerinden kalıcı zarar görmez ya da aynı oranda etkilenmez. Bazı çocuklar

psikolojik dayanıklılık ve ya zorluklara uyum sağlama becerileri ile daha fazla başarı, olumlu sonuç ve uyum gösterebilmektedir. Bu çocukların erken dönemdeki olumsuzluklara rağmen nasıl başarılı olduklarının iyi anlaşılması önem teşkil etmektedir. Çünkü bu, eğitim politikalarının nasıl hazırlanacağı konusunda, günden güne zorlaşan yaşam koşullarında psikolojileri dayanıklı bireylerin yetiştirilmesi için yardımcı olabilir (Harvard University Center on the Developing Child, 2023). Erken çocukluk döneminde eğitim ve öğrenme süreçleri, çocukların psikolojik dayanıklılığını şekillendiren önemli unsurlardan biri olarak düşünülebilir. Çocukların zorluklarla karşılaşması, hata yapması ve bu deneyimlerden öğrenmesi, ileride stresli durumları daha kolay yönetebilmelerine yardımcı olur. Destekleyici ve çocuk odaklı bir eğitim sistemi, çocukların özgüvenini ve psikolojik dayanıklılığını güçlendirebilir (Masten, 2001). Bununla birlikte, erken dönemde kurulan sosyal ilişkiler de bu süreçte önemli bir rol oynar. Arkadaşlık geliştirme, empati yapabilme ve bir grup içinde yer alma gibi beceriler, çocukların hem sosyal uyumlarını artırır hem de duygusal olarak daha güçlü bireyler olmalarını destekler.

Sonuç olarak, erken çocukluk dönemi, bireyin hayat boyu sürececek olan psikolojik dayanıklılığının temellerinin atıldığı kritik bir zaman dilimidir. Aile, eğitim sistemi ve sosyal çevre gibi faktörlerin sağladığı desteklerle birlikte, çocuklar stresli durumlarla daha etkili bir şekilde başa çıkabilir ve sağlıklı bir psikolojik dayanıklılık geliştirebilirler. Bu nedenle, erken çocukluk döneminde sağlanan desteklerin kalitesi ve niteliği, bireyin gelecekteki psikolojik sağlığı üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır.

2.6. Psikolojik Dayanıklılığın Ölçülmesi

Psikolojik dayanıklılık, içinde birçok boyut ve karmaşık ilişki barındırdığı için, bu kavramın değerlendirilmesi ve ölçülmesi çeşitli zorluklara yol açmaktadır (Liebenberg ve diğerleri, 2012). Bu sebeple, kavramın net bir şekilde tanımlanması ve bileşenlerinin ayrıntılı bir şekilde ortaya konulması gerekmektedir. Erken çocukluk döneminde psikolojik dayanıklılığı ölçmek için çeşitli yöntemler ve araçlar kullanılabilir. Ancak bu dönemde psikolojik dayanıklılığın tam olarak ölçülmesi zor olabilir çünkü çocukların gelişim süreçleri ve deneyimleri oldukça hızlı değişebilir. Psikolojik dayanıklılığı neyin oluşturduğuna ve karşılaşılan zorluklara başarılı bir şekilde uyum sağlamanın en iyi nasıl ölçüleceğine ilişkin tartışmalar devam etmektedir (Alvord ve Grados, 2005). Dayanıklılığı değerlendirmenin çok

sayıda yolu vardır. Dayanıklılığı, risk ve koruyucu faktörleri veya bir veya daha fazla alandaki yeterliliği değerlendirmek için kontrol listeleri, ölçekler ve görüşmeler geliştirilmiştir. Alan yazında psikolojik dayanıklılığı, kontrol listeleri, ölçekler ve görüşmeler yolu ile değerlendirmelerin yapıldığı pek çok araştırma yer almaktadır (Ewart vd., 2002). Naglieri ve LeBuffle (2005), psikolojik dayanıklılığı ölçmek için yalnızca standartlaştırılmış yaklaşımların kullanılmasını önermektedir. Erken çocuklukta psikolojik dayanıklılığı değerlendirmek için kullanılabilecek yöntemlere yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

Gözlem ve Değerlendirme: Çocuğun günlük yaşamında, etkileşimlerinde ve oyun davranışlarında gözlem yaparak, nasıl stresle başa çıktığını ve olumlu uyum becerilerini nasıl geliştirdiği değerlendirilebilir (Greenspan ve Shanker, 2004). Bu gözlemler, çocuğun duygusal düzenleme becerileri, problem çözme yeteneği ve sosyal ilişkilerindeki başarıları hakkında bilgi sağlayabilir.

Öz Değerlendirmeye Yönelik Araçlar: Daha büyük yaş gruplarında, onların kendi duygusal deneyimlerini ve stresle başa çıkma stratejilerini değerlendirmeleri için anketler veya öz-değerlendirme formları kullanılabilmektedir (Meisels ve Atkins-Burnett, 2000). Bu tür araçlar, çocukların stresli durumlarla nasıl başa çıktıklarını ve güçlü yönlerinin belirlenmesinde yol gösterici olabilir.

Gelişimsel Testler ve Değerlendirmeler: Çocukların bilişsel, dil ve duygusal gelişimini değerlendiren standart gelişim testleri, psikolojik dayanıklılığın bazı yönlerini değerlendirmede yardımcı olabilir (Sroufe, 1996). Örneğin, çocuğun problem çözme becerileri, empati yetenekleri gibi alanlarda performansını ölçmek mümkündür.

Örnek Olay Senaryoları: Çocukların hayali veya gerçek durumlarda nasıl tepki verdiklerini gözlemek için uygulamalı durum senaryoları oluşturulabilir. Bu senaryolar, çocuğun stresli veya zorlayıcı durumlarla nasıl başa çıktığını ve problem çözme becerilerini nasıl kullandığının gözlemlenmesine olanak tanır (Masten ve Obradović, 2006).

Psikolojik dayanıklılığın ölçülmesi, çoklu perspektiften değerlendirilmesi gereken karmaşık bir süreçtir ve tek bir araç veya yöntemle tam olarak ele alınması zor olabilir. Bu nedenle, farklı yöntemleri ve araçları bir arada kullanarak kapsamlı bir değerlendirme yapmak genellikle daha faydalı olabilir. Özellikle erken çocukluk döneminde, destekleyici bir ortam

sağlamak ve çocuğun duygusal gelişimini desteklemek de psikolojik dayanıklılığın olumlu yönde etkilenmesine yardımcı olabilir.

2.7. Storyline Metodu (Öyküleştirme Yöntemi)

Hikâye anlatımı, insanlık tarihinin en eski ve en etkili iletişim biçimlerinden biridir. Geleneksel masallardan, romanlardan modern dijital platformlara kadar uzanan bir yelpazede hikâyeler, bilgilendirmek, ilham vermek ve bağlantı kurmak için kullanılmıştır. Bu doğal yönelim, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde insanların düşünce ve davranışlarını şekillendirme potansiyeline sahiptir. Modern öyküleştirme yöntemi olan "storyline", bu köklü gelenekten ilham alarak, özellikle eğitim, iş ve yaratıcı projelerde önemli bir araç haline gelmiştir.

Storyline, sadece bir hikâye anlatım yöntemi değil, aynı zamanda bir yapılandırmacı öğrenme stratejisidir. Hikâyeler, soyut bilgilerle bağlantı kurmamızı sağlayan bir köprü görevi görür. Süreç içerisinde hikâyeler, yalnızca bir sonuç veya ürün değil, aynı zamanda bir süreç olarak kullanılır. Bu yöntem, katılımcıların aktif bir şekilde bir hikâye oluşturarak öğrenme deneyimini zenginleştirir. Katılımcılar, hikâyenin pasif dinleyicileri yerine aktif yazarları haline gelir. Bu da yaratıcılık, eleştirisel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirir. Çocukların hikâye yoluyla hayal gücünü geliştirip karmaşık kavramları anlamasına olanak tanırken, aynı zamanda etkili bir iletişim ve problem çözme aracıdır.

1960'larda İskoçya'da gerçekleştirilen eğitim reformu çerçevesinde, öğretim programlarındaki değişiklikleri ve bu programların felsefesini öğretmenlere aktarmak amacıyla hizmet içi eğitim programları düzenlenmiştir. Bu eğitimleri yürüten bir grup öğretmen eğitmeni, uzun yıllar süren planlama deneyimlerinin ardından, en etkili yöntemleri bir araya getirerek yeni bir öğrenme yaklaşımı geliştirmiştir. Bu yaklaşımın merkezinde, öğrenme ortamının bir "öykü" yapısında kurgulanması bulunmaktadır. Süreç, gerçek yaşam sorunlarının ele alındığı, sıralı ve birbirini tamamlayan etkinliklerden oluşan bir bütün olarak tasarlanmıştır (Omand, 2014). Bu yöntem, 1980'lere kadar belirli bir isim taşımamış, ancak 1988'de Belçika'da, yöntemi uygulayan ve İskoçya, İzlanda, Danimarka, Norveç ve İsveç gibi Kuzey Avrupa ülkelerinden katılımcıların yer aldığı bir toplantıda "The Storyline Method" adını almıştır. 1990'lı yıllarda ise bu yaklaşım, İskandinav ülkelerinde hızla yaygınlaşmış ve popüler hale gelmiştir. (Tepetaş Cengiz vd., 2020).

Storyline (Öyküleştirme Yöntemi), yapılandırmacılık temeline dayanarak kurulmuş yöntemlerdendir (Bell, 2007). İskoçya'da hayata geçirilen yöntem, dünyanın çeşitli yerlerinde eğitimde kullanılan etkili öğretim yöntemlerinden biri haline gelmiştir. Dünyada Storyline adı ile bilinen yöntem dilimize “Öyküleştirme Yöntemi” olarak çevrilmiştir. Araştırma kapsamında dünya literatüründe yer alan “Storyline” adı ile kullanılmaktadır.

Bu yöntemde çocukların öğrenmelerini iyileştirmek ve öğrenmelerinin de sürekli olmasını sağlamak için aktif öğrenme merkezde yer almaktadır. Eğitimde öğrencilerin aktif katılımını ve öğrenmelerini artırmak amacıyla geliştirilmiş bir öğretim yöntemidir. Storyline methodu, yapılandırmacı yaklaşımın bir uygulaması olarak kabul edilebilir. Süreç içerisinde çocuklar, bilgiyi çeşitli kaynaklardan araştırarak kendileri edinir, öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılır ve işbirliği yaparlar. Bu açıdan bakıldığında, Storyline metodunun yapılandırmacı görüşün temel ilkelerine dayandığı söylenebilir. Yapılandırmacılık, eğitimde öğrenci merkezli bir öğrenme yaklaşımıdır ve Jean Piaget, Lev Vygotsky gibi kuramcılarının çalışmalarına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda, öğrenme süreci, öğrencilerin aktif olarak bilgiye katılımı ve bu bilgiyi kendi deneyimleri ve önceki bilgileriyle ilişkilendirerek yapılandırması üzerine kuruludur (Piaget, 1952; Vygotsky, 1978). Geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olarak, yapılandırmacılık, öğretmenin bilgiyi doğrudan aktaran bir figür yerine, öğrencinin öğrenme sürecini yönlendirdiği, öğretmenin ise rehber olarak rol aldığı bir eğitim anlayışını benimser.

Yapılandırmacı öğrenme teorisinde, öğrenme, bireyin mevcut bilgi yapılarının üzerine yeni bilgiler ekleyerek gerçekleşir. Bu süreçte, öğrenciler kendi bilgilerini keşfeder, sorgular ve anlamlandırır. Bu nedenle, yapılandırmacılık, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır (Fosnot, 2005). Öğrenciler, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde aktif rol alarak, gerçek yaşam durumlarıyla bağlantılı öğrenme deneyimleri yaşarlar. Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılık teorisi, bu yaklaşımın önemli bir bileşenidir. Vygotsky, öğrenmenin sosyal etkileşim yoluyla gerçekleştiğini ve bireylerin, daha yetkin kişilerle etkileşimde bulunarak kendi öğrenmelerini geliştirdiklerini savunur (Vygotsky, 1978). Bu bağlamda, işbirlikli öğrenme, yapılandırmacı eğitimin temel unsurlarından biridir. Öğrenciler, grup çalışmalarında ve tartışmalarda birbirlerinin görüşlerini dinleyerek ve karşılıklı etkileşimde bulunarak, bilgiyi daha derinlemesine anlarlar. Yapılandırmacı yaklaşımda, değerlendirme süreci de geleneksel yöntemlerden farklıdır. Öğrencilerin öğrenme süreçleri ve gelişimleri, sürekli ve

dinamik bir şekilde izlenir. Bu değerlendirme sürecinde, öğrencilerin kendilerini değerlendirme ve geri bildirim alma fırsatları sağlanır (Shepard, 2000). Öğrenciler, projeler, sunumlar, portfolyolar gibi çeşitli değerlendirme araçları aracılığıyla kendi öğrenme süreçlerini yansıtır. Yapılandırmacı öğretim stratejileri, öğrencilere öğrenme ortamında daha fazla özgürlük ve sorumluluk verir. Öğrenciler, öğrenme hedeflerini belirlemede, araştırma yapmada ve kendi öğrenme yollarını oluşturmada aktif rol alırlar (Brooks ve Brooks, 1993). Bu süreçte, öğretmenler, öğrencilere rehberlik eder ve gerekli kaynakları sağlar. Öğrencilerin bireysel öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına göre farklı öğrenme yolları sunulur.

Yapılandırmacılık, eğitimde öğrenci merkezli bir yaklaşımı benimseyerek, öğrencilerin bilgiye aktif olarak katılmalarını, eleştirel düşüncelerini ve problem çözme becerilerini geliştirmelerini sağlar. Bu yaklaşım, öğrenme sürecini daha dinamik, etkileşimli ve bireysel hale getirir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yapılandırmalarına olanak tanıyan bu model, eğitimde kalıcı ve anlamlı öğrenme deneyimleri sunar. Storyline methodu, eğitimde yapılandırmacı yaklaşımın etkin bir aracı olarak kullanılmaktadır. Yapılandırmacılık, bilginin öğrenci tarafından aktif bir şekilde inşa edilmesini vurgularken, öyküleştirmek bu süreci destekleyen önemli bir yöntemdir. Storyline, öğrenme materyalini anlamlı ve bağlamsal hale getirerek, öğrencilerin kendi deneyimlerini ve mevcut bilgilerini yeni bilgilerle ilişkilendirmelerine olanak tanır (Bruner, 1991). Bruner'in de belirttiği gibi, insanlar bilgiyi öyküler aracılığıyla anlamlandırır ve bu, bilgilerin hafızada daha kalıcı ve erişilebilir olmasını sağlar.

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Storyline metodu, bu hedefleri gerçekleştirmede etkili bir araçtır çünkü öğrenciler öyküler oluşturarak veya öyküler üzerinde çalışarak, bu becerilerini aktif bir şekilde kullanırlar (McDrury ve Alterio, 2003).

Vygotsky, öğrenmenin sosyal bir süreç olduğunu ve bireylerin, daha yetkin bireylerle etkileşime girerek kendi öğrenmelerini geliştirdiklerini savunur (Vygotsky, 1978). Storyline, grup çalışmaları ve tartışmalar yoluyla bu etkileşimi süreç içerisinde destekler. Öğrenciler, birlikte öyküler oluştururken veya birbirlerinin öykülerini değerlendirirken, farklı bakış açılarını anlama ve kendi fikirlerini ifade etme fırsatı bulurlar. Bu, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine ve bilgiyi daha derinlemesine anlamalarına katkıda bulunur (Wells, 1986). Ayrıca, Storyline yapılandırmacı yaklaşımın değerlendirme süreçleriyle de

uyumludur. Geleneksel değerlendirme yöntemleri genellikle öğrencilerin bilgi düzeylerini ölçerken, öyküleştirme gibi alternatif değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini ve bu süreçlerdeki gelişimlerini yansıtır (Shepard, 2000).

Storyline metodu, öğrencilere bilgiyi anlamlı ve bağlamsal hale getirme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirme, işbirlikli öğrenme ortamları oluşturma ve alternatif değerlendirme yöntemleri sunma fırsatı tanır. Bu yöntem, yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkelerini destekler ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirir. Yöntem bir hikaye etrafında yapılandırılmıştır. Her bir öyküleştirme projesi belirli bir temaya veya konuya dayanır ve bu tema etrafında bir hikaye oluşturulur. Öğrenciler, bu hikayenin içinde karakterler olarak yer alır ve olayların gelişimine katkıda bulunurlar. Öğretmenler, öğrencilerin ilgisini çekecek ve onları derse dahil edecek şekilde hikayenin öğrenme hedeflerini entegre ederler. Storyline öykünün anlatımını ve öykünün içinde yer alabilme becerilerini gerektirir. Öğrenme sürecinin hikaye ya da öykü ile başlayarak, zaman, yer, karakterler ile güçlenerek bütün olarak konunun işlenmesin storline için temeldir (Ahlquist, 2016).

Storyline genellikle aşağıdaki adımları içerir;

Hikaye Oluşturma: Öğretmenler, öğrencilerin ilgisini çekecek ve dersin amaçlarına uygun bir hikaye oluştururlar. Hikâye gerçek hayattan öğeler içerebilir ve öğrencilerin günlük yaşamlarından veya toplumsal olaylardan esinlenmiş olabilir.

Karakter ve Olaylar: Hikâyede yer alan karakterler ve olaylar belirlenir. Öğrenciler, hikayenin karakterleri olarak rollerini üstlenirler ve hikayenin gelişimine katılırlar. Bu süreç, öğrencilerin empati ve problem çözme becerilerini olumlu yönde destekler.

Proje Çalışması: Öğrenciler, hikâyede ele alınan durumlara yanıt vermek ve çeşitli görevleri yerine getirmek için proje tabanlı çalışmalar yaparlar. Öğretmenler, bu süreçte rehber konumunda olup ve hikâyenin derinleşmesine yardımcı olur.

Değerlendirme: Storyline süreci sonunda öğrencilerin kazandıkları bilgi ve beceriler değerlendirilir. Değerlendirme, süreç boyunca öğrencilerin performansını ve öğrenme süreçlerini izlemek için çeşitli yöntemler kullanılarak yapılır.

Storyline yönteminin yaratıcıları Bell ve Harkness (2006), öyküleştirmenin önemini şu şekilde belirtmişlerdir:

- Öykü, öğretmen ve öğrenciler arasında yakın bir ilişki kurar.

- Öğrenciler, bir öykü yaratıp yazarlık deneyimi yaşarlar.
- Öykünün nasıl sona ereceği önceden bilinmez; öykü sürprizlerle doludur.
- Öykü, sürece dahil olan herkes için destek ve kendini aşma fırsatı sunar.

Bu yaklaşım, aktif öğrenme ve öğretme süreçlerini içeren bir yöntem olarak da tanımlanabilir. Öyküleştirmenin sürecinde, aktif öğrenme senaryoları hazırlanır. Bu yöntem, geleneksel içerik sunumlarından farklı olarak doğaçlama bir öğretimi benimser (Wendy ve Wells, 2014). Storyline, sınıf içinde hayali ve kurgusal bir dünya yaratılmasına olanak tanıyan bir tekniktir. Öykü sürecinde ortaya çıkan sorular, tema bağlantı kurarak öyküyü yapılandırır (Smogorzewska, 2012). Ayrıca, süreç içerisinde ortaya konan eserler sınıf içinde sergilenerek çocuklara hem ne yapıldığını görme hem de yeni gelişmeler üzerine düşünme fırsatı sunar. Storyline yöntemi, sınırlı kaynaklarla yaratıcı çözümler üretme, rol yaparak işbirliği içinde çalışma ve hayal gücüyle seçimler yapma imkânı tanır (Smogorzewska, 2012). Bu yöntemde, kavramları genişletmek ve geliştirmek için drama, rol yapma, görsel sanatlar, araştırma, iş birliği temelli problem çözme gibi aktif öğrenme stratejilerinden faydalanılır. Dolayısıyla, pedagojik olarak öncelikli hedef, öğrencinin aktif bir şekilde öğrenmeye katılmasını ve sorgulama yapmasını sağlamaktır. Eğitimde soru sormak, eleştirel düşünmeyi teşvik eden bir yöntemdir ve bu noktada öğretmenin rolü oldukça önemlidir (Ahlquist, 2016). Öğretmenin, soru sorma sürecini planlı, düzenli ve etkin bir şekilde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Böylece, geleneksel eğitim yöntemlerinden ayrılarak, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayan ortamlar oluşturulmaktadır (Kaya, 2006).

Storyline'ın 6 adet ilkesi bulunmaktadır. Bunlar;

2.7.1. Öykü İlkesi

Kültürel geçmiş, değerler ve inançlar, yıllar içerisinde öyküler aracılığıyla gelecek nesillere aktarılır (Smogorzewska, 2012). Toplamlar, kendi kültürlerini, farklı kültürleri anlamak için öykülerden faydalanır. Öyküler, çocukların öğrenmesi gereken konuları, anlaşılabilir ve yapılandırılmış bir şekilde sunarak öğretici bir içerik sağlar (Ahlquist, 2016). Öyküleştirmenin tekniğinde öncelikle ele alınması gereken konu, öyküleştirmenin aşamaları ve bu sürecin temelini oluşturan öykü ve anlatı yapısı kavramlarıdır. Bir öykü, bir anlatı yapısı içinde ele alınır ve bu yapıya uygun olarak; sözlü anlatım, dans, drama, oyun

gibi etkinlikler çerçevesinde biçimlendirilir Öyküleştirme yönteminde, çocuklar programdaki içerikleri, gerçek yaşam deneyimleriyle öğrenirler (O'Brien, 2012).

2.7.2. Beklenti İlkesi

Bir öyküyü iyi olarak nitelendirebilmek için, tahmin etme isteği uyandıran ve kişiyi heyecana sürükleyen bir yapıya sahip olması gerekir. Aksi taktirde sıkıcı ve süreklilik sağlanamayan bir süreç ortaya çıkmış olur. Bu doğrultuda çocukların, öykünün sonraki bölümlerinde neler olacağını merak etmesi önem taşımaktadır. Çocukların ilgisinin dinç ve aktif olması, öyküyü dikkatli ve meraklı bir şekilde takip etmesi, sonuç için sabırsızlanıyor olması Storyline sürecinin önemli etmenlerindendir (Özsarı ve Güleç, 2018). Bu beklenti ile çocuklar, sürekli olarak öyküler üzerine düşünceler üretir ve bu durum hem okul içinde hem de okul dışında devam eder. Öyküye dair düşünceleriyle, sınıf ortamında öykünün şekillenmesine istekle katılır ve görüşlerini çevresindeki insanlar ile paylaşırlar.

2.7.3. Öğretmenin İpi İlkesi

Bu ilke, storyline sürecinde öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiyi ele alır. Öykü oluşturulurken öğretmen ve öğrenci arasındaki dengenin sağlanması ve bu doğrultuda iş birliğinin sağlanması önemlidir (Bell, 2007). Öğretmen, belirlenen hedefe ulaşılabilmesi için ele alınan öyküye hakim olmalıdır. Aynı zamanda öğretmen öyküyü dilediği yöne çevirebilme yetisine de sahip olmalıdır. Bu durum öğretmenin ipleri elinde tutmasına benzetilmesi nedeni ile öğretmenin ipi olarak nitelendirilmektedir. İpin özelliği ise, esnek olması ve öğretmen tarafından zaman zaman kıvrımlara, düğümlere izin verebiliyor olmasıdır. İki olay arasındaki geçişlerde düğüm olmasıdır. Bu hem çocuklara hem de öğretmene kontrol yetkisi sunar (Ahlquist, 2016). Öykünün konusu, ip üzerinde devam edilen bir yol olarak düşünülebilir. Ortaya çıkabilecek ani kıvrımlar, geri dönüşler ya da düğüm olarak nitelendirilebilecek tıkanmalar karşısında; öğretmen düğümü çözdüren, doğru yola döndüren görevindedir.

2.7.4. Sahiplik İlkesi

Çocukların bir öyküyü sahiplenmesi, sürecin sağlıklı ve verimli bir şekilde ilerlemesi açısından kritik bir rol oynar. Storyline yöntemi, çocuklara anahtar sorular yönelterek onların kendilerini değerli hissetmelerini sağlar ve fikirlerini özgürce ifade etmelerine imkân tanır (Bell, 2007). Öyküde kendinden bir şeyler bulabilen, kendisi ile öykü arasında özdeşim kurabilen çocuk için süreç çok daha verimli geçer. Bu nedenle çocuğun öyküye sahip çıkıyor olması, kendinden bi şeyler bulabiliyor olması önemlidir. Çocuğun sürece daha aktif katılımı, dikkat yoğunlaştırıyor olması, istekli olması, kendisinden yola çıkarak çıkarımlar yapabiliyor olması sahiplik ilkesi sonucunda ortaya çıkan becerilerdendir.

2.7.5. Tema İlkesi

Yapılandırmacılık kapsamında yeni öğrenilen bilgiler, eski bilgilerle harmanlarak şekillenir. Çocuklar, anlamları bilinenden bilinmeyen doğru inşa ederler (Ahlquist, 2016). Çocuğun storyline sürecinde neyi, neden ve nasıl öğrenmesi gerektiği tema çerçevesinde belirlenir. Öykünün bir temasının bulunması gerekir. Ele alınacak tema, çocukların kendi yaşamlarından benzerlikler görebilecekleri, hayattan ilişkiler kurabilecekleri temalar olmalıdır (Smogorzewska, 2012). Aynı zamanda öğretmenin çocuklara kazandırmak istediği becerileri içeren, sürecin ana hatları ile belirleyicisi olarak nitelendirilebilir.

2.7.6. Etkinlik Öncesi Yapı İlkesi

Çocukların ön öğrenmeleri ile storyline süreci birleşerek bilgilerinin üst seviyeye taşınmaları beklenir (Smogorzewska, 2012). Bu nednele çocukların ön öğrenmeleri önem taşır. Çocuklar bilgi ve birikimlerini üst seviyeye taşıdıklarında süreç içerisinde soru sorabilir ve cevap bulabilirler. Çocuklar, bildiklerinden yola çıkarak bilmediklerini ifade edebilir ve bu süreçte eksiklerini fark ederek yeni şeyler öğrenebilirler (Ahlquist, 2016).

Okul öncesi dönemde storyline, çocukların dil gelişimini, hayal gücünü ve sosyal becerilerini desteklemek amacıyla kullanılan etkili bir pedagojik araçtır (Miller ve Pennycuff, 2008). Bu yöntem, çocukların öğrenme süreçlerini zenginleştirir ve onları aktif katılımcılar haline getirir (Isbell vd., 2004). Storyline, çocukların kendi öykülerini

oluşturmalarına, anlatmalarına ve başkalarının öykülerini dinlemelerine olanak tanır. Bu süreç, çocukların dil becerilerini geliştirirken, aynı zamanda yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini de besler (Wright, 2010). Öğretmenler, Storyline sürecini daha etkili hale getirmek için çeşitli materyaller kullanabilir. Kuklalar, oyuncaklar, kostümler ve resimli kartlar gibi araçlar, çocukların hikayelerini daha canlı ve ilgi çekici hale getirmelerine yardımcı olur (Cooper vd., 2007). Bu tür materyaller, çocukların dikkatini çeker ve onları daha derinlemesine katılıma teşvik eder. Storyline, sadece dil ve sosyal becerileri geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda çocukların duygusal gelişimine de katkıda bulunur (Miller ve Pennycuff, 2008). Çocuklar, kendi duygularını ve deneyimlerini hikayeler aracılığıyla ifade etme fırsatı bulurlar. Bu, onların duygusal farkındalıklarını artırır ve duygusal ifadelerini güçlendirir. Aynı zamanda, empati kurma becerilerini de geliştirir, çünkü çocuklar başkalarının hikayelerini dinleyerek farklı bakış açılarını anlama fırsatı bulurlar (Wright, 2010). Storyline, aynı zamanda eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini de teşvik eder (Isbell vd., 2004). Çocuklar, hikayeleri oluştururken ve anlatırken, çeşitli sorunlarla karşılaşır ve bu sorunları çözmek için yaratıcı çözümler üretir. Bu süreç, onların analitik düşünme yeteneklerini geliştirir ve karmaşık problemleri ele alma becerilerini artırır. Storyline), teknolojinin kullanımıyla da desteklenebilir. Dijital hikaye anlatım araçları, çocukların dijital okuryazarlık becerilerini geliştirirken, aynı zamanda yaratıcılıklarını da besler (Robin, 2008). Çocuklar, bilgisayarlar veya tabletler aracılığıyla kendi dijital hikayelerini oluşturabilir ve paylaşabilir. Bu, onların teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmalarını sağlar ve öğrenme süreçlerini daha ilgi çekici hale getirir.

Sonuç olarak, storyline yani öyküleştirme yöntemi, çocuklar için oldukça önemli bir öğrenme ve gelişim aracıdır. Bu yöntem, çocukların yaratıcılığını, eleştirel düşünme becerilerini ve problem çözme yeteneklerini geliştirirken aynı zamanda öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlar. Öyküleştirme, soyut kavramları somutlaştırarak çocukların konuları daha kolay anlamalarına ve kavramalarına yardımcı olur. Hikâyeler aracılığıyla empati kurma becerileri artar ve farklı bakış açılarını keşfetmeleri sağlanır. Ayrıca, bir hikâyenin parçası olma deneyimi çocukların kendilerini ifade etme, iletişim kurma ve takım çalışması gibi sosyal becerilerini de destekler. Storyline, sadece bilgi aktarmaktan ziyade, çocukların öğrenmeyi eğlenceli ve anlamlı bir süreç olarak deneyimlemelerine olanak tanır. Okul öncesi dönemde Storyline çocukların dil gelişimini, yaratıcılığını, sosyal ve duygusal becerilerini destekleyen çok yönlü bir eğitim aracıdır (Miller ve Pennycuff, 2008). Bu yöntem, çocukların öğrenme deneyimlerini zenginleştirir ve onları aktif katılımcılar haline

getirir. Öğretmenler, Storyline çeşitli materyaller ve teknolojik araçlarla destekleyerek daha etkili bir şekilde uygulayabilir ve çocukların bütünsel gelişimine katkıda bulunabilir.

Araştırma kapsamında olduğu gibi storyline methodu ile psikolojik dayanıklılık arasında güçlü bir bağ kurulabilir. Psikolojik dayanıklılık, bireyin zorluklar ve stres karşısında esneklik gösterebilme, duygusal dengeyi sürdürebilme ve toparlanma yeteneği olarak tanımlanır. Storyline ise, bu becerinin gelişimine farklı yollarla katkı sağlar. Storyline çocuklara ve yetişkinlere zorluklarla başa çıkma stratejilerini güvenli ve yaratıcı bir ortamda deneme fırsatı sunar. Hikâyelerde karşılaşılan problemler ve bu problemlerin çözüm süreçleri, katılımcıların kendi yaşamlarında karşılaşılabilecekleri benzer durumlarla başa çıkma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Örneğin, bir hikâye karakterinin yaşadığı zorluklar, dayanıklılığın nasıl inşa edileceği konusunda rehberlik edici bir model sunar. Benzer şekilde; storyline, bireylerin hayal gücünü ve yaratıcılığını harekete geçirerek stresli durumlarda çözüm odaklı bir zihniyet geliştirmelerine olanak tanır. Hikâye oluşturma sürecinde ortaya çıkan belirsizlikler ve beklenmedik olaylarla başa çıkmak, çocukların psikolojik dayanıklılığını artırır. Bu süreç, bireylerin hem duygusal hem de bilişsel esnekliklerini güçlendirir. Empati geliştirme de öyküleştirmenin psikolojik dayanıklılıkla ilişkili bir diğer yönüdür. Farklı karakterlerin duygularını ve bakış açılarını anlamak, bireylerin kendi duygusal durumlarını daha iyi yönetmelerine ve zorluklar karşısında daha dirençli olmalarına katkı sağlar. Böylece, storyline yöntemi hem bireysel hem de sosyal düzeyde psikolojik dayanıklılığı destekleyen bir yöntem haline gelir.

2.8. İlgili Araştırmalar

2.8.1. Psikolojik Dayanıklılık ile İlgili Çalışmalar

Son yıllarda yapılan araştırmalar, psikolojik dayanıklılığın farklı demografik gruplar ve durumlar üzerindeki etkilerini, nasıl geliştirilebileceğini ve bununla ilgili faktörleri incelemeye yönelik yoğunlaşmıştır. Türkiye'de 2000-2021 yılları arasında okul öncesi dönemi kapsayan psikolojik dayanıklılık konulu tezleri inceleyen Gülay Ogelman ve Akdoğan (2021), Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi'nden elde ettikleri 27 yüksek lisans tezi, 5 doktora tezi ve 1 tıpta uzmanlık tezi olmak üzere toplamda 33 tezi analiz etmişlerdir. Araştırmalarına göre, psikolojik dayanıklılık konulu ilk yüksek lisans tezi 2013, doktora tezi 2016, tıpta uzmanlık tezi ise 2019 yılında tamamlanmıştır. Örneklem grubu

açısından yüksek lisans tezlerinde en sık okul öncesi yaş grubundaki çocukların anneleri ile, doktora tezlerinde okul öncesi dönemdeki çocuklarla ve tıpta uzmanlık tezinde ise yine okul öncesi dönemi çocuğu olan annelerle çalışıldığı belirlenmiştir. Ancak, okul öncesi öğretmen adaylarına yönelik herhangi bir teze rastlanmamıştır. Konu ve değişkenler açısından yapılan incelemelerde, iki tezde postpartum depresyon ve öz şefkatin psikolojik dayanıklılık ile ilişkisi ele alınırken, diğer tezlerin farklı konu ve değişkenlere odaklandığı gözlemlenmiştir.

Erken çocukluk dönemi başta olmak üzere çocukların psikolojik dayanıklılığı ile ilgili yapılan araştırmalar birçok çekinceyi beraberinde getirmektedir. Çocuğun ve ebeveynin onayı, veri gizliliği, uygulamada yaşanan zorluklar, psikoloji konusunun herkes tarafından rahat ifade edilen bir konu olmaması gibi nedenler sıralanabilmektedir. Bu nedenle, bu konularla ilgili araştırmaların daha çok yetişkinlerle yapıldığı görülmektedir. Ancak, son zamanlarda literatürde çocuklarla ilgili bu boşluğun doldurulmaya çalışıldığı söylenebilir. Tıp ve psikoloji alanında kendisini gösteren psikolojik dayanıklılık çalışmaları günümüzde eğitim bilimleri alanına da girmiş bulunmaktadır. Erken çocukluk döneminde, çocukların bakımlarına odaklanmanın yanı sıra, formal ve informal eğitim yaşantıları da araştırmalara konu edilmektedir. Bu bulgular ışığında, Türkiye'de psikolojik dayanıklılık konusunun özellikle eğitim alanında yeni çalışılmaya başlanmış bir alan olduğunu söyleyebilmek mümkündür.

Henderson-Grotberg (2001), Uluslararası Psikolojik Sağlamlık Araştırma Projesi'nden elde edilen verileri değerlendirerek, farklı kültürlerde farklı yaş gruplarında psikolojik sağlamlığın nasıl desteklendiğini incelemiştir. Araştırmada, 22 ülkede 27 bölgeden toplanan veriler kullanılmıştır. Bulgular, psikolojik sağlamlığın teşvik edilebileceğini ve risk altındaki çocuklar için programlar uygulanabileceğini ortaya koymuştur. Lebuffe (2002), sosyal ve duygusal iyi oluşu teşvik etmek için tasarlanmış Devereux Erken Çocukluk Değerlendirme (DECA) Programı'nın küçük çocuklardaki koruyucu faktörleri güçlendirip güçlendirmede araştırmıştır. Çalışmada, deney grubunda 133 çocuk, kontrol grubunda ise 209 çocuk yer almıştır. Bulgular, programın koruyucu faktörleri artırmada ve davranışsal kaygıları azaltmada etkili olduğunu göstermiştir.

Israelashvili ve Wegman-Rozi (2003), okul öncesi çocuklarda psikolojik sağlamlığı geliştiren A.R.Y.A. projesini uygulamışlardır. Çalışmaya 64'ü deney, 71'i kontrol grubu olmak üzere 135 çocuk katılmıştır. Proje, yaklaşık 8 ay boyunca her biri 20 dakikalık bireysel ve grup seanslarından oluşmuştur. Çocuklar, hayvan stresi ve başa çıkma davranışlarıyla

ilgili konuları öğrenmiş ve tartışmışlardır. Bulgular, projenin çocukların psikolojik sağlamlığını olumlu yönde etkilediğini desteklemektedir.

LeBuffle (2002); sosyal ve duygusal öğrenme programı olan Devereux Erken Çocukluk Değerlendirme Programı'nı geliştirerek, programın uygulandığı okul öncesi dönemde bulunan çocukların koruyucu faktörlerinin durumu incelemiştir. Program sosyal ve duygusal iyi oluşu desteklemeyi amaçlayan erken çocukluk müdahale programıdır. Programın çalışma grubunu oluşturan, 342 okul öncesi eğitim alan çocuk çeşitli değişkenler bakımından incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, Devereux Erken Çocukluk Değerlendirme Programının davranışsal sorunları azalttığı bununla birlikte, çocukların koruyucu faktörlerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cutuli vd. (2006), Çocuklar ve Adolesanlar için Penn Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın, davranışsal problemleri azaltmada etkili olduğunu bulmuşlardır. Program, ortaokul öğrencilerinin yıkıcı davranışları üzerinde önemli önleyici etkiler göstermiştir.

Wong (2008), Zippy'nin Arkadaşları programının Hong Kong'daki çocuklar üzerindeki kısa vadeli etkilerini incelemiştir. 24 haftalık bu program, küçük çocukların duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, anaokuluna giden 139 çocuk deney grubu, 128 çocuk ise kontrol grubu olarak yer almıştır. Veriler, Okul Öğrencileri Başa Çıkma Stratejileri Envanteri (SCSI) kullanılarak toplanmıştır. Sonuçlar, programa katılan çocukların daha fazla baş etme mekanizması kullandığını ve akranlarıyla daha iyi iletişim kurduğunu göstermiştir. Program, çocukların duygusal ihtiyaçlarını daha iyi anlamalarına yardımcı olmuştur. Öğretmenler de programın çocuklara yönelik algılarını değiştirdiğini ve sınıf içi iletişimi geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Nesheiwat ve Brandwein (2011); çocukların okul öncesi dönemde bazı özellikleri ile psikolojik dayanıklıları arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Araştırma, 29 çocuk, öğretmenleri ve aileleri ile gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracı olarak, Devereux Erken Çocukluk Değerlendirmesi Ölçeği, Joseph Resimli Benlik Kavramı Ölçeği ve araştırmacılar tarafından hazırlanan Risk Faktörleri Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, benlik ile psikolojik dayanıklılık arasında olumlu yönde anlamlı bir fark olduğu, psikolojik dayanıklılık ve kaygılar arasında ise negatif yönde anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Neşeli Arkadaşlar (fun friends) Programı, 4-7 yaş arasındaki çocuklar için okul-temelli, uluslararası bir anksiyete engelleme programıdır. Barrett (2013), Avustralya'da on dört anaokulu ve ilköğretim okulunda olmak üzere toplam 488 çocuk ile çalışma

gerçekleştirilmiştir. Program; 10 haftalık uygulama şeklinde gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda programa destek olmak amacıyla 2 adet ebeveyn oturumu yapılmıştır. Deney ve Kontrol grubunun karşılaştırılması sonucuna göre, programın sosyal yeterlik, davranışsal ve duygusal problemler üzerinde olumlu etkileri bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Neşeli Arkadaşlar koruyucu faktörler üzerinde de olumlu etkiler gösterdiği araştırmanın sonuçlarında ortaya konmuştur.

Nolan vd. (2014), küçük çocuklarda psikolojik sağlamlığı destekleyen öğretmen pedagojisini ve stratejilerini incelemişlerdir. Araştırma, Avustralya Araştırma Konseyi tarafından finanse edilen üç yıllık boylamsal bir çalışma olup, okul öncesi dönemden ilkokula geçiş sürecindeki 26 çocuğu takip etmiştir. Çalışmada, okul öncesi öğretmenleri, ilkokulun ilk ve ikinci yıllarındaki sınıf öğretmenlerinden veri toplanmıştır. Sonuçlar, psikolojik sağlamlığı desteklemede yedi ana tema belirlemiştir: aidiyetin teşvik edilmesi, duygularla çalışma, öz-düzenlemeyi geliştirme, hatalardan ve problem çözmekten öğrenme, etkinliklerde oyunu kullanma, ilişkiler kurma ve tutarlılık sağlama. Öğretmenler, sınıflarında psikolojik sağlamlığa odaklanmanın okul başarısı için önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Ünsal (2016), Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın (OÖÇİPDP) 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 67 çocuk yer almıştır. Bulgular, programın çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Miljević-Ridički vd. (2017) ise ebeveynlerin, öğretmenlerin ve çocukların erken eğitim döneminde psikolojik sağlamlık kavramını nasıl anladıklarını araştırmıştır. Çalışmaya 5-6 yaş grubunda 11 çocuk, 10 ebeveyn ve 9 öğretmen katılmıştır. Veriler, Okul Öncesi Çocuklarda Sosyo-Duygusal İyi Oluş ve Dayanıklılık Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Hırvatistan'daki bir anaokulunda yürütülen bu araştırmada, nitel ve nicel yöntemler kullanılmıştır. Elde edilen nitel veriler, ebeveynler ve öğretmenlerin psikolojik sağlamlık kavramını farklı şekillerde anladıklarını ve çocukların, yetişkinlerin yardım ve rehberliğinden büyük ölçüde fayda sağladıklarını ortaya koymuştur. Nicel veriler ise, ebeveynlerin öğretmenlere kıyasla çocukların psikolojik sağlamlığını daha olumlu değerlendirdiğini göstermiştir.

Kındıroğlu (2018), ebeveynlerin psikolojik iyi oluş ve dayanıklılık düzeyleri ile çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, sekiz okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören 3-6 yaş grubu 300 çocuk ve ebeveynlerini

kapsamaktadır. Sonuçlar, ebeveynlerin psikolojik iyi oluş ve dayanıklılık düzeyleri ile çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Şahan Aktan (2018), "48-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Drama Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkisinin İncelenmesi" çalışmasında, 48-72 aylık çocuklar için geçerli ve güvenilir bir psikolojik dayanıklılık ölçeği geliştirmiştir. Ayrıca, drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkili olduğunu ve bu etkinin 3 hafta sonra da kalıcı olduğunu bulmuştur.

Özbey (2019), Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin (PERİK) geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır. Araştırma sonucunda ölçeğin Türk çocukları için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Zhang vd. (2020), Çin'in kırsal bölgelerinde gelişimsel geriliği olan okul öncesi çocukların (LBC) psikolojik sağlamlık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma, Çin'in Anhui eyaletindeki kırsal alanlardan toplam 3-7 yaş arası 620 okul öncesi çocuk ve ailelerini kapsamıştır. Veri toplama sürecinde, Devereux Erken Çocukluk Değerlendirmesi Ölçeği (DECA-P2) ve Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Bulgular, duygu düzenlemenin güçlendirilmesinin psikolojik sağlamlığı artırabileceğini göstermiştir.

Tatarer (2020), Psikolojik Sağlamlık Programı'nın baba kaybı yaşamış çocuklar üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada, 12-14 yaş aralığındaki 32 öğrenci yer almıştır. Program, 5 hafta boyunca haftada 1 gün uygulanmıştır. Sonuçlar, programın baba kaybı yaşamış ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeyini artırmada etkili olduğunu göstermiştir.

Saki (2020), çalışmasında ise 24- 72 ay arasında 20 öğrenci gözlenmiş olup, psikolojik dayanıklılığı oluşturan etmenler incelenmiştir. Bu bağlamda Montessori felsefesi ile eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıkları; girişkenlik- özgüven, yardım alabilme, öz-düzenleme, akran ilişkileri, sosyal yeterlilik, bağlanma, mutluluk, duygu kontrolü, doyum erteleyebilme ve problem çözme becerileri başlıkları altında incelenmiştir. Araştırma sonucunda Montessori felsefesiyle eğitim alan çocukların psikolojik dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tso vd. (2020), 29.202 bireysel aileyi kapsayan araştırmalarında, özel eğitim ihtiyaçları olan ve/veya akut veya kronik hastalığı bulunan çocuklarda, ruhsal hastalığı olan annelerde, tek ebeveynli ailelerde ve düşük gelirli ailelerde ocuk psikososyal sorunları riskinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Gecikmiş yatma zamanı ve/veya yetersiz uyku veya egzersiz süresi, elektronik cihazların uzun süreli kullanımı, okul öncesi çocuklarda daha yüksek ebeveyn stresi ve daha fazla psikososyal sorunla ilişkilendirilmiştir.

Wu vd. (2020), Avustralya'da bir okul öncesi eğitim kurumunda ğretmen liderliğinde yürütülen resmi bir sosyal-duygusal öğrenme programı olan COPE-Resilience'ın 4 ila 5 yaşındaki çocukların gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Avustralya'nın Melbourne kentindeki bir okul öncesi eğitim kurumundan,  sınıftan 91 okul öncesi ocuk çalışmaya dahil edilmiştir. Sonuç olarak, COPE-Resilience uygulanan çocukların, ğretmen tarafından değerlendirilen empati, prososyal davranışlar, başa çıkma stilleri, engelleyici kontrol ve problem davranışlarında gelişmeler gösterdiğini ortaya koymuştur.

Nelson (2021), okul öncesi eğitimde psikolojik dayanıklılığı desteklemeye yönelik yaptığı derleme çalışmasında, eğitimciler ve ebeveynler için çeşitli stratejiler önerirken, erken çocukluk eğitimcilerinin bütünsel bir bakış açısına sahip olmasının, psikolojik dayanıklılık kavramını derinlemesine anlamalarının ve koruyucu faktörleri güçlendirerek gelişime uygun destekler sunmalarının, eğitimcilerin çocuklarda psikolojik dayanıklılığı teşvik etmede önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır.

Atan ve Buluş (2021), 5-6 yaş arasındaki çocuklarda psikolojik iyi oluşa dair bütünsel bir yaklaşım sunan bir model geliştirmeyi ve bu model çerçevesinde geçerli, güvenilir, kapsamlı ve kullanışlı bir ölçüm aracı tasarlamayı hedeflemişlerdir. Bu amaçla, amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 1226 ocuk üzerinde madde analizleri, açımlayıcı faktör analizi ve güvenirlik testleri yapılmış, 616 çocukla ise doğrulayıcı faktör analizi geçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, geliştirilen ölçeğin psikometrik özelliklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

Bahat vd. (2022) , araştırmalarında ebeveynlerin görüşlerine dayanarak, özel gereksinimli bir kardeşe sahip olmanın veya normal gelişim gösteren bir kardeşe sahip olmanın okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerinde bir etkisi olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmanın rneklemi, Türkiye genelinde özel gereksinimli kardeşi olan ve olmayan 5-6 yaş arası 130 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubundaki tüm çocuklar normal gelişim gösteren bireylerdir. Araştırmanın bulgularına

göre, özel gereksinimli bir kardeşe sahip olmanın okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Bu sonucun, ebeveynlerin yüksek eğitim düzeyine sahip olmaları, ailenin çocuk sayısının az olması ve araştırmaya katılan çocukların büyük kısmının okul öncesi eğitim almış olmalarıyla bağlantılı olduğu ifade edilmiştir.

Urbanski vd. (2023), Rus-Ukrayna savaşının ardından Polonya'ya yerleşen Ukraynalı çocukların dayanıklılık, başa çıkma ve bağlamsal faktörlerin depresyon ve kaygı üzerindeki etkilerini araştırmayı hedeflemiştir. Bu çalışma, devam eden çatışma nedeniyle 2022 yılında Polonya'ya yerleşen 11-15 yaş arasındaki 284 Ukraynalı çocuk üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçları, savaşla ilgili olumsuzlukların yol açtığı depresyon ve kaygıyı düzenlemede psikolojik dayanıklılığın önemli bir rol oynadığını göstermiştir.

Gülay Ogelman vd. (2023), küçük çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin oyun davranışları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla, 51-71 aylık ($M=68.10$; $SS=4.63$) 677 (K: 306; E: 371) çocuğun katılımıyla bir araştırma yapılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen bu çalışmada, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, Ego Sağlamlığı Ölçeği ve Okul Öncesi Oyun Davranışları Ölçeği aracılığıyla elde edilen veriler, basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin sosyal oyun, yalnız pasif oyun, itiş-kakış oyunu ve sessiz oyun gibi oyun davranışlarını anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur. Ayrıca, psikolojik dayanıklılık düzeyi ile çocukların yalnız aktif oyunları arasında olumlu bir ilişki bulunmuş, ancak bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, küçük çocukların psikolojik dayanıklılıklarının oyun davranışlarını pozitif yönde etkileyebileceğini göstermektedir.

Aksoy vd. (2023), annelerin psikolojik dayanıklılıklarının çocuklarının sosyal becerileriyle ilişkisini ve bu becerileri etkileyen faktörleri incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda, araştırma yordayıcı korelasyonel araştırma modeli ve sınıflama yöntemlerinden karar ağacı kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemi, 48-72 aylık 371 çocuk ve bu çocukların annelerinden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak “Genel Bilgi Formu”, “Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” ve “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson Korelasyon Katsayısı, basit doğrusal regresyon ve CHAID algoritması uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre,

annelerin psikolojik dayanıklılıkları ile çocuklarının sosyal becerileri arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş, annelerin psikolojik dayanıklılıklarının çocukların sosyal beceri seviyelerindeki değişimin %19'unu açıkladığı belirlenmiştir. Çocukların akademik becerilerini babaların eğitim düzeyinin, annelerin yaşının, çocukların yaşının ve cinsiyetinin; arkadaşlık becerilerini ise babaların eğitim durumu, annelerin yaşı ve çocukların yaşı gibi faktörlerin etkilediği; duygusal yönetim becerileri üzerinde ise çocukların yaşlarının etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, çocukların sosyal becerileri üzerinde annelerin eğitim durumu ve çocukların yaşlarının önemli bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Parmaksız Günay vd. (2023), bibliyoterapi temelli eğitim programının 5-6 yaş çocukların psikolojik iyi oluş düzeyine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Karma yöntem kapsamında yakınsayan paralel desenin kullanıldığı araştırmanın örneklemini; Aydın İli Efeler ilçesinde resmi bir anaokulunda öğrenim görmekte olan 5-6 yaş grubunda yer alan ve deney grubunda 14, kontrol grubunda 14 olmak üzere toplam 28 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri 5-6 Yaş Çocukları İçin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Çocuklar İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi testlerinden ve betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel bulgularına bakıldığında; Bibliyoterapi Temelli Eğitim Programının uygulandığı deney gurubu ön ve son test puanları arasında “Fiziksel Sağlık”, “Düşük İçselleştirme”, “Düşük Dışsallaştırma”, “Öz düzenleme”, “Sosyal Yetkinlik-Girişkenlik”, “Bilişsel Yetkinlik”, “Değer Davranışları”, “Psikolojik Dayanıklılık”, “Yaşam Doyumu” alt boyutları ve toplam ölçek puanı için anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak “Fiziksel Sağlık”, “Düşük İçselleştirme”, “Düşük Dışsallaştırma”, “Öz düzenleme”, “Sosyal Yetkinlik- Girişkenlik”, “Değer Davranışları”, “Psikolojik Dayanıklılık” ve toplam psikolojik iyi oluş ortalama puanlarında anlamlı şekilde yükseliş olduğu saptanmıştır. Nitel bulgulara bakıldığında ise; deney grubundaki çocukların duygusal farkındalıklarını artırmaya, duygularını tanıma ve ifade etmeye, istenmeyen eğilimleri kontrol altına almaya yönelik beceriler geliştirdiklerini söylemek mümkündür. Bazı çocukların yardımlaşma, dayanışma ve iş birliğinin önemini fark ettikler; arkadaşına yardım etme konusunda daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Aynı zamanda bu sonuçlar; bibliyoterapinin çocukların sosyal becerilerini ve değer davranışlarını geliştirmede etkili bir yöntem olabileceğini göstermektedir.

Atan (2023), çalışmasında 48-72 ay çocuklarda saldırganlık eğilimini yordamada psikolojik dayanıklılık ve öz düzenlemenin rolünü araştırmıştır. Çalışma 170 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmanın sonucuna göre, çocuklarda saldırganlık eğilimi ile psikolojik dayanıklılık ve öz-düzenleme becerileri arasında negatif yönde ilişki bulunmaktadır. Öz-düzenleme ile psikolojik dayanıklılık arasında ise pozitif yönde orta düzey bir ilişki saptanmıştır.

Gülay Ogelman ve Kahveci (2024), okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özelliklerinin psikolojik dayanıklılıkları ve sosyal duygusal yeterlilikleri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemi, 5-6 yaş grubundan toplam 160 çocuktan oluşmaktadır. Çalışmada, Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği, Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği olmak üzere dört farklı ölçüm aracı kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özelliklerinin, psikolojik dayanıklılıkları ve sosyal duygusal yeterlilikleri ile anlamlı bir şekilde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Tepkisellik mizaç özelliği ile psikolojik dayanıklılık ve sosyal duygusal yeterlilikler arasında olumsuz yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgulara göre, tepkisellik mizaç özelliği arttıkça psikolojik dayanıklılık azalmaktadır. Aynı şekilde, tepkisellik mizaç özelliği azaldıkça sosyal duygusal yeterlilik artmaktadır. Sebatkârlık, ritmiklik ve sıcakkanlılık mizaç özelliklerinin ise psikolojik dayanıklılık ve sosyal duygusal yeterlilikle olumlu yönde, yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler kurduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, sebatkârlık, ritmiklik ve sıcakkanlılık mizaç özellikleri arttıkça psikolojik dayanıklılık ve sosyal duygusal yeterlilik de artmaktadır. Tepkisellik mizaç özelliği psikolojik dayanıklılığın %81'ini, sebatkârlık mizaç özelliği %78'ini, ritmiklik mizaç özelliği %38'ini, sıcakkanlılık mizaç özelliği ise %80'ini açıklamaktadır. Sosyal duygusal yeterliliğin ise %55'i tepkisellik, %56'sı sebatkârlık, %28'i ritmiklik ve %52'si sıcakkanlılık mizaç özellikleriyle açıklanmaktadır.

Gülay Ogelman ve Akdoğan (2024), araştırmalarında okul öncesi dönemdeki psikolojik dayanıklılığın akran ilişkilerini yordayıcı etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu, 2022-2023 yılı eğitim öğretim yılında Sinop ili Merkez ve Gerze ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubundan 211 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran şiddetine maruz kalma düzeyleri arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranlarına karşı saldırganlık, asosyal davranışlar gösterme, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik düzeyleri arasında olumsuz yönde; akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme düzeyleri ile arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, akranlarına karşı korkulukaygılı olma ve aşırı hareketlilik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akranları tarafından dışlanma düzeyleri arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dönmez vd. (2024); çalışmalarında, okul öncesi eğitime devam eden çocukların psikolojik dayanıklılıkları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemişlerdir. Bu amaç kapsamında araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, okul öncesi eğitime devam eden 103 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucu olarak, okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılıkları ile yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak psikolojik dayanıklılığın alt boyutlarından biri olan doyum erteleme becerilerinin yaratıcılık becerileri üzerinde olumlu yönde ve anlamlı etkisinin olduğu görülmüştür.

Haczekwicz vd. (2024); olumsuz çocukluk deneyimlerinin ve dayanıklılığın yaşlı yetişkinler arasında bilişsel, fiziksel, zihinsel ve sosyal sağlık sonuçları üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Toplamda 4926 çalışma incelenmiş ancak 27'si araştırmaya dahil edilme kriterlerini karşılamıştır. Çalışmalardan elde edilen sonuçlar, çocukluk döneminde olumsuzluklara maruz kalmanın ileri yetişkinlik döneminde daha kötü sonuçlarla ilişkili olduğunu göstermiştir.

Turgeon vd. (2024); gerçekleştirdikleri boylamsal çalışmada, çocukların dayanıklılık faktörlerinin, 18 yaşından önce annenin yaşadığı olumsuz çocukluk deneyimleri ile çocukların anksiyete, depresyon, hiperaktivite ve dikkatsizlik belirtileri arasındaki ilişkiyi yönetip yönetmediğini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada 910 anne-çocuk çiftinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Anneler olumsuz çocukluk deneyimi anketi doldurmuş ve 8 yaşındaki çocuklarının dayanıklılık faktörlerini rapor etmişlerdir. Çocuklar 10 ve 10,5 yaşlarına geldiklerinde ruh sağlığı sorunları (anksiyete, depresyon, hiperaktivite ve dikkat

sorunları belirtileri) hakkında anketler doldurmuştur. Sonuçlar, annenin olumsuz çocukluk deneyiminin çocuklarının anksiyete ve depresyon belirtilerini yordadığını ortaya koymuştur.

2.8.2. Storyline (Öyküleştirme Yöntemi) İle İlgili Araştırmalar

Smogorzewska (2012), Storyline ve Pramid yöntemi kullanılarak geliştirilen öykülerin orijinallliği, yeni sözcüklere yer verilmesi, uzunluğu gibi bazı kriterleri araştırmayı hedeflemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu beş yaşında 128 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada 123 çocuk 14 gruba ayrılrlen, 5 çocuk bireysel çalışmışlardır. Araştırmanın sonuncu olarak, çocuklar tarafındna geliştirilen hikayelerin özgün olduğu ancak grupların ortaya koydukları öykülerin daha yaratıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Tepetaş ve Haktanır (2013), çalışmalarında öyküleştirme yönteminin altı yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerine etkisinin olup olmadığını incelemeyi hedeflemişlerdir. Çalışma grubu 39 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma deneysel bir araştırmadır. Ölçme aracı olarak “Bracken Temel Kavram Ölçeği” kullanılmıştır. Sekiz hafta boyunca çocuklara öyküleştirme yöntemi kullanılarak program uygulanmıştır. Araştırmanın bulgusu olarak; deney grubundaki altı yaş çocuklarının Bracken Temel Kavram Ölçeği’nin alt boyutları ve toplam test puanı açısından anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eren (2015), öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim alan ve almayan çocukların farklılıklara saygı kazanımları arasında farklılık olup olmadığını çalışmasında incelemiştir. Araştırmaya 104 çocuk katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Farklılıklara Saygı Ölçeği” kullanılmıştır. Deney grubuna “Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucu olarak, deney grubundaki çocukların farklılıklara saygı becerilerinde anlamlı farklılık olduğu ortaya konmuştur.

Sertsöz ve Temur (2017), çalışması kapsamında 48-66 aylık 27 çocukla çalışmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak, Piaget sayı korunum testi, geometrik şekilleri tanıma testini ve örüntü testi kullanmıştır. Araştırmanın bulgusu olarak, öyküleştirme yöntemi ile verilen matematik eğitiminin çocukların matematik başarısını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özsarı ve Güleç (2018), öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş grubundaki çocukların ilköğretime hazırlık durumları üzerindeki etkilerini ortaya koymayı

amaçlamışlardır. Çalışma grubu 46 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma deneysel bir tasarımla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucu olarak, öyküleştirme yöntemiyle eğitim alan beş yaş grubundaki çocukların matematik, fen, zihinsel, dil, sosyal-duygusal ve özbakım becerilerinde daha ileri seviyelere ulaştığı ortaya konmuştur.

Tepetaş Cengiz vd. (2020), TÜBİTAK 4005 Projesi çerçevesinde, 58 öğretmene öyküleştirme yaklaşımı konusunda eğitimler verilmiştir. Çalışmanın verileri, “Öyküleştirmeye İlgili Görüşme Formu” aracılığıyla gerçekleştirilen ön ve son görüşmelerle toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Ön görüşme sonuçlarının analizinde, öğretmenlerin öyküleştirme yaklaşımı ile ilgili düşünceleri, “Hikâye Anlatımı”, “Öğrenme Süreci”, “Soyut Kavramların Somutlaştırılması” ve “Bilgi, Beceriler ve Deneyim Kazanımı” başlıkları altında dört temel tema olarak gruplandırılmıştır. Bu temaların incelenmesi, öğretmenlerin öyküleştirme yaklaşımı hakkında bazı kavram yanlışları taşıdığını ve temaların yaklaşımı tam anlamıyla açıklamakta yetersiz kaldığını ortaya koymuştur. Eğitim programının sonunda, öğretmenlerin öyküleştirme yaklaşımına dair fikirlerinin daha detaylı bir şekilde ifade edildiği gözlemlenmiştir. Yaklaşık %81 oranında, öyküleştirme yaklaşımının temel ilkeleri olan “Öykü”, “Öğretmenin Yönlendirici Rolü”, “Sahiplik Hissi”, “Tema/Bağlam” ve “Etkinlik Öncesi Yapılandırma İlkesi” çerçevesinde şekillenen görüşler sunulmuştur. Öğretmenler, öyküleştirme kavramını %20 oranında öykü, %17 oranında tema/bağlam, %16 oranında öğretmenin yönlendiriciliği ve sahiplik, %11 oranında ise etkinlik öncesi yapılandırma ilkesi ile ilişkilendirmiştir. Görüşlerin %19’luk kısmı ise eğitim öncesi fikirlerle benzerlik göstermiş, ancak öyküleştirme yaklaşımının temel ilkeleriyle doğrudan bağlantılı olmamıştır. Sonuç olarak, eğitim sürecinin sonunda öğretmenlerin öyküleştirme yaklaşımını ayrıntılı bir şekilde öğrenerek kavram yanlışlarından kurtuldukları belirlenmiştir.

Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar (2021), öyküleştirme yöntemini kullanarak hazırlanan eğitim programının, beş yaş grubundaki çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerine olan etkisini araştırmışlardır. Bu çalışma, nicel araştırma tasarımı ve deneysel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2017-2018 eğitim yılında Kırklareli Merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden toplam 43 çocuk katılmıştır; bunlar arasında 22 çocuk deney grubunda, 21 çocuk ise kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubundaki çocuklara, 19 Mart 2018 ile 22 Mayıs 2018 tarihleri arasında, mevcut eğitim programına ek olarak öyküleştirme eğitimi verilmiştir. Bu eğitim, 10 hafta boyunca haftada

iki gün, her seferinde birer saat süreyle uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise mevcut eğitim programına devam etmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öyküleştirme yöntemiyle yapılan eğitim, deney grubundaki çocukların eleştirel düşünme becerileri testinin toplam puanında ve testin yorumlama, açıklama, çıkarım, analiz, öz düzenleme gibi alt boyutlarında anlamlı farklılıklar yaratmıştır. Bu farkların etki büyüklüğü incelendiğinde, eleştirel düşünme testinin toplam puanında yüksek etki büyüklüğü; analiz ve öz düzenleme alt boyutlarında orta derecede etki büyüklüğü; çıkarım ve açıklama alt boyutlarında orta düzeyde etki büyüklüğü; yorumlama alt boyutunda ise düşük düzeyde etki büyüklüğü bulunmuştur.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren-örnekleme ilişkin bilgiler verilmiş; veri toplama araçları tanıtılmış, verilerin nasıl toplandığı ve analiz edildiği açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma kapsamında psikolojik dayanıklılığa yönelik ihtiyaçlar belirlenmiş, ölçme aracı geliştirilmiş, program tasarlanarak uygulaması gerçekleştirilmiş ve değerlendirilmiştir.

Araştırma kapsamında karma yöntemden yararlanılarak; nicel ve nitel araştırma veri toplama teknikleri bir arada kullanılmıştır. Cresswell ve Plano Clark (2011), karma yöntem araştırmasını, nitel ve nicel yöntemlerle veri toplama, analiz etme ve bu verileri birleştirme olanağı sunan bir araştırma türü olarak tanımlamışlardır. Creswell (2017) ise bu yöntemi, araştırmacının aynı çalışma içerisinde nitel ve nicel yöntemleri bir arada kullanarak veri topladığı, analiz ettiği, elde edilen bulguları bütünleştirdiği ve ileriye yönelik yordamalarda bulunduğu bir araştırma yaklaşımı olarak açıklamaktadır. Her olay ve olgunun karma yöntem yaklaşımına göre hem nitel hem de nicel boyutu vardır. Karma araştırmalarının en önemli özelliklerinden biri farklı yöntemlerle toplanan verilerin birbirini desteklemek amacı ile kullanılması ve bu şekilde sonuçların güvenilirliğinin daha sağlam olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Karma yöntem program değerlendirme tasarımının temelini oluşturan felsefi varsayımlar, yaklaşımın özelliklerine bağlı olarak değişir. Eğer nitel ve nicel bileşenler aynı anda uygulanırsa pragmatizm, nitel bileşenler öncelik olarak alınıyorsa yapılandırmacılık, nicel bileşenler öncelik olarak alınıyorsa postpozitivizm felsefi yaklaşım olarak önerilir (Onwuegbuzie ve Hitchcock, 2015). Çalışma kapsamında postpozitivizme uygun olarak nicel bileşenler öncelik olarak ele alınmış ve nitel bileşenlerle desteklenmiştir. Tek yöntem kısıtlılığının önüne geçilebilmesi ve mevcut araştırmada belirlenen alt amaçlar doğrultusundaki uygulamalara uygun veri toplama sürecinin gerçekleştirilebilmesi için araştırma kapsamında karma yöntemin kullanılması uygun görülmüştür.

3.2. Araştırmanın Deseni

Karma yöntem araştırmalarında kırktan fazla desen olduğu belirtilmektedir. Creswell ve Clark (2011) bu desenleri; yakınsayan paralel desen, keşfedici sıralı desen, açıklayıcı desen, iç içe desen, dönüştürücü desen, çok aşamalı desen olmak üzere 6 kategori olarak tanımlamıştır. Karma yöntem araştırmalarında, verilerin toplanma sırası, analiz edilmesi ve yorumlanması sürecinde farklı desen türleri kullanılmakta ve araştırmacıların bu desenleri seçerken çeşitli soruları dikkate alması gerekmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2011). Bu sorular şunları içermektedir:

- Araştırmacı, nitel veya nicel verileri toplarken hangi yönetime daha fazla ağırlık vermektedir?
- Nicel ve nitel verilerin toplanma sırası nasıl belirlenmektedir?
- Verilerin analizi hangi yöntemlerle yapılmaktadır?
- Verilerin birleştirilmesi araştırmanın hangi aşamasında gerçekleşmektedir? (Creswell, 2017).

Bu soruların yanıtları göz önünde bulundurulduğunda, araştırma için en uygun karma araştırma desenin açıklayıcı desen olduğu sonucuna varılmıştır. Açıklayıcı desen çerçevesinde ilk adım olarak nicel veriler toplanır ve incelenir. Ardından, bu nicel verilerin daha derinlemesine anlaşılabilmesi ve açıklanabilmesi amacıyla nitel veriler toplanıp analiz edilir. Açıklayıcı Desen, Karma Araştırma Yöntemleri içinde, araştırmacıların önce nicel verileri topladığı ve analiz ettiği, ardından bu bulguları nitel verilerle derinlemesine anlamaya çalıştığı bir araştırma tasarımıdır. Bu tasarımda, nicel aşama genellikle geniş çaplı veri toplama ve analiz sürecini içerirken, nitel aşama ise bu nicel bulguların daha detaylı incelenmesini sağlar. Amaç, nicel verilerle elde edilen sonuçları açıklamak, detaylandırmak ve yorumlamaktır (Creswell ve Clark, 2011).

Açıklayıcı desen, özellikle karmaşık sosyal, eğitimsel ve sağlık konularında yaygın olarak kullanılır. Açıklayıcı desen, Karma Araştırma Yöntemleri içinde önemli bir yere sahiptir. Bu tasarım, araştırmacılara geniş çaplı veri toplama ve analiz yapma, ardından bu bulguları derinlemesine inceleme ve açıklama imkanı sunar. Nicel ve nitel verilerin entegrasyonu, araştırma sorularının daha kapsamlı ve derinlemesine yanıtlanmasını sağlar. Ancak, bu yöntemin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için dikkatli planlama, yeterli

kaynaklar ve uzmanlık gereklidir. Desenin avantajlarına bakıldığında; nicel veriler, geniş bir katılımcı kitlesinden elde edilen genel eğilimleri ortaya koyar. Ancak, bu eğilimlerin neden ve nasıl oluştuğunu anlamak için nitel verilere ihtiyaç vardır. Açıklayıcı desen, bu ikili yaklaşımı etkin bir şekilde kullanarak daha derinlemesine bir anlayış sağlar (Ivankova, Creswell ve Stick, 2006). Nicel bulguların ardından yapılan nitel analizler, ilk bulguları detaylandırır ve daha anlamlı hale getirir. Örneğin, anket sonuçlarında belirli bir eğilim görülüyorsa, bu eğilimin arkasındaki nedenleri katılımcılarla yapılan derinlemesine görüşmeler veya odak grupları aracılığıyla keşfetmek mümkündür (Creswell ve Clark, 2011). Sosyal bilimlerdeki birçok araştırma sorusu, sadece tek bir veri türü ile tam olarak yanıtlanamaz. Açıklayıcı desen , bu karmaşıklığı ele almak için uygun bir yöntemdir. İlk aşamada genel bir resim çizerken, ikinci aşamada bu resmin detaylarını doldurur (Creswell, 2017). Bu tasarım, iki ayrı veri toplama ve analiz sürecini içerdiği için zaman alıcı ve kaynak gerektiren bir yöntemdir. Araştırmacılar, her iki aşama için de yeterli zaman ve kaynağa sahip olmalıdır (Ivankova vd., 2006). Nicel ve nitel verilerin entegrasyonu, dikkatli bir planlama ve analiz gerektirir. Verilerin nasıl birleştirileceği ve sonuçların nasıl yorumlanacağı konusunda dikkatli olunmalıdır (Creswell ve Plano Clark, 2011). Nitel aşamada kullanılacak katılımcıların seçimi, nicel bulguları en iyi temsil eden ve açıklayan bireyler olmalıdır. Bu seçim süreci, araştırmanın geçerliliği açısından kritik öneme sahiptir (Creswell, 2017).

Araştırmada psikolojik dayanıklılığa yönelik bir eğitim programı uygulanarak, uygulanan bu programın etkililiği ölçülmüştür. Bu amaçla deney ve kontrol gruplarında program uygulama öncesi ve sonrası ölçme yapılmasını gerektiren öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2018). Nitel veriler, çoğu aşamada nicel verileri açıklamak için tamamlayıcı niteliğinde kullanılmıştır. Diğer bir ifadeyle araştırmanın problem sorularına büyük oranda nicel verilerle yanıt aranmıştır. “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği’nden nicel yollarla bulgular elde edilmiştir. Deney grubunda yer alan çocukların ebeveynleriyle yapılan görüşmelerle nitel bulgular elde edilmiştir. Nitel verilerle nicel bulgular desteklenmiş ve detaylandırılmıştır.

Karma modelin nicel araştırma boyutunda eğitim programının etkililiğini test etmek amacıyla deneklerin gruplara seçkisiz olarak yerleştirildiği yarı deneysel desen (Büyüköztürk, 2018) kullanılmıştır. Deneysel desenler, araştırmacının doğrudan kontrolü altında, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye yönelik olarak gözlenmek istenen verilerin

üretildiği ve mutlaka bir karşılaştırmanın yapıldığı araştırma modelidir (Karasar, 2012; Büyüköztürk, 2018). Bu çalışmada, araştırma sorularına yanıt bulabilmek için ön test-son testli kontrol gruplu yarı deneysel model tercih edilmiştir. Bunun sebebi, örneklem olarak seçilen çocukların rastgele atama yöntemiyle gruplara dahil edilmesinin oldukça zor olmasıdır. Eşleştirilmiş grupların rastgele şekilde deney grupları olarak atanması yarı deneysel desenler olarak adlandırılmaktadır (Büyüköztürk, 2018). Alan eğitimi çalışmalarında rastgele seçimin yapılamaması ve tüm değişkenlerin kontrol edilememesi, yarı deneysel desenlerin yaygın olarak kullanılmasına neden olmuştur. Bu tür desenler, doğal ortamlarda yapılan müdahalelerin etkilerini değerlendirmek için kullanılır ve gerçek hayattaki değişkenlerin kontrol edilmesi güç olduğu durumlarda etkili bir yöntem olarak kabul edilir. Yarı deneysel desende, katılımcılar deney ve kontrol gruplarına tam olarak rastgele atanmazlar. Bunun yerine, mevcut gruplar veya doğal ayrımlar kullanılarak gruplar oluşturulur. Bu durum, müdahalenin etkilerini incelemek için deney ve kontrol grupları arasında belirli bir karşılaştırma yapılmasına olanak tanır. Araştırma kapsamında, okuldaki bir sınıf, programının etkilerini değerlendirmek için deney grubu olarak seçilirken, aynı okulun benzer bir diğer sınıfı kontrol grubu olarak seçilmiştir. Bu durumda, gruplar rastgele atanmamış olsa da, gruplar arasında karşılaştırma yapılabilir (Gopalan vd., 2020).

Nitel araştırma boyutunda ise nitel araştırma desenlerinden, bireylerin yaşadıkları deneyimleri, algılarını ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları derinlemesine incelemeyi amaçlayan Fenomenoloji (Olgu Bilim) kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Fenomenoloji, nitel araştırma desenlerinde önemli bir yer tutan ve bireylerin yaşadıkları deneyimleri, algılarını ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları derinlemesine incelemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Fenomenoloji, bireylerin yaşantılarını ve bu yaşantılara yükledikleri anlamları keşfetmeyi amaçlar. Bu anlamda, bireyin subjektif deneyimleri ve bu deneyimlerin nasıl anlamlandırıldığı, fenomenolojik araştırmaların merkezindedir (Smith, 2018). Fenomenolojik araştırma, genellikle derinlemesine mülakatlar, odak grup görüşmeleri ve katılımcı gözlemi gibi veri toplama yöntemleri kullanır. Araştırmacı, katılımcıların yaşadıkları deneyimleri kendi bakış açılarından anlamaya çalışır ve bu deneyimlerin özünü ortaya çıkarmayı hedefler. Bu süreçte, araştırmacının kendi önyargılarından arınarak, katılımcıların deneyimlerini olduğu gibi anlamaya çalışması önemlidir (Vagle, 2018).

Araştırmacı, program uygulaması sona erdiğinde deney grubundaki çocukların ebeveynleriyle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak nitel veriler elde etmiştir. Görüşme, nitel araştırmalarda yararlanılan bir veri toplama tekniğidir (Punch, 2005). Görüşme, amacı bilgi toplamak olan bir sohbettir (Berg ve Lune, 2015). Başka bir ifade ile görüşme, araştırmaya dahil edilen bireylerin bir konu ya da durum hakkında duygu ve düşüncelerinin anlaşılması etkinliğidir (Karataş, 2017). Görüşme; kişilerin duygularının, düşüncelerinin, tutumlarının, tecrübelerinin ve şikayetlerinin anlaşılabilmesi için etkili bir tekniktir (Sevencan ve Çilingiroğlu, 2007). Görüşme formu, araştırma problemiyle ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını sağlamak için geliştirilmiş bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu türde görüşmeci, genel hatlarıyla bir yol haritasına sahiptir fakat görüşülen kişilerin özelliklerine göre bu genel çerçeve içerisinde sorularda değişikliğe gidilerek (soru üzerinde değişiklik, yeni soru ekleme ya da çıkarma) konunun farklı boyutları ortaya çıkarmaya çalışılır (Coşkun vd., 2017). Bu yaklaşımla görüşmeci, önceden belirlediği konu veya alanlara bağlı kalarak hem belirlenmiş soruları sorabilir hem de bu sorulara ilişkin daha detaylı bilgi almak amacıyla ek sorular yöneltebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme türünde önceden tasarlanan bir dizi soruyu içeren bir görüşme formu bulunur. Görüşme esnasında verinin detayına inilmek ya da eksik kalan bir noktanın tamamlanabilmesi için bu sorulara ek-sonda sorular getirilebilir (Karataş, 2017). Bu özellik araştırmanın amacına uygun şekilde etraflıca bilgi elde etmeyi sağlamak içindir (Sevencan ve Çilingiroğlu, 2007). Bu araştırmada, görüşmeler yarı yapılandırılmış olup deney grubundaki çocukların ebeveynlerine, program uygulaması sona erdiğinde, önceden hazırlanmış açık uçlu sorular sorulmuş; gerektiğinde sorular farklılaştırılmış, derinleştirilmiş ve yönlendirici yanıtlar kullanılmıştır. Görüşme formu yüz yüze uygulanmış olup, ebeveynlerden öncesinde izin alınarak görüşme süreci yazılı olarak başlatılmıştır. Yazılar sonrasında tablolastırılmıştır. Tablo 1’de araştırma desenin tasarımına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1
Öntest-Sontest kontrol gruplu desenin tasarımı

Grup	Atama	Öntest	Deney	Sontest	Kalıcılık Testi
Deney Grubu	Seçkisiz Olmayan Uygun Örnekleme	Öntest1	X	Sontest1	Kalıcılık Testi1

Tablo 1'in devamı

Kontrol Grubu	Seçkisiz Olmayan Uygun Örnekleme	Öntest2	-	Sontest2	-
---------------	-------------------------------------	---------	---	----------	---

Çalışmanın bağımlı değişkenleri 60-72 aylık çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri; bağımsız değişkeni ise 60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık programıdır. Deney grubuna 60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık programı uygulanırken kontrol grubuna uygulanmamıştır. Tablo 2'de deney ve kontrol grubuna yapılan uygulamalar araştırmanın deseni kapsamında sunulmuştur.

Tablo 2

Araştırmada kullanılan yarı deneysel desen

	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Ön Test	60-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Demografik Bilgi Formu	60-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Demografik Bilgi Formu
Uygulama	60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı	MEB-2013 Okul Öncesi Eğitim Programı
Son Test	60-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Yarı Yapılandırılmış Ebeveyn Görüşme Formu	60-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği
Kahvaltı Testi	60-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	-

3.3. Araştırma Evreni Ve Örneklem

3.3.1. 60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme Yöntemi) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı İçin Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın, okul öncesi çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine etkisini incelemek için yapılan 8 haftalık yarı deneysel çalışma kapsamında, Çanakkale İli Merkez ilçede çalışmaya katılmak için gönüllü olan okulların müdürleriyle yüz yüze görüşülmüş ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Programın uygulanmasına karar verilen bir okulun müdürüne; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu’ndan alınmış, araştırmanın ve ölçme araçlarının çocuklar için uygunluğunu gösteren belge, Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin belgeleri teslim edilmiştir. Okulun fiziki koşulları, ebeveynlerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özellikler hakkında okul yöneticilerinden bilgi alınmıştır. Deney ve kontrol grupları aynı okuldan seçilmiştir. Deney ve kontrol grupları belirleme sırasında, öğretmenler süreçle ilgili bilgilendirilmiş ve ölçütleri sağlayan öğretmenlerin sınıflarıyla birlikte çalışmaya katılmıştır. Ancak, aynı okulda olmak deney ve kontrol gruplarının birbirlerinden etkilenmesine sebep olabilir. Bu riski aza indirebilmek için ise deney grubundaki öğretmenlerin kontrol grubuyla programla ilgili paylaşımda bulunmaması istenmiştir.

Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Merkez İlçede yer alan bir bağımsız anaokulunun iki şubesine devam eden, orta sosyo ekonomik düzeye sahip 1 deney grubu-1 kontrol grubu olmak üzere toplam 47 çocuk ve ebeveynlerinden oluşmaktadır. Çocukların 24’ü deney, 23’ü si kontrol grubunda yer almaktadır. Grupların psikolojik dayanıklılık becerilerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için, araştırmacı tarafından geliştirilen “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” her iki grupta da öntest olarak uygulanmıştır. Araştırma süresince deney grubuna hazırlanan “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı” araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise, MEB 2024 Okul Öncesi Programı’nda yer alan kazanımlara göre hazırlanan etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Deney ve Kontrol grupları belirlenirken seçkisiz olmayan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öntest sonuçları baz alınarak deney ve kontrol grubunda denkleştirme yapılmıştır. Deney grubu ile yapılan “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline

Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın uygulaması sona erdiğinde, deney grubunda yer alan 24 çocuğun ebeveynleri ile görüşme yapılmıştır.

Çalışma grubu belirlenirken,

- Farklı sosyoekonomik statüden ailelerin ve çocuklarının yer aldığı daha heterojen bir grupla çalışabilmek adına orta sosyoekonomik düzeye sahip okulda eğitim görmesine,
- Yaşlarının 60-72 ay arasında olmasına,
- Tipik gelişim gösteren çocuklardan oluşmasına,
- Eğitim gördükleri okul yönetiminin, öğretmen ve ebeveynlerin çalışma için istekli ve iş birliğine açık olmasına dikkat edilmiştir.

Tablo 3’te deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların demografik özellikleri yer almaktadır.

Tablo 3

Deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların demografik özellikleri

Değişken	Grup	Deney f(%)	Kontrol f(%)	χ^2	p
Cinsiyet	Kız	13(54,2)	13(56,5)	0,026	0,871
	Erkek	11(45,8)	10(43,5)		
Ay	60-66 ay	4(16,7)	10(43,5)	5,157	0,076
	67-72 ay	17(70,8)	9(39,1)		
	72 ay üzeri	3(12,5)	4(17,4)		
Anne yaşı	26-31 yaş	1(4,2)	0(0)	1,238	0,744
	32-37 yaş	8(33,3)	9(39,1)		
	38-42 yaş	12(50)	12(52,2)		
	43-47 yaş	3(12,5)	2(8,7)		
Baba yaşı	32-37 yaş	9(37,5)	1(4,3)	5,914	0,092
	38-42 yaş	5(20,8)	15(65,2)		
	43-47 yaş	10(41,7)	7(30,4)		
Anne öğrenim durumu	Ortaokul	1(4,2)	0(0)	1,107	0,775
	Lise	4(16,7)	4(17,4)		
	Lisans	13(54,2)	14(60,9)		
	Lisans üzeri	6(25)	5(21,7)		
Baba öğrenim durumu	Lise	4(16,7)	0(0)	5,121	0,077
	Lisans	13(54,2)	18(78,3)		
	Lisans üzeri	7(29,2)	5(21,7)		
Anne çalıştığı sektör	Çalışmıyor	3(12,5)	5(21,7)	1,142	0,565
	Özel sektör	8(33,3)	8(34,8)		
	Devlet	13(54,2)	9(39,1)		

Tablo 3'ün devamı

Baba çalıştığı sektör	Çalışmıyor	0(0)	2(8,7)	2,454	0,293
	Özel sektör	13(54,2)	13(56,5)		
	Devlet	11(45,8)	8(34,8)		
Çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi	1 yıldan az	0(0)	2(8,7)	3,097	0,377
	1 yıl	3(12,5)	2(8,7)		
	1-2 yıl	14(58,3)	10(43,5)		
	2 yıl ve üzeri	7(29,2)	9(39,1)		

Deney grubundaki çocukların cinsiyetlerine göre dağılımı; kız çocuklar için %54,2, erkek çocuklar için %45,8 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubundaki çocukların cinsiyet dağılımı; kız çocuklar için %56,5, erkek çocuklar için %43,5'tir. Cinsiyete göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=0,026$, $p>0,05$). Deney grubundaki çocukların yaş gruplarına göre dağılımı; 60-66 ay (%16,7), 67-72 ay (%70,8) ve 72 ay üzeri (%12,5) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların yaş gruplarına göre dağılımı; 60-66 ay (%43,5), 67-72 ay (%39,1) ve 72 ay üzeri (%17,4) olarak belirlenmiştir. Yaş gruplarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=5,157$, $p>0,05$). Deney grubundaki çocukların annelerinin yaş gruplarına göre dağılımı; 26-31 yaş (%4,2), 32-37 yaş (%33,3), 38-42 yaş (%50) ve 43-47 yaş (%12,5) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubundaki çocukların annelerinin yaş gruplarına göre dağılımı; 26-31 yaş (%0), 32-37 yaş (%39,1), 38-42 yaş (%52,2) ve 43-47 yaş (%8,7) olarak bulunmuştur. Anne yaşı değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=1,238$, $p>0,05$). Deney grubundaki çocukların babalarının yaş gruplarına göre dağılımı; 32-37 yaş (%37,5), 38-42 yaş (%20,8) ve 43-47 yaş (%41,7) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların babalarının yaş gruplarına göre dağılımı; 32-37 yaş (%4,3), 38-42 yaş (%65,2) ve 43-47 yaş (%30,4) olarak belirlenmiştir. Baba yaşı değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=5,914$, $p>0,05$). Deney grubundaki çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımı; ortaokul (%4,2), lise (%16,7), lisans (%54,2) ve lisans üzeri (%25) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımı ortaokul (%0), lise (%17,4), lisans (%60,9) ve lisans üzeri (%21,7) olarak belirlenmiştir. Anne öğrenim durumu değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=1,107$, $p>0,05$). Deney grubundaki çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımı; lise (%16,7), lisans (%54,2) ve lisans üzeri (%29,2) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımı lise (%0), lisans (%78,3) ve lisans üzeri (%21,7) olarak

belirlenmiştir. Baba öğrenim durumu değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=5,121$, $p>0,05$). Deney grubundaki çocukların annelerinin mesleklerine göre dağılımı; çalışmıyor (%12,5), özel sektör (%33,3) ve devlet (%54,2) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların annelerinin mesleklerine göre dağılımı çalışmıyor (%21,7), özel sektör (%34,8) ve devlet (%39,1) olarak belirlenmiştir. Anne mesleği değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=1,142$, $p>0,05$). Deney grubundaki çocukların babalarının mesleklerine göre dağılımı; çalışmıyor (%0), özel sektör (%54,2) ve devlet (%45,8) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların babalarının mesleklerine göre dağılımı çalışmıyor (%8,7), özel sektör (%56,5) ve devlet (%34,8) olarak belirlenmiştir. Baba mesleği değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=2,454$, $p>0,05$). Deney grubundaki çocukların okul öncesi eğitim alma sürelerine göre dağılımı; 1 yıldan az (%0), 1 yıl (%12,5), 1-2 yıl (%58,3) ve 2 yıl ve üzeri (%29,2) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların okul öncesi eğitim alma sürelerine göre dağılımı 1 yıldan az (%8,7), 1 yıl (%8,7), 1-2 yıl (%43,5) ve 2 yıl ve üzeri (%39,1) olarak belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=3,097$, $p>0,05$).

Araştırma kapsamında elen alınan tüm demografik değişkenlerin gruplara göre dağılımı incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların demografik özelliklerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çocuklar hakkındaki demografik bilgileri toplayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu, 60-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı ve Yarı Yapılandırılmış Ebeveyn Görüşme Formu kullanılmıştır.

3.5. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına yönelik nicel veriler “Demografik Bilgi Formu” ve “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” ile toplanmıştır.

3.5.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgiler formunun hazırlanma amacı, çocuk ve ailesi hakkında daha detaylı bilgi elde etmektir. Araştırmaya katılan çocukların bazı eğitimsel ve demografik bilgilerini elde etmek için araştırmacı tarafından benzer araştırmaların ve benzer araçların incelenmesi ile gerçekleştirilen literatür taraması sonrasında hazırlanmıştır. Demografik bilgiler formunun içerisinde çocuğun cinsiyeti, yaşı, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, ebeveynlerin eğitim düzeyi, anne ve babanın yaşı bulunmaktadır.

3.5.2. 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Araştırmacı tarafından geliştirilen 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. 60-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği çocukların psikolojik dayanıklılık özelliklerini tespit etmek ve değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan, 60-72 ay grubu çocuklara uygun olarak hazırlanmış toplam 26 maddeden oluşan bir ölçme aracıdır.

Ölçek okul öncesi öğretmeninin, sınıfında bulunan her çocuk için bireysel olarak dolduracağı, 4'lü Likert tipinde, psikolojik dayanıklılık becerilerini ölçmeye yarayan 26 maddelik bir ölçektir. Maddeler “Hiçbir zaman”, “Bazen”, “Genellikle” ve “Her zaman” şeklinde işaretlenmektedir. Ölçeğin istatistiki analizinde puanlamalar olumlu maddeler için “Her zaman=4”, “Genellikle=3”, “Bazen =2” ve “Hiçbir zaman =1” şeklinde 4'ten 1'e doğru; olumsuz maddeler ise tersten hesaplanmaktadır.

Ölçeğin geliştirilme süreci, okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik dayanıklılık özelliklerini belirlemeyi amaçlayan kapsamlı bir literatür taraması ile başlamıştır. Bu doğrultuda, psikolojik dayanıklılık, psikolojik sağlamlık, psikolojik direnç gibi kavramlarla ilgili çalışmalardan faydalanılmıştır. Bu tarama sonucunda, 7 boyuttan oluşan 62 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundaki maddeler, uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve benzer maddeler havuzdan çıkarılmıştır. Bu aşamada, okul öncesi eğitimde uzman 4 kişi ve psikolojik danışmanlık alanında uzman 1 kişinin görüşlerine başvurulmuş, toplamda 35 maddeye indirilen ölçek, dil ve ifade yanlışlıkları

açısından da 1 Türk Dili ve Edebiyatı uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Hazırlanan taslak ölçek, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında Çanakkale ilindeki bağımsız anaokullarında öğrenim gören 387 çocuk üzerinde uygulanmış, 363 geçerli ölçek formu elde edilmiştir. Bu veriler, SPSS ve AMOS programları kullanılarak analiz edilmiştir. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) bu süreçte gerçekleştirilmiştir. AFA sonucunda, verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett's testi ile doğrulanmıştır. KMO değeri 0.917 olarak bulunmuş ve bu değerin %60'ın üzerinde olması, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir (Büyüköztürk, 2002). Maddelerin faktör yük değerleri 0.514 ile 0.836 arasında değişim göstermiştir. Beş faktörlü bir yapı tespit edilmiş ve bu faktörler ölçeğin toplam varyansının %65.574'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin güvenirliği, Cronbach Alpha katsayısı ile ölçülmüştür. Alt boyutların güvenirlik katsayıları sırasıyla; Girişkenlik ve Özgüven (.726), Problem Çözme Becerileri (.741), Yardım Alabilme (.743), Öz-Düzenleme (.790), Bağlanma (.769) olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha katsayısı ise .789 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Kılıç, 2016). AFA sonucunda elde edilen faktör yapısını doğrulamak amacıyla yapılan DFA sonucunda, 26 maddelik nihai ölçek formu beş faktörlü yapısını korumuştur. Yapılan modifikasyon işlemleri sonrasında, ölçeğin yapı geçerliğinin uygun olduğu gözlemlenmiştir. Geliştirilen 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, 26 maddelik ve beş faktörlü bir yapı olarak test edilmiş ve doğrulanmıştır. Ölçek, okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik dayanıklılık özelliklerini güvenilir bir şekilde ölçebilecek nitelikte bir araç olarak değerlendirilmektedir.

3.6. 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Araştırma kapsamında, 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik dayanıklılık becerilerini ölçmeye yönelik bir ölçme aracının geliştirilerek, geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması amaçlanmaktadır. Bu nedenle, nicel araştırma yöntemi esas alınmış ve genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelindeki araştırmalar, “Bir konu veya olay hakkında katılımcıların görüşleri ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum gibi özelliklerinin belirlendiği” çalışmalardır (Büyüköztürk, 2018).

Bu doğrultuda iki temel soruya yanıt aranmıştır.

1. 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği geçerli bir ölçek midir?
2. 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği güvenilir bir ölçek midir?

3.6.1. Ölçek Geliştirme Çalışması için Evren ve Örneklem

Çalışma Grubu, “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği”nin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması amacıyla 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz dönemi Çanakkale Merkez İlçedeki bağımsız anaokullarında eğitimlerine devam eden orta sosyoekonomik düzeye sahip 60-72 aylık 387 çocuktan veri toplanmıştır. Çocukların ailelerinin sosyoekonomik durumu, okulun yer aldığı mevki ve ebeveynlerin eğitim seviyelerine ilişkin bilgiler doğrultusunda çalışma grubu belirlenmiştir. “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği”nin geçerlik ve güvenirlik çalışması için önce Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinden Etik Kurul Onayı ardından Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınarak yapılmıştır.

3.6.2. Ölçek Geliştirme Süreci

“60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği”nin geliştirilmesinde sırası ile literatür taraması ve madde havuzunun oluşturulması, kapsam geçerliği ve görünüş geçerliği sağlamak amacıyla uzman görüşü alma, ön uygulama yapılması basamakları izlenmiştir.

Literatür Taraması ve Madde Havuzunun Oluşturulması: Çalışmanın bu aşamasında kapsamlı bir literatür taraması yapılarak ölçeğin kuramsal çerçevesi belirlenmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik dayanıklılık özelliklerini gösteren davranışlar, literatür taraması ile belirlenmiş, alt boyutları tespit edilmiş ve madde yazma aşamasına geçilmiştir. Ölçek maddelerin yazılmasında öncelikle “psikolojik dayanıklılık”, “psikolojik sağlamlık”, “psikolojik direnç”, “resilience” anahtar kelimelerine ilişkin alan yazın taranarak ve alanda yapılan çalışmalar derinlemesine incelenmiştir. Bu doğrultuda 7 alt boyut ve 62 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Kapsam Geçerliği ve Görünüş Geçerliği Sağlamak Amacıyla Uzman Görüşü Alma: Uzman görüşü alınarak ölçme aracının kapsam geçerliği saptanmaktadır (Karasar, 2000). Bu amaçla, uzman görüşü alma süreci oluşturulmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmasının ilk aşaması olarak kapsam geçerliğine bakılmıştır. Madde havuzunda yer alan benzer maddeler havuzdan çıkarılarak, 35 maddelik ölçek taslağı uzman görüşüne sunulmuştur. Bu süreçte dört okul öncesi eğitimi alan uzmanı, bir psikolojik danışma alanında uzman olmak üzere toplam beş uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşlerinin ardından 35 maddeden 30 maddeye düşen ölçek son olarak; dil bilgisi, anlam ve ifade yanlışlıklarını belirlemek amacıyla, bir Türk Dili ve Edebiyatı uzmanına incelettirilmiştir.

Ön Uygulama Yapılması: Uzman görüşleri ve yapılan çalışmalar doğrultusunda hazırlanan 30 maddelik taslak ölçeğin geçerlik ve güvenirlik hesaplamalarını yapmak amacıyla, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Çanakkale ili merkez ilçesindeki bağımsız anaokullarında eğitim gören toplam 387 çocuk üzerinde bir ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama için sınıf öğretmenlerinden her bir çocuk için ölçek formunu doldurması istenmiştir. Toplamda 363 geçerli ölçek formuna ulaşılmıştır. Taslak ölçek ile elde edilen veriler SPSS 26.0 programı ile analiz edilmiştir. Faktör yapısı Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile gerçekleştirilmiştir. Ardından faktör analizinin doğruluğunun saptanması için aynı çalışma grubundan tekrar veri toplanmış ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulamalı Faktör Analizi AMOS Programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tablo 4'te 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, uygulanan ölçek sayısına ilişkin sayısal veriler yer almaktadır.

Tablo 4

Toplanan ve geçerli sayılan ölçek sayıları

				Toplanan Ölçek Sayısı	Geçerli Ölçek Sayısı
60-72	Aylık	Çocuklar	İçin	387	363
Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği					

Toplam 363 adet geçerli ölçek formuna ulaşılmıştır. Ölçek geliştirme çalışmalarında, çalışma grubu sayısı ile ilgili çeşitli araştırmacılar farklı sayılar ifade etmişlerdir. Büyüköztürk (2002), örnekleme yer alan çocukların sayısının $n/k \geq 2$ minimum koşulunu sağlaması gerektiğini ifade etmiştir. Çalışmada geliştirilmeye çalışılan 60-72 Aylık

Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinin taslak hali 30 maddeden oluşmaktadır. Bu durumda Büyüköztürk (2002) tarafından önerilen $(363/30 = 12.1)$ $n/k \geq 2$ minimum koşulunun sağlandığı görülmektedir.

3.6.3. Verilerin Analizi

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) SPSS 26.0 programı kullanılmıştır. Faktör analizi, çok değişkenli bir istatistik yöntemidir ve birbirleri ile alakalı değişkenleri bir arada değerlendirerek, anlamlı yeni değişkenler ortaya koymayı hedefler (Büyüköztürk, 2018). Faktör analizi yapılabilmesi için veri setinin uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Barlett's testi değerleri kullanılmıştır. Varimax döndürme tekniği kullanılarak yapı geçerliği belirlenmiştir. Faktörler analizi sonucunda, ölçeğin faktörleri ortaya çıkmış ve adlandırılmıştır. Cronbach alfa katsayısı, ölçeğin alt boyutlarının güvenirliğini ve ölçeğin toplam güvenirliğini belirlemek için hesaplanmıştır. Madde geçerliğini sağlayabilmek için ise madde test korelasyonları belirlenmiştir. Ayrıca, teorik faktör yapısı AFA ile oluşturulmuş, doğruluğu Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. DFA kapsamında AMOS paket programı kullanılarak AFA'da ortaya çıkarılan modelin uygunluğu kontrol edilmiştir.

3.6.4. Geçerlik Çalışması

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına, açıklayıcı faktör analizine ilişkin bulgulara, doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulgulara ve güvenirliğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.6.5. Açıklayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

“Temel Bileşenler Analizi” ile yapı geçerliğini belirlenmiş ve maddelerin yük verdikleri faktörler tespit edilmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi değerleri verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu belirlemek

amacıyla hesaplanmıştır. Tablo 5’de KMO katsayısı ve Bartlett Küresellik Testine ilişkin analiz bulguları verilmiştir.

Tablo 5

Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) örneklem ölçüm ve barlett’s test sonuçları

Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) Örneklem	0,917		
Ölçüm Değer Yeterliği			
Barlett Testi Yaklaşık Ki-Kare Değeri	6120,968	Sd=435	p=0,00

Tablo 5’te görülen sonuçlar, Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) testinin değerinin 0,917 olduğunu ve Barlett’s testi sonuçlarının anlamlı olduğunu göstermektedir. Büyüköztürk (2002), %60 ve üzerindeki KMO değerinin, mevcut veri setine faktör analizi uygulanabileceğini belirtmektedir. Buna ek olarak, Barlett küresellik testi de anlamlıdır [$X^2=6120$, $p<.001$]. Bu iki durum, değişkenler arasındaki korelasyonun yüksek ve ölçeğin faktör analizi için uygun olduğunu işaret etmektedir.

Faktör yük değerleri ise açımlayıcı faktör analizinde incelenmesi gereken bir başka değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Büyüköztürk’e (2002) göre, maddelerin faktör yük değerlerinin 0,45 veya daha yüksek olmasının iyi bir sonucun göstergesi olduğunu; ancak madde sayısının az olması halinde bu sınır değerin 0.30’a indirilebileceğini belirtmiştir. Tablo 6’ ve Tablo 7’de maddelere ilişkin faktör yük değerleri yer almaktadır.

Tablo 6. Maddelere ilişkin faktör yük değerleri (madde elenmeden önceki durum)

Maddelerin Ortak Faktör Varyans Değerleri		
Maddeler	Başlangıç Değerleri	Ekstraksiyon
M1	1,000	.643
M2	1,000	.600
M3	1,000	.700
M4	1,000	.754
M5	1,000	.642
M6	1,000	.674
M7	1,000	.571
M8	1,000	.671

Tablo 6'nın devamı

M9	1,000	.530
M10	1,000	.688
M11	1,000	.536
M12	1,000	.599
M13	1,000	.608
M14	1,000	.547
M15	1,000	.477
M16	1,000	.635
M17	1,000	.719
M18	1,000	.764
M19	1,000	.764
M20	1,000	.791
M21	1,000	.695
M22	1,000	.757
M23	1,000	.628
M24	1,000	.614
M25	1,000	.683
M26	1,000	.750
M27	1,000	.718
M28	1,000	.784
M29	1,000	.688
M30	1,000	.695

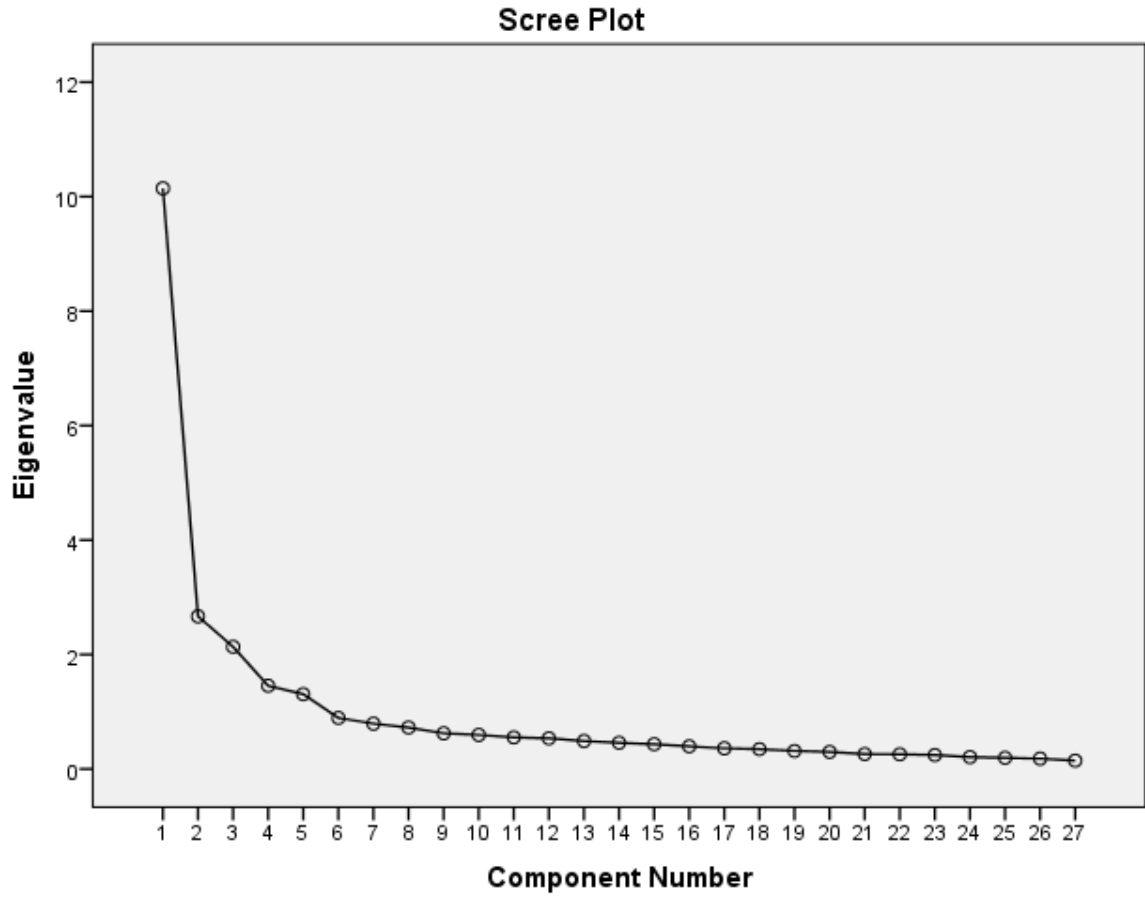
Tablo 7. Maddelere ilişkin faktör yük değerleri (madde elemesinden sonraki durum)

Maddelerin Ortak Faktör Varyans Değerleri		
Maddeler	Başlangıç Değerleri	Ekstraksiyon
M1	1,000	.631
M2	1,000	.597
M3	1,000	.702
M4	1,000	.745
M5	1,000	.634
M6	1,000	.672
M7	1,000	.513

Tablo 7'nin devamı

M8	1,000	.675
M9	1,000	.502
M10	1,000	.677
M11	1,000	.541
M12	1,000	.512
M13	1,000	.418
M14	1,000	.638
M15	1,000	.738
M16	1,000	.806
M17	1,000	.781
M18	1,000	.823
M19	1,000	.724
M20	1,000	.787
M21	1,000	.623
M22	1,000	.634
M23	1,000	.499
M24	1,000	.717
M25	1,000	.784
M26	1,000	.637
M27	1,000	.697

Tablo 7’de, maddelerin ortak faktör varyanslarının değer aralığının 0,418 ile 0,823 arasında olduğu görülmektedir. Maddelerin ortak faktör varyanslarının yüksek olduğu bu aralık sayesinde anlaşılmaktadır. Temel bileşenleri belirlemek amacıyla dik döndürme yöntemi (varimax rotation) uygulanmıştır. Toplam varyans değerlerine göre, analize dahil edilen 30 maddenin öz değeri 1’den büyük olan 5 faktör altında toplandığı tespit edilmiştir. Ancak, üçüncü faktörden sonraki faktörlerin ölçeğe katkısının düşük olması, faktör sayısının azaltılıp azaltılamayacağını değerlendirilmesini gündeme getirmiştir. Bu amaçla, maddelerin öz değerine göre çizilen çizgi grafiği Şekil 3’te sunulduğu şekilde oluşturulmuştur.



Şekil 3. Özdeğerlere ilişkin faktör grafiği

Maddelerin öz değerlerine göre çizilen Şekil 3'te yer alan Özdeğerlere İlişkin Faktör Grafiği incelendiğinde, plato oluşumunun beşinci faktörden sonra meydana geldiği görülmektedir. Bu doğrultuda ölçeğin faktör sayısı için kesme noktası 5 olarak belirlenmiştir.

Tablo 8'de ölçeğin faktör sayısı için 5 olarak belirlenen kesme noktasına ilişkin faktör yük değerleri yer almaktadır.

Tablo 8

Beş faktöre ilişkin faktör yük değerleri

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	10,144	37,572	37,572
2	2,667	9,877	47,449

Tablo 8'in devamı

3	2,134	7,905	55,354
4	1,453	5,382	60,736
5	1,306	4,837	65,574

Tablo 8 incelendiğinde, beş faktörün toplam varyansın %65,574'ünü açıkladığı görülmektedir. Güvenirlik katsayısı ve açıklanan varyans oranı, bir ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği açısından oldukça önemlidir. Güvenirlik katsayısı, bir testin veya ölçeğin tutarlılığını ve tekrarlanabilirliğini ifade ederken, açıklanan varyans oranı, ölçeğin toplam varyansının ne kadarını ölçtüğünü gösterir. Sosyal bilimlerde toplam varyans oranına ait analiz aralıklarının % 40 ile % 60 aralığında olması kabul edilir düzeydedir(Tavşancıl, 2014). Bu bağlamda, bir ölçeğin varyansın %65,574'ünü açıklaması, ölçeğin geliştirilen yapının önemli bir kısmını ölçtüğünü ve bu yapı üzerinde iyi bir kapsama sahip olduğunu gösterir (George ve Mallery, 2003). Bu oran, genellikle psikometrik değerlendirmelerde kabul edilebilir bir düzey olarak görülür; çünkü %60'ın üzerinde bir varyans açıklaması, ölçülen yapının önemli bir kısmının bu ölçekle açıklandığını gösterir. Güvenirlik katsayısının yüksek olması ve açıklanan varyansın yüzdesi, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu destekler.

Tablo 9.

60-72 Ay Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği açımlayıcı faktör analizi sonuçları

Madde	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
M4	.836				
M5	.779				
M2	.775				
M3	.773				
M6	.768				

Tablo 9'un devamı

M1	.726			
M11	.529	.407		
M7	.514	.338		
M8		.781		
M10		.725		
M9		.663		
M14		.613	.306	
M15		.562		
M26		.505	.340	.331
M20			.849	
M22			.788	
M21		.301	.729	
M23			.724	
M25		.302	.670	
M28				.829
M27				.790
M29				.781
M30		.309		.746
M18				.864
M19				.824
M17		.377		.654
M16		.364	.302	.565

Tablo 9 incelendiğinde, birinci faktörde toplamda 8 madde yer aldığı ve bu maddelerin faktör yüklerinin 0,514 ile 0,836 arasında değiştiği görülmüştür. İkinci faktörde toplamda 6 madde bulunmakta olup, bu maddelerin faktör yükleri 0,505 ile 0,781 arasında değişmektedir. Üçüncü faktörde ise 5 madde yer almakta ve bu maddelerin faktör yükleri 0,670 ile 0,849 arasında değişmektedir. Dördüncü faktörde toplamda 4 madde bulunmuş ve bu maddelerin faktör yüklerinin 0,746 ile 0,829 arasında olduğu belirlenmiştir. Beşinci faktörde de toplamda 4 madde yer almakta olup, bu maddelerin faktör yükleri 0,565 ile 0,864 arasında değişmektedir. 12, 13 ve 24. maddelerin binişik olduğu tespit edilerek ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının ve genel güvenirliğinin ölçülmesi amacıyla Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış, madde geçerliliğini sağlamak için ise madde test korelasyonları belirlenmiştir.

3.6.6. Güvenirlik Çalışması

60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinin güvenirliğinin belirlenmesi amacıyla, her faktör için ve ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

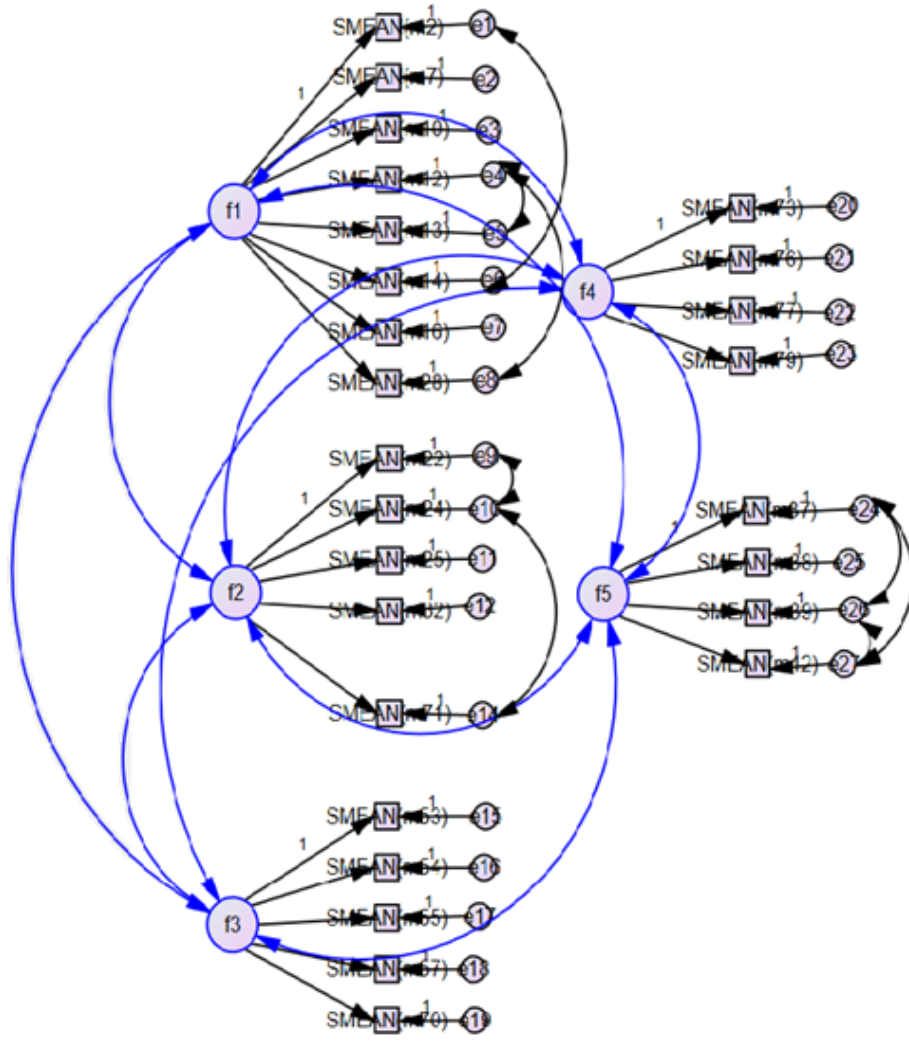
60-72 Ay Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği cronbach alfa sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Cronbach Alpha İç Güvenirlik Katsayısı
Girişkenlik ve Özgüven	.726
Problem Çözme Becerileri	.741
Yardım Alabilme	.743
Öz-Düzenleme	.790
Bağlanma	.769
Toplam	.789

Tablo 10 incelendiğinde, Cronbach Alpha yöntemi ile hesaplanan ölçeğin güvenirliği, sırasıyla birinci faktörde .726, ikinci faktörde .41, üçüncü faktörde .743, dördüncü faktörde .790, beşinci faktörde .769 ölçeğin tümü için ise, .789 güvenirlik katsayısı sonucunu vermiştir. Kılıç (2016)'a göre, Güvenirlik katsayısı (Cronbach alfa) ≥ 0.9 ise Mükemmel, $0.7 \leq \alpha < 0.9$ İyi, $0.6 \leq \alpha < 0.7$ Kabul edilebilir, $0.5 \leq \alpha < 0.6$ Zayıf, $\alpha < 0.5$ Kabul edilemez şeklinde yorumlanmaktadır. Her bir değerin $0.7 \leq \alpha$ olduğu göz önüne alındığında ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

3.6.7. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktör yapısını doğrulamak amacıyla, 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinin 27 maddelik formu, açımlayıcı faktör analizinde olduğu gibi 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Çanakkale Merkez İlçedeki bağımsız anaokullarında eğitim gören 60-72 aylık çocuklara uygulanmıştır. Bu doğrulayıcı faktör analizi, ölçeğin 27 maddeden oluşan beş faktörlü yapısını doğrulamayı hedeflemiştir. Analize ilişkin yol diyagramı, Şekil 4'te sunulmuştur. Maddelerin Estimates değerleri incelenmiş ve 0.60'ın altında bir değer alan M15 ölçekten çıkarılmıştır. Şekle göre M18 ve M19, M16 ve M18, M16 ve M19, M9 ve M26, M8 ve M9, M4 ve M5, M4 ve M11, M1 ve M6 arasındaki modifikasyon işlemlerinin ardından uyum indeksleri açısından bir iyileşme sağlandığı gözlemlenmiştir. Bu modifikasyon işlemleri, modelin uyum indekslerine önemli bir katkı sağlamıştır. Sonuç olarak, geliştirilen 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık ölçeğinin 26 madde ve beş faktörlü yapısı test edilmiş ve doğrulanmıştır. Şekil 4'te doğrulayıcı faktör analizine ilişkin yol diyagramı sunulmuştur.



Şekil 4. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin yol diyagramı

Şekil 4’te verilen 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile ilgili yol diyagramı incelendiğinde gözlemlenen değişkenler ile örtük değişkenler arasındaki yol katsayılarına ilişkin tüm t değerlerinin 0,01’den büyük olduğu görülmektedir. Buna göre tüm maddelerin kendi örtük değişkenlerinin temsil etme düzeyi anlamlı düzeydedir (0,01). Bir başka deyişle bu yol diyagramı, her bir maddenin ölçekte kalmasının iyi ve uygun olacağı anlamı taşımaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi ile ilgili uyum indeksleri Tablo 10’da verilmiş olup uyum indeksleri tabloda bahsedilen ölçüt değerlere göre değerlendirmeye alınmıştır (Schermelleh-Engel vd., 2003). Tablo 11’de uyum indeksleri yer almaktadır.

Tablo 11.

Doğrulayıcı faktör analizi ile ilgili uyum indeksleri

İndeksler	Modele İlişkin Değerler	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
X^2	693,796		
Sd	281		
P	0,00		
X^2/sd	2,469	$X^2/sd \leq 3$	$3 < X^2/sd \leq 8$
RMSEA	,066	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
GFI	0,869	$.95 \leq GFI \leq 1,00$	$.90 \leq GFI < .95$
AGFI	0,836	$.90 \leq AGFI \leq 1,00$	$.85 \leq AGFI < .90$
CFI	0,921	$.97 \leq CFI \leq 1,00$	$.95 \leq CFI < .97$
NFI	0,875	$.95 \leq NFI \leq 1,00$	$.90 \leq NFI < .95$
NNFI(TLI)	0,909	$.97 \leq NNFI(TLI) \leq 1,00$	$.90 \leq NNFI(TLI) < .95$
RFI	0,856	$.95 \leq RFI \leq 1,00$	$.90 \leq RFI < .95$
IFI	0,922	$.95 \leq IFI \leq 1,00$	$.90 \leq IFI < .95$
PNFI	0,757	$.95 \leq PNFI \leq 1,00$	$.50 \leq PNFI < .95$
PGFI	0,797	$.95 \leq PGFI \leq 1,00$	$.50 \leq PGFI < .95$

Tablo 11'e göre elde edilen verilere dayanarak ki-kare değeri 693,796 ($p = 0,00$) olarak bulunmuştur. Serbestlik derecesi 281 olarak gözlemlenmiştir. Beş faktörlü modelin işaret ettiği kovaryans matrisi ile veri tabanındaki örneklemden elde edilen kovaryans matrisini karşılaştırmak için kullanılan ki-kare değeri, örneklemin küçük olmasına rağmen

yetersiz kalabileceği düşünüldüğünden serbestlik derecesinin incelenmesi uygun görülmüştür. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı 3'ün altında olduğu için mükemmel bir uyum gözlemlenmiştir ($X^2_{sd} = 2,469$). RMSEA parametreleri incelendiğinde elde edilen 0,066 değeri 0,05-0,08 aralığında olduğu için kabul edilebilir bir uyuma işaret etmektedir. GFI parametresi 0,869 olarak bulunmuş ve kabul edilebilir uyum indeksine yakın bir değer olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak, beş faktörlü modelin verilerinden sağlanan varyansın kovaryans matrisini doğru bir şekilde ölçtüğü söylenebilir. AGFI değeri 0,836 olarak bulunmuş ve bu da kabul edilebilir uyum indeksine yakın bir değerdir. NNFI (TLI) parametresi 0,909 değeriyle kabul edilebilir seviyede bir uyum göstermektedir. IFI parametresi incelendiğinde 0,922 değeri ile kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğu gözlemlenmiştir. PNFI parametresi 0,757 değeri ile 0,50-0,95 aralığında bulunduğu için kabul edilebilir uyum indeksine sahiptir. PGFI parametresi 0.797 olarak bulunmuş ve bu da 0,50-0,95 aralığında olduğu için kabul edilebilir uyum indeksini göstermektedir. Çalışmanın RFI (0,856) ve CFI (0,921) parametrelerinden elde edilen değerler kabul edilen uyum değerlerine yakın bulunmuştur.

Genel olarak, beş faktörlü modelden elde edilen parametreler ışığında modelin RMSEA, NNFI (TLI), IFI, PNFI ve PGFI değerlerine göre kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğu, ancak CFI, GFI, AGFI ve RFI değerlerine göre kabul edilen uyum değerine yakın bir değer olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, temel parametreler ve uyum indekslerine göre örneklemden elde edilen veriler ile beş faktörlü yapı modelinin uyum içinde olduğu görülmektedir. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinden elde edilen bulguların bütün olarak değerlendirildiğinde, 26 maddelik ve beş faktörlü yapının geçerli olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, bu araştırma kapsamında geliştirilen 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kanıtlanmıştır. Bu çalışma, 60-72 aylık çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerini ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirerek, okul öncesi eğitim alanına önemli bir katkı sunmaktadır.

3.7. Nitel Veri Toplama Araçları

3.7.1. Yarı Yapılandırılmış Ebeveyn Görüşme Formu

Araştırmanın deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın etkisi ile ilgili görüşlerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen 8 açık uçlu sorudan oluşmaktadır (Ek-7). Yarı Yapılandırılmış Ebeveyn Görüşme Formu, üç okul öncesi eğitim uzmanı ve bir Türk Dili uzmanından görüş alınarak son şeklini almıştır. Form, 60-72 Ay Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerinin gelişimine yönelik bilgilerin öğrenilmesine yönelik soruları içermektedir. Deney grubunda yer alan çocukların tek ebeveyni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ebeveyne “ Psikolojik Dayanıklılık sizce nedir?”, “Çocuğunuzun psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmek için herhangi bir yöntem uyguluyor musunuz?”, “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı” hakkında ne düşünüyorsunuz?”; “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın uygulaması öncesi ve sonrası çocuğunuzda herhangi bir değişim gözlemlediniz mi?”; “Çocuğunuz “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı” oturumları ile ilgili nelerden bahsetti?”, “Çocuğunuzun iletişim kurarken duygularını anlatması, kendisini ifade edebilmesi, sizin duygularınızı fark edebilmesi, kendi duygularını fark edebilmesi açısından nasıl bir değişim söz konusu mu?”, “Çocuğunuzun başına gelen hoşlanmadığı durumlar ya da zorlandığı durumlar ile ilgili davranışlarında bir değişime şahit oldunuz mu?”, “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın çocuğunuzu nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?” soruları yöneltilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular aracılığı ile araştırma kapsamındaki eğitim programının çocuklar üzerindeki etkisinin ebeveynler tarafından değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

3.7.2. 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı

Bir eğitim programı tasarlarken izlenecek adımlar ve dikkat edilmesi gereken unsurlar, etkili ve verimli bir eğitim sunabilmek için oldukça önemlidir. Eğitim

programlarının tasarımı, hedeflenen öğrenci grubunun ihtiyaçlarına ve beklentilerine uygun olmalıdır.

Eğitim programı tasarımının ilk adımı, hedef grubun ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Bu, programın hangi problemleri çözmesi gerektiğini ve ne tür bilgi veya beceriler kazandırmayı hedeflediğini anlamayı içerir. Kaufman ve Guerra-Lopez (2013), ihtiyaç analizinin etkili bir eğitim programı tasarımındaki önemini vurgulayarak, bu aşamanın, eğitimdeki eksikliklerin belirlenmesi ve hedeflenen çıktılara ulaşılması için kritik olduğunu belirtmiştir. Eğitim programları, öğrencilerin mevcut bilgi seviyesini, öğrenme tarzlarını ve motivasyonlarını dikkate alarak şekillendirilmelidir (Gagne vd., 2005). Bu aşamada veri toplama yöntemleri kullanılabilir; anketler, görüşmeler, odak grupları ve gözlemler gibi teknikler kullanılabilir.

İhtiyaç analizi sonucunda belirlenen eksiklikler doğrultusunda eğitim programının öğrenme hedefleri açıkça tanımlanmalıdır. Bloom (1956) tarafından geliştirilen Bloom Taksonomisi, öğrenme hedeflerinin belirlenmesinde etkili bir rehberdir. Bu taksonomi, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç ana öğrenme alanını kapsamaktadır. Hedefler, öğrencilere ne tür bilgi ve beceriler kazandırılacağını netleştirmek açısından önemlidir. Ayrıca hedeflerin “SMART” (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound) kriterlerine uygun olarak belirlenmesi, programın başarısını değerlendirmek için bir ölçüt olarak görülebilir. *Specific (Spesifik)*: Hedefler net ve açık olmalıdır. Ne yapılacağı, kimler tarafından yapılacağı ve hangi alanda bir gelişme sağlanacağı açık bir şekilde belirlenmelidir. *Measurable (Ölçülebilir)*: Hedefler, ilerlemenin ve başarının ölçülebileceği somut kriterlere sahip olmalıdır. *Achievable (Ulaşılabilir)*: Hedefler, gerçekçi olmalı ve belirli şartlar altında başarılabılır olmalıdır. *Relevant (İlgili)*: Hedef, belirlenen genel amaçlarla ve stratejik hedeflerle uyumlu olmalıdır. *Time-bound (Zamana Bağlı)*: Hedefler, belirli bir zaman dilimi içerisinde tamamlanmalıdır (Doran, 1981).

Belirlenen hedefler doğrultusunda, eğitim programının içeriği planlanır. Bu aşama, öğrenme materyallerinin seçilmesini ve öğrenme sırasının belirlenmesini içerir. Morrison vd., (2013), içeriğin öğrenci ihtiyaçlarına uygun ve yapılandırılmış olmasının, öğrenme süreçlerinde önemli olduğunu belirtmişlerdir. İçerik, hedef kitleye uygun şekilde basitten karmaşığa doğru düzenlenmeli, öğrenmeyi destekleyen görseller, videolar, örnek olaylar ve pratik aktivitelerle zenginleştirilmelidir. Öğrencilere soyut kavramları somutlaştıran ve uygulamalı deneyimler sağlayan etkinlikler sunulmalıdır.

Bir eğitim programı tasarlarırken, öğretim yöntemleri programın hedeflerine ve katılımcıların özelliklerine göre seçilmelidir. Merrill (2002) 'in Bileşen Gösterim Kuramı, öğrenme süreçlerinde yapılandırmacı bir yaklaşımın kullanılmasını ve öğrencilerin aktif katılımını destekleyen yöntemlerin tercih edilmesini önerir. Öğretim yöntemleri arasında; anlatım, tartışma, işbirlikli öğrenme, rol yapma ve problem çözme gibi çeşitli yaklaşımlar yer alabilir. Her yöntemin, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap edecek şekilde dengeli kullanılması önemlidir.

Eğitim programı için uygun öğrenme ortamının ve teknolojik araçların seçimi, öğrenmenin kalitesini doğrudan etkileyebilir. Dijital teknolojiler ve çevrimiçi platformlar, günümüzde eğitimde önemli bir yer tutmaktadır. Clark ve Mayer (2016), multimedya prensiplerinin öğrenme üzerindeki etkisini inceleyerek, eğitimde teknolojinin doğru kullanıldığında öğrenmeyi artırdığını vurgulamışlardır. Sanal sınıflar, etkileşimli tahtalar, eğitim uygulamaları ve video konferans sistemleri, uzaktan ya da yüz yüze eğitimde önemli araçlar olarak kullanılabilir. Ancak, teknoloji kullanımında dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, aracın eğitsel amaçlara hizmet edip etmediğidir.

Programın etkili olup olmadığını anlamak için değerlendirme süreci, eğitim programının ayrılmaz bir parçasıdır. Kirkpatrick ve Kirkpatrick (2013) tarafından geliştirilen Değerlendirme Modeli, eğitimde değerlendirme için aşama ortaya koymuşlardır: 1) Katılımcı tepkileri, 2) Öğrenme çıktıları, 3) Davranış değişiklikleri, 4) Sonuçlar. Bu model doğrultusunda, hem süreç hem de sonuca yönelik değerlendirme araçları geliştirilmelidir. Program sürecinde öğrencilerden geri bildirim almak, programın zayıf ve güçlü yönlerini anlamak ve gerektiğinde düzenlemeler yapmak için kritik öneme sahiptir.

Eğitim programının tamamlanmasının ardından bir pilot uygulama yapmak, programın eksikliklerini tespit etmek açısından faydalıdır. Pilot uygulama, hedef kitleye benzer bir grup üzerinde gerçekleştirilerek, programın etkinliği test edilebilir. Bu süreçte, katılımcılardan alınan geri bildirimler programın düzenlenmesine rehberlik edecektir. Ayrıca, programın gerçek uygulamasında karşılaşılabilecek sorunları önceden tespit etmek ve düzeltici önlemler almak için pilot uygulama önem taşımaktadır (Patton, 2015).

Bir eğitim programı tasarlarırken izlenecek adımlar, ihtiyaç analizinden başlayarak, hedeflerin belirlenmesi, içeriğin planlanması, öğretim yöntemlerinin seçimi, uygun öğrenme ortamlarının belirlenmesi, değerlendirme sürecinin tasarlanması ve pilot uygulama ile geri bildirim süreçlerini kapsamaktadır. Bu adımların her biri, programın başarısını doğrudan

etkileyen kritik unsurlardır. Eğitim programlarının etkili olabilmesi için öğrenci ihtiyaçlarına uygun, katılımcıları aktif öğrenmeye teşvik eden ve geri bildirim süreçleriyle sürekli gelişime açık bir yapıda olması gerekmektedir.

3.7.3. 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın Hazırlanması

Araştırmada uygulanan programının hazırlanması amacıyla ilgili alan yazın incelenmiştir ve programın kuramsal temelleri, amaçları, hedefleri, programda kullanılacak olan yöntem ve teknikler, programın özellikleri, programın uygulanabileceği gruplar, programın uygulanabileceği yerler ve nitelikleri belirlenmiştir. Araştırmacı “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın kuramsal temellerini ve felsefesini oluştururken okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığı desteklemeye yönelik yurt içi yurt dışı kaynakları tarayarak, yapılan araştırmaları ve uygulamaları araştırmış, örnek program çalışmalarını incelemiş ve bu doğrultuda programı hazırlamıştır.

3.7.4. 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın Kuramsal Temelleri

Araştırmacı “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın kuramsal temellerini ve felsefesini oluştururken okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığı desteklemeye yönelik yurt içi yurt dışı kaynakları tarayarak, yapılan araştırmaları ve uygulamaları araştırmış, örnek program çalışmalarını incelemiş ve bu doğrultuda programı hazırlamıştır. Öncelikle bir alan yazın araştırması yapılarak psikolojik sağlamlığın felsefi temellerini oluşturmak için ilk olarak kuramcılarının felsefeleri incelenmiştir. Programın temeli beş kurama dayanmaktadır. Bunlar;

Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı: Erik Erikson'un psikososyal gelişim kuramı, bireyin yaşamı boyunca geçirdiği farklı evrelerde karşılaştığı krizler ve bu krizlerle başa çıkma süreçleri üzerine odaklanır. Örneğin, erken çocukluk dönemindeki "özerkliğe karşı kuşku ve utanç" aşamasında çocukların bağımsızlık kazanma süreçleri psikolojik dayanıklılıklarını şekillendirebilir. Bu dönemde çocukların aldıkları destek, öz-yeterlik

duygularını güçlendirebilir ve stresle başa çıkma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Bowlby'in Bağlanma Kuramı: Bowlby'ye göre, çocukların ebeveynleri veya bakım verenleri ile kurdukları duygusal bağlar, onların duygusal ve sosyal gelişimlerinde temel bir rol oynar (Bowlby, 1969). Bu bağlanma, çocukların hayatta kalma ve güvenlik hissetme ihtiyacının bir sonucudur. Bowlby'nin çalışmaları, bakım verenlerin çocuklarıyla tutarlı ve duyarlı bir şekilde ilgilenmelerinin, çocukların sağlıklı bir psikolojik gelişim göstermeleri için ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır (Bowlby, 1988).

Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı: Jean Piaget'in bilişsel gelişim kuramı, çocukların zihinsel süreçlerini anlamaya odaklanır. Piaget'e göre, çocuklar yaşamları boyunca çeşitli bilişsel dönemlerden geçerler ve bu dönemlerde algı, mantık ve problem çözme yetenekleri gelişir (Piaget, 1952). Psikolojik dayanıklılık bağlamında, bilişsel gelişim kuramı çocukların yaşadıkları stresli durumlarla başa çıkma yeteneklerinin bilişsel kapasiteleri ve olgunluklarıyla nasıl ilişkili olduğunu gösterir. Örneğin, soyut düşünme yeteneği gelişmiş çocuklar, karmaşık problemleri çözme ve alternatif çözüm yolları bulma konusunda daha başarılı olabilirler.

Vygotsky'nin Sosyal Gelişim Kuramı: Lev Vygotsky'nin sosyal gelişim kuramı, çocukların sosyal etkileşimler ve kültürel bağlamlar içinde nasıl öğrendiklerini vurgular. Vygotsky'ye göre, çocuklar etraflarındaki yetişkinler ve diğer çocuklarla etkileşime geçerek dil yoluyla öğrenirler ve bu süreç, psikolojik dayanıklılığın sosyal etkileşimler tarafından nasıl şekillendirilebileceğini gösterir. Lev Vygotsky'nin yakınsak gelişim kuramı psikolojik dayanıklılığın gelişiminde ve sürdürülmesinde son derece önem teşkil etmektedir. Yakınsak gelişim alanı, bireyin mevcut yetenekleri ve potansiyel yetenekleri arasındaki farkı tanımlar. Vygotsky'ye göre, çocuklar en etkili şekilde bu alanda öğrenirler çünkü bu alan, çocuğun potansiyel gelişim seviyesini temsil eder. Vygotsky'nin bu kuramı, çocukların öğrenme ve gelişim süreçlerinde sosyal etkileşimin önemini vurgular (Vygotsky, 1978).

Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı: Urie Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler kuramı, bireylerin gelişimini çeşitli seviyelerdeki çevresel etkileşimlerle açıklar. Mikro, mezo, ekso ve makro sistemler olmak üzere dört farklı düzeyde incelenen bu kuram, çocuğun gelişimini etkileyen içsel ve dışsal faktörler arasındaki basit ve karmaşık ilişkileri vurgular (Bronfenbrenner, 1979). Psikolojik dayanıklılık açısından, çocuğun mikro

sistemdeki (aile, okul, arkadaşlar gibi) güçlü destek ve ilişkiler, çevresel streslere karşı dayanıklılık göstermesine yardımcı olabilir.

Bu kuramların psikolojik dayanıklılık kavramıyla ilişkilendirilmesi, çocukların gelişim süreçlerindeki çeşitli etkileşimleri ve deneyimleri nasıl işlediklerinin anlaşılmasına yardımcı olabilmektedir. Bu anlayış, psikolojik dayanıklılığı destekleyen faktörleri belirlenmesine ve çocukların stresle başa çıkma becerilerinin nasıl güçlendirebileceğine yönelik stratejiler geliştirilmesine olanak tanır.

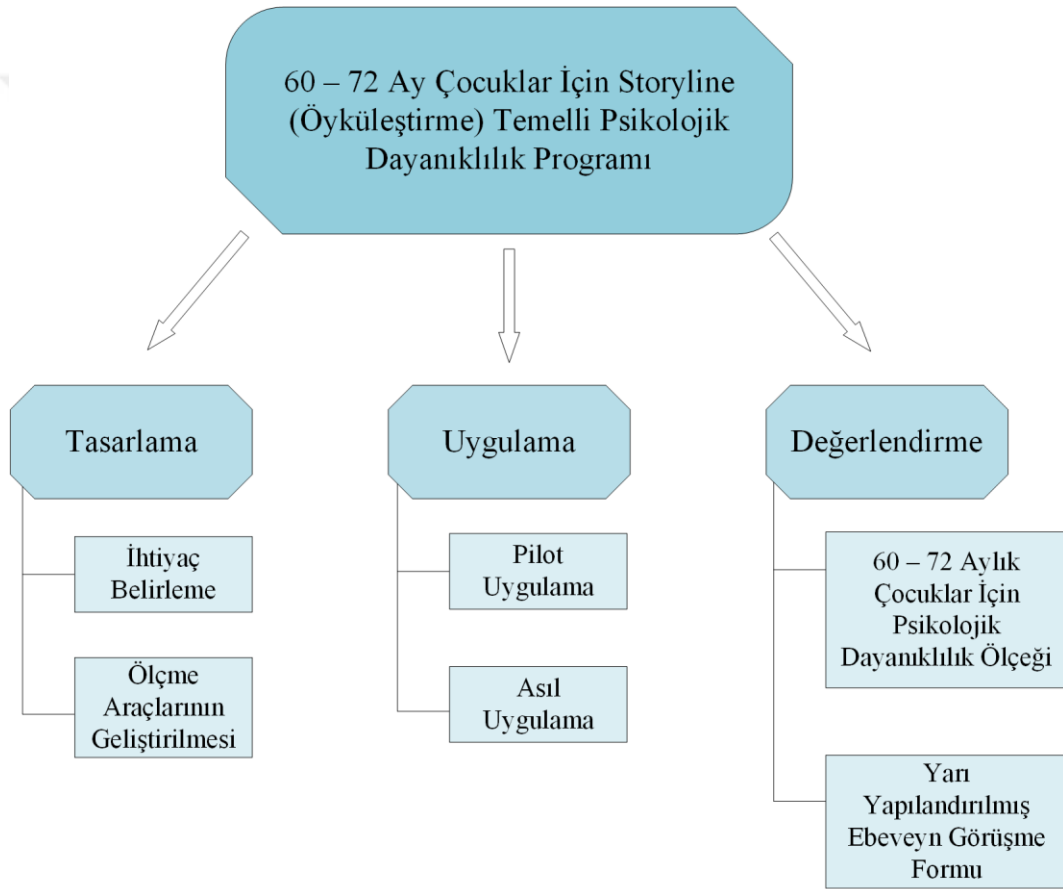
Programın geliştirilmesi boyutunda; ilk olarak, ihtiyaç belirleme aşaması gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, kaynak taraması, uzman görüşü ve öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'na ihtiyaç olup olmadığı, varsa ihtiyaçları olduğu şekliyle belirlemek için alan yazın, uzman görüşü ve öğretmen görüşlerine başvurularak çeşitli kaynaklardan veriler toplanarak durum derinlemesine ortaya konmaya çalışılmıştır. İkinci olarak ise; programın etkisini değerlendirmek amacıyla, 60-72 Aylık Çocuklar için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış Ebeveyn Görüşme Formu geliştirilmiştir. Dayanıklılık ile ilgili çalışmalara öncülük eden, Amerikalı akademisyen Ann Masten; çocukların stres, travma ve geçiş dönemlerinde iyileşme, kalıcılık ve gelişme yeteneklerine katkıda bulunan sosyal ve çevresel faktörleri inceleyen araştırmalar yayınlamıştır (Steiner, 2014). Masten'in çalışmaları, bu faktörlerin çocukların psikolojik dayanıklılığını nasıl desteklediğine odaklanmaktadır. Masten, bu faktörleri "short list" olarak adlandırdığı kısa bir liste halinde toplamıştır. Bu liste aşağıda yer alan maddeleri içermektedir;

- Etkili bakım ve kaliteli ebeveynlik
- Diğer yetenekli yetişkinlerle yakın ilişkiler
- Yakın arkadaşlar ve duygusal partnerler
- Zeka ve problem çözme becerileri
- Öz kontrol, duygu düzenleme ve planlılık
- Başarılı olma motivasyonu
- Öz yeterlik
- Güven, umut ve yaşamın bir anlamı olduğuna dair inanç

- Etkili okullar
- Etkili çevre ve toplu etki

Bu maddelereden ve ilgili literatürden yola çıkarak programın alt boyutları belirlenmiştir. Girişkenlik ve Özgüven, Problem Çözme Becerileri, Yardım Alabilme, Öz-Düzenleme, Duygu Kontrolü, Davranış Yönetimi ve Bağlanma alt boyutları programda yer alan etkinliklerin temelini oluşturmaktadır.

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın geliştirme süreci ve kullanılan yöntemlere Şekil 5'te yer verilmiştir.



Şekil 5. 60-72 ay çocuklar için storyline (öyküleştirme) temelli psikolojik dayanıklılık programının geliştirme süreci ve kullanılan yöntemler

3.7.5. Programın Tanımı

60-72 Ay Çocuklar için Storyline Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı, psikolojik dayanıklılığın alt becerilerini temel alarak hazırlanmıştır. Beceriler, farklı duygular ile harmanlanarak etkinlikler oluşturulmuştur. Program kapsamında her bir alt beceri iki duyguya hizmet edecek şekilde yer almaktadır. Yani bir alt beceri kapsamında iki duygu ele alınmıştır. Programın oluşturulması sürecinde Storyline yani öyküleştirme yöntemi temel alınmıştır. Bunun yanı sıra 2024 Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan etkinlik türleri program dahilinde yer almaktadır. Programda yer alacak olan kazanım ve göstergelerin belirlenmesi için Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programları (1994, 2002, 2006, 2013, 2024) incelendikten sonra 60-72 Ay Çocuklar için Storyline Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın kazanım ve göstergeleri seçilmiştir. Belirlenen alt temalarla kazanım ve göstergeler için okul öncesi eğitimi alanında hem program hem de sosyal-duygusal gelişim çalışan beş akademisyenin uzman görüşüne sunulmuştur. Programda, oyun etkinliği, sanat etkinliği, müzik etkinliği, fen etkinliği, Türkçe etkinliği etkinliği ve bütünleştirilmiş etkinliklere storyline (öyküleştirme) yöntemi temel alınarak yer verilmektedir. Etkinlikler hazırlanırken alt temalardan yola çıkılarak, yurt dışında psikolojik sağlamlıkla ilgili etkinlik kitapları, hikâyeler, okullarda uygulanan etkinlik bültenleri gibi pek çok kaynak incelenmiştir. 21. yüzyıl öğrenme deneyimlerine uygun teknolojik faktörler ve metotlardan da yararlanılarak sosyal duygusal beceriler başta olmak üzere tüm gelişim alanlarında ilerleme sağlayabilecekleri etkinlikler araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

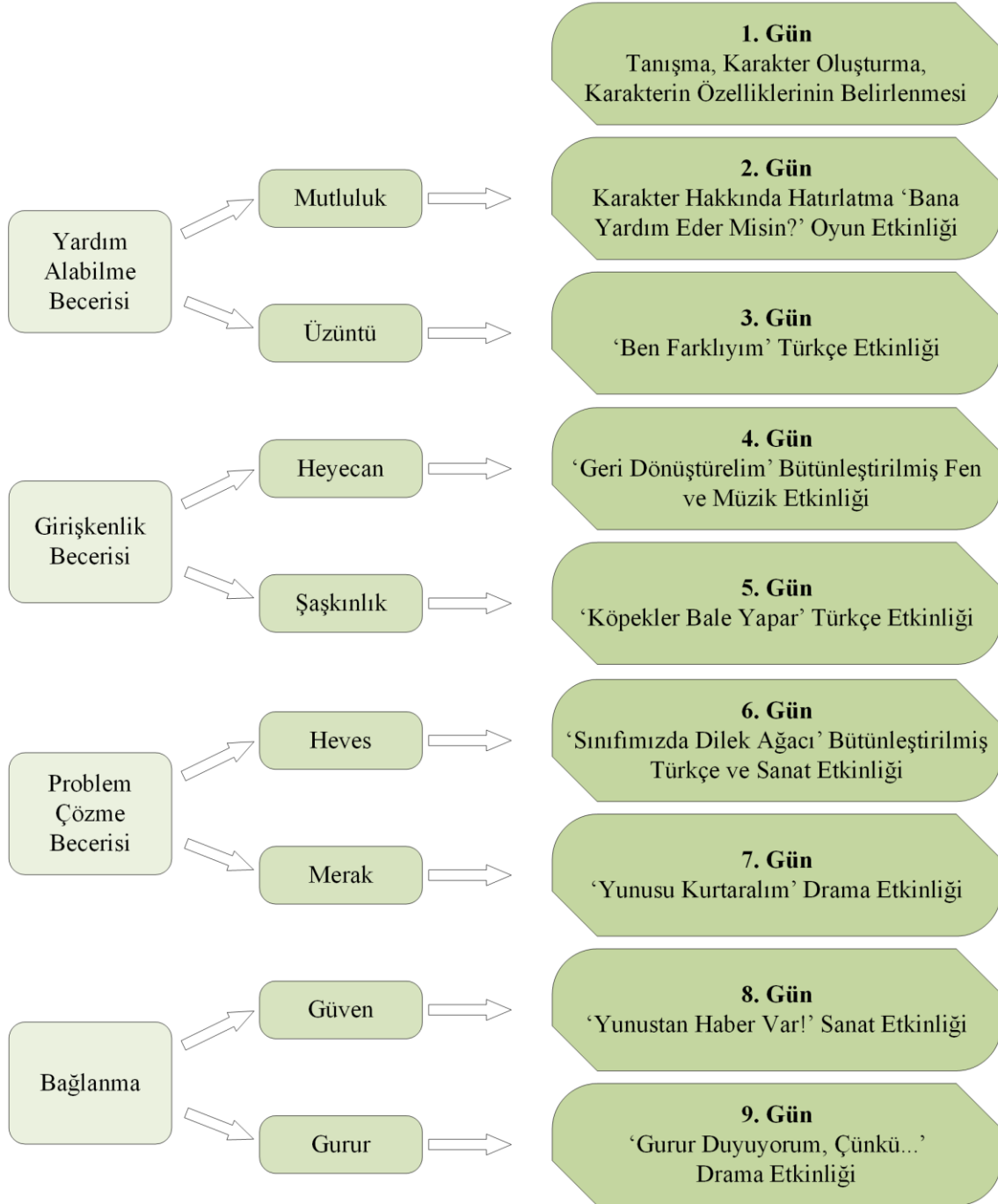
Programın temelinde psikolojik dayanıklılık alt becerileri ve duygular, etkinlikler aracılığı ile çocuklara tanıtılmıştır. Programda; kendini ifade etme, olumlu iletişim kurma, arkadaşlık kurabilme, kurallara uyma, saygılı olma, kendini kontrol edebilme, empati, nezaket, girişkenlik, özgüven, düşünceli olma, duyguları fark etme, problem çözme, stresle başa çıkma/öfke kontrolü, olumsuz bir durum sonrası kendini toparlama, göreve yönelme, dikkatini yoğunlaştırma, sorumluluk alma, verilen görevi yerine getirme, cesaret etme, merak, yenilikten ve keşfetmekten hoşlanma, iyimser olma, soru sorma ve sabırlı olma gibi becerileri kazandırmaya ilişkin etkinlikler bulunmaktadır. Programın temelinde psikolojik dayanıklılık alt becerileri ve duygular, etkinlikler aracılığı ile çocuklara tanıtılmıştır.

İlk olarak, storyline (öyküleştirme) sürecine rehber olabilmesi açısından araştırmacı tarafından okul öncesi dönem için hazırlanmış 78 resimli öykü kitabı incelenmiştir.

İncelenen kitaplar kitap adı, yazar, yaş grubu, konu, karakter, etkinliğe uyarlanabilirlik başlıkları altında listelenerek araştırmacı tarafından 5 uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri çerçevesinde, seçilen Yapı Kredi Yayınları “*Kuşlara Fısıldayan Kız (Şahinkanat, 2023)*” isimli resimli öykü kitabının hedeflenen duyguları çocuklara verdiği ve çocuk edebiyatına uygun nitelikli çocuk kitabı olma özelliklerine sahip olduğu belirlenmiştir. Programı hazırlama aşamasında “*Kuşlara Fısıldayan Kız (Şahinkanat, 2023)*” kitabından esinlenilmiştir. Program oluşturulduktan sonra dört okul öncesi eğitim uzmanına, bir psikolojik danışman, bir program geliştirme ve bir Türk Dili uzmanı olmak üzere yedi uzman görüşüne sunulmuş olup uzmanların görüşleri doğrultusunda son halini almıştır.

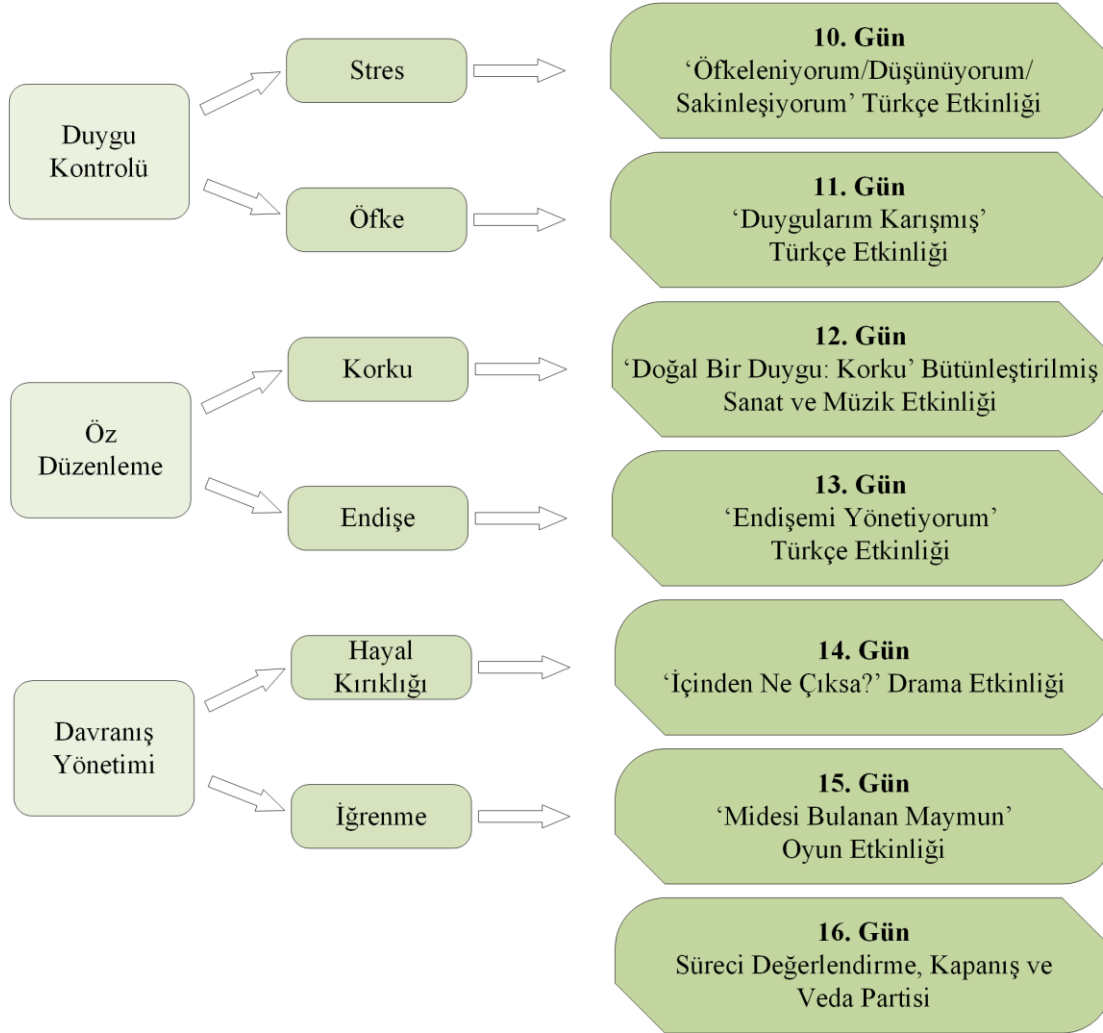
“60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın içeriği Şekil 6’da yer almaktadır.

60 – 72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı



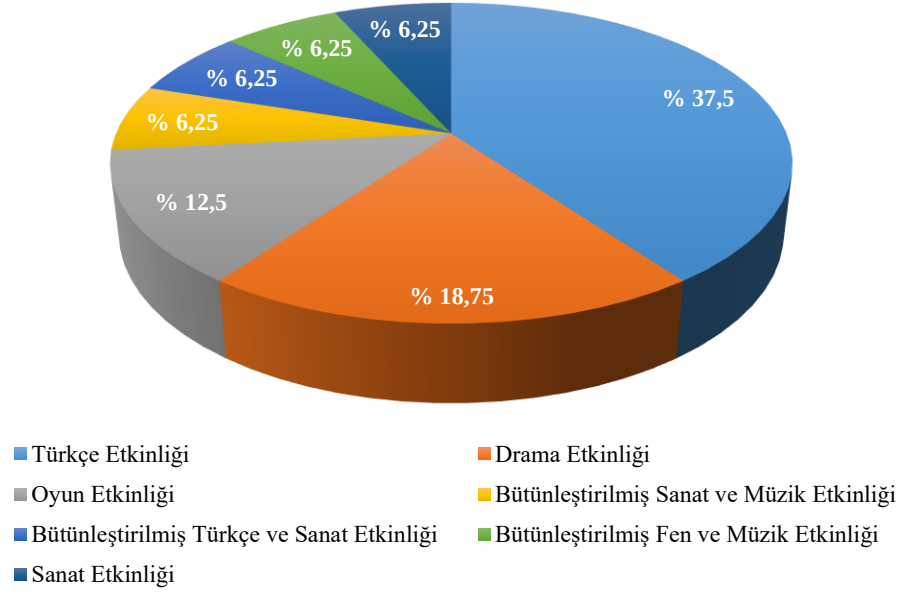
Şekil 6. 60-72 ay çocuklar için storyline (öyküleştirme) temelli psikolojik dayanıklılık programının içeriği

Şekil 6'nın devamı



60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı oluşturulma aşamasında haftada iki gün uygulama şeklinde planlanmıştır. Her bir psikolojik dayanıklılık alt becerisi iki duyguyu ele alacak şekilde ikiye bölünmüş etkinlik olarak planlanmıştır. Program içerisinde bulunan etkinliklerin bulunma yüzdesi Şekil 7'de yer almaktadır.

Etkinlik Türü Dağılımı



Şekil 7. Etkinlik türü dağılımı

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının %37,5'i Türkçe etkinliği, %18,75'i drama etkinliği, %12,5'i oyun etkinliği, %6,25'i sanat etkinliği, %6,25'i bütünleştirilmiş fen ve müzik etkinliği, %6,25'i bütünleştirilmiş Türkçe ve sanat etkinliği, %6,25'i ise bütünleştirilmiş sanat ve müzik etkinliğinden oluşmaktadır. Program tasarlanırken etkinliklerin farklı duylara hitap edebilmesi ve farklı zekâ türlerine hitap edebilmesine dikkat edilmiştir. Bu nedenle program içerisinde farklı etkinlik türleri yer almaktadır. Öğrenme sürecinde 60-72 ay çocuğunun gelişim düzeyine uygun etkinlikler hazırlanmıştır. Ayrıca etkinlikler arası geçişte etkinliklerin, uygunluğuna, öğrenme sürecinin çocuğun ilgisini çekme özelliğine, öğrenme sürecinin bütünlüğüne, yönergelerin ve görsellerin yaşa uygun olmasına dikkat edilmiştir. Etkinlikler birebir ve grup çalışmalarına uygun biçimde tasarlanmıştır.

Etkinlikler tasarlanırken;

- Çocuğun yaşına uygun olmasına (60-72 ay)
- Etkinliklerin çocuğun gelişim alanlarına uygun olması (dil gelişimi, bilişsel gelişim, sosyal-duygusal gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık)
- Olabildiğince fazla duyuya hitap etmesine

- Bilinenden bilinmeyene, basitten zora, yakından uzağa, somuttan soyuta ilkelerinin temel alınmasına
- Dikkat ve odaklanma süresini yaşa uygun olmasına
- 2024 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan kazanım ve göstergeler doğrultusunda etkinliklerin planlanmasına
- Anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, proje, hikaye anlatımı, materyal tasarımı, örnek olay, tartışma, problem çözme olmak üzere farklı öğretim tekniklerinin kullanılmasına
- Materyallerin sağlam ve kullanışlı olmasına
- Programın yarı yapılandırılmış olmasına, çocuğun bireysel ihtiyaçları doğrultusunda etkinliklerin uygulanabilir esneklikte olmasına dikkat edilmiştir.

3.8. 60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın Uygulanması

3.8.1. Araştırmacının Rolü

Araştırmada Storyline (Öyküleştirme) temelli bir psikolojik dayanıklılık programı geliştirildiği ve yürütüldüğü için, araştırmacının; hem çocuk edebiyatı hem de psikolojik dayanıklılık konularında bilgili olmasının programın verimliliğini arttıracak varsayılmaktadır. Bu doğrultuda, araştırmacı Storyline (Öyküleştirme) alanında deneyimli ve donanımlı bir akademisyen ile çalışma fırsatı bulmuş ve danışmanlık almıştır. Yayınların yanı sıra, araştırmacı konuyla ilgili birçok yetişkin ve çocuk kitabı okumuştur. Araştırmacının bir diğer rolü, uygulama sürecine başlanmadan önce deney ve kontrol grubu öğretmenleri, ebeveynleri ve çocuklar ile program tanıtım toplantısı düzenlemektir. Toplantı kapsamında programı tanıtmak, gerekli izinleri alarak; ebeveyn onam formlarını ve çocuk onam formlarını toplamaktır.

Araştırmacı 8 hafta boyunca 2 gün 8.30-12.30 saatleri arasında deney grubunda programın oturumlarını gerçekleştirmiştir. Haftanın 2 günü ise kontrol grubunda 2024 MEB Okul Öncesi Eğitim Programının uygulamasını gerçekleştirmiştir. 8 haftalık program uygulaması sona erdiğinde, deney grubunda yer alan çocukların ebeveynleri ile

gerçekleştirilecek olan görüşmeler yapılarak, araştırmacının nitel verileri de araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.8.2. Deney Grubu Öğretmenlerinin Araştırmadaki Rolü

Deney grubu öğretmenlerinin ilk rolü, ebeveynlerle iletişime geçerek araştırma hakkında aileleri bilgilendirmek ve yapılan program tanıtım toplantısı için araştırmacı ile ortak hareket etmektir. Daha sonra, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen program tanıtım toplantısına katılmaktır. Son olarak, öğretmen gözlemine dayalı olarak doldurulması gereken ölçme araçlarını; ön, son ve kalıcılık testi olmak üzere üç farklı zamanda ve her çocuk için ayrı ayrı doldurmaktır.

3.8.3. Kontrol Grubu Öğretmenlerinin Araştırmadaki Rolü

Kontrol grubu öğretmenlerinin araştırmadaki rolü, ebeveynlerle iletişime geçerek program tanıtım toplantısından bahsetmek, katılmalarını sağlamak ve araştırmacı ile ortak hareket etmektir. Bir diğer rolü ise, öğretmen gözlemine dayalı olarak doldurulması gereken ölçme araçlarını; ön ve son test olmak üzere iki farklı zamanda ve her çocuk için ayrı ayrı doldurmaktır.

3.8.4. Pilot Uygulama

Pilot uygulamanın temel amacı, 60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık programının uygulama sürecinde ortaya çıkabilecek muhtemel problemleri belirleyerek bu sorunları çözmektir. Bu şekilde, ana uygulamada ortaya çıkabilecek sorunların ve eksikliklerin önüne geçilmesi hedeflenmektedir. Pilot uygulama ile oluşturulan programın amacına uygunluğu ve kullanılabilirliğini test etmek, çocukların uygulamalara karşı ilgi ve tutumlarını gözlemlemek ve önceden tespit edilebilecek sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Pilot uygulama, ana uygulamanın daha etkili ve sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilmesine katkı sunmuştur. Oluşturulan programın pilot uygulaması 60-72 aylık çocuklarla programın 5 oturumunun uygulanması şeklinde gerçekleştirilmiştir. İlk uygulama 23.09.2024 tarihinde, son uygulama ise 27.09.2024

tarihinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama süreci hakkında çocuklara bilgi verilmiş ve etkinliklerin birlikte yapılması yönünde onayları alınmıştır.

Genel olarak pilot uygulama sonucuna bakıldığında;

- Etkinliklerin çocuklar tarafından anlaşılabilir olduğu, ilgilerini çekebildiği ve gelişim seviyelerine uygun görülmüştür.
- Küçük grup etkinlikleri sırasında yardımcı öğretmenin sınıfta bulunmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.
- Pilot uygulamadan önce her bir etkinliğin uygulanıp tamamlanması için 35-40 dakikanın yeterli olduğu öngörülmekteydi ancak Pilot uygulama sırasında her bir etkinliğe en az 1 saat ayrılması gerektiği belirlenmiştir. Bu etkinlik süresinin artışı, her çocuğa ayrı ayrı söz hakkı verilerek süre kısıtlamasına gidilmemesinden kaynaklanmaktadır.
- Uygulanan 2. Oturum etkinliğinde sürecin çocuklar tarafından yönlendirilmesi doğrultusunda, artık malzemelerden geri dönüşüm kutusu yerine iyilik kumbarası yapılmasına karar verilmiştir. Oturum planı iyilik kumbarası tasarlamak şeklinde revize edilmiştir.

3.8.5. Deney Grubuna Yapılan Ana Uygulama

Araştırmacı tarafından deney grubu çocukları ile sekiz hafta boyunca haftada 2 gün olmak üzere toplam 16 etkinlik gerçekleştirilmiştir. İlk uygulama 01.10.2024 tarihinde, son uygulama ise 28.11.2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu Bilimsel Araştırma Etik Kurulu'nun E-84026528-050.99-2400085192 sayılı izni ve Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinler doğrultusunda Çanakkale İli Merkez İlçede yer alan bağımsız bir anaokulunda uygulama gerçekleştirilmiştir. Anaokuluna ait görseller Şekil 8 ve Şekil 9'da yer almaktadır.



(a)



(b)



(c)

Şekil 8. Uygulamanın gerçekleştirildiği bağımsız anaokulu iç ve dış mekan görselleri (a) dış mekan, (b) iç mekan, (c) koridor



(a)



(b)



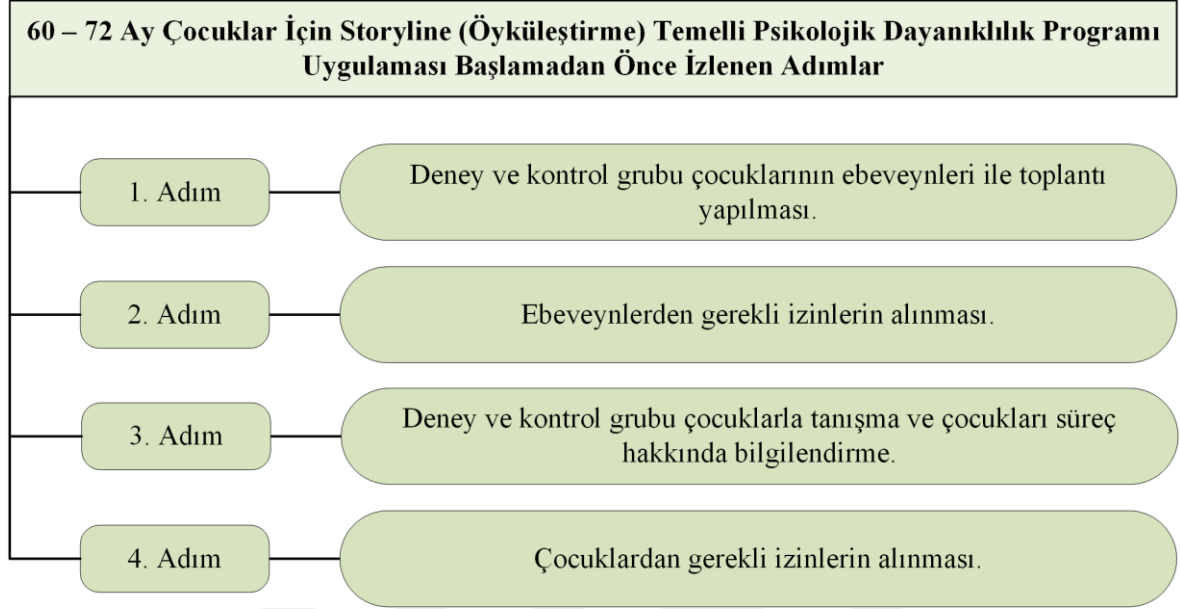
(c)



(d)

Şekil 9. Uygulamanın gerçekleştirildiği bağımsız anaokulu dış mekan oyun alanı görselleri
(a) tırmanma duvarı, (b) kum havuzu, (c) tırmanma parkuru, (d) park alanı

Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü’den alınan izinlerin ardından Şekil 10’da yer alan adımlar izlenmiştir.



Şekil 10. 60-72 ay çocuklar için storyline (öyküleştirme) temelli psikolojik dayanıklılık programı uygulaması başlamadan önce izlenen adımlar

Etik Kurul ve MEB izinlerinin ardından, araştırmacı ilk olarak deney ve kontrol grubunda yer alacağı düşünülen çocukların ebeveynleri ile toplantı gerçekleştirmiştir. Toplantının içeriği; Araştırmacının kendisini tanıtmayı, psikolojik dayanıklılık ile ilgili genel bilgilendirme, yapılması planlanan araştırma ile ilgili genel bilgilendirme, sürecin işleyişi ile ilgili bilgilendirme, çocuklarla sekiz hafta boyunca ne gibi bir çalışma yapılacağı, deney grubuna ve kontrol grubuna uygulanacak ölçek ile ilgili bilgilendirme ve uygulanacak 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının tanıtımı yapılmıştır. Ardından ebeveyn onam formları ve demografik bilgi formları ebeveynlere verilmiştir. Ebeveynlerin tamamı, çocuklarının çalışmaya katılması konusunda istekli olmuştur. Ebeveynlerden izinleri alındıktan sonra deney ve kontrol grubu çocuklarla tanışılmıştır. Çocuklara araştırmacının kim olduğu, nerede çalıştığı, niçin sınıflarına geldiği ve ne çalışmak istediği ile ilgili bilgi verilmiştir. Sekiz hafta boyunca birlikte yapılacak etkinliklerden bahsedilmiştir. Çocukların gönüllü katılımı son derece önem arz ettiğinden, çocuklara gönüllü onam metni dağıtılmıştır. Katılıp katılmamanın tamamen kendisinin elinde olduğu, annesinin ve babasının çalışmadan haberi olduğu vurgulanmıştır. Eğer

etkinlikler sırasında sıkılırsa yarıda bırakabileceği ya da sonraki etkinliklere katılmayabileceği, her zaman düşüncelerine saygı duyulacağı bildirilmiştir. Çocukların sürece ilişkin merak ettiği sorular yanıtlanmıştır.

Ebeveynlerden ve çocuklardan alınan gönüllü onam metinlerinin ardından, 2024-2025 eğitim öğretim yılı 24- 27 Eylül tarihlerinde deney ve kontrol grubuna ön test uygulanmıştır. 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı, sekiz hafta haftada 2 gün olmak üzere deney grubuna uygulanmıştır. Deney grubu ile çocukların halihazırda devam ettikleri sınıfta oturumlar gerçekleştirilmiştir. 11-15 Kasım tarihleri arasından ara tatil olduğu için uygulama yapılamamıştır. 8 haftalık uygulama tamamlandığında, 28-30 Kasım tarihlerinde kontrol ve deney grubuna son testler yapılmıştır. Son testlerden üç hafta sonra 19.12.2024 tarihinde deney grubuna kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırmanın “Uygulama Zaman Çizelgesi” Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12

Uygulama zaman çizelgesi

Grup	Ön Test Uygulanması	Programın Uygulanması	Son Test Uygulanması	Kalıcılık Testinin Uygulanması
	Başlangıç ve Bitiş Tarihi	Başlangıç ve Bitiş Tarihi	Başlangıç ve Bitiş Tarihi	Başlangıç ve Bitiş Tarihi
Deney	24.09.2024- 25.09.2024	01.10.2024- 28.11.2024	28.11.2024- 30.11.2024	19.12.2024- 20.12.2024
Kontrol	26.09.2024- 27.09.2024	X	28.11.2024- 30.11.2024	X

Program, haftada iki oturum olacak şekilde toplam 16 uygulamayı içermektedir. Son oturumda program kapsamında ele alınan tüm duygu ve alt beceriler tekrar edilmiştir. Her etkinlik yaklaşık 1 saat sürmüştür. Her oturum sonunda süreç çocuklar ile birlikte değerlendirilmiştir. Çocuklara oturum ile ilgili hoşlarına giden ve ya gitmeyen durumlar, ilgilerini çeken ve ya çekmeyen durumlar, eklemek ya da değiştirmek istedikleri durumlar sorulara süreci yönlendirmeleri sağlanmıştır. 60-72 Ay Çocuklar için Storyline

(öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı etkinlik türlerine, becerilerine ve duygularına ilişkin çizelge Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme Yöntemi) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı etkinlik türlerine, becerilerine ve duygularına ilişkin çizelge

Oturum	Etkinliğin Adı	Etkinlik Türü	Beceri	Duygu
1.	Ben Kimin?	Türkçe	-	-
2.	Bana Yardım Eder Misin?	Oyun	Yardım Alabilme	Mutluluk
3.	Ben Farklıyım	Türkçe	Yardım Alabilme	Üzüntü
4.	Geri Dönüştürelim	Fen- Müzik	Girişkenlik	Heyecan
5.	Köpekler Bale Yapar	Türkçe	Girişkenlik	Şaşkınlık
6.	Sınıfımızda Dilek Ağacı	Türkçe-Sanat	Problem Çözme	Heves
7.	Yunusu Kurtaralım	Drama	Problem Çözme	Merak
8.	Yunustan Haber Var!	Sanat	Bağlanma	Güven
9.	Gurur Duyuyorum Çünkü...	Drama	Bağlanma	Gurur
10.	Öfkeleniyorum/Düşünüyorum/ Sakinleşiyorum	Türkçe	Duygu Kontrolü	Stres
11.	Duygularım Karışmış	Türkçe	Duygu Kontrolü	Öfke

Tablo 13'ün devamı

12.	Doğal bir duygu: Korku	Sanat - Müzik	Öz Düzenleme	Korku
13.	Endişemi Yönetiyorum	Türkçe	Öz Düzenleme	Endişe
14.	İçinden Ne Çıksa?	Drama	Davranış Yönetimi	Hayal Kırıklığı
15.	Midesi Bulanan Maymun	Oyun	Davranış Yönetimi	İğrenme
16.	 'ya Veda	Kapanış	-	-

Programın ilk oturumu Storyline (Öyküleştirme Yöntemi) süreci boyunca hikayenin ana kahramanı olan karakter ile tanışma ve özelliklerinin belirlenmesi ile başlamaktadır. İlk oturumda karakterin ismi çocuklarla yapılan açık oylama sonucunda Güneş olarak belirlenmiştir. Çocukların somut olana daha çok ilgi göstereceğinden yola çıkılarak, karakter hammadde bez olan bir çocuk figürü üzerinden çocuklara gösterilmiştir. Figür oturumların çoğunda çocuklar ile birlikte yer almaktadır. Programın son oturumu ise Güneş ile vedalaşma temasını taşımaktadır. Karaktere ait fotoğraf aşağıda yer almaktadır.



Şekil 11. Hikâyenin ana kahramanını temsil eden çocuk figürü

Etkinliğin Adı: Ben Kimim?

Etkinlik Kapsamında Ele Alınacak Konu: Araştırmacı ile Tanışma, Karakter Oluşturma, Karakterin Özelliklerini Belirleme

Etkinliğin Türü: Türkçe Etkinliği

Materyaller: Araştırmacı tarafından hazırlanan tanışma defteri, pastel/kuru boya, Fon kartonu, A4 kâğıt

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Sosyal Duygusal Gelişim ve Değerler

Kazanım 2. Duygularını ifade eder.

Göstergesi: Duygularını sözel olarak ifade eder. Duygularını farklı yollarla ifade eder.

Kazanım 5. Bireysel farklılıklara değer verir.

Göstergesi: Başkalarının farklı özelliklerini betimler.

Kazanım 6. Toplumsal yaşamdaki farklılıklarla ilgili değerlere uygun davranır.

Göstergesi: Farklılıklara saygı duyar.

Fiziksel Gelişim ve Sağlık

Kazanım 5. Özgün çizimler yaparak kompozisyon oluşturur.

Göstergesi: Özgün çizimler yapar.

Ben Kimim? Etkinliği Öğrenme Süreci:

Araştırmacı sınıfa girer; çocuklara “Merhaba çocuklar sizinle tekrar bir arada olduğum için oldukça heyecanlıyım peki ya siz?” diyerek çocukların ilgisini çeker. “Hadi şimdi elele tutuşalım ve bir balon olalım balonu şişirelim şişirelim ve kocaman bir balon olalım” der ve büyük bir çemberin oluşmasını sağlar. Hep birlikte çember şeklinde yere oturduktan sonra, “Çocuklar ben bugün ve bugünden sonra haftada iki gün sınıfınıza geleceğim birlikte oyunlar oynayacağız etkinlikler yapacağız sohbetler edeceğiz ama önce tanışalım ne dersiniz?” der ve şarkıyı söylemeye başlar.

“Hoşgeldim ben sınıfa hepinize merhaba,

Benim adım İlayda, üç kez alkışla”

Diyerek alkışını yapar, kendini tanıtır. Ardından her çocuğun kendi ismini söyleyeceği şekilde;

“Hoşgeldiniz sınıfa hepinize merhaba,

Önce adını söyle üç kez üç kez alkışla.”

“Hoşgeldiniz sınıfa hepinize merhaba,

Önce adını söyle ve iki kez zıpla.”

“Hoşgeldiniz sınıfa hepinize merhaba,

Önce adını söyle ve dön etrafında.”

“Hoşgeldiniz sınıfa hepinize merhaba,

Önce adını söyle ve tek ayak bir zıpla.”

“Hoşgeldiniz sınıfa hepinize merhaba,

Önce adını söyle ve dans et çılgınca.”

“Hoşgeldiniz sınıfa hepinize merhaba

Önce adını söyle ve bize el sallla.”

Şeklinde her çocuk kendi ismini söyleyene kadar devam eder. Herkes ismini söyledikten sonra araştırmacı, “Çocuklar sizinle tanışmadan önce çok meraklı ve heyecanlıydım sizinle tanıştıktan sonra ise çok mutlu hissediyorum kendimi siz bugün kendinizi nasıl hissediyorsunuz?” diye sorar. Her çocuğun yanıtı dinlenerek hissettikleri ile ilgili sohbet edildikten sonra araştırmacı, “ Biliyor musunuz ben sınıfınıza gelirken bana eşlik eden biri daha var oda sizinle tanışacağı için çok heyecanlı ve istekli. Sizde onla tanışmak ister misiniz?” diye sorar. Yanıtlar alındıktan sonra araştırmacı, başkahramanı temsil eden çocuk görselindeki oyuncak ile tekrar sınıfa girer. Araştırmacı “İşte çocuklar bugün sınıfımızda gelirken bana eşlik eden arkadaşım. Hadi ona az önce söylediğimiz şarkıyla merhaba diyelim” der ve hep birlikte şarkıya başlanır.

“Hoşgeldiniz sınıfa hepinize merhaba,

Önce adını söyle ve üç kez alkışla.”

Hiçbir ses, tepki vs. olmadığında, araştırmacı “Hadi tekrar söyleyelim.” der ve tekrarlar:

“Hoşgeldiniz sınıfa hepinize merhaba,

Önce adını söyle ve dön etrafında.”

yine ses ve tepki alamayınca, “Çocuklar size söylemeyi nasıl da unuttum! Arkadaşımın bir ismi yok, bence birlikte ona güzel bir isim bulabiliriz” der. Büyük bir fon kartonuna gelen isim önerilerini yazar oylama yapılır ve sınıf hangisinde karar verir ise kahramanın ismi belirlenir. Araştırmacı “Yaşasın... Onun da artık bir ismi var onun adı artık” “ Sizce bir ismi olduğu için kendisini nasıl hissediyor olabilir? Hadi şimdi masalarımıza geçelim.” der ve çocuklara önceden hazırladığı karakterin fotoğrafların olduğu kitapçıkları dağıtır. “Çocuklar bu defter sizin ile tanışma defteriniz. Bu deftere ile tanıştığımızda neler hissettiğimizi defterlerimize boyalarımız ile çizelim” der. Araştırmacı her çocuğun yanına tek tek giderek çizdiği resim hissettikleri ile ilgili sohbet eder. Araştırmacı, “Çocuklar hadi tekrar balon olalım bu sefer da bizimle” der ve çember oluşturulur.

“Sizce nerede yaşıyor olabilir?”

“Kiminle yaşıyor olabilir?”

“En sevdiği arkadaşı kim olabilir?”

“Okula gidiyor mu?”

“Sizce nasıl biri?”

“En çok ne yapmaktan keyif alır?” gibi sorularla çocuklarla birlikte karakterin özelliklerini oluştururlar. Her gelen yanıt çocukların görebileceği şekilde yazılır ve oylamaya sunulur. Belirlenen özellikler önceden hazırlanan fon kartonlarına büyük bir şekilde yazılır.

Araştırmacı son olarak, “Biliyor musunuz çocuklar ben uçabilmeyi çok isterdim uçabilseydim kuşlar kadar yukarı çıkıp dünyamıza yukardan bakardım” der ve çocuklara sırasıyla “Siz en çok hangi özelliğe sahip olmak isterdiniz? diye sorar. Her çocuğu tek tek dinlendikten sonra “Peki sizce en çok hangi özelliğe sahip olmak ister? şeklinde soru yöneltilir. Araştırmacı panoya’nın büyük fotoğrafını ve etrafına adını, yaşını, yaşadığı yeri, kiminle yaşadığını, özel gücünü yazdığı kartonları asar. Çocukların ile tanışma defteri de panoya asılır. Pano çocukların gün içerisinde görebileceği bir yere konur. (Etkinlik bitiminde araştırmacı her çocuğun ile fotoğrafını çeker.) Araştırmacı, “Çocuklar artık bizim gitmemiz gerekiyor sizlerden ayrılacağımız için ben ve çok üzgünüz ama günü tekrar birlikte olacağız bunu düşünmek beni mutlu ediyor” der ve çocuklarla vedalaşarak etkinlik tamamlanır.

Etkinlik sürecine ilişkin fotoğraflar Şekil 12, 13 ve 14’te sunulmuştur.



(a)



(b)

Şekil 12. Karakter ile tanışma, (a) karakter ile bireysel tanışma, (b) karakter ile sohbet etme



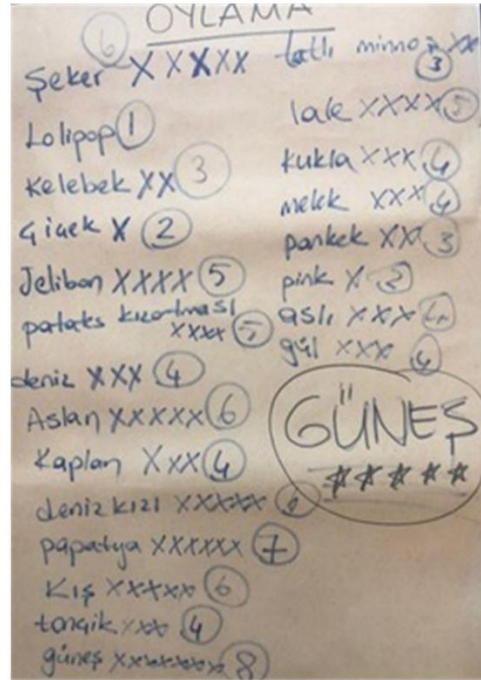
(a)



(b)



(c)

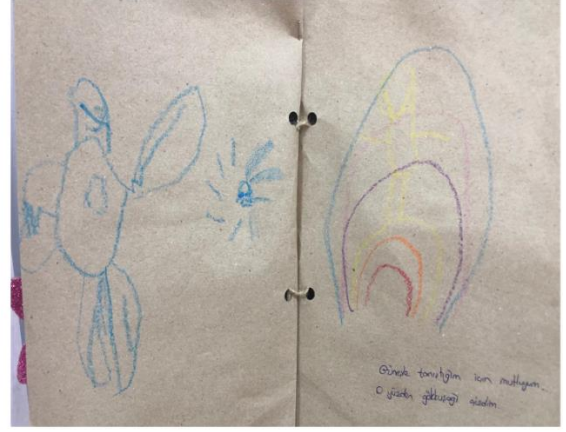


(d)

Şekil 13. Karakterin isminin belirlenmesi süreci; (a) araştırmacının karakteri sınıfa getirmesi, (b) oylama ile karaktere isim belirlenmesi, (c) Güneş ile tanışma defteri, (d) oylama sonucu



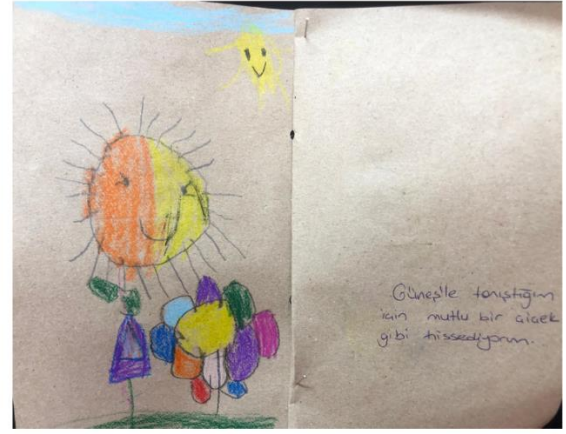
(a)



(b)



(c)



(d)

Şekil 14. Güneş ile tanışınca hissettiklerine dair çizilen resimler; (a) çizim 1, (b) çizim 2, (c) çizim 3, (d) çizim 4

Şekil 14 (a)'da yer alan resmi çizen DÖ5 “Güneş’le tanıştığım için kendimi pikniğe gidiyor gibi hissediyorum.” Şeklinde resmini tanımlamıştır. Şekil 14 (b)’de yer alan görseli resmeden DÖ21, resmini “Güneş’le tanıştığım için mutluyum, o yüzden gökkuşağı çizdim.” şeklinde anlatmıştır. Şekil 14 (c)’de yer alan resmi çizen DÖ7, “Güneş’le tanıştığım için kendimi hayvanat bahçesinde gibi hissediyorum.” diyerek kendisini ifade etmiştir. Şekil 14 (d)’de yer alan resmi resmeden DÖ12 “Güneş’le tanıştığım için mutlu bir çiçek gibi hissediyorum.” şeklinde hislerini tanımlamıştır.

60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme Yöntemi) Temelli Programı’nda uygulanan bir diğer etkinlik örmeği aşağıda sunulmuştur:

Etkinliğin Adı: Öfkeleniyorum/Düşünüyorum/ Sakinleşiyorum

Etkinlik Kapsamında Ele Alınan Psikolojik Dayanıklılık Alt Becerisi: Duygu Kontrolü

Etkinlik Kapsamında Ele Alınacak Duygu: Stres

Etkinliğin Türü: Türkçe Etkinliği

Materyaller: Berke bu ne Öfke? Kitabı (Yapı Kredi Yayınları), Araştırmacı tarafından hazırlanan Öfkeleniyorum/Düşünüyorum/ Sakinleşiyorum kitapçığı.

KAZANIM VE GÖSTERGELER:

Sosyal Duygusal Gelişim ve Değerler

Kazanım 2. Duygularını ifade eder.

Göstergeleri: Duygularını sözel olarak ifade eder.

Kazanım 6. Toplumsal yaşamdaki farklılıklarla ilgili değerlere uygun davranır.

Göstergeleri: Farklılıkları tanır. Farklılıklarla ilgili düşüncelerini paylaşır.

Kazanım 7. Empatik beceriler gösterir.

Göstergeleri: Başkalarının bakış açılarını/duygularını fark eder.

Bilişsel Gelişim

Kazanım 9. Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Karşılaştığı problemin ne olduğunu söyler. Probleme ilişkin çözüm yolu/yolları önerir.

Öfkeleniyorum/Düşünüyorum/ Sakinleşiyorum Etkinliği Öğrenme Süreci:

Araştırmacı” Çocuklar bugün’yı öfkeliendiren bir durum var. “.....çok mutlu bir şekilde okuluna gidiyordu. Ancak daha okulun bahçesindeyken, sınıfından bir arkadaşı onun kıyafetine çamur attı. Kıyafeti kirlendi, üstelik arkadaşının bunu neden yaptığını bir türlü anlayamadı. Bu yüzden kendisini çok öfkeli ve stresli hissediyor. Sizce ne yapmalı? Bu tür bir olay daha önce sizin başınıza geldi mi? Ne hissettiniz? Nasıl sakinleştiniz?” sorularını sorar ve yanıtlar dinlenir.

Araştırmacı önceden hazırladığı öfke yüz ifadesinin yer aldığı şapkaları çocuklara takar ve sırayla şu soruları sorar.

“Her insan öfkelenebilir mi?”

“Hayvanlar öfkelenebilir mi?”

“Bir insan öfkелendiđi zaman neler yapabilir?”

“Öfkeli bir insan nasıl sakinleşebilir?”

“Senin öfkелendiđin bir an oldu mu?”

“Sakinleştiğin zaman nasıl hissediyorsun?”

“Öfkelenince nasıl görünüyorsun?” gibi sorularla canlandırmalar yapılır.

“Hadi şimdi hepimiz öfkeli olalım” denir. Ardından araştırmacı “ben öfkeli olduğumda arka arkaya derin nefes alırım, ya da içimden sayı sayarım, bu durum beni çok rahatlatır” der ve hafif bir müzik eşliğinde nefes alıp verme üzerine rahatlatıcı çalışma yapılır. “ Ohh sakinleştim, kendimi çok iyi hissediyorum. Çok teşekkür ederim desteğiniz için. Öfkelenmek doğal bir duygudur. Önemli olan öfkelenince çevremize ve kendimize zarar vermemektir. Sakinleşmeyi başarabilmektir” der ve öfkeli şapkaları çocukların başlarından alır yerine mutlu yüz şapkalarını çocuklara dağıtır. “ Şimdi kendimizi nasıl hissediyoruz?” diye sorulur. Yanıtlar dinlendikten sonra “Herkes farklı şeylere öfkelenebilir. Mesela istediği oyuncağın alınmamasına öfkelenebilir, ise annesi bugün istediği yemeği yapmadığı için öfkeli hissedebilir. Aynı şekilde herkes farklı yollarla sakinleşebilir” der ve elindeki “Berke Bu Ne Öfke?!” kitabını gösterir. Önce kitabın kapağı ve iç sayfası incelenir. Etkileşimli bir biçimde kitap okunur. Ardından araştırmacı, “Berke’nin hareketleri sizce doğru muydu?, Sen Berke’nin yerinde olsan nasıl hissederdin?, Berke gibi mi davranırdım yoksa nasıl davranmayı tercih ederdin? Berke’ye ne söylemek istersin?” Sorularını sorar.

Araştırmacı “Hadi çocuklar masalarımıza geçelim” der ve çocuklara önceden hazırlamış olduğu “öfkeleniyorum/düşünüyorum/ sakinleşiyorum bölümlerine ayrılmış bir sayfa ya da 3 sayfalık kitapçık dağıtır. Çocuklardan sayfaya uygun şekilde resmetmeleri istenir. Araştırmacı bu sırada çocukların yanlarına tek tek giderek resimlerde anlatmak istediklerini not alır. Sınıfça öfke duygusu panosu oluşturulur ve öfke etkinlikleri panoda sergilenerek etkinlik sonlandırılır.

3.8.6. Kontrol Grubuna Yapılan Uygulama

Kontrol grubuna devam ettikleri aynı okulda kendi sınıflarında etkinlikler uygulanmıştır. Kontrol grubunda 2024 MEB Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan kazanım ve göstergelere göre planlanan etkinlikler araştırmacı tarafından 8 hafta boyunca haftada 2 oturum olacak şekilde uygulanmıştır. İlk uygulama 30.09.2024 tarihinde, son uygulama ise 27.11.2024 tarihinde, kontrol grubunun kendi sınıflarında gerçekleştirilmiştir.

Kontrol grubundaki uygulamaların gerçekleştirilmesi için araştırmacı önceden sınıf öğretmeni ile çalışarak, yapılacak etkinlikler ile ilgili bilgi almıştır. Kontrol grubu ile çalışılırken grubun psikolojik dayanıklılık, psikolojik dayanıklılığın alt boyutları ve program kapsamında ele alınan duygu ve becerileri içeren etkinliklere maruz kalmamasına dikkat edilmiştir. Kontrol grubu ile yapılan etkinlik örneği aşağıda yer almaktadır;

Tarih: 30 Eylül 2024 Pazartesi

Yaş Grubu: 60-72 Ay, 5/C

Etkinlik Türü: Türkçe, Oyun, Matematik Bütünleştirilmiş Etkinlik

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim:

Kazanım 7: Nesne/varlık/olayları çeşitli özelliklerine göre düzenler.

Göstergeler: Nesne/varlık/olayları çeşitli özelliklerine göre karşılaştırır.

Nesne/varlık/olayları çeşitli özelliklerine göre eşleştirir.

Kazanım 10: Sayma becerisi sergiler.

Göstergeler: İleriye/geriye doğru ritmik sayar.

Saydığı nesne/varlıkların kaç tane olduğunu söyler.

Belirtilen sayı kadar nesne/varlığı gösterir.

Dil Gelişimi:

Kazanım 7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını yorumlar.

Göstergeler: Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına açıklar.

Fiziksel Gelişim ve Sağlık:

Kazanım 8: Araç gereç kullanarak manipülatif hareketler yapar.

Göstergeler: Farklı materyaller kullanarak boyama yapar.

Kalem tutmak için üç parmağını işlevsel kullanır.

Kavramlar:

Sayılar: 1-20

Renkler: Kırmızı, Sarı

ÖĞRENME SÜRECİ

Çocuklar sabah okula geldiklerinde, birlikte güne başlamak için çemberde toplanır. Öğretmen, “Bugün Cuma, peki hava nasıl? Şu an hangi mevsimdeyiz?” gibi sorular sorar. Bu sorular rutin olarak pano üzerinden takip edilmekte ve işaretlemeler yapılmaktadır. Ayrıca, sınıfın yoklama rutini de uygulanır: “Bugün kimler yok?” şeklinde sorularla çocuklar yoklama sürecine katılır.

Rutin olarak kitap merkezinden seçilen bir kitap okunur, bilinmeyen kelimelerin anlamları öğrenilir ve kitap hakkında sohbet edilir.

Bugün çocuklara yeni bir rakam öğretileceği bilgisi verilir ve hangi rakam olacağı sorulur. Cevapların ardından 1 rakamını öğrenecekleri ve çevrelerinde arayacakları açıklanır.

"Sayıların ilki bir,

Merak eden hikayemi dinleyebilir. Elimde var bir iksir,

Bu iksiri içen beni sessizce dinleyebilir."

Öğretmen, hayali bir şişe tutuyormuş gibi yapar ve çocuklara bu iksiri teker teker içirir. Sınıf sessiz hale gelince öğretmen, "Herkes hazırsa hikayemi anlatabilirim." der. Bir baloncu amca kuklası, bir balon ve 1 rakamı gösterilir. Öğretmen hikayeyi anlatmaya başlar:

"Başında şapkası (Birin eğri çizgisi gösterilir.), upuzun gövdesi ile '1' parkta geziyormuş. Canı çok sıkılıyormuş ama onu neyin eğlendireceğini bilmiyormuş. Parkta yürürken karşısına 'Bir baloncu amca' çıkmış. Bu balonu alıp çok eğlenebileceğini düşünmüş 1. Baloncu amcanın elinde ise sadece '1' balonu varmış. Baloncu amca elindeki '1' balonu l'e satmış. 1 balonunu almış, önce balonu biraz daha şişirmiş (Şişirme taklidi yapılır çocuklarla birlikte), biraz söndürmüştü (Söndürme hareketi yapılır çocuklarla birlikte), tekrar şişirmiş ve

parkta gezmeye devam etmiş. Karşısına '1 kuş' çıkmış ve balonun üzerine konmuş. 1'in balonu patlamış "Buuuummm!". 1 bu duruma çok üzölmüş. Sonra karşısına '1 çocuk' çıkmış. Çocuk, 1 ile oynamak istediğini söylemiş. 1 ve çocuk birlikte parkta oynamaya başlamışlar. 1 buna çok sevinmiş."

Hikaye bittikten sonra öğretmen, "Bu hikayedeki sayımızı tanıyan var mı?" diye sorar.

Öğretmen, çocuklara çeşitli sorular sorarak 1 rakamını pekiştirir: "Sınıfımızın kaç tane kapısı var? Kaç tane ağzımız var? Kaç tane burnumuz var? Sınıfımızda kaç tane öğretmen var?" Bu sorularla sayı bilgisi tekrar edilir. Ardından oyun etkinliğine geçilir.

1'den 9'a kadar rakamların bulunduğu iki kutu hazırlanır ve iki ayrı masaya konur. Çocuk sayısı kadar farklı renklerde daireler kesilip yere yerleştirilir. Öğretmen bir şarkı açar ve çocuklar dans etmeye başlar. Şarkı durduğunda öğretmen, "Herkes dairelere!" der ve çocuklar dairelere geçer. Aynı renk dairedeki çocuklar aynı grupta olur. Oyunda, çocuklar kutulardan rakamları seçip 1 rakamını masanın yanındaki boş kutulara atmaları istenir. Süre bittiğinde, öğretmen kutuların içindeki 1 rakamlarını sayar ve sonucu çocuklara açıklar.

Kilitli poşetlerin içine kırmızı parmak boyası veya oyun jeli konur ve ağızları kapatılır. Çocuklara bu poşetler dağıtılır ve öğretmen, parmaklarıyla 1 rakamını çizmeleri konusunda rehberlik eder. Çalışma tamamlandıktan sonra çocuklar, diledikleri şekilleri çizebilirler.

Genel Değerlendirme

Program Açısından: Program çocukları aktif kıldı. Kazanım ve göstergeler başarıyla uygulandı. Etkinlikler sıralı ve yeterli sürede gerçekleştirildi.

Çocuklar Açısından: Çocuklar etkinliklere katıldılar ve hedeflenen davranışları kazandılar. Program, çocukların gelişim düzeyine uygundu.

Öğretmen Açısından: Etkinlikler çocukların ilgisini çekti ve kolay uygulanabilir bir yapıya sahipti. Öğretmen kendini yeterli hissetti ve sınıfta keyifli bir atmosfer oluştu.

Aile Katılımı: Ailelerden, çocuklarıyla evde "bir tane" olan bir nesne hakkında konuşmaları istenebilir.

3.8.7. Aile Katılımı

Program dahilinde ailelere, her oturumdan sonra oturumları özetleyen süreçte yapılanlarla ilgili bilgilendirme mesajı gönderilmiştir. Bu mesajlarla çocuklara kazandırılmak istenen psikolojik dayanıklılık becerilerin evde de tekrar edilerek pekiştirilmesi hedeflenmiştir. 7. Oturumda uygulanan etkinlikte çocuklardan ebeveynlerini sürece katarak etkinlikte yer alan problem durumu ile ilgili fikir almaları istenmiştir. 8. Oturumda ebeveynlerden alınan fikirler ile ilgili konuşulmuş ve üzerine değerlendirme yapılmıştır. 2 haftalık zaman periyotlarında ise (Toplam 4 kez) programın çocukların evdeki davranışlarına nasıl yansıdığı sorularak, kazandırılmak istenen becerilerin evde de uygulanıp uygulanmadığı hakkında da bilgi edinilmiştir. 8 haftalık uygulama süreci sonra erdiğinde deney grubunda yer alan çocukların ebeveynleri ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak araştırmanın nitel boyutunu oluşturan veriler toplanmıştır.

3.8.8. Verilerin Toplanması

- Veriler toplanmadan önce Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi etik kurul ve MEB izinleri alınmıştır.
- Araştırma öncesi okul idari personeline, deney ve kontrol grubu öğretmenlerine ve ebeveynlerle toplantı yapılarak araştırmanın amacı, programın uygulanışı ve veri toplama süreci ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır.
- Nicel verileri toplanmasında “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” kullanılmıştır.
- “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” her çocuk için kendi sınıf öğretmeni tarafından doldurulmuştur.
- Nitel verilerin toplanmasında ebeveynler ile yapılacak “Ebeveyn Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.
- Program uygulama aşamasına geçilmeden önce araştırmacı 3 hafta süre ile haftada 3 gün olmak üzere deney grubunu gözlemlemiştir.
- 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı araştırmacı tarafından 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı güz döneminde Ekim-Aralık ayları arasında sekiz hafta süreyle haftada iki gün olarak uygulanmıştır.

- Ön test- son test – kalıcılık testi ve görüşme formu verileri 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı güz döneminde Ekim-Aralık ayları arasında toplanmıştır.

3.9. Verilerin Analizi

3.9.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutunda, deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olarak uygulanan, 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, toplanan veriler elektronik ortamda analiz edilmeden önce ölçek formları kontrol edilerek hatasız doldurulup doldurulmadığı incelenmiştir. Veri analizinde SPSS 26.0 programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların kendi ve ailevi demografik özelliklerine göre dağılımı verilerek bu oranlara arasında farklılaşma durumu ki-kare analiz yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Bu yöntem iki-kategorik değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen ve parametrik olmayan bir yöntemdir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Deney ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık ile alt boyutları için öntest, sontest ve kalıcılık ölçümlerinin normalliği için çarpıklık ile basıklık değerlerine bakılmış bu değerler ± 2 arasında olduğunda dağılım normaldir (George ve Mallery, 2010). Her iki grupta da ölçümlerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının puanlarının normal dağılım gösterme durumuna ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir.

Tablo 14’te deney grubunun psikolojik dayanıklılık becerileri ve alt boyutları ön-test, son-test ve kalıcılık testi puanlarının normalliğine ilişkin istatistikler yer almaktadır.

Tablo 14

Deney grubu psikolojik dayanıklılık becerileri normallik tablosu

Grup	Puan	Öntest		Sontest		Kalıcılık	
		Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklık	Basıklık
Deney	Girişkenlik ve Özgüven	-0,385	-0,353	-0,384	-0,601	-0,204	-0,904
	Sosyal Problem Çözme	-0,577	0,079	-0,993	0,589	-0,849	-0,283
	Yardım Alabilme	0,182	-0,928	-0,582	1,854	-0,235	1,218
	Öz düzenleme	-0,031	-1,402	-1,852	1,166	-1,287	1,479
	Bağlanma	-1,486	1,653	-1,839	1,181	-1,37	1,11
	Psikolojik Dayanıklılık	-0,247	-1,355	-0,663	0,028	-0,519	-0,373

Deney grubunda psikolojik dayanıklılık ve alt boyutlarının öntest, sontest ve kalıcılık puanları için çarpıklık ile basıklık değerleri ± 2 arasında olduğu için hem psikolojik dayanıklılık becerileri hem de alt boyutları olan, girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme, yardım alabilme, öz düzenleme, bağlanma puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Tablo 15'te kontrol grubunun psikolojik dayanıklılık becerileri ve alt boyutları ön-test ve son-test puanlarının normallğine ilişkin istatistikler yer almaktadır.

Tablo 15

Kontrol grubu psikolojik dayanıklılık becerileri normallik tablosu

Grup	Puan	Öntest		Sontest	
		Çarpıklık	Basıklık	Çarpıklık	Basıklık
Kontrol	Girişkenlik ve Özgüven	-0,394	-0,005	0,498	-0,444
	Sosyal Problem Çözme	-0,294	-0,064	-0,394	0,341
	Yardım Alabilme	0,13	-0,273	0,814	0,52
	Öz düzenleme	-0,272	-0,206	-0,18	-1,221
	Bağlanma	-1,311	3,727	0,345	0,591
	Psikolojik Dayanıklılık	-1,093	0,961	0,311	-0,802

Deney grubu ile benzer şekilde kontrol grubunda psikolojik dayanıklılık dayanıklılık ve alt boyutlarının öntest ve puanları için çarpıklık ile basıklık değerleri ± 2 arasındadır. Her iki grupta da ölçümler normal dağılım göstermiştir.

Pallant (2017), parametrik karşılaştırma yöntemlerinde veri sayısının minimum 20 olabileceğini belirtmiştir. Deney grubunda 24, kontrol grubunda 23 katılımcı bulunduğu için çalışmaada tüm karşılaştırmalar için parametrik karşılaştırma yöntemleri kullanılmıştır. Gruplar arasında öntest ve sontest puanları bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Bağımsız değişkenin, bağımlı değişken üzerinde ne kadar etkili olduğunu belirlemek için eta kare (η^2) değerleri hesaplanmıştır. Eta kare (η^2), en yaygın kullanılan etki büyüklüğü ölçütlerinden biridir. Bu değer, bağımlı değişkenin toplam varyansının ne kadarının bağımsız değişkenler tarafından açıklandığını ifade eder ve 0 ile 1 arasında bir aralıkta yer alır. Eğer η^2 değeri 0.01 civarında ise etki küçük, 0.06 seviyesinde ise orta düzeyde, 0.14 veya daha yüksek bir değerde ise büyük bir etki olarak değerlendirilir (Pallant, 2020). Kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık ile alt boyut öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı gruplar t testi yöntemi, deney grubunda çocukların psikolojik dayanıklılık ile alt boyut öntest, sontest ve kalıcılık puanlarının

karşılaştırılmasında tekrarlı ölçümlerde ANOVA yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem de üç veya daha fazla sayıda ölçümlerin karşılaştırılmasında kullanılır (Pallant, 2020). ANOVA için anlamlı farklılık ise TİP 1 hata oranını en aza indirmek amacı ile Bonferroni yöntemi ile ikili olarak karşılaştırılmıştır. İstatiksel analizler için $p < .05$ anlamlılık düzeyinde karşılaştırılmıştır.

3.9.2. Araştırmanın Nicel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması

Araştırma sonuçlarının bilimsel geçerliliğini sağlamak için araştırmacıların, çalışmanın iç ve dış geçerliliğine yönelik çeşitli önlemler alması gerekmektedir (Fraenkel vd., 2012). İç geçerlik, bağımlı değişkendeki değişimlerin yalnızca bağımsız değişken ile açıklanma derecesini ifade ederken, dış geçerlik araştırma bulgularının genellenebilirliğini ifade etmektedir (Büyüköztürk vd., 2018). Bu çalışmada, bağımlı değişkenin, bağımsız değişkenler dışındaki müdahale veya etkilerden etkilenmemesi adına,

- Nicel verilerin analizi SPSS 26.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan, araştırmacı tarafından geliştirilen “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan geçerli ve güvenilir bir ölçektir.
- 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı sekiz hafta ile sınırlı tutulmuştur. Deneysel çalışmalarda, deney süreci devam ederken katılımcıların çeşitli nedenlerle çalışmadan ayrılabilme durumu, başlangıçta yansız bir şekilde oluşturulan grupların dengeli sonuçlarını etkileyebilmektedir. Bu olasılığı önlemek amacıyla, herhangi bir katılımcı kaybı durumunda deney ve kontrol grubu için ek birer grup yedek olarak planlanmıştır.
- Deney boyunca aynı nicel ve nitel ölçme araçları kullanılmış ve çalışmada geliştirilen bu araçların her aşamasında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu ölçme araçlarını hazırlama sürecinde katkıda bulunan uzmanlara dair ayrıntılı bilgiler, veri toplama araçları bölümünde sunulmaktadır. Araştırmanın daha tutarlı sonuçlar sunabilmesi amacıyla, psikolojik dayanıklılık programı doğrudan araştırmacı tarafından uygulanmış; etkinlikler, çocukların doğal sınıf ortamlarında gerçekleştirilmiştir.
- Araştırmanın planlandığı gibi yürütülmesi için, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın uygulama bağlılığı

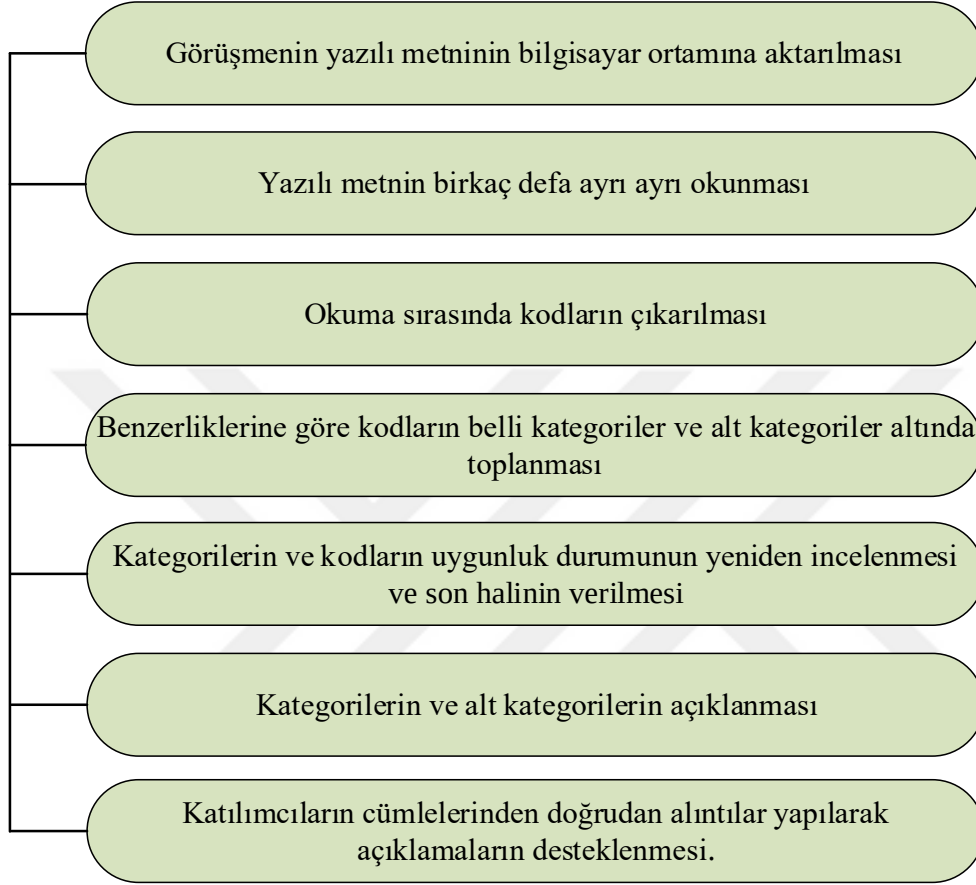
titizlikle kontrol edilmiştir. Uygulamaları gözlemlemesi için sınıf öğretmeni oturumlar esnasında sınıfta bulunmaktadır. Uygulamadan önce deney grubu çocukları ve aileleri ile toplantı düzenlenerek tanışılmış ve araştırma süresi boyunca eğlenceli etkinliklerin gerçekleştirileceği kendilerine açıklanmıştır. Uygulamalar, yapay bir ortam yaratılmaksızın, çocukların kendi sınıflarında yürütülmüştür.

- Deney ve kontrol gruplarının müdahale veya durum farklılıkları yaşamaları, deney sonuçlarını etkileyebilecek bir durumdur. Bu nedenle öğretmenlerle yapılan ön görüşmelerde, çocuklara özellikle psikolojik dayanıklılık becerilerine yönelik etkinlikler uygulanıp uygulanmadığı sorulmuş ve çalışma süresince ilgili becerilere yönelik ek uygulamalardan kaçınmaları istenmiştir. Ayrıca, ön test uygulamalarının son testler için hatırlatıcı etkisini en aza indirmek amacıyla, bu çalışmada ön test ve son test arasında sekiz, son test ve kalıcılık testleri arasında üç haftalık bir süre bırakılmıştır. Bu şekilde, araştırmanın nicel boyutuna ilişkin iç ve dış geçerliliği tehdit edebilecek unsurlar göz önünde bulundurularak gerekli tedbirler alınmıştır.

3.9.3. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutunda ise, yarı yapılandırılmış “Ebeveyn Görüşme Formu” kullanılmış ve ebeveynlerin görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplar tablolaştırılarak nitel bulgular bölümünde gösterilmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular yüzyüze olacak şekilde ebeveynlere uygulanmıştır. Ebeveynlerin görüşme sırasında sorulara verdikleri cevapların bire bir yazımına dikkat edilmiştir. Gerekli incelemelerin ardından veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi yöntemi, birbiriyle ilişkili olan sözcük gruplarının oluşturduğu yapılar üzerine temellenmektedir. Araştırma sorularına yanıt veren nitelikleri içeren ifadeler ön plana çıkarılarak kategorize edilmiştir. Araştırma soruları doğrultusunda verilerle eşleşebilecek kategorilerin önceden öngörülebileceği belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Veri analiz sürecinde, ilk adım olarak ham verilerden kodlar türetilmiştir. Daha sonra bu kodların birbiriyle olan ilişkileri incelenmiş ve benzer özellikler gösteren kodlar bir araya getirilerek daha geniş çıkarımlar yapılmıştır. Bu şekilde alt kategoriler ve kategoriler oluşturulmuş ve her kategori için örüntü kodları geliştirilmiştir. Kategorilerin açıklanması sırasında, kodlar ve veri göstergeleri arasındaki ilişkilerin net bir şekilde anlaşılabilmesi amacıyla

katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Nitel verilerin analizi sürecinde izlenen yol Şekil 15’te verilmiştir.



Şekil 15. Ebeveynler ile yarı yapılandırılmış görüşme analiz basamakları

Nitel veriler, araştırmacı ve okul öncesi eğitim alanında uzman iki araştırmacı tarafından, araştırmanın amacı doğrultusunda bireysel olarak kodlanmıştır. Verilerin güvenilirliğini belirlemek için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen Güvenirlilik = $\text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) * 100$ formülü kullanılmıştır. Nitel veri analizinde %70 ve üzeri bir güvenilirlik değeri, elde edilen verilerin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada toplanan nitel verilerin güvenilirlik değeri % 88 olarak bulunmuştur. Araştırmada kodlayıcılar arası güvenilirliğin yüksek olduğu görülmektedir.

3.9.4. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanması

Nitel araştırmalarda geçerlik, bulguların doğruluğunu sağlamak için araştırmacının yaptığı kontrolleri ifade ederken, güvenilirlik ise farklı araştırmacılar açısından tutarlılığı vurgular (Creswell, 2017). Nitel araştırmalarda, araştırmacının ve katılımcıların açıklamalarının doğru, güvenilir ve inandırıcı olup olmadığını belirlemek için daha çok geçerlik ön plandadır. Nitel geçerlik, araştırmacının katılımcılardan elde ettiği bilgileri analiz etme sürecine ve dış uzmanların değerlendirmelerine dayanır. Bu tür araştırmalarda güvenilirlik, metin bölümleri ile ilişkili kodlar üzerinde fikir birliği sağlanması ile belirlenebilmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2011). Nitel geçerliği sağlamak için kullanılabilecek çeşitli stratejiler vardır ve nitel araştırmacılar genellikle birden fazla yöntemi birlikte kullanır. Nitel araştırmalarda güvenilirlik, çeşitli yöntemler kullanılarak sağlanabilir. Bu yöntemler, araştırmacının bulgularının tutarlılığını ve güvenilirliğini artırmayı amaçlar. Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik olarak ele alınan kavramlar, nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik olarak değerlendirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Nicel araştırmalardaki iç geçerliliğin nitel araştırmalardaki karşılığı olan inandırıcılık, araştırmanın katılımcılar için ne derece güvenilir ve gerçekçi görüldüğü ile ilgilidir. Uzman değerlendirmesi, uzun süreli etkileşim, verilerin çeşitlendirilmesi, katılımcı teyidi ve yeterli alıntı sağlama gibi yöntemler, inandırıcılığı artırmak amacıyla kullanılır (Teddle ve Tashakkori, 2009). Bu çalışmada nitel veri toplama araçlarının geliştirilmesi sürecinde uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Görüşme ve açık uçlu anket formları, alan uzmanlarının katkılarıyla şekillendirilmiştir. Ayrıca, uzun süreli etkileşim için ön test uygulamalarından önce gruplarla tanışılmış ve araştırmanın amacı ile süreci deney ve kontrol grubu öğretmenleriyle paylaşılmıştır. İnandırıcılığı güçlendirmek için, çocukların yanı sıra öğretmenlerden ve ailelerden de veri toplanarak veri kaynakları çeşitlendirilmiştir. Farklı veri toplama araçları kullanılarak yöntemsel çeşitlilik sağlanmıştır. Ebeveynlerle yapılan görüşmelerin transkriptleri kendilerine sunulurken katılımcı teyidi alınmış, bulgulara katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar eklenerek araştırmanın inandırıcılığı pekiştirilmiştir.

Nitel araştırmalarda aktarılabilirlik, nicel araştırmalardaki dış geçerliliğe denk düşmektedir. Aktarılabilirliği sağlamak için, araştırma süreci detaylı olarak tanımlanmalı ve sonuçların diğer benzer ortamlara uyarlanabilirliği sağlanmalıdır (Creswell, 2017). Bu

çalışma, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analiz süreçleri gibi adımlar detaylandırılarak aktarılabilirliği sağlamak amacıyla titizlikle planlanmıştır.

Nitel çalışmalardaki iç güvenirlik kavramının karşılığı olarak, nitel araştırmalarda tutarlılık ön plandadır. Tutarlılık, araştırmacının araştırmanın bütününe dışarıdan bakarak süreçlerde tutarlı bir yol izleyip izlemediğini değerlendirmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada, veriler araştırmacı tarafından farklı zamanlarda iki kez kodlanmış ve okul öncesi alanında uzman iki araştırmacı ve nitel araştırma alanında uzman bir araştırmacı tarafından kodlama yapılmış; ardından kodlayıcılar arası güvenirlik hesaplanarak tutarlılık sağlanmıştır. Elde edilen nitel veriler, ayrıca iki alan uzmanına sunularak onay alınmıştır.

Nitel araştırmalarda tekrar edilebilirlik veya dış güvenirlik önemli bir kriter olarak değerlendirilirken, nitel araştırmalarda ise teyit edilebilirlik ön plana çıkmaktadır. Bu, araştırma bulgularının toplanan verilerle ve incelenen durumun kendisiyle doğrulanabilir olmasını ifade eder. Bu doğrultuda, araştırmacının yöntemi ve kullanılan teknikleri açık bir şekilde tanımlaması, çalışmanın her aşamasında yapılanları detaylı bir biçimde açıklaması gereklidir (Merriam, 2013). Bu çalışmada, teyit edilebilirlik kriterlerine uygun olarak, süreç ve bulgulara dair tüm aşamalar ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

Farklı kodlayıcıların verileri tutarlı bir şekilde kodlaması, güvenirliği artırmanın önemli bir yoludur. Kodlama sürecinde birden fazla araştırmacının yer alması ve kodlamaların karşılaştırılması, kodlamaların tutarlılığını ve güvenirliğini sağlar (Guest vd., 2017). Bir diğer yöntem, araştırmacının araştırma bulgularını katılımcılarla paylaşarak onlardan geri bildirimler almasıdır. Bu yöntem, verilerin ve yorumların doğruluğunu ve katılımcıların perspektiflerini doğru yansıtıp yansıtmadığını kontrol etmeye yardımcı olur (Birt vd., 2016). Başka bir yöntem ise üçgenlemedir. Bu yöntem, farklı veri kaynaklarının, veri toplama yöntemlerinin veya araştırmacıların kullanılması ile bulguların güvenirliğini arttırmayı ele alır. Üçgenleme, farklı perspektiflerden elde edilen verilerin karşılaştırılması ve doğrulanması sürecini içerir (Flick, 2018). Yarı yapılandırılmış ebeveyn görüşme formlarının analizi sırasında nitel araştırma konusunda uzman üç akademisyenden verileri kodlamaları istenmiştir. Kodlayıcılar arası uyum sağlanarak güvenirlik; veriler analiz edildikten sonra deney grubu çocuklarının ebeveynleri ile iletişime geçilerek, bulgulardan bahsedilerek, kendilerini doğru ifade edip etmedikleri sorularak araştırmanın nitel boyutunun geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırmanın bu bölümünde “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine ve alt boyutlarında yer alan becerilere etkisini incelemek için yapılan araştırmanın verilerine ve analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Bu kısımda; öncelikle deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların grupları ile demografik özelliklerin karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Ardından, 1.-4. alt problemlere yönelik, yapılan yarı deneysel işlemin Psikolojik Dayanıklılık Becerileri ve alt boyutları üzerinde oluşturduğu farklılıklara ilişkin bulgular yer almaktadır. Son olarak; 5. alt probleme yönelik deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin sürece yönelik gözlemleri ile uygulama sürecini nasıl anlamlandırdığına yönelik bulgulara Tablo 16’da yer verilmiştir. 5. Alt problem olan “Deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin, 60-72 AyÇocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının çocukları üzerindeki etkisine yönelik görüşleri nelerdir?” araştırma sorusu, 1.,2.,3. ve 4. Araştırma sorularına yönelik bulgulara yönelik başlıklar altında, nicel bulguları destekleyecek şekilde ayrı ayrı sunulmuştur.

Tablo 16

Alt problemler, işlem ve verilerden edinilen bulguların türleri

Alt Problemler	İşlem	Bulgunun Türü
Birinci Alt Problem Deney ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin ölçeğin genel puanı ve alt boyutlarından (girişkenlik-özgüven, sosyal problem çözme becerileri, yardım alabilme, öz-düzenleme, bağlanma) aldıkları ön test puanları arasında anlamlı fark bulunmakta mıdır?	60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Karşılaştırılması	NİCEL
İkinci Alt Problem Deney ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine ilişkin ölçeğin genel puanı ve alt boyutlarından aldıkları son test puanları arasında anlamlı fark bulunmakta mıdır?	60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Deney ve Kontrol Grubu Son Test Karşılaştırılması	

Tablo 16'nın devamı

Üçüncü Alt Problem Kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Karşılaştırılması	
Dördüncü Alt Problem Deney grubundaki çocukların ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında; "60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği" açısından anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?	60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Deney Grubu Son Test-Kalıcılık Testi Karşılaştırılması	
Beşinci Alt Problem Deney grubundaki çocukların ebeveynlerinin, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının çocukları üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?	Uygulama Bitiminde Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveynleri ile Yapılan Görüşme	NİTEL

Veri analizinde SPSS 26.0 programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların kendi ve ailevi demografik özelliklerine göre dağılımı verilerek bu oranlara arasında farklılaşma durumu ki-kare analiz yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Bu yöntem iki-kategorik değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen ve parametrik olmayan bir yöntemdir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların cinsiyet, ay, anne yaşı, baba yaşı, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin çalıştığı sektör, babanın çalıştığı sektör ve çocuğun okul öncesi eğitim aldığı sürenin gruplar arasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ki-kare analizi yapılmıştır. Tablo 17'de deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara ve ailelerine yönelik demografik bilgiler ve ki-kare analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 17

Çocukların grupları ile demografik özelliklerin karşılaştırılması

Değişken	Grup	Deney f(%)	Kontrol f(%)	χ^2	p
Cinsiyet	Kız	54,2	56,5	0,026	0,871
	Erkek	45,8	43,5		
Ay	60-66 ay	16,7	43,5	5,157	0,076
	67-72 ay	70,8	39,1		
	72 ay üzeri	12,5	17,4		

Tablo 17'nin devamı

Anne yaşı	26-31 yaş	4,2	0	1,238	0,744
	32-37 yaş	33,3	39,1		
	38-42 yaş	50	52,2		
	43-47 yaş	12,5	8,7		
Baba yaşı	32-37 yaş	37,5	4,3	5,914	0,092
	38-42 yaş	20,8	65,2		
	43-47 yaş	41,7	30,4		
Anne öğrenim durumu	Ortaokul	4,2	0	1,107	0,775
	Lise	16,7	17,4		
	Lisans	54,2	60,9		
	Lisans üzeri	25	21,7		
Baba öğrenim durumu	Lise	16,7	0	5,121	0,077
	Lisans	54,2	78,3		
	Lisans üzeri	29,2	21,7		
Anne çalıştığı sektör	Çalışmıyor	12,5	21,7	1,142	0,565
	Özel sektör	33,3	34,8		
	Devlet	54,2	39,1		
Baba çalıştığı sektör	Çalışmıyor	0	8,7	2,454	0,293
	Özel sektör	54,2	56,5		
	Devlet	45,8	34,8		
Çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi	1 yıldan az	0	8,7	3,097	0,377
	1 yıl	12,5	8,7		
	1-2 yıl	58,3	43,5		
	2 yıl ve üzeri	29,2	39,1		

χ^2 :Ki-kare yöntemi istatistik değeri.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların cinsiyet değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, deney grubundaki çocukların cinsiyetlerine göre dağılımı kız çocuklar için %54,2, erkek çocuklar için %45,8 olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların cinsiyet dağılımı ise kız çocuklar için %56,5, erkek çocuklar için %43,5 olarak belirlenmiştir. Bu durumdan yola çıkarak gruplar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($\chi^2=0,026$, $p>0,05$).

İki grup arasındaki dağılım bi başka demografik değişken olan ay dağılımına göre incelendiğinde, deney grubundaki çocukların ay gruplarına göre dağılımı 60-66 ay (%16,7), 67-72 ay (%70,8) ve 72 ay üzeri (%12,5) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubundaki çocukların yaş gruplarına göre dağılımı ise 60-66 ay (%43,5), 67-72 ay (%39,1) ve 72 ay üzeri (%17,4) olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu demografik özelliklerine göre ay gruplarına yönelik anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=5,157$, $p>0,05$).

Annelerin yaşlarına göre dağılım incelendiğinde, deney grubundaki çocukların annelerinin yaşları 26-31 yaş (%4,2), 32-37 yaş (%33,3), 38-42 yaş (%50) ve 43-47 yaş

(%12,5) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların annelerinin yaş gruplarına göre dağılımı 26-31 yaş (%0), 32-37 yaş (%39,1), 38-42 yaş (%52,2) ve 43-47 yaş (%8,7) olarak belirlenmiştir. Bu bulgu ışığında iki grup arasında anne yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=1,238$, $p>0,05$).

Babalarının yaş gruplarına göre dağılımına bakıldığında, deney grubunda yer alan babaların yaş dağılımı 32-37 yaş (%37,5), 38-42 yaş (%20,8) ve 43-47 yaş (%41,7) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların babalarının yaş gruplarına göre dağılımı ise 32-37 yaş (%4,3), 38-42 yaş (%65,2) ve 43-47 yaş (%30,4) olarak belirlenmiştir. Her iki grup arasında baba yaşı değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($\chi^2=5,914$, $p>0,05$).

Deney grubundaki çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımı ortaokul (%4,2), lise (%16,7), lisans (%54,2) ve lisans üzeri (%25) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımı ortaokul (%0), lise (%17,4), lisans (%60,9) ve lisans üzeri (%21,7) olarak belirlenmiştir. Deney grubundaki çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımı ise, lise (%16,7), lisans (%54,2) ve lisans üzeri (%29,2) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımı lise (%0), lisans (%78,3) ve lisans üzeri (%21,7) olarak belirlenmiştir. Anne öğrenim durumu değişkenine ($\chi^2=1,107$, $p>0,05$). Ve baba öğrenim durumu değişkenine ($\chi^2=5,121$, $p>0,05$). göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Deney grubundaki çocukların annelerinin mesleklerine göre dağılımı; çalışmıyor (%12,5), özel sektör (%33,3) ve devlet (%54,2) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların annelerinin mesleklerine göre dağılımı çalışmıyor (%21,7), özel sektör (%34,8) ve devlet (%39,1) olarak belirlenmiştir. Deney grubundaki çocukların babalarının mesleklerine göre dağılımına bakıldığında ise, çalışmıyor (%0), özel sektör (%54,2) ve devlet (%45,8) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların babalarının mesleklerine göre dağılımı çalışmıyor (%8,7), özel sektör (%56,5) ve devlet (%34,8) olarak belirlenmiştir. Bu durumda her iki grup için de Anne mesleği değişkenine ($\chi^2=1,142$, $p>0,05$). göre ve baba mesleği değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=2,454$, $p>0,05$).

Deney ve Kontrol gruplarındaki çocukların okul öncesi eğitim alma sürelerine göre dağılım incelendiğinde; deney grubundaki çocukların okul öncesi eğitim alma sürelerine

göre dağılımı 1 yıldan az (%0), 1 yıl (%12,5), 1-2 yıl (%58,3) ve 2 yıl ve üzeri (%29,2) olarak saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların okul öncesi eğitim alma sürelerine göre dağılımı 1 yıldan az (%8,7), 1 yıl (%8,7), 1-2 yıl (%43,5) ve 2 yıl ve üzeri (%39,1) olarak belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=3,097$, $p>0,05$).

Araştırma kapsamında elen alınan tüm demografik değişkenlerin gruplara göre dağılımı incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların demografik özelliklerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

4.1. Uygulama Öncesi Değerlendirme

Araştırmanın bu kısmında, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın uygulanmaya başlamasından önce, çalışmanın deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri düzeylerine ve deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin programdan beklentilerine yönelik bulgulara, yorumlara ve tartışmaya yer verilmiştir. Ele alınan her nicel bulgu, altında nitel veriler ile desteklenerek sunulmuştur.

4.1.1. Çalışmada Yer Alan Çocukların Uygulama Öncesi Psikolojik Dayanıklılık Becerileri Düzeyleri. (Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ön-Test Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması)

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nı uygulamadan önce deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların “girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme, yardım alabilme, öz-düzenleme ve bağlanma” düzeyleri ön testler aracılığı ile incelenmiş, 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nden en yüksek ve en düşük puanı alan çocuklar olup olmadığı kontrol edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön-test becerileri toplam ve alt boyutları puanlarının karşılaştırılmasında Bağımsız Gruplar t Testi yöntemi kullanılmıştır. Tablo 18 içinde; psikolojik dayanıklılık becerileri ve alt boyutlarına ilişkin deney ve kontrol gruplarının ön test karşılaştırmaları yer almaktadır.

Tablo 18

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön-test toplam ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	Ortalama	ss	$t_{(45)}$	p
Girişkenlik ve Özgüven	Deney	24	25,21	4,24	-0,324	0,748
	Kontrol	23	25,57	3,22		
Sosyal Problem Çözme	Deney	24	17,79	3,01	-0,74	0,463
	Kontrol	23	18,43	2,95		
Yardım Alabilme	Deney	24	8,42	2,24	-0,248	0,805
	Kontrol	23	8,57	1,83		
Öz düzenleme	Deney	24	16,58	1,14	1,385	0,173
	Kontrol	23	15,87	2,24		
Bağlanma	Deney	24	14,58	1,61	-0,183	0,856
	Kontrol	23	14,65	0,83		
Psikolojik Dayanıklılık Toplam	Deney	24	81,54	6,76	0,098	0,922
	Kontrol	23	81,35	6,75		

t:Bağımsız gruplar t testi istatistiği; ss:standart sapma

Deney grubunda yer alan çocukların “girişkenlik ve özgüven” alt boyutu öntest puanları ortalaması 25,21 (ss=4,24), kontrol grubundaki çocukların girişkenlik alt boyutu öntest puanları ortalaması ise 25,57 (ss=3,22) olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki çocukların girişkenlik ve özgüven alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(45)}=-0,324$, $p>.05$).

Deney grubundaki çocukların “sosyal problem çözme” alt boyutu öntest puanları ortalaması 17,79 (ss=3,01), kontrol grubundaki çocukların sosyal problem çözme alt boyutu öntest puanları ortalaması ise 18,43 (ss=2,95) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal problem çözme alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(45)}=-0,74$, $p>.05$).

Deney grubundaki çocukların “yardım alabilme” alt boyutu öntest puanları ortalaması 8,42 (ss=2,24), kontrol grubundaki çocukların yardım alt boyutu öntest puanları ortalaması ise 8,57 (ss=1,83) olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki çocukların yardım alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(45)}=-0,248$, $p>.05$).

Deney grubundaki çocukların “öz düzenleme” alt boyutu öntest puanları ortalaması 16,58 (ss=1,14), kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme alt boyutu öntest puanları ortalaması ise 15,87 (ss=2,24) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların

öz düzenleme alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{(45)}=1,385, p>.05$).

Deney grubundaki çocukların bağlanma alt boyutu öntest puanları ortalaması 14,58 ($ss=1,61$), kontrol grubundaki çocukların bağlanma alt boyutu öntest puanları ortalaması ise 14,65 ($ss=0,83$) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların bağlanma alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(45)}=-0,183, p>.05$).

Deney grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık toplam ölçek öntest puanları ortalaması 81,54 ($ss=6,76$), kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık genel ölçek öntest puanları ortalaması ise 81,35 ($ss=6,75$) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık genel ölçek öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(45)}=0,098, p>.05$).

Deney grubuna uygulanan 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı öncesinde, deney ve kontrol grubu çocuklarının toplam psikolojik dayanıklılık becerileri puanları ile “girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme, yardım alabilme, öz-düzenleme ve bağlanma” alt boyutları puanları arasında anlamlı bir farklılık olmaması grupların psikolojik dayanıklılık becerileri bakımından benzer özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Deneysel araştırmalarda, müdahale programının etkisinin doğru bir şekilde belirlenebilmesi için deney ve kontrol gruplarının başlangıç özelliklerinin birbirine yakın olması gereklidir (Creswell ve Guetterman, 2019). Bu araştırmada deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği’nden ve ölçeğin alt boyutlarından almış oldukları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmamış olması, araştırmanın geçerliğini güçlendiren durumlardan biridir.

4.1.2. 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkilerine İlişkin Ebeveyn Görüşleri: Uygulama Öncesi Değerlendirme

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı uygulamaya başlamadan önce deney grubu ebeveynleri ile ön görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin amacı, deney grubu ebeveynlerin psikolojik dayanıklılık

kavramına ilişkin tanımlarına, çocuklarının psikolojik dayanıklılık becerilerini desteklemeye yönelik uyguladıkları yöntemler ve programdan beklentileri ilgili bilgi edinmek ve amaç doğrultusunda elde edilen bu nitel bulguların araştırmanın nicel bulguları ile tutarlılığını kontrol etmektir. Bu amaç doğrultusunda yapılan ön görüşmeler sonucunda ebeveynlerin çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgulara Tablo 18,19 ve 20’de yer verilmiştir.

Müdahale programına başlamadan önce ön görüşme sırasında deney ebeveynlerine Psikolojik Dayanıklılık kavramına ilişkin bilgileri “Psikolojik Dayanıklılık Sizce nedir?” sorusu aracılığı ile sorulmuştur. Deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin psikolojik dayanıklılığa ilişkin tanımları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin psikolojik dayanıklılığa ilişkin tanımları

Tema	Kod	n
Psikolojik Dayanıklılık	Bir Fikrim Yok	4
	Zor Durumlara Dayanmak	5
	Psikolojik Olarak Zor Durumda Olmak	2
	Psikolojik Olarak Yaşadıklarını İfade Edebilmek	3

Deney grubunda yer alan ebeveynlere “Psikolojik Dayanıklılık Sizce Nedir?” sorusu yöneltilerek alınan yanıtlar, katılımcıların psikolojik dayanıklılık kavramına ilişkin algılarını yansıtmaktadır. Bulguların tematik analizi, ebeveynlerin bu konudaki farkındalık düzeyleri ve algılarına ışık tutmaktadır. Ebeveyn ifadeleri incelendiğinde, ifadelerin tek tema, 4 kategori üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Deney grubu ebeveynlerinin psikolojik dayanıklılık kavramını tanımlarken çoğunlukla “zor durumlara dayanmak” (n=5) ve “bir fikrim yok” (n=3) ifadelerini kullandıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerden üçü psikolojik dayanıklılığı “psikolojik olarak yaşadıklarını ifade edebilmek” olarak ifade ederken, iki ebeveyn “psikolojik olarak zor durumda olmak” şeklinde psikolojik dayanıklılığı tanımlamıştır.

Deney grubu ebeveynlerinin psikolojik dayanıklılık tanımlarına yönelik alıntılar aşağıda sunulmuştur;

“Psikolojik dayanıklılık daha önce duyduğum bir şey değil, bir fikrim yok.”
(DE-3)

“Sanırım zor durumlara dayanmak ile ilgili, psikolojimizi zorlayan durumlara dayanmak diye düşündüm.” (DE-17)

“Bence psikolojik dayanıklılık, psikolojik olarak yaşadıklarımızı ifade etmek, psikolojimiz hakkında konuşup psikolojimizi rahatlamak olabilir.” (DE-22)

“İlk olarak aklıma psikolojik olarak zor durumda olduğumuzda, iyi olmaya çalışmak, duruma dayanmak gibi bir şey geldi, emin değilim.” (DE-2)

Ebeveynlerin psikolojik tanımları incelendiğinde; “zor durum” ifadesinin ön plana çıktığı görülmektedir. Psikolojik dayanıklılık kavramının yıllar içerisinde farklı bakış açıları ile değiştiği görülmektedir (Masten, 1994, 2001; Oswald vd., 2003; Hoge vd., 2007; Zolkowski ve Bullock, 2012; Vella ve Pai, 2019). Ancak tanımların ortak noktası olarak bakılığında “ zorluk, zor durum” kavramları öne çıkmaktadır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin psikolojik dayanıklılık tanımlarının alanyazında yer alan psikolojik dayanıklılık tanımları ile paralellik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveynlere çocuklarının psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmelerine yönelik yaptıkları uygulamalar, “Çocuğunuzun psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmek için herhangi bir yöntem uyguluyor musunuz? sorusu aracılığı ile sorulmuştur. Yanıtlar Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20

Deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin psikolojik dayanıklılığı geliştirmek için uyguladığı yöntemler

Tema	Kod	n
	Özel Bir Şey Yapmıyorum	5
Psikolojik Dayanıklılık Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Uygulamalar	Duygularını Soruyorum	2
	Sohbet Ediyoruz	2
	Kendisini İfade Etmesini Sağlıyorum	2
	Terapi Alıyor	1

Ebeveynlere, çocuklarının psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmeye yönelik özel bir uygulama yapıp yapmadıkları sorulduğunda alınan yanıtlar, ebeveynlerin bu konuda farkındalık ve aktif katılım düzeylerinin değişken olduğunu göstermiştir. Elde edilen bulguların analizi, hem mevcut uygulamaların hem de bilgi eksikliklerinin müdahale programı öncesindeki önemini ortaya koymaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin psikolojik dayanıklılığa ilişkin tanımlarına ilişkin ifadeleri tek tema altında, 5 kategoriye ayrılmıştır.

Ebeveynlerden beşi çocuklarının psikolojik dayanıklılığını geliştirmek için özel bir şey yapmadıklarını, “Özel bir şey yapmıyorum” (n=5), şeklinde ifade etmiştir.

İki ebeveyn, “duygularını soruyorum” (n=2), iki ebeveyn “kendisini ifade etmesini sağlıyorum” (n=2), iki ebeveyn “sohbet ediyoruz” (n=2), bir ebeveyn ise “terapi alıyor” (n=1), biçiminde kendisini ifade etmiştir.

Ebeveynlerinin psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları uygulamalara yönelik alıntılar aşağıda sunulmuştur;

“Psikolojik dayanıklılığına olduğunu bilmediğim için bir şey yapmıyorum ama psikolojisinin bozulmaması için çabalıyoruz.” (DE-8)

“Oğlum normalde duygularını, kızgınlığını ya da kırgınlığını açık açık ifade eder. Ben de, babası da duyguları hakkında konuşmaya çalışıyoruz.” (DE-11)

“Geçen sene yaşadığımız bir olaydan dolayı terapi alıyor, psikoloğu ile duyguları üzerine çalışıyorlar, bu şekilde bir uygulama yapıyoruz.” (DE-4)

“Sohbet etmeye çalışıyoruz, çalıştığımız için gün içinde beraber pek zaman geçiremiyoruz ama eve gelince günümüzün nasıl geçtiği ile ilgili sohbet ediyoruz. Okulda onu üzen, sinirlendiren, mutlu eden şeyleri soruyorum.” (DE-19)

Deney grubu ebeveynlerinin çoğunun çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmek için özel bir yöntem uygulamadığını belirtmesi araştırmanın dikkat çeken bir bulgusudur. Elde edilen bulgular, ebeveynlerin büyük bir kısmının psikolojik dayanıklılık becerilerini desteklemek için bilinçli bir çaba göstermediğini veya uygulamalarının sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır.

İlgili alanyazında yer alan araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık becerilerinin gelişimi için, ailenin desteği ile kazanılması gereken beceriler öne çıkmaktadır. Erken dönemde geliştirilmesi önem arz eden, psikolojik dayanıklılığın önemli bileşenlerinden olan bağımsızlık ve özgüven becerileri bireyin doğduğu andan itibaren gelişmeye başlar. Ailenin tutumu, yaklaşımı ve desteği bu dönemde kritiktir ve mutlaka desteklenmesi gereken özelliklerdir (Beyond Blue, 2017). Ungar, Dumond ve McDonald, 2005; çalışmalarında psikolojik dayanıklılığa sahip olarak nitelendirilen çocukların problem çözme becerilerinin oldukça gelişmiş olduğunu ve bu becerilerin erken çocukluk döneminde ortaya çıktığını ortaya koymuşlardır. Howell vd. (2010) ise çalışmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerinin geliştirmesi için özellikle “duygu düzenleme” ve “pro-sosyal beceriler” olmak üzere kavramın önemini vurgulanmıştır. McCleskey ve Gruda’nın (2021) yaptığı çalışma, ise risk alabilme becerisi ise psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Çalışma sonucunda, risk almayı tercih eden bireylerin, riskten kaçınmayı seçen bireylere kıyasla daha dayanıklı olduklarını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, çocukların risk değerlendirme yeteneklerini geliştirebilmeleri için erken yaşlardan itibaren orta düzeyde fiziksel riskler almalarına izin verilmesi önemlidir. Ewert ve Yoshino (2011) tarafından yapılan bir araştırmada ise, zorluklarla başa çıkmada azmin önemli bir faktör olduğunu ve bu özelliğin dayanıklılığı güçlendirdiğini göstermiştir. Ailelerin bu tür becerileri geliştirmek için çeşitli uygulamalar yapmaları, çocuklarının sosyal becerilerini geliştirmek konusunda destekleyici ve girişken olmaları çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirecektir. Aynı zamanda çocukların erken yaşlarda bağımsızlık, özgüven, duygu düzenleme, risk değerlendirme ve azim gibi özelliklerinin desteklenmesi, yaşam boyu karşılaşacakları zorluklara karşı daha dayanıklı bireyler olmalarını sağlayacaktır.

Psikolojik dayanıklılık becerileri, geliştirilebilen becerilerdir. Bu nedenle ebeveynlerin çocukların gelişim seviyelerine yönelik uygulamalar, etkinlikler ile bu becerileri desteklemesi, çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerinin gelişimi için önem taşımaktadır.

Ebeveynlere 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı’ndan beklentileri sorulmuştur. Ebeveynlerin beklentileri Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21

Ebeveynlerin programdan beklentileri

Tema	Kod	n
Gelişimsel	Gelişimine Olumlu Destek	4
Sosyal	Kendisini rahat ifade edebileceği düşüncesi	2
Davranışsal	Olumlu Davranış Kazandırma	1
Duygusal	Duygusal Zekanın Gelişeceğine Olan İnanç	1
	Psikolojiyi Yormayacağı İnancı	1
Yöntem	Storyline (Öyküleştirme) Yönteminin Etkililiği	1

Müdahale programı öncesinde yapılan görüşmelerde, ebeveynlerin programa yönelik çeşitli beklentileri olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin ifadeleri, Gelişimsel, Sosyal, Davranışsal, Duygusal ve Yöntem olmak üzere 5 tema altında toplam 6 kategoriden oluşmaktadır. Ebeveynlerden dördü “Gelişimine Olumlu Destek” (n=4), iki ebeveyn “Kendisini Rahat İfade Edebileceği Düşüncesi” (n=2), bir ebeveyn “Olumlu Davranış Kazandırma” (n=1), bir ebeveyn “Duygusal Zekanın Gelişeceğine Olan İnanç” (n=1), bir ebeveyn “Psikolojiyi Yormayacağı İnancı” (n=1) ve bir ebeveyn ise diğer ebeveynlerden farklı olarak “Storyline (Öyküleştirme) Yönteminin Etkililiği” (n=1) şeklinde programdan beklentilerini dile getirmişlerdir.

“Çocuğumun ay itibari ile diğer çocuklardan küçük olması nedeni ile programın oğlumda çok etkili olabileceğini düşünüyorum ama duygusal zekasını geliştireceğini düşünüyorum” (DE-5)

“Psikolojik dayanıklılık ismi düşündürüyor. Şahsen çocuğumun psikolojisi sağlıklı olarak büyüsün diye terapilerle uğraşırken tetikleyecek ya da zorlaştıracak bir şey olmadığını umuyorum” (DE-4)

“Çocuklar üzerinde olumlu olacağını düşünüyor ve destekliyorum” (DE-6)

“Çocuklar için çok faydalı bir yöntem olduğunu düşünüyorum. Çocuklar bu program sayesinde gerçek hayatı daha yakından tanıyıp, kazandırılmak istenen davranışa daha kolay ulaşırlar. Öykü teması gerçek hayatı yansıtır.

Yani çocuklar tema ile kendi hayatları arasında bir ilişki görebilirler” (DE-6)

Ebeveynlerin beklentileri, programının hem çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayabileceği hem de onların duygusal ve sosyal becerilerine katkı sağlayabileceği yönünde bir inanç taşıdıklarını göstermektedir. Cömert ve Özbey'in (2021) araştırmasında, çocuklara uygulanan Psikolojik Sağlamlık Programı'nın, çocukların psikolojik dayanıklılık seviyelerine önemli bir katkı sağladığı; Türk müziğinin bu programa dahil edilmesinin ise programın etkisini belirgin şekilde artırdığı belirtilmiştir. Bu durum araştırma kapsamında uygulanan programın Storyline (Öyküleştirme) Yöntemi temel alınarak hazırlanmış ve uygulanmış olması çaişmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

4.2. Uygulamaya Yönelik Değerlendirme

Araştırmanın bu bölümünde 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının, çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine etkisine ve deney grubu ebeveynlerinin programa ilişkin görüşleri ile program sırasında çocuklarında gözlemledikleri değişime yönelik bulgulara, yorumlara ve tartışmalar ele alınmıştır. Nicel veriler, nitel bulgular ile desteklenerek sunulmuştur.

4.2.1. Çalışmada Yer Alan Çocukların Uygulama Sonrası Psikolojik Dayanıklılık Becerileri Düzeyleri. (Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Son-Test Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması)

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı uygulandıktan sonra deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların “girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme, yardım alabilme, öz-düzenleme ve bağlanma” düzeyleri yapılan son test aracılığı ile incelenmiştir. Çocukların psikolojik dayanıklılık ve alt boyut sontest puanları bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılarak karşılaştırılmış ve Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son-test toplam ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	Ortalama	ss	t ₍₄₅₎	p	η ²
Girişken ve Özgüven	Deney	24	29,50	2,04	5,182	,000	0,37
	Kontrol	23	26,48	1,95			
Sosyal Problem Çözme	Deney	24	21,71	2,26	5,751	,000	0,42
	Kontrol	23	18,48	1,50			
Yardım Alabilme	Deney	24	9,54	1,22	0,711	0,481	
	Kontrol	23	9,30	1,06			
Öz düzenleme	Deney	24	18,50	2,25	3,367	0,002	0,20
	Kontrol	23	16,65	1,40			
Bağlanma	Deney	24	15,54	1,44	1,511	0,138	
	Kontrol	23	15,00	0,95			
Psikolojik Dayanıklılık Toplam	Deney	24	96,04	5,83	8,052	,000	0,59
	Kontrol	23	84,26	3,99			

t: Bağımsız gruplar t testi istatistiği; ss: standart sapma; η²: Eta kare etki büyüklüğü

Deney grubundaki çocukların girişkenlik alt boyutu sontest puanları ortalaması 29,50 (ss=2,04), kontrol grubundaki çocukların girişkenlik alt boyutu sontest puanları ortalaması ise 26,48 (ss=1,95) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların girişkenlik alt boyutu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(45)}=5,182$, $p<.001$). Elde edilen anlamlı farkın etki büyüklüğü 0,37 olarak hesaplanmış ve bu farkın büyük bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki çocukların girişkenlik alt boyutu sontest puan ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksektir.

Deney grubundaki çocukların sosyal problem çözme alt boyutu sontest puanları ortalaması 21,71 (ss=2,26), kontrol grubundaki çocukların sosyal problem çözme alt boyutu sontest puanları ortalaması ise 18,48 (ss=1,50) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal problem çözme alt boyutu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(45)}=5,751$, $p<.001$). Elde edilen anlamlı farkın etki büyüklüğü 0,42 olarak hesaplanmış ve bu farkın büyük bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki çocukların sosyal problem çözme alt boyutu sontest puan ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksektir.

Deney grubundaki çocukların yardım alt boyutu sontest puanları ortalaması 9,54 (ss=1,22), kontrol grubundaki çocukların yardım alt boyutu sontest puanları ortalaması ise 9,30 (ss=1,06) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların yardım alt

boyutu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(45)}=0,711$, $p>.05$).

Deney grubundaki çocukların öz düzenleme alt boyutu sontest puanları ortalaması 18,50 ($ss=2,25$), kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme alt boyutu sontest puanları ortalaması ise 16,65 ($ss=1,40$) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların öz düzenleme alt boyutu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(45)}=3,367$, $p<.001$). Elde edilen anlamlı farkın etki büyüklüğü 0,20 olarak hesaplanmış ve bu farkın yüksek düzeyde bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki çocukların öz düzenleme alt boyutu sontest puan ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksektir.

Deney grubundaki çocukların bağlanma alt boyutu sontest puanları ortalaması 15,54 ($ss=1,44$), kontrol grubundaki çocukların bağlanma alt boyutu sontest puanları ortalaması ise 15,00 ($ss=0,95$) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların bağlanma alt boyutu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(45)}=1,511$, $p>.05$).

Deney grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık genel ölçek sontest puanları ortalaması 96,04 ($ss=5,83$), kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık genel ölçek sontest puanları ortalaması ise 84,26 ($ss=3,99$) olarak saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık genel ölçek sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(45)}=8,052$, $p<.001$). Elde edilen anlamlı farkın etki büyüklüğü 0,59 olarak hesaplanmış ve bu farkın büyük bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık genel ölçek sontest puan ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.2. 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkilerine İlişkin Ebeveyn Görüşleri: Uygulama Yönelik Değerlendirme

Ebeveynlere, çocukların program ile ilgili ailelerine dönütleri ile ilgili bilgi edinmek amacı ile “Çocuğunuz “60-72 Aylık Çocukla İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı” oturumları ile ilgili nelerden bahsetti?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bu nitel bulgular Tablo 23’te yer almaktadır.

Tablo 23

Çocukların oturumlar hakkında bahsettikleri

Tema	Kod	n
Çocukların Oturumlar Hakkında Bahsettikleri	Güneş	4
	Duygular Hakkında Sohbet	5
	İyilik Kumbarası Etkinliği	4
	Yunusu Kurtarma Etkinliği	2
	Sümeyye Boyacı Etkinliği	3
	Öfkелendiğinde Düşünmesi Gerektiği	1
	Dilek Ağacı Etkinliği	1
	Cesaret Madalyası	1
	Dinlendirici Müzik ile Hayal Kurma	1
	Kilolu Çocuk Resmi Boyama	1

Ebeveynlere, çocuklarının 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı oturumları hakkındaki paylaşımları sorulduğunda, farklı temalar ve etkinlikler üzerine çocukların yorum ve deneyimlerini aktardıkları görülmüştür. Çocukların oturumlarda ele alınan içerikleri aileleriyle paylaşması, programın etkilerinin yalnızca bireysel düzeyde kalmayıp aile çevresine de yansıdığına işaret etmektedir. Bulgular, “Çocukların Oturumlar Hakkında Bahsettikleri” teması altında toplanmış olup, 10 kategoriye ayrılmıştır.

Ebeveynlerin en çok ifade ettikleri ifadeler arasında “Duygular Hakkında Sohbet” (n=5) ve “Güneş” (n=4), “İyilik Kumbarası Etkinliği” (n=4) yer almaktadır. Ardından, “Sümeyye Boyacı Etkinliği” (n=3), “Yunusu Kurtarma Etkinliği” (n=2), “Öfkелendiğinde Düşünmesi Gerektiği” (n=1), “Dilek Ağacı Etkinliği” (n=1), “Cesaret Madalyası” (n=1), “Dinlendirici Müzik ile Hayal Kurma” (n=1) ve son olarak “Kilolu Çocuk Resmi Boyama” (n=1) ifadelerinden bahsetmişlerdir. Ebeveynlerin ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

“Oyuncağını yere attığında ve kırdığında üzüldüğünden ve odasında bunu düşünmesi gerektiğinden, kolu olmayan birinin nasıl yüzebildiğinden ve birlikte farklı oyunlar oynandığından bahsetti.” (DE-10)

“Öncelikle çocuğum bana Güneş isimli bir arkadaşları olduğundan, duyguları ile ilgili sohbet edip, resim yaptıklarından, bir iyilik kutusu oluşturduklarından ve her hafta farklı etkinlikler yaptıklarından bahsetti” (DE-1)

“ Güneş ile ilgili çalışma yaptığınızdan, yunuslar ile ilgili resim yapmanızdan bahsetti. Elleri olmadığı halde ayakları ile çizim yapan kişiden etkilenmiş.” (DE-12)

“İlayda öğretmenin sınıfa getirdiği bebeğe Güneş imini verdiklerini ve Güneş’in duygularından bahsedildiğini söyledi.” (DE-23)

“Duyguları öğrendiğinden bahsetti, cesaret ile ilgili madalya aldığından bahsetti, bebeğe isim koyduklarından bahsetti, yunusun nasıl kurtarılacağını düşündüklerini söyledi. Dinlendirici müzik açıp yerde yatıp hayal kurduklarını söyledi. Dilek ağacı yaptıklarını, kolları olmayan yüzen sporcu izlemiş, çok şaşırmış” (DE-8)

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı uygulama sırasında çocuklarında gözlemledikleri değişim ile ilgili deney grubu ebeveynlerine “Çocuğunuzun iletişim kurarken duygularını anlatması, kendisini ifade edebilmesi, sizin duygularınızı fark edebilmesi, kendi duygularını fark edebilmesi açısından nasıl bir değişim söz konusu mu?” ve “ Çocuğunuzun başına gelen hoşlanmadığı durumlar ya da zorlandığı durumlar ile ilgili davranışlarında bir değişime şahit oldunuz mu?” soruları yöneltilmiştir. Elde edilen bu nitel bulgularla araştırmanın nicel bulgularının ve alanyazının birbirini destekleyip desteklemediğinin ortaya konması amaçlanmıştır. Tablo 24’te tema ve kodlar yer almaktadır.

Tablo 24

Ebeveynlerin programı uygulama sırasında çocuklarında gözlemledikleri değişim

Tema	Kod	n
Sosyal	Kendini İfade Edebilme Becerisi	5

Tablo 24'ün devamı

	Özerk Hareket Etme	1
	Girişkenlikte Artış	1
	Özgüven Artışı	1
Duygusal	Duygular Hakkında Konuşabilme	6
	Empati Yapabilme	1
	Korku Duygusunun Azalması	1

Ebeveynlerin verdikleri yanıtlar sosyal ve duygusal olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır. Sosyal tema; kendini ifade edebilme becerisi, özerk hareket etme, girişkenlikte artış ve özgüven artışı olmak üzere 4 ayrı kategoride sınıflandırılmıştır. Duygusal tema boyutunda ise duygular hakkında konuşabilme, empati yapabilme, korku duygusunun azalması olmak üzere 3 kategoriden oluşmaktadır.

Ebeveynlerden altısı çocuklarının program uygulama sırasında çocuklarında, duygular hakkında konuşabilme (n=6), beş ebeveyn kendini ifade edebilme becerisi (n=5), bir ebeveyn özerk hareket etme (n=1), bir ebeveyn girişkenlikte artış (n=1), bir ebeveyn özgüven artışı (n=1), bir ebeveyn empati yapabilme (n=1), bir ebeveyn korku duygusunun azalması (n=1) değişikliklerini gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

“Kendisini ifade ederken daha akıcı bir anlatım sergilediğini gözlemledim”
(DE-12)

“Oğlum arkadaşları ile yaşadıklarını çoğu zaman anlatır. Ama okulda yaptığı herhangi bir etkinliği anlatmaz. Empati kurar ve büyüdükçe belki de bu programla daha da fazlalaştı.” (DE-9)

“Hoşlanmadığı durumlar olduğunda konuşmak yerine hemen öfkelenirdi. Oysaki şimdi neden öfkelenmediğini, neden bu durumdan hoşlanmadığını benimle sakin şekilde konuşup anlatabiliyor. Birlikte sohbet ederek çözüm bulmaya çalışıyoruz.” (DE-1)

“Bugün eve geldiğinde bana nasıl hissettiğimi sordu. Duygularımın bazen karışıp karışmadığıyla ilgilendi.” (DE-22)

“Karanlık korkusu ve tuvalete tek başına gidememe korkusu vardı. Programdan sonra tuvalete tek başına gitmeye başladı. Daha çok üzüldüğünde kendini ifade edebilmesinde değişiklik var. Örneğin; siz böyle yaptıkça ben daha çok üzüliyorum deyip ağlamıştı.” (DE-9)

Deney grubu ebeveynlerinden alınan geri bildirimler, programın çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirme konusunda olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Cahill vd. (2014) gerçekleştirdiği başka bir araştırma, psikolojik dayanıklılığı geliştirmek amacıyla kullanılan sosyal becerilerinin doğrudan desteklenmesini hedefleyen, özenle hazırlanmış ve etkili bir şekilde uygulanan sosyal-duygusal öğrenme programlarının, olumlu sosyal davranışların benimsenmesine katkı sağladığını göstermiştir. Aynı zamanda bu programların, risk içeren ve yıkıcı davranışların görülme sıklığını azaltabildiği de ortaya koyulmuştur. Bu durum araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Çocukların iletişim becerileri, duygusal farkındalıkları ve zor durumlarla başa çıkma stratejilerinde gözlemlenen değişiklikler, programın hedeflerine ulaştığını desteklemektedir.

4.3. Uygulama Sonrası Değerlendirme

Araştırmanın bu bölümünde 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı’nın, çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine etkisine ve deney grubu ebeveynlerinin program sürecine ilişkin görüşlerine yönelik bulgulara, yorumlara ve tartışmalara yer verilmiştir. Nicel veriler, nitel bulgular ile desteklenerek sunulmuştur.

4.3.1. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Uygulama Sonrası Psikolojik Dayanıklılık Becerileri Düzeyleri. (Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ön Test-Son Test Karşılaştırılması)

Kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık ve alt boyut öntest ve sontest puanları bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılarak karşılaştırılmış ve Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25

Kontrol grubunda yer alan çocukların ön test-son test karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	Ortalama	ss	t ₍₄₅₎	p
Girişkenlik ve Özgüven	Öntest	24	25,57	3,22	-0,324	0,233
	Sontest	24	26,48	1,95		
Sosyal Problem Çözme	Öntest	24	18,43	2,95	-0,74	0,946
	Sontest	24	18,48	1,50		
Yardım Alabilme	Öntest	24	8,57	1,83	-0,248	0,067
	Sontest	24	9,30	1,06		
Öz düzenleme	Öntest	24	15,87	2,24	1,385	0,095
	Sontest	24	16,65	1,40		
Bağlanma	Öntest	24	14,65	0,83	-0,183	0,225
	Sontest	24	15,00	0,95		
Psikolojik Dayanıklılık Toplam	Öntest	24	81,35	6,75	0,098	0,091
	Sontest	24	84,26	3,99		

t: Bağımlı gruplar t testi istatistiği; ss: standart sapma

Kontrol grubundaki çocukların girişkenlik ve özgüven ($t_{(23)}=-0,324$, $p>.05$), sosyal problem çözme ($t_{(23)}=-0,74$, $p>.05$), yardım alabilme ($t_{(23)}=-0,248$, $p>.05$), öz düzenleme ($t_{(23)}=1,385$, $p>.05$), bağlanma ($t_{(23)}=-0,183$, $p>.05$) alt boyutları ile psikolojik dayanıklılık genel ölçek ($t_{(23)}=0,098$, $p>.05$) öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık genel ve alt boyut sontest ile öntest puanları benzerdir.

4.3.2. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Uygulama Sonrası Psikolojik Dayanıklılık Becerileri Düzeyleri. (Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ön Test-Son Test-Kalıcılık Testi Karşılaştırılması)

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programını uygulamadan önce ve sonra deney grubunda yer alan çocukların “girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme, yardım alabilme, öz-düzenleme ve bağlanma” düzeyleri ön test son test ve kalıcılık testi aracılığı ile incelenmiştir.

Deney grubunda psikolojik dayanıklılık ve alt boyutlarının öntest, sontest ve kalıcılık puanları için çarpıklık ile basıklık değerleri ± 2 arasındadır. Ölçümler normal dağılım göstermiştir (George ve Mallery, 2010).

Deney grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık ve alt boyut öntest sontest ve kalıcılık puanları tekrarlı ölçümlerde ANOVA yöntemi kullanılarak karşılaştırılmış, elde edilen anlamlı farklılık ise ikili olarak Bonferroni yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Araştırmada ön test, son test ve kalıcılık testi olmak üzere çoklu değişkenlerin olması, yani grup sayısının fazla olması nedeni ile ön test ve son test değişkenlerinin karşılaştırılmasında ve ikili karşılaştırmalarda hata payının artmasına yol açmaktadır. İki veya daha fazla testten oluşan karşılaştırmalarda farklılıkların nerede meydana geldiğini belirlemek için Bonferroni düzeltmesi yapılmaktadır. Bu nedenle analizlerde Tip 1 hatadan arınmış anlamlılık değerini elde edebilmek için Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. (Cabin ve Mitchell, 2000). Elde edilen veriler Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26

Deney grubunda yer alan çocukların ön test-son test-kalıcılık testi karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	Ortalama	ss	$F_{(2,21)}$	p	η^2	Fark
Girişkenlik ve Özgüven	Öntest	23	24,91	4,08	13,096	,000	0,56	2,3>1
	Sontest	23	29,57	2,06				
	Kalıcılık	23	29,43	1,88				
Sosyal Problem Çözme	Öntest	23	17,78	3,07	8,581	0,002	0,45	2,3>1
	Sontest	23	21,74	2,30				
	Kalıcılık	23	21,78	2,26				
Yardım	Öntest	23	8,26	2,16	1,979	0,163		
	Sontest	23	9,43	1,12				
	Kalıcılık	23	9,52	1,34				
Öz düzenleme	Öntest	23	16,52	1,12	9,496	0,001	0,48	2,3>1
	Sontest	23	18,57	2,27				
	Kalıcılık	23	18,52	1,97				
Bağlanma	Öntest	23	14,57	1,65	1,428	0,262		
	Sontest	23	15,43	1,38				
	Kalıcılık	23	15,39	1,44				
Psikolojik Dayanıklılık	Öntest	23	81,09	6,52	27,421	,000	0,72	2,3>1
	Sontest	23	96,13	5,94				
	Kalıcılık	23	96,30	5,85				

F: Tekrarlı Ölçümlerde ANOVA istatistiği; ss: standart sapma; Fark. Bonferroni çoklu karşılaştırma testi sonucu; 1: Öntest; 2: Sontest; 3: Kalıcılık

Deney grubundaki çocukların girişkenlik alt boyutunda, öntest, sontest ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2,21)}=13,096$, $p<.05$). Elde edilen anlamlı farkın etki büyüklüğü $\eta^2=0,56$ olarak hesaplanmış ve büyük bir etki olduğu saptanmıştır. Bonferroni çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, deney grubundaki çocukların girişkenlik son test ve kalıcılık puan ortalamaları ön teste göre daha yüksektir.

Deney grubundaki çocukların sosyal problem çözme alt boyutunda, öntest, sonest ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2,21)}=8,581$, $p<.05$). Elde edilen anlamlı farkın etki büyüklüğü $\eta^2=0.45$ olarak hesaplanmış ve büyük bir etki olduğu saptanmıştır. Bonferroni çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre deney grubundaki çocukların sosyal problem çözme sonest ve kalıcılık puan ortalamaları önteste göre daha yüksektir.

Deney grubundaki çocukların yardım alt boyutunda, öntest, sonest ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{(2,21)}=1,979$, $p>.05$).

Deney grubundaki çocukların öz düzenleme alt boyutunda, öntest, sonest ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2,21)}=9,496$, $p<.05$). Elde edilen anlamlı farkın etki büyüklüğü $\eta^2=0.48$ olarak hesaplanmış ve büyük bir etki olduğu saptanmıştır. Bonferroni çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre deney grubundaki çocukların öz düzenleme sonest ve kalıcılık puan ortalamaları önteste göre daha yüksektir.

Deney grubundaki çocukların bağlanma alt boyutunda, öntest, sonest ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{(2,21)}=1.428$, $p>.05$).

Deney grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık genel ölçeğinde, öntest, sonest ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2,21)}=27.421$, $p<.05$). Elde edilen anlamlı farkın etki büyüklüğü $\eta^2=0.72$ olarak hesaplanmış ve büyük bir etki olduğu saptanmıştır. Bonferroni çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, deney grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık sonest ve kalıcılık puan ortalamaları önteste göre daha yüksektir.

4.3.3. 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkilerine İlişkin Ebeveyn Görüşleri: Uygulama Sonrası Değerlendirme

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı uygulama bitiminde deney grubu ebeveynleri ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin amacı, deney grubu ebeveynlerinin, psikolojik dayanıklılık becerilerine yönelik görüşlerine ilişkin sorulara yer verilmiştir. Elde edilen bu nitel bulgularla araştırmanın nicel bulgularının ve alanyazının birbirini destekleyip desteklemediğinin ortaya

konması amaçlanmıştır. Tablo 27’de uygulama sonrasında programın etkilerine yönelik ebeveyn görüşlerine yönelik temalar ve kodlar yer almaktadır.

Tablo 27

Uygulama sonrasında programın etkilerine yönelik ebeveyn görüşleri

Tema	Kod	n
Sosyal	Kendini İfade Edebilme Becerisi	7
	Özerk Hareket Etme	1
	Girişkenlikte Artış	2
	Özgüven Artışı	2
	Problem Çözme Becerisi	3
	Öz Düzenleme Becerisi	3
	Sınır Koyabilme	1
Duygusal	Duygular Hakkında Konuşabilme	6
	Duygu Düzenleme	3
	Empati Yapabilme	1
	Kaygı Artışı	1
	Korku Duygusunun Azalması	1
Programın Etkisi	Kalıcı Davranış Değişikliği İnancı	1
	Uygulama Sürecinden sıklıkla bahsetme	1

Deney grubu ebeveynlerinden alınan geri bildirimler, programın çocukların sosyal ve duygusal becerileri üzerindeki etkilerini ve bu becerilerin kalıcılığına dair algıları değerlendirmek açısından önemli bilgiler sunmaktadır. Ebeveyn ifadeleri incelendiğinde ilk olarak 3 belirgin tema etrafında ifadelerin şekillendiği görülmüştür. Bu temaların ilki olan “Sosyal” teması; kendini ifade edebilme becerisi, özerk hareket etme, girişkenlikte artış, özgüven artışı, problem çözme becerisi, öz düzenleme becerisi ve sınır koyabilme olmak üzere 7 koddan oluşmaktadır. Bu kodlardan en fazla ifade edilen beceri, 7 ebeveynin ifadesi ile kendini ifade edebilme becerisi (n=7) olmuştur. Üç ebeveyn problem çözme (n=3), üç

ebeveyn öz düzenleme (n=3), iki ebeveyn girişkenlikte artış (n=2), iki ebeveyn özgüven artışı (n=2), bir ebeveyn özerk hareket etme (n=1) ve sınır koyabilme (n=1) şeklinde görüş bildirmişlerdir.

“İstemediği bir şeye net hayır diyebiliyor. İsteddiği şeyler de de ikna yeteneğini kullanıyor.” (DE-10)

“Duygularını ifade etmede, karşısındaki bireylerin duygularını anlamada, farkedebilmede çok daha başarılı. Bunu yaptığı için de daha mutlu. Ayrıca kendine güven duygusu da gelişti diyebilirim.” (DE-13)

“Kızım sosyal bir çocuk olduğu için konuşmayı çok seviyor. Bazen şaşırtıcı cevaplar alıyorum. Dedesi hastalanmıştı. “Anne, anneanneme söyler misin, dedeme geçmiş olsun dediğimi iletisin” dedi. Anneanne ve ben kısa süreli bir şok yaşadık.” (DE-11)

“ Geçen cumartesi televizyonun başından kalkmadı. En sonunda sinirlendim, televizyonu kapadım ve odasına götürdüm, ağlamaya başladı ve bana “neden kızdın, bu problemi aramızda çözebilirdik” dedi.” (DE-14)

Temalardan ikincisi “duygusal” temasıdır. Bu tema altında duygular hakkında konuşabilme, duygu düzenleme, korku duygusunun azalması, empati yapabilme ve kaygı artışı kodları toplanmıştır. Ebeveynlerden altısı programın çocukları üzerindeki etkilerini değerlendirdiklerinde duygular hakkında konuşabilme (n=6) ifadesini dile getirmiştir. Üçü duygu düzenleme (n=3), biri korku duygusunun azalması (n=1), biri kaygı artışı (n=1) ve biri empati yapabilme (n=1) olarak programın etkilerini dile getirmişlerdir.

“ Kaygı durumu arttı, umarım çalışmanızla bir ilgisi yoktur” (DE-4)

“Program uygulanmadan önce çocuğum duygularını ifade etmekte zorlanıyor, bu da onu mutsuz bir çocuk haline getiriyordu. Şimdi daha rahat bir şekilde bana neden, nasıl hissettiğini anlatabiliyor. Anlattıktan sonra daha huzurlu ve mutlu oluyor” (DE-1)

“Kesinlikle, çocuğum öncekine göre daha rahat ve açık bir şekilde bana duygularını anlatabiliyor, benim duygularımı fark edebiliyor. Özellikle kendi duygularını sıkılmadan, doğru bir şekilde bunu ifade edebiliyor” (DE-19)

“Sinirlendiğinde bazen vurma eğilimi vardı. Şu anda vurma eğilimi ile pek karşılaşmıyorum. Daha çok konuşarak ve ya ağlayarak çözüm bulmaya çalışıyor.” (DE-9)

Temalardan üçüncüsü ise “programın etkisi” temasıdır. Bu tema Kalıcı Davranış Değişikliği İnancı ve Uygulama Sürecinden Sıklıkla Bahsetme olmak üzere iki kod altında toplanmıştır. Ebeveynlerden biri programın etkilerini Kalıcı Davranış Değişikliği İnancı (n=1), diğeri ise Uygulama Sürecinden Sıklıkla Bahsetme (n=1) olarak nitelendirmiştir.

“İlayda Öğretmenimiz evimizin yeni üyesi gibi. Anlatılan hikayeler, örneklendirmeler. Oğlum evimizde bunları bize sürekli anlatıyor. Çok güzel bir şekilde aktarıyor.” (DE-5)

“Yapılan etkinliklerden sürekli bahsediyor. Akılda kalıcı bir eğitim olduğunu düşünüyorum. Uzun vadede kalıcı etkileri olacağını düşünüyorum.” (DE-16)

Bu değerlendirme, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının, çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde anlamlı bir fark yarattığını göstermektedir. Psikolojik dayanıklılık programları, çocukların zorluklarla başa çıkma becerilerini geliştirmek, umut düzeylerini artırmak ve sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek için önemli bir araçtır. Bu tür programlar, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde çocukların gelişimine katkı sağlar. Güncel araştırmalar, bu programların çocukların çeşitli alanlardaki gelişimine olan etkilerini ortaya koymaktadır. De Villers ve Van Den Berg'in (2012) geliştirdiği, uyguladığı ve değerlendirdiği müdahale programında, çocukların duygusal düzenleme ve öz değerlendirme gibi kişisel becerilerinin, programdan sonra anlamlı derecede iyileştiği belirlenmiştir. Sikorska ve Paluch (2016) 'un çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki etkileri inceleyen çalışmasında, psikolojik dayanıklılık göstergelerinde önemli değişiklikler ve ilerlemeler gözlemlenmiş; girişkenlik, öz denetim ve tüm koruyucu faktörlere ilişkin becerilerde artış, buna karşılık davranışsal kaygılarda azalma kaydedilmiştir. Olvera (2013)'nın erken çocukluk ruh sağlığı konsültasyonu programının sosyal ve duygusal eksiklikleri azaltmaya yönelik etkilerini ele aldığı araştırması ise girişkenlik, öz kontrol, bağlanma ve toplam koruyucu faktörlerde anlamlı artış; davranışsal kaygılarda ise dikkate değer azalmalar göstermiştir. Araştırmanın nicel bulguları nitel bulgular ile desteklemektedir. Araştırmanın nitel boyutunda, deney grubundaki çocukların ebeveynleri, uygulanan psikolojik dayanıklılık programının çocukların iletişim kurma becerisi, öz düzenleme, problem çözme becerisi, girişkenlik, özgüven, empati, sabırlı olma

gibi sosyal beceriler kazanmalarına; duygularını daha iyi ifade edebilme, öfke kontrolü ve özerklik olabilme gibi becerilere olumlu katkılar sağladığını ifade etmişlerdir. Bu beceriler, psikolojik sağlamlığın temel unsurları olarak değerlendirilmektedir. Söz konusu beceriler psikolojik sağlamlığın yapı taşları olması sebebiyle önem taşımaktadır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı’nın çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine etkisi incelenmiştir. Her başlık altında, nicel ve nitel bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, alanyazınla tartışılarak açıklanmış ve sonuçlara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma

Birinci alt probleme ait bulgular, deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların ön test sonuçlarına yöneliktir. Her iki gruba ait sonuçları karşılaştırıldığında, programı uygulamaya başlamadan önce psikolojik dayanıklılık becerilerinin benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği’nden aldıkları ön test puanları ve ölçeğin alt boyutları olan “girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme, yardım alabilme, öz-düzenleme ve bağlanma” alanlarındaki puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>.05$). Bu durum, her iki grubun başlangıçta psikolojik dayanıklılık becerileri ve alt boyutları açısından benzer özelliklere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Deneysel araştırmalarda çalışmanın geçerliğini sağlamak ve uygulanacak müdahale programının etkililiğini ortaya koyabilmek için uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının ölçülmesi hedeflenen özelliklerinin ya da becerilerinin birbirine yakın veya benzer olması beklenmektedir (Creswell ve Guetterman, 2019). Deney grubuna uygulanacak olan 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı’nın etkisinin doğru bir şekilde değerlendirilebilmesi için, başlangıçta deney ve kontrol gruplarının benzer olması gereklidir. Araştırmada kullanılan bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre, her iki grubun başlangıç seviyelerinin istatistiksel olarak benzer olması, bu gerekliliğin sağlandığını ve araştırmanın geçerliğinin güçlendirildiğini göstermektedir. Bu sonuç, uygulanan müdahale programının etkisinin daha sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanımaktadır. Bu sonuç, araştırmanın metodolojik açıdan sağlam bir temele dayandığını ve programın etkilerini doğru bir şekilde ortaya koyabilmek adına uygun başlangıç koşullarının sağlandığını göstermektedir. Ungar ve Theron (2020) çocuklarda psikolojik dayanıklılık becerilerinin

geliştirilmesine yönelik programlarının önemini inceledikleri çalışmalarında, müdahale programlarının başlangıcında deney ve kontrol gruplarının benzer özelliklere sahip olmasının, programın etkisini doğru bir şekilde değerlendirmek için kritik olduğunu vurgulamaktadır. Benzer bir şekilde, Zimmer-Gembeck ve Skinner (2016), çalışmalarında deney ve kontrol gruplarının başlangıçta benzer seviyelerde olmasının, müdahalenin etkilerinin doğru bir şekilde ortaya konması için önemli olduğunu belirtmektedir. Bu durum 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın etkilerini değerlendirirken başlangıçta gruplar arasında anlamlı fark olmamasının önemini destekler niteliktedir. Mevcut araştırmada, grupların başlangıçta benzer psikolojik dayanıklılık seviyelerine sahip olması, bu gerekliliği karşılamakta ve programın etkilerinin daha açık bir şekilde ortaya konmasını sağlamaktadır. Masten ve Motti-Stefanidi (2020), psikolojik dayanıklılığın gelişimsel perspektiften ele alındığı çalışmada, özellikle müdahale öncesi grupların başlangıçta dengeli olmasının, programın etkilerini uzun vadede takip etmek açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. Mevcut araştırma da bu açıdan, deney ve kontrol gruplarının başlangıçta benzer özellikler taşıdığını göstererek, programın uzun vadeli etkilerini değerlendirme potansiyelini artırmaktadır. Kumpfer ve Xie (2021), çocuklarda dayanıklılığı artırmaya yönelik yapılandırılmış programların etkililiğini incelemiş ve başlangıçta grupların benzer seviyelerde olmasının önemine değinmiştir. Çalışmada, dayanıklılık becerilerinin geliştirilmesi için kullanılan programların, başlangıç seviyelerinin eşit olmasının sonuçların geçerliliğini artırdığı belirtilmiştir. Bu çalışma mevcut araştırmanın buguları ile paralel olarak, araştırmanın metodolojik yaklaşımını destekler niteliktedir. Van Breda (2018), çocuk ve ergenlerde psikolojik dayanıklılık becerilerini arttıran uygulamaların meta-analizini yapmış ve başlangıç koşullarının dengeli olmasının müdahalelerin etkisini doğru şekilde ölçmede kritik olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, mevcut çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Cunningham vd. (2011), okul öncesi yaş grubundaki çocuklara yönelik sosyal ve duygusal beceri eğitimlerinin psikolojik dayanıklılığı artırmaya yönelik etkilerini inceledikleri çalışmalarında, deney ve kontrol gruplarının başlangıçta benzer özelliklere sahip olması gerektiği vurgulamış ve gruplar arasında başlangıçta anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, araştırmanın geçerliliğini destekler nitelikte olup başlangıçta benzer grupların seçilmesinin programın etkilerini doğru bir şekilde ölçmek için kritik olduğunu ortaya koymaktadır. Gülay Ogelman ve Akman (2009), 5-6 yaş aralığındaki çocuklar üzerinde yaptıkları çalışmada, psikolojik dayanıklılığı desteklemek amacıyla

yapılandırılmış bir eğitim programı uygulamışlardır. Araştırmanın başında deney ve kontrol grupları arasında psikolojik dayanıklılık puanlarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Program sonrasında ise deney grubunda psikolojik dayanıklılık düzeylerinde belirgin bir artış görülmüştür. Bu bulgular, grupların başlangıçta benzer olmasının, programların etkisini doğru değerlendirmede önemli olduğunu vurgular ve mevcut araştırmanın bulgularıyla uyumludur. Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya (2014), 5-6 yaş aralığındaki çocuklara yönelik dayanıklılık programların etkisini inceledikleri çalışmalarında, başlangıçta deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı, ancak programın uygulanmasından sonra deney grubunun psikolojik dayanıklılık düzeylerinde anlamlı gelişmeler olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, mevcut çalışmanın bulgularıyla uyumlu olup, grupların başlangıçta benzer olmasının, müdahale programlarının etkilerini daha net bir şekilde değerlendirmeye olanak tanıdığına işaret etmektedir.

Alanyazın incelendiğinde; çocuklara yönelik, psikolojik dayanıklılık geliştirmeyi amaçlayan programların etkilerinin incelediği çalışmalarda , uygulama öncesi grupların benzer özelliklere sahip olmasının programın etkilerinin doğru bir şekilde ölçülebilmesi için kritik olduğu, araştırmanın etkili ve düzgün bir sonuç verebilmesi için, deney ve kontrol gruplarının benzer özellikler göstermesi gerektiği vurgulanmaktadır (Luthar vd. 2000; Bernard, 2004; Masten ve Reed 2002; Ungar ve Theron 2020; Zimmer-Gembeck ve Skinner 2016; Kumpfer ve Xie 2021; Van Breda 2018). Bu durum, mevcut araştırmanın metodolojik sağlamlığını destekleyen bir bulgudur ve uluslararası literatürdeki benzer araştırmalarla tutarlılık göstermektedir. Çalışmada, deney ve kontrol grupları psikolojik dayanıklılık becerileri arasında ön test sonuçlarına göre anlamlı farkların bulunmaması, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın etkisinin güvenilir bir şekilde ortaya konmasına ve değerlendirilmesine olanak tanımaktadır.

5.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma

İkinci alt probleme ait bulgular, deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların son test sonuçlarının karşılaştırılmasına yöneliktir. Araştırma sonuçları, deney grubundaki çocukların farklı alt boyutlar ve genel psikolojik dayanıklılık ölçeği üzerinde anlamlı farklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nden aldıkları son test puanları ve

ölçeğin alt boyutları olan “girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme, ve öz-düzenleme” alanlarındaki puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ancak “yardım alabilme ve bağlanma alt boyutlarında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

İlk olarak bulgular, programın deney grubunda yer alan çocukların genel psikolojik dayanıklılık becerileri üzerinde anlamlı bir fark yarattığı yönündedir. Programın alt boyutları tek tek incelendiğinde ise; programın çocukların “sosyal problem çözme becerileri”ni geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal problem çözme becerilerindeki gelişim, çocukların sosyal ilişkilerde karşılaştıkları zorluklara daha iyi çözümler bulabilme kapasitesinin arttığını ve bu becerilerin programın etkisiyle olumlu yönde değiştiğini göstermektedir. Diğer bir deyişle, deney grubuna uygulanan 60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı etkinliklerinin çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri ve psikolojik dayanıklılık becerilerinin alt boyutu olan sosyal problem çözme becerileri üzerinde olumlu bir etki sağladığı söylenebilir. Bu beceriler, sosyal ortamlarda daha etkili başa çıkma stratejileri geliştirilmesini sağlamaktadır. Durlak vd. (2023), sosyal beceriler ve problem çözme becerilerinin çocukların psikolojik dayanıklılığını destekleyen kritik bileşenler olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde; Rutter (2022) psikolojik dayanıklılığın çok boyutlu bir yapı olduğunu ve sosyal problem çözme becerisinin bu yapının önemli bir parçası olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamdan yola çıkarak, programın psikolojik dayanıklılık için kritik olan bir beceriyi desteklediği ve ilerleme kaydetmesini sağladığı söylenebilmektedir. Sagone vd. (2020), 11-19 yaş arası 302 ergen ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında, ergenlerin yaşam becerilerinde dayanıklılık ve algıladıkları özyeterlilik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın sonucu olarak, kendilerini empati kurabilen ve problem çözmede yetkin olarak nitelendiren ergenlerin, diğer ergenlerden daha yüksek düzeyde psikolojik dayanıklılık becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlar, sosyal problem çözme becerilerinin çocukların psikolojik dayanıklılığını artırmada kritik bir rol oynadığını destekler niteliktedir.

İkinci alt boyut olan “özdüzenleme becerileri” boyutuna bakıldığında da, deney ve kontrol grubu özdüzenleme boyutunda anlamlı bir fark bulunduğu ortaya konmaktadır. Alvord ve Grados (2015), öz düzenlemenin, kişiler arası ilişkilerin, azalan depresyon ve kaygının ve başarılı bir uyum sağlama becerisinin temelini oluşturan bir çok alanın temelinde yer aldığını, bu nedenle psikolojik dayanıklılıkta en temel koruyucu faktörlerden olduğunu

belirtmişlerdir. Buckner vd. (2003), düşük sosyoekonomik düzeydeki çocuklar ile yaptıkları çalışmalarında, öz düzenleme ve psikolojik dayanıklılık arasında yüksek düzeyde ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çocuklar ile çalışılmış benzer sonuçlara sahip bir diğer çalışmada ise, çocuklar için bir psikolojik sağlık programı geliştirilmiş ve uygulama sonrasında, öz düzenleme becerilerinin önemli ölçüde anlamlı fark göstediklerini ortaya koymuşlardır (De Villers ve Van Den Berg 2012). Araştırmanın bulguları ile paralel olarak, program geliştirilirken ve uygulanırken özdüzenleme becerilerinin gelişimi dikkate alınmış ve önemine dikkat edilmiştir. Psikolojik dayanıklılığın temel yapı taşlarından biri olan öz düzenleme becerisinin gelişim göstermiş olması araştırma kapsamında beklenen bir bulgudur ve araştırma ile paralellik göstermektedir.

Üçüncü alt boyut olan “girişkenlik ve özgüven becerileri” boyutuna bakıldığında da, deney ve kontrol grubu girişkenlik ve özgüven becerileri boyutunda anlamlı bir fark bulunduğu ortaya konmaktadır. Salami (2010), şiddete uğrayan ergen bireylerle ilgili gerçekleştirdiği çalışmada özgüven becerisinin, ergenlerin psikolojik dayanıklılık becerilerini destekleyerek travma sonrası stres belirtilerini daha düşük seviyede tutmayı yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bulguları, mevcut çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Özgüven becerisinin, psikolojik dayanıklılığı olumlu yönde desteklediği ve travmaların olumsuz etkilerini en aza indirdiği literatürde desteklenmektedir ancak çalışmalar oldukça az sayıdadır (Bradley vd., 2005). Alanyazın incelendiğinde girişkenlik, özgüven gibi becerilerin zamanla geliştiğini ve çocukların kısa süreli müdahalelerle girişken olma, olumlu iletişim kurma, özgüvenli hareket etme gibi yetkinlikleri kazanmalarının zor olduğu ortaya konmuştur. (Denham ve Burton, 2003; Fabes ve Martin, 2003; Jones vd., 2017). Bu durum araştırmanın bulguları ile örtüşmemektedir. Bu durum akla, programın içeriğinin, niteliğinin, uygulama süresinin ve sıklığının; girişkenlik ve özgüven becerilerinin geliştirilmesinde bağımsız değişken olabileceği düşüncesini getirmektedir. Aynı zamanda uygulamanın etkilerinin deney ve kontrol grupların özelliklerine bağlı olabileceğini düşündürebilir. Bu durumda yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum, okul öncesi eğitim alıyor olma süresi, gelişim durumu, ilgi alanları, geçmiş yaşantıları, ebeveyn tutumları gibi bireysel özellikler sosyal beceri kazanma süreçlerinde etkili olabilir.

Çalışmanın alt boyutlarından “yardım alabilme” ve “bağlanma” alt boyutlarında deney ve kontrol grubu anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu bulgular ilk olarak araştırma boyutunda bakıldığında programın içeriğinin bağlanma ve yardım alabilme becerilerinin

desteklemek konusunda yetersiz kaldığını düşündürebilir. Ancak bu durumu sadece program ile ya da ölçme aracı ile bağdaştırmak yetersiz kalabilir. Bağlanma alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmaması, bu alandaki gelişimin diğer alt boyutlara göre daha sınırlı olduğunu göstermektedir. Bağlanma gibi sosyal davranışlarının zamanla ve daha uzun süreli müdahalelerle gelişebileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Jones vd., 2017; Zins vd., 2004). Bu doğrultuda Bronferbrenner'ın Ekolojik sistemler teorisi akla gelmektedir. İnsan gelişimi, bireyin çevresiyle sürekli etkileşim halinde olduğu iç içe geçmiş çok katmanlı yapılardan oluşur. Bireyin gelişimi, bu katmanların anlık yüz yüze ilişkilerden toplumsal inanç ve değer sistemlerine kadar uzanan etkileri altında şekillenir (Bronferbrenner, 1979). Bu yapılar arasındaki etkileşimler, çocuğun büyüme ve öğrenme süreçlerini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen bir ekosistemi oluşturur (Bronferbrenner ve Ceci, 1994). Dolayısı ise bu teoriden yola çıkarak, bağlanma boyutunda fark görülememesinin sebebi pek çok etmene bağlı olabileceği düşüncesi oluşmuştur. İlk olarak, bağlanma alt boyutunda anlamlı bir farka rastlanmamasının nedeni deney grubunda yer alan çocukların ev yaşantıları ile ilişkilendirilebilir. Bowes vd. (2010), çalışmalarında anneleri ve kardeşleri ile sıcak ilişkilerin ve evdeki olumlu atmosferin çocukların akran zorbalığına maruz kaldıklarında ki psikolojik dayanıklılıklarını yordama düzeyi incelenmiştir. Araştırma sonucunda sıcak ilişkilerin ve olumlu atmosferin çocukların psikolojik dayanıklılığını pozitif yönde yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır. İkinci olarak ise deney grubundaki çocukların bağlanma stillerinin belirleyici olabileceği düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, bakım veren ya da herhangi bir ebeveyni ile kaygılı bağlanma durumunun psikolojik sağlamlığı negatif yönde yordadığı bulgularına ulaşılmıştır (Kural ve Kovasc, 2021). Bakım veren ya da ebeveyn ile güvenli bağlanma durumunda yaşamın her alanın olduğu gibi sağlıklı gelişim kendisini göstermektedir. Darlin Rasmussen vd. (2019), yaptıkları meta analiz çalışmasında, güvenli bağlanma ve psikolojik dayanıklılık arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Güvenli bağlanma biçimi; bireyin stresli durumlarda yapıcı olmasını, esnek düşünebilmesini ve başa çıkabilme başarısı arzusu geliştirebilmesini ve uyum sağlama becerilerini arttırmayı kolaylaştırmaktadır (Mikulincer ve Shaver, 2007a). Güvenli bağlanma yerine, tutarsız, mesafeli veya duyarsız bağlanma figürleriyle kurulan ilişkiler, bireyin güvenli ve tutarlı zihinsel modeller oluşturmasını engelleyebilir. Bu durum, kişinin zorlu yaşam olayları karşısında etkili başa çıkma mekanizmalarını kullanma olasılığını azaltır. Sonuç olarak, birey, psikolojik dayanıklılığında zayıflama yaşayarak psikolojik

çöküntüye daha açık hale gelir (Bowlby, 2015). Bağlanma türü ile paralel olarak düşünülebilecek bir diğer etmen ise ebeveynin tutum ve davranışlarıdır. Bardak (2023), ebeveynlerin tutum ve davranışlarının çocukların psikolojik dayanıklılık düzeyleri üzerinde belirleyici bir rol oynadığını ifade etmektedir. Ebeveynlerin sergilediği yaklaşımlar, çocukların zorluklarla başa çıkma becerilerinin gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Taylor vd. (2013), çalışmalarında çocukların özdüzenleme becerileri ve kontrolcü ebeveyn tutumları ile çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuç olarak annelerin kontrolcü ebeveyn tutumu ile çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Önder vd. (2018), ise çalışmalarında otoriter ebeveyn tutumunun çocukların psikolojik dayanıklılıklarını negatif yönde doğruladığı, izin verici tutumun ise pozitif şekilde yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bağlanma alt boyutunda anlamlı bir farka rastlanmamasının nedeni öğretmen, akran ve psikolojik dayanıklılık ile ilişkilendiren çalışmalar alan yazında yer almaktadır. Stewart ve Sun (2004), araştırmalarında öğrencinin psikolojik dayanıklılığı ve ebeveyn/bakım veren, öğretmen ve akranlardan gelen sosyal destek algıları arasındaki ilişkiyi ve öğrencinin genel sağlık durumu arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Araştırmanın sonucunda yetişkinlerden ve akranlardan gelen sosyal desteğin, çocukların yüksek dayanıklılık davranışına olumlu yönde etki ettiği bulgusu elde edilmiştir. Deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenlerin de psikolojik durumlarının ve yaşadıkları sorunların çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerini etkiledikleri yönünde çalışmalar da literatürde bulunmaktadır. Mevcut araştırma sürecinde öğretmenlerin psikolojik durumları ya da sosyal yaşam problemleri dikkate alınmamıştır. Toplu (2012), okul öncesi öğretmenlerinin çocukların eğitimi ve gelişimindeki rollerine dikkat çekerek, öğretmenlerin yaşadığı sorunların çocukların başarılarını olumsuz etkileyebileceğini vurgulamıştır. Ylitapio-Mäntylä vd. (2012) ise, öğretmenlerin mutluluğu ve psikolojik iyi oluşunun çocuklara doğrudan yansıdığını belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çocukların öz düzenleme ve bağlanma becerilerinin gelişiminde önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir.

Mevcut çalışmada bağlanma alt boyutunda anlamlı bir farkın gözlemlenmemesi, çocukların sosyal gelişiminin farklı boyutlardan ele alınabilecek bir ekosistemin ürünü olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, bağlanma becerilerinin gelişiminde yalnızca uygulanan programın değil, aynı zamanda çocukların aile yaşantıları, ebeveyn tutumları, öğretmenlerin psikolojik durumları ve sosyal destek mekanizmalarının da etkili olduğu

anlaşılmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu ile paralel olarak; bağlanma becerilerinin desteklenmesi, sadece bireysel müdahalelerle değil, aile, okul ve daha geniş çevresel unsurların bütüncül bir şekilde ele alınmasıyla mümkün olabilir. Sonuç olarak, bağlanma alt boyutundaki gelişim sınırlılıklarının, çocuğun çevresel koşullarının ve destek mekanizmalarının göz önünde bulundurulmasıyla daha iyi anlaşılabilceğı ve bu alandaki çalışmaların bu doğrultuda planlanması gerektiğı düşünölmektedir.

Araştırmanın bir diğör bulgusu olan “yardım alabilme” alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmaması, bu alandaki gelişimin diğör alt boyutlara göre daha sınırlı olduğunu düşöndürmektedir. Rutter (2022), girişkenlik, yardım alabilme, özdüzenleme gibi alanlarda etkili olabilmek için, programların bireyselleştirilmiş olması ve gerektiğinde bireysel uygulanması savunmaktadır. Bu bulgu kapsamında düşünöldüğünde; deney grubunun 24 kişilik sınıftan oluşuyor olması nedeni ile program içeriğinde bireyselleştirilmiş etkinlikler yer almasına rağmen yeterli olmadığı düşünölebilir. Literatür, müdahale programlarının süreleri, içerikleri ve uygulama yöntemleri üzerinde de durmaktadır. Shonkoff ve Phillips (2023), psikolojik dayanıklılığı artırmaya yönelik programların, uzun vadeli ve düzenli olarak tekrarlanması etkili olabileceğini belirtmiştir. Bu nedenle, 60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı’nın 8 hafta, haftada 2 gün uygulanıyor olması nedeni ile programın yoğunluğu artırılarak, uzun vadede etkilerinin incelenmesi gerekebilir. Bu bağlamda, sınıf mevcudunun yanı sıra, öğretmenin dayanıklılığı, eğitim yaklaşımı ve sınıf içi akran etkileşimleri gibi faktörlerin çocukların gelişiminde belirleyici olduğu düşünölmektedir. Owino (2018) ’nun çalışmasında, sınıflar çok kalabalık olsa bile öğretmenlerin çocuklara destek ve rehberlik sağlamaya yönelik çabalarının önemli olduğu belirtilmiştir. Weare ve Nind (2013) ise, sınıf yönetiminin ve öğrencilerin sınıf içi etkinliklere aktif katılımının öğretmen desteğini etkili kıldığını vurgulamış; ancak yüksek sınıf mevcutlarında bu desteğin sağlanması güçleştiğine dikkat çekmiştir. Dönmez vd. (2024), bulgularına göre ise, daha az sayıda öğrencinin bulunduğu sınıflarda çocukların öğretmenlerinden yardım alabilme oranları daha yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bulguları ile paralel olarak deney grubu sınıfının kalabalık oluşu ve bu nedenle çocuk-çocuk, çocuk-öğretmen arasındaki yardım alabilme becerisine yönelik yeterli iletişimin sağlanamadığı düşünölebilir. Bunun yanında program kapsamında yardım alabilme becerisi 2 oturumda ele alınmıştır. 2 Oturumun bu beceri için yeterli olmadığı, daha fazla zaman ayrılarak sıklıkla pekiştirilmesinin gerekliliğı düşünölmektedir.

Deney ve kontrol grubu çocuklarının son test yardım alabilme ve bağlanma becerilerinin puanlarında anlamlı farklılık oluşmasının bir diğer nedeni kontrol gruplarında 2024 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nın uygulanması olabilir. Programın uygulandığı süre zarfında belirli gün ve haftalar kapsamında, Hayvanları Koruma Günü (4 Ekim), Cumhuriyet Bayramı (29 Ekim), Kızılay Haftası (29 Ekim-4 Kasım), Atatürk Haftası (10-16 Kasım), Dünya Çocuk Hakları Günü (20 Kasım) gibi önemli günler günlük plan kapsamında ele alınmıştır. Bu etkinlikler kontrol grubunda yer alan çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde geliştirmiş olabilir. Aynı zamanda çocuklar okul öncesi eğitim aldıkları kurumlarda sosyalleşmekte bağlanma becerilerini geliştirmekte, empati kurabilme, yardımlaşma gibi sosyal becerilerini geliştirmektedirler (Erden ve Akman, 2018). Bu nedenle kontrol grubundaki çocukların son test puanlarında artış olabileceği düşünülmektedir. Okul ortamında güvenilir yetişkinlerin varlığı, zengin öğrenme ortamı gibi pek çok durum çocukların psikolojik dayanıklılıklarını etkilemektedir (Aydoğan vd., 2019). Psikolojik dayanıklılığı etkileyen sosyal koşullar içerisinde yer alan okullara yönelik risk faktörleri içerisinde, zayıf sosyal beceriler, arkadaşsızlık, zayıf öğretmen-çocuk ilişkisi, başarısızlık duygusu, zorbalık yer almaktadır (Morrison ve Allen, 2007). Koruyucu faktörler içerisinde ise, öğretmen-çocuk ilişki kalitesi, güçlü akran ilişkileri, okul-aile işbirliği, öğrencinin özerkliği ve öz düzenleme becerileri yer alır (Doll vd., 2004; Doll, 2013). Bunun yanında Masten vd. (2021), çocuklarda psikolojik dayanıklılık becerilerini artırmaya yönelik çalışmalarda özellikle sosyo-duygusal beceriler üzerine odaklanmasının gerekliliğini belirtmişlerdir. Mevcut çalışmada deney grubunda girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme ve öz düzenleme becerilerinde gelişme görülmesi, ancak yardım alabilme ve bağlanma boyutunda fark görülememesi diğer 2 alt boyut için daha farklı etkinliklere ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılabilir.

Sonuçlar, programın sosyal-duygusal gelişimi destekleme ve psikolojik dayanıklılığı arttırmada etkili bir müdahale yöntemi olduğunu göstermektedir. Ancak, yardım alabilme ve bağlanma gibi alt boyutlarda anlamlı farklılıkların görülmemesi, bu becerilere yönelik programın geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

5.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma

Üçüncü alt probleme ait bulgular, kontrol grubunda yer alan çocukların uygulama öncesi yapılan ön test ve uygulama sonrası yapılan son test sonuçlarının benzer olduğunu göstermektedir. Kontrol grubu ön-test ve son test karşılaştırılmasında girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme, yardım alabilme, özdüzenleme ve bağlanma alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık genel ve alt boyut son test ile ön test puanları benzerdir. Bu bulgular, kontrol grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin doğal süreç içinde istatistiksel olarak anlamlı bir değişim göstermediğini işaret etmektedir. Bu sonuçlar, kontrol grubunda yer alan çocukların sosyal-duygusal becerilerinde ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinde, doğal gelişim sürecinin ötesinde bir değişim yaşanmadığını göstermektedir. Kontrol gruplarının sabit kalması, müdahale programlarının etkisini değerlendirmek açısından önemli bir karşılaştırma noktasıdır (Creswell, 2017). Araştırmanın bu sonucu, uygulama sürecinde yalnızca deney grubunun değişim göstermesi durumunda, değişimin uygulanan programdan kaynaklandığını destekleyen bir kanıt sağlamaktadır.

Kontrol grubundaki çocuklarda anlamlı bir değişim olmaması, sosyal-duygusal becerilerin ve psikolojik dayanıklılığın kendiliğinden gelişiminin sınırlı olduğunu göstermektedir. Erken çocukluk döneminde bu tür becerilerin genellikle çevresel faktörler ve yapılandırılmış eğitimsel müdahaleler yoluyla geliştirilebildiği bilinmektedir (Shonkoff ve Phillips, 2000). Özellikle sosyal problem çözme, öz düzenleme ve girişkenlik gibi becerilerin, yetişkin rehberliği ve programlı aktivitelerle desteklenmesi gerektiği açıktır.

Mevcut çalışmada, deney grubundaki çocukların aynı alanlarda gösterdiği anlamlı gelişim (girişkenlik ve özgüven, özdüzenleme, sosyal problem çözme) kontrol grubunda görülmemiştir. Bu durum, planlı müdahale programlarının etkisini açıkça ortaya koymaktadır. Nitekim, araştırmalar, erken çocukluk dönemindeki sosyal-duygusal öğrenme programlarının çocukların duygusal düzenleme becerilerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir (Denham vd., 2012). Kontrol grubundaki herhangi bir değişimin görülmemesi yalnızca zamanın geçmesinin girişkenlik ve özgüven, özdüzenleme, sosyal problem çözme becerilerini geliştirmek için yeterli olmadığını göstermektedir.

Psikolojik dayanıklılık, bireyin stres ve zorluklarla başa çıkma kapasitesini ifade eden karmaşık bir yapıdır (Masten, 2014). Kontrol grubunda bu alanda anlamlı bir değişim görülmemesi, çevresel desteklerin ve müdahale programlarının önemini vurgulamaktadır. Araştırma bulguları, psikolojik dayanıklılığın kazandırılmasında destekleyici bir çevrenin ve yapılandırılmış programların etkili olduğunu öne sürmektedir (LeBuffe ve Shapiro, 2004). Benzer şekilde, literatürde yapılan çalışmalar, kontrol gruplarında dışsal müdahale olmaksızın psikolojik dayanıklılık düzeyinde anlamlı bir değişim beklenmediğini belirtmektedir (Luthar ve Cicchetti, 2000). Bu bağlamda, kontrol grubundaki değişim eksikliği, müdahale programının etkilerini daha iyi anlamak için uygun bir temel oluşturur. Bulgular, müdahale programının etkisinin değerlendirilmesinde kullanılan bilimsel yöntemlerin doğruluğunu ve güvenilirliğini destekler niteliktedir.

Sonuç olarak kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın bulunmaması, çalışmada kullanılan ölçme aracının ve uygulanan programın geçerliliğini desteklemekte ve programın etkisini daha net bir şekilde ortaya koyabilmek adına önemli bir karşılaştırma ölçütü sunmaktadır. Bu durum, deney grubunda gözlemlenen sonuçların uygulanan programdan kaynaklı olabileceğini vurgulamak açısından önemlidir. Erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal becerilerin ve psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesi için yalnızca doğal gelişim sürecine güvenmenin yeterli olmadığını, bilinçli müdahalelerin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Araştırmanın bulguları, sosyal duygusal öğrenme programlarının ve sosyal beceri programlarının çocukların gelişimine olan katkısını güçlü bir şekilde desteklemektedir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma

Deney grubundaki çocukların girişkenlik, sosyal problem çözme, öz düzenleme ve psikolojik dayanıklılık genel ölçeği puanlarında, öntest, sontest ve kalıcılık testleri arasında anlamlı farklar bulunması, uygulanan müdahale programının hem kısa vadeli hem de uzun vadeli etkilerini ortaya koymaktadır.

Deney grubunda girişkenlik ve sosyal problem çözme alt boyutlarında gözlemlenen anlamlı fark, bu becerilerin programın bir sonucu olarak kazanıldığını ve sürdürülebildiğini göstermektedir. Bonferroni çoklu karşılaştırma testine göre, sontest ve kalıcılık puanlarının önteste göre daha yüksek olması, çocukların bu becerileri sadece öğrenmekle kalmayıp,

uygulamaya devam ettiklerini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, girişkenlik ve özgüven, ve sosyal problem çözme gibi becerilerin erken dönemdeki müdahalelerle kalıcı hale getirilebileceğini desteklemektedir (Denham vd., 2012). Öz düzenleme becerilerindeki anlamlı fark ve etki büyüklüğü çocukların duygusal ve davranışsal kontrol mekanizmalarını geliştirdiğini ve bu gelişimin kalıcı olduğunu göstermektedir. Bu durum, erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinin, yetişkin rehberliği ve yapılandırılmış programlarla etkili bir şekilde kazandırılabilceği bulgusunu destekler niteliktedir (Murray vd., 2015). Yardım ve bağlanma alt boyutlarında anlamlı farkların bulunmaması, bu becerilerin müdahale programından doğrudan etkilenmediğini göstermektedir. Bu durum, yardım ve bağlanma gibi becerilerin geliştirilmesi için daha uzun süreli veya farklı stratejilere dayalı programların gerekli olabileceğini düşündürmektedir. Bağlanma ve yardım davranışlarının daha fazla kişisel ve duygusal deneyimlere dayalı olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Bowlby, 1982). Psikolojik dayanıklılık genel ölçeğindeki anlamlı fark ve etki büyüklüğü ($\eta^2=0.72$), çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerini desteklemeyi amaçlayan programın, güçlü ve kalıcı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, çocuklar için dayanıklılık becerilerini geliştiren müdahalelerin önemini vurgulamaktadır (Masten, 2014).

Bu bulgular, sosyal-duygusal becerilerin geliştirilmesinde yapılandırılmış müdahalelerin etkili olduğunu ve bu etkilerin kalıcı olabileceğini göstermektedir. Erken dönemde yapılan bu tür müdahaleler, çocukların uzun vadeli sosyal, duygusal ve akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Araştırmada, 60-72 aylık çocuklara yönelik Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın deney grubundaki çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinde anlamlı bir artış sağladığı ve bu etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, özellikle küçük yaş gruplarına yönelik müdahalelerin etkili olabileceğini gösteren literatürle uyumludur (LeBuffe, 2002; Wong, 2008; Dufour vd., 2011; Sikorska ve Paluch 2015; Şahan Aktan, 2018; Atan ve Buluş, 2018; Ragnoli ve Brajda Bruno 2019). Psikolojik dayanıklılık becerilerinin girişkenlik, özgüven, öz düzenleme ve sosyal problem çözme alt boyutlarında sağlanan olumlu değişim, çocukların duygusal ve sosyal uyumlarının desteklenmesine önemli bir katkı sunmaktadır.. Cohen'in (1988) sınıflandırmasına göre bu düzeyde bir etki büyüklüğü, müdahalenin yalnızca istatistiksel olarak değil, aynı zamanda pratik olarak da anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, programın kapsamlı ve hedefe yönelik bir yapı ile tasarlandığını ve uygulandığını destekler niteliktedir. Deney grubundaki çocukların sön test ve kalıcılık testlerinde yüksek performans göstermesiyle programın sürdürülebilir bir etki yarattığını

ortaya koymaktadır. Bu durum, erken çocukluk eğitiminde sosyal-duygusal öğrenme programlarının etkisinin sadece kısa vadeli değil, uzun vadeli olabileceğini göstermektedir (Shonkoff ve Phillips, 2000). Başka bir ifadeyle, deney grubuna uygulanan 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı etkinliklerinin çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri, psikolojik dayanıklılık becerilerinin alt boyutları olan girişkenlik ve özgüven, öz düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri üzerinde olumlu bir etki sağladığı, uygulanan kalıcılık testleri ile bu etkinin devam ettiği tespit edilmiştir. Bu durum deney grubunda yalnızca kısa vadeli bir gelişim değil, aynı zamanda kalıcılık testleri ile ölçülen uzun vadeli bir etkinin gözlemlenmesi, bu tür programların özellikle erken çocukluk döneminde uygulanmasının önemini destekler niteliktedir.

Araştırmanın bu bulgusuna paralel olarak psikolojik dayanıklılığı arttırmaya yönelik hazırlanan programlar incelendiğinde, sosyal beceri yetersizliği olan ya da sosyal becerileri gelişmekte olan grupları hedeflediği görülmektedir. Bu programlar arasında Al's Pal's (Al'in Arkadaşları) (Lynch vd., 2004), Strong Start Pre-K (Merrell vd., 2009), A.R.Y.A. projesi (Israelashvili ve Wegman-Rozi, 2003) ve Zippy's Friends (Zippy'nin Arkadaşları) Programı (Dufour vd., 2011) bulunmaktadır. Bu tür programların sosyal becerilerin artırılmasında, sosyal davranışların iyileştirilmesinde ve olumsuz gidişatın önlenmesinde etkili olduğu görülmektedir (Doll vd., 2011). Giordano vd. (2019), Desteklenmiş Psikolojik Sağlamlık Yaklaşımı Terapisi uygulanan bir grup Litvanyalı şiddet mağduru çocuğun, terapi sürecinin sonunda psikolojik dayanıklılık düzeylerinde artış yaşadığını ve bu artışın öfke ile ayrışma travmasına bağlı semptomların azaltılmasında olumlu etkiler sağladığını belirtmiştir. Sikorska ve Paluch (2015), Brave Children programının etkilerini inceledikleri çalışmada, eğitim müdahalesine katılan çocukların öz-kontrol, girişkenlik ve koruyucu faktörlere yönelik becerilerinde belirgin iyileşmeler gözlemlendiğini ifade etmektedir. Çeşitli araştırmaların bulguları, uygulanan bu eğitim programlarının, çocukların psikolojik sağlamlık seviyelerini artırmada etkili olduğunu ve yapılan çalışmanın sonuçlarıyla uyumlu olduğunu göstermektedir. Dufour vd. (2011) ise Kuzey Amerika'da, altı ile yedi yaş arası çocukların günlük stres ve zorluklarla daha iyi baş edebilmesi amacıyla sosyal-duygusal becerilerin geliştirilmesini hedefleyen Zippy'nin Arkadaşları Programı'na katılan çocuklarda, azalan içe dönüklük, artan işbirliği, özerklik, sosyal beceriler ve algılanan sosyal destek açısından olumlu sonuçlar elde edildiğini vurgulamıştır. Şahan Aktan (2018); drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkisinin incelendiği çalışmada psikolojik

dayanıklılık becerilerini, girişkenlik-özgüven, sosyal problem çözme, doyum erteleme, yardım alabilme, öz-düzenleme, bağlılık, sosyal yetkinlik, duygu kontrolü alt boyutları ile incelemiştir. Ön test-son test ve kalıcılık testi boyutlarında çocukların ölçeğin tümünden aldıkları puanlar arasında sontest lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu doğrultuda geliştirilen drama temelli psikolojik dayanıklılık programının çocukların psikolojik sağlamlık seviyelerini artırmada etkili olduğu ve yapılan çalışmanın sonuçlarıyla uyumlu olduğunu göstermektedir. Bu programların ortak sonuçlarına göre, çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinde genel bir artış sağlandığı belirlenmiştir. Wong (2008), Hong Kong'da Zippy'nin Arkadaşları Programı'na katılan anaokulu çocuklarının daha fazla başa çıkma stratejisi geliştirdiğini, sınıf ortamında akranlarıyla daha etkili iletişim kurduklarını ve duygusal ihtiyaçlarını anlamada ilerleme kaydettiklerini tespit etmiştir. Lebuffe (2002), küçük çocuklarda psikolojik dayanıklılığa katkıda bulunan koruyucu faktörlerin güçlendirilip güçlendirilmediğini incelediği çalışmasında, programın hem çocukların bu koruyucu faktörlerini artırmada hem de davranışsal kaygılarını azaltmada başarılı olduğunu ortaya koymuştur. LeBuffe (2002), okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal sağlığı desteklemeyi amaçlayan Devereux Erken Çocukluk Değerlendirme Programı'nın (DECA) etkilerini araştırmıştır. Çalışmada, programa katılan küçük çocuklar arasında psikolojik dayanıklılığı artıran koruyucu faktörlerin güçlenip güçlenmediği incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin değerlendirmelerine dayanarak, kontrol grubundaki çocukların davranışsal sorunlarında belirgin bir artış görülürken, hedef gruptaki çocuklarda bu tür sorunların azaldığı saptanmıştır. Elde edilen bulgular, DECA Programı'nın hem çocukların koruyucu faktörlerini güçlendirme hem de davranışsal problemleri azaltma konusunda etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Israelashvili ve Wegman-Rozi (2003) ise okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik dayanıklılığını geliştirmeye yönelik uyguladıkları A.R.Y.A. projesinin, çocukların psikolojik sağlamlığını olumlu şekilde etkilediği sonucuna varmıştır. Wu vd. (2020), Avustralya'da bir okul öncesi eğitim kurumunda öğretmen liderliğinde yürütülen resmi bir sosyal-duygusal öğrenme programı olan COPE-Resilience'in 4 ila 5 yaşındaki çocukların gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Avustralya'nın Melbourne kentindeki bir okul öncesi eğitim kurumundan, üç sınıftan 91 okul öncesi çocuk çalışmaya dahil edilmiştir. Sonuç olarak, COPE-Resilience uygulanan çocukların, öğretmen tarafından değerlendirilen empati, prososyal davranışlar, başa çıkma stilleri, engelleyici kontrol ve problem davranışlarında gelişmeler gösterdiğini ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak, “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın, okul öncesi eğitim alan 60-72 aylık çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri ve alt boyutlarında yer alan “girişkenlik ve özgüven”, “özdüzenleme” ve “sosyal problem çözme” becerilerini olumlu yönde etkilediği ve programın etkililiğinin saptandığı ortaya konmaktadır. “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”na katılan deney grubu çocuklarının, kontrol grubundan daha yüksek sonuçlar elde edilmesi, müdahalenin çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerini olumlu yönde etkilediğini destekler niteliktedir.

5.5. Deney Grubu Ailelerinin 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı’na Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı uygulamaya başlamadan önce deney grubu ebeveynleri ile ön görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin amacı, deney grubu ebeveynlerin psikolojik dayanıklılık kavramına ilişkin tanımlarına, çocuklarının psikolojik dayanıklılık becerilerini desteklemeye yönelik uyguladıkları yöntemler ve programdan beklentileri ilgili bilgi edinmek ve amaç doğrultusunda elde edilen bu nitel bulguların araştırmanın nicel bulguları destekleyecek nitelikte ile tartışılmasına yer verilmiştir.

5.5.1. Uygulama Öncesi Değerlendirmeye Yönelik Sonuç ve Tartışma

Program uygulanmaya başlamadan önce ön görüşme sırasında deney grubu çocuklarının ebeveynlerine Psikolojik Dayanıklılık kavramına ilişkin bilgileri “Psikolojik Dayanıklılık Sizce nedir?” sorusu aracılığı ile sorulmuştur. Bulgular, ebeveynlerin psikolojik dayanıklılık konusundaki algılarının sınırlı ve kavramsal olarak farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ebeveynlerin psikolojik tanımları incelendiğinde; “zor durum” ifadesinin ön plana çıktığı görülmektedir. Psikolojik dayanıklılık kavramının yıllar içerisinde farklı bakış açıları ile değiştiği görülmektedir (Masten, 1994, 2001; Oswald vd. 2003; Hoge vd. 2007; Zolkowski ve Bullock, 2012; Vella ve Pai, 2019). Ancak tanımların ortak noktası olarak bakılığında “ zorluk, zor durum” kavramları öne çıkmaktadır. Araştırmaya katılan

ebeveynlerin psikolojik dayanıklılık tanımlarının alanyazında yer alan psikolojik dayanıklılık tanımları ile paralellik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Nitel bulgular açısından, deney grubundaki ebeveynlerin psikolojik dayanıklılık kavramına ilişkin görüşleri, girişkenlik ve özgüven gibi alt boyutların gelişimine ilişkin farkındalığın düşük olduğunu göstermektedir.

"Psikolojik dayanıklılık daha önce duyduğum bir şey değil, bir fikrim yok."
(DE-3)

"Sanırım zor durumlara dayanmak ile ilgili, psikolojimizi zorlayan durumlara dayanmak diye düşündüm." (DE-17)

Bu ifadeler, ebeveynlerin psikolojik dayanıklılığı alt boyutlarını genel bir kavram üzerinden düşündüğünü göstermektedir.

"Bence psikolojik dayanıklılık, psikolojik olarak yaşadıklarımızı ifade etmek, psikolojimiz hakkında konuşup psikolojimizi rahatlatmak olabilir." (DE-22)

Ebeveyn (DE-22)'nin görüşü, psikolojik dayanıklılık kavramını problem çözme becerileri ile bağdaştırdıklarını düşündürmektedir.

Öz düzenleme kavramına ilişkin farkındalık psikolojik dayanıklılık tanımlarında düşük görünmektedir.

"İlk olarak aklıma psikolojik olarak zor durumda olduğumuzda, iyi olmaya çalışmak, duruma dayanmak gibi bir şey geldi, emin değilim." (DE-2)

"Sanırım zor durumlara dayanmak ile ilgili, psikolojimizi zorlayan durumlara dayanmak diye düşündüm." (DE-17)

Ebeveynlerin, öz düzenlemeyi doğrudan ifade edemese de, "zor durumlarda dayanıklılık" fikrine vurgu yapması, öz düzenleme becerilerinin dolaylı bir yansıması olabilir.

Tanımlarda bağlanma kavramına ilişkin doğrudan bir ifade bulunmamakla birlikte, ebeveyn görüşleri "zor durumlarla baş etme" teması üzerinden bu boyuta dolaylı bir vurgu yapmaktadır. Nitel bulgular, ebeveynlerin genel kavram algıları ile ölçek alt boyutları arasında kısmen uyum olduğunu ortaya koymaktadır.

Ebeveynlere çocuklarının psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmelerine yönelik yaptıkları uygulamalar, "Çocuğunuzun psikolojik dayanıklılık becerilerini

geliştirmek için herhangi bir yöntem uyguluyor musunuz? sorusu aracılığı ile sorulmuştur. Ebeveynlere, çocuklarının psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmeye yönelik özel bir uygulama yapıp yapmadıkları sorulduğunda alınan yanıtlar, ebeveynlerin bu konuda farkındalık ve aktif katılım düzeylerinin değişken olduğunu göstermiştir. Deney grubu ebeveynlerinin çoğunun çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmek için özel bir yöntem uygulamadığını belirtmesi araştırmanın dikkat çeken bir bulgusudur. Elde edilen bulgular, ebeveynlerin büyük bir kısmının psikolojik dayanıklılık becerilerini desteklemek için bilinçli bir çaba göstermediğini veya uygulamalarının sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır. İlgili alanyazında yer alan araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık becerilerinin gelişimi için, ailenin desteği ile kazanılması gereken beceriler öne çıkmaktadır. Erken dönemde geliştirilmesi önem arz eden, psikolojik dayanıklılığın önemli bileşenlerinden olan bağımsızlık ve özgüven becerileri bireyin doğduğu andan itibaren gelişmeye başlar. Ailenin tutumu, yaklaşımı ve desteği bu dönemde kritiktir ve mutlaka desteklenmesi gereken özelliklerdir (Beyond Blue, 2017). Ungar vd., (2005); çalışmalarında psikolojik dayanıklılığa sahip olarak nitelendirilen çocukların problem çözme becerilerinin oldukça gelişmiş olduğunu ve bu becerilerin erken çocukluk döneminde ortaya çıktığını ortaya koymuşlardır. Howell vd. (2010) ise çalışmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerinin geliştirmesi için özellikle “duygu düzenleme” ve “pro-sosyal beceriler” olmak üzere kavramın önemini vurgulanmıştır. McCleskey ve Gruda (2021) ’nın yaptığı çalışma, ise risk alabilme becerisi ise psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Çalışma sonucunda, risk almayı tercih eden bireylerin, riskten kaçınmayı seçen bireylere kıyasla daha dayanıklı olduklarını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, çocukların risk değerlendirme yeteneklerini geliştirebilmeleri için erken yaşlardan itibaren orta düzeyde fiziksel riskler almalarına izin verilmesi önemlidir. Ewert ve Yoshino (2011) tarafından yapılan bir araştırmada ise, zorluklarla başa çıkmada azmin önemli bir faktör olduğunu ve bu özelliğin dayanıklılığı güçlendirdiğini göstermiştir. Ailelerin bu tür becerileri geliştirmek için çeşitli uygulamalar yapmaları, çocuklarının sosyal becerilerini geliştirmek konusunda destekleyici ve girişken olmaları çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirecektir. Aynı zamanda çocukların erken yaşlarda bağımsızlık, özgüven, duygu düzenleme, risk değerlendirme ve azim gibi özelliklerinin desteklenmesi, yaşam boyu karşılaşılabilecek zorluklara karşı daha dayanıklı bireyler olmalarını sağlayacaktır. Psikolojik dayanıklılık becerileri, geliştirilebilen becerilerdir. Bu nedenle ebeveynlerin çocukların gelişim seviyelerine yönelik uygulamalar,

etkinlikler ile bu becerileri desteklemesi, çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerinin gelişimi için önem taşımaktadır.

Ebeveynlere 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'ndan beklentileri sorulmuştur. Ebeveynlerin beklentileri, programının hem çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayabileceği hem de onların duygusal ve sosyal becerilerine katkı sağlayabileceği yönünde bir inanç taşıdıklarını göstermektedir. Ebeveynlerin ifadelerinin nicel bulgular ile tutarlı olduğu görülmektedir. Araştırmanın nicel sonucu olarak deney grubu çocuklarının “girişkenlik ve özgüven; özdüzenleme ve sosyal problem çözme” becerilerinde anlamlı fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin programdan beklentileri; kendisini rahat ifade edebileceği düşüncesi, olumlu davranış kazandırma, duygusal zekânın gelişeceğine olan inanç ve psikolojiyi yormayacağı inancına yönelik ifadeler nicel bulguları destekler niteliktedir. Kendisini rahat ifade edebileceği düşüncesi; girişkenlik ve özgüven becerisi altında ele alınabilir. Olumlu davranış kazandırma ifadesi özdüzenleme ve sosyal problem çözme becerisi ile doğrudan ilgilidir. Bunun yanında , duygusal zekânın gelişeceğine olan inanç programın genel içeriği ve hedefi ile tutarlıdır.

Cömert ve Özbey (2021), çalışmalarında çocuklara uyguladıkları Psikolojik Sağlamlık Programı'nın çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerine anlamlı katkı sağladığı; Türk müziğinin kullanılmasının ise programın etkisini anlamlı düzeyde artırdığı ifade edilebilir. Parmaksız Günay vd. (2023), çalışmasında, bibliyoterapinin çocukların sosyal becerilerini ve değer davranışlarını geliştirmede etkili bir yöntem olabileceğini ortaya koymuştur. Bu durum araştırma kapsamında uygulanan programın alışılmışın dışında farklı bir yöntem benimsenerek, Storyline (Öyküleştirme) Yöntemi temel alınarak hazırlanmış ve uygulanmış olması çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Ebeveynlerin beklentileri, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı'nın hem çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayabileceği hem de onların duygusal ve sosyal becerilerine katkı sağlayabileceği yönünde bir inanç taşıdıklarını göstermektedir.

5.5.2. Uygulamaya Sürecini Değerlendirmeye Yönelik Sonuç Ve Tartışma

Ebeveynlere, çocukların program ile ilgili ailelerine dönütleri ile ilgili bilgi edinmek amacı ile “Çocuğunuz “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı” oturumları ile ilgili nelerden bahsetti?” sorusu yöneltilmiştir.

Ebeveynlerin, farklı temalar ve etkinlikler üzerine çocukların yorum ve deneyimlerini aktardıkları görülmüştür. Çocukların oturumlarda ele alınan içerikleri aileleriyle paylaşması, programın etkilerinin yalnızca bireysel düzeyde kalmayıp aile çevresine de yansıdığına işaret etmektedir.

Çocukların ebeveynlerine bahsettikleri oturumların hangi alt becerilere yönelik olduğu incelendiğinde, bağlanma becerisine yönelik etkinlikler hakkında ve yardım alabilme becerisine yönelik hiç bahsedilmediği görülmektedir. Bu durum deney grubu çocuklarının anlamlı fark bulunamayan, etkinliklere daha az ilgi gösterdiklerini ve çocuklarda iz bırakan bir etki yaratmadığını düşündürmektedir. Bu bulgu araştırmanın nicel bulgularından olan deney-kontrol grubu son test bulgularında yardım alabilme ve bağlanma alt becerilerinde anlamlı fark bulunmamış olması, araştırmanın nitel boyutu tarafından desteklemektedir. En çok bahsedilen ifadeler olan, duygular hakkında sohbet, Güneş, iyilik kumbarası etkinliği, Sümeyye Boyacı etkinliği, dilek ağacı etkinliği, cesaret madalyası, dinlendirici müzik ile hayal kurma ve son olarak kilolu çocuk resmi boyama etkinliğinin ise araştırmanın nicel boyutunda anlamlı fark bulunan girişkenlik ve özgüven, özdüzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir.

Ebeveyn ifadeleri de nicel bulgular ile paralel olarak, çocukların öz düzenleme becerilerinde gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır.

“Oyuncağını yere attığında üzüldüğünü ve bunu odasında düşünmesi gerektiğini söyledi.” (DE-10)

“Öfkelendiğinde düşünmesi gerektiğinden bahsetti.” (DE-8)

Bu ifadeler, çocukların özdüzenleme ve düşünce süreçlerini kontrol etme yeteneklerini geliştirdiğini göstermektedir.

Nicel bulgular gibi nitel bulgularda da sosyal problem çözme becerilerinin gelişiminden bahsetmek mümkündür. Ebeveyn (DE-8), çocuğunda gözlemlediği sosyal problem çözme becerilerini,

“Güneş isimli bir arkadaşları olduğundan ve onunla sohbet ettiklerinden bahsetti.” (DE-1) şeklinde tanımlamıştır.

“Duyguları öğrendiğinden bahsetti, cesaret ile ilgili madalya aldığından bahsetti, bebeğe isim koyduklarından bahsetti, yunusun nasıl kurtarılacağını düşündüklerini söyledi. Dinlendirici müzik açıp yerde yatıp hayal kurduklarını söyledi. Dilek ağacı yaptıklarını, kolları olmayan yüzen sporcuyu izlemiş, çok şaşırmış” cümlesi ile yansıtmıştır.

Bu alıntıda yer alan “yunusun nasıl kurtarılacağını düşündüklerini söyledi” ifadesi, çocukların problem çözme süreçlerine dahil olduğunu ve çevresel olaylar karşısında çözümler geliştirebildiklerini ortaya koymaktadır.

Benzer şekilde, çocukların ebeveynleriyle yaptığı paylaşımlar, programın girişkenlik ve özgüven becerilerini destekleyen nicel bulguları ile örtüşmektedir.

Aynı zamanda yukarıda yer alan DE-8’e ait alıntıya bakıldığında; “Cesaret ile ilgili madalya aldığından bahsetti” ifadesi çalışmanın nicel bulgularını desteklemektedir. Bu ifadeler, çocukların sosyal çevreleriyle daha rahat iletişim kurma, özgüvenli davranma ve cesaretlerini geliştirme yönünde adımlar attığı yönünde göstergeler sunmaktadır.

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı uygulama sırasında çocuklarında gözlemledikleri değişim ile ilgili deney grubu ebeveynlerine “Çocuğunuzun iletişim kurarken duygularını anlatması, kendisini ifade edebilmesi, sizin duygularınızı fark edebilmesi, kendi duygularını fark edebilmesi açısından nasıl bir değişim söz konusu mu?” ve “Çocuğunuzun başına gelen hoşlanmadığı durumlar ya da zorlandığı durumlar ile ilgili davranışlarında bir değişime şahit oldunuz mu?” soruları yöneltilmiştir. Ebeveynlerin yanıtlarının nicel bulgular ile uyumlu olduğu görülmüştür.

“Kendisini ifade ederken daha akıcı bir anlatım sergilediğini gözlemledim” (DE-12).

Bu durum, girişkenlik puanlarındaki artışın gözlemlenen davranışlarla uyumlu olduğunu göstermektedir.

Çocukların sosyal becerilerinde, özellikle duygularını ifade etme ve başkalarıyla ilişki kurma konusunda olumlu değişimler gözlemlenmiştir. Örneğin, bir ebeveyn çocuğunun arkadaşlarıyla daha açık iletişim kurmaya başladığını ve empati yeteneğinin geliştiğini belirtmiştir.

“Oğlum arkadaşları ile yaşadıklarını çoğu zaman anlatır. Empati kurar ve büyüdükçe belki de bu programla daha da fazlalaştı” (DE-9).

Sosyal problem çözme becerilerindeki nicel artış, ebeveynlerin gözlemlediği nitel bulgular ile aynı doğrultudadır.

Ebeveynler, çocuklarının zor durumlarda öfke yerine duygularını ifade etmeye başladığını belirtmişlerdir.

“Hoşlanmadığı durumlar olduğunda konuşmak yerine hemen öfkelenirdi. Oysaki şimdi neden öfkelenmediğini, neden bu durumdan hoşlanmadığını benimle sakın şekilde konuşup anlatabiliyor” (DE-1).

Bu geri bildirimler, öz düzenleme becerilerindeki nicel artışın çocukların duygularını yönetme ve ifade etme kapasitelerindeki gelişimle desteklendiğini göstermektedir.

Çocukların korkularıyla başa çıkma konusunda gelişim gösterdiği belirtilmiştir. Bir ebeveyn, çocuğunun karanlık korkusunun azaldığını ve daha cesur bir tutum sergilediğini ifade etmiştir.

“Karanlık korkusu ve tuvalete tek başına gidememe korkusu vardı. Programdan sonra tuvalete tek başına gitmeye başladı” (DE-9).

Bu bulgular, ebeveynlerin nitel gözlemleriyle desteklenerek, çocukların hem sosyal hem de duygusal becerilerinde olumlu değişimler yaşandığını ortaya koymaktadır. Programın, çocukların hem duygularını fark etmelerine hem de bu duygularını ifade ederek sosyal ilişkilerini güçlendirmelerine olanak tanıdığı görülmektedir.

Deney grubu ebeveynlerinden alınan geri bildirimler, programın çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirme konusunda olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Cahill vd. (2014) gerçekleştirdiği başka bir araştırma, psikolojik dayanıklılığı geliştirmek amacıyla kullanılan sosyal becerilerinin doğrudan desteklenmesini hedefleyen, özenle hazırlanmış ve etkili bir şekilde uygulanan sosyal-duygusal öğrenme programlarının, olumlu sosyal davranışların benimsenmesine katkı sağladığını göstermiştir. Aynı zamanda bu programların, risk içeren ve yıkıcı davranışların görülme sıklığını azaltabildiği de ortaya koyulmuştur. Bu durum araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Çocukların iletişim becerileri, duygusal farkındalıkları ve zor durumlarla başa çıkma stratejilerinde gözlemlenen değişiklikler, programın hedeflerine ulaştığını desteklemektedir.

5.5.3. Uygulama Sonrası Değerlendirmeye Yönelik Sonuç Ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının, çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerine etkisine ve deney grubu ebeveynlerinin program sürecine ilişkin görüşlerine yönelik sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı uygulama bitiminde deney grubu ebeveynleri ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin amacı, deney grubu ebeveynlerinin, psikolojik dayanıklılık becerilerine yönelik görüşlerine ilişkin sorulara yer verilmiştir. Deney grubu ebeveynlerinden alınan geri bildirimler, programın çocukların sosyal ve duygusal becerileri üzerindeki etkilerini ve bu becerilerin kalıcılığına dair algıları değerlendirmek açısından önemli bilgiler sunmaktadır. Ebeveynlerden elde edilen veriler, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının, çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde anlamlı bir fark yarattığını göstermektedir.

Bu bulgular nicel bulgular ile karşılaştırıldığında, deney grubunda yer alan çocukların girişkenlik ve özgüven becerilerinde son test ve kalıcılık puanlarının öntest puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ebeveyn görüşleri de bu bulguları desteklemektedir.

"Duygularını ifade etmede, karşısındaki bireylerin duygularını anlamada, fark edebilmede çok daha başarılı. Bunu yaptığı için de daha mutlu. Ayrıca kendine güven duygusu da gelişti diyebilirim." (DE-13)

"İstemediği bir şeye net hayır diyebiliyor. İsteddiği şeyler de de ikna yeteneğini kullanıyor." (DE-10)

Bu ifadeler, çocukların özgüven ve girişkenlik düzeylerinde gözle görülür bir artış olduğunu ve programın bu beceriler üzerindeki etkisini vurgulamaktadır.

Nicel bulgular, nitel bulgular ile paralel olarak, sosyal problem çözme becerisinde de anlamlı bir gelişme olduğunu göstermiştir.

"Geçen cumartesi televizyonun başından kalkmadı. En sonunda sinirlendim, televizyonu kapadım ve odasına götürdüm, ağlamaya başladı ve bana 'neden kızdın, bu problemi aramızda çözebilirdik' dedi." (DE-14)

"Kızım sosyal bir çocuk olduğu için konuşmayı çok seviyor. Bazen şaşırtıcı cevaplar alıyorum. Dedesi hastalanmıştı. 'Anne, anneanneme söyler misin, dedeme geçmiş olsun dediğimi iletisin' dedi. Anneanne ve ben kısa süreli bir şok yaşadık." (DE-11)

Bu ifadeler, çocukların sosyal problem çözme becerilerinde gelişim gösterdiğini ve bunu günlük yaşamda sergilediklerini göstermektedir.

Özdüzenleme becerisinde de nicel bulgular ışığında anlamlı bir fark bulunmuştur. Son test ve kalıcılık puanları, öntest puanlarından anlamlı olarak yüksektir. Ebeveyn görüşleri de bu gelişimi desteklemektedir.

"Sinirlendiğinde bazen vurma eğilimi vardı. Şu anda vurma eğilimi ile pek karşılaşmıyorum. Daha çok konuşarak veya ağlayarak çözüm bulmaya çalışıyor." (DE-9)

"Çocuğum önceden duygularını ifade etmekte zorlanıyordu. Şimdi daha rahat bir şekilde neden, nasıl hissettiğini anlatabiliyor ve bu onu daha huzurlu ve mutlu yapıyor." (DE-1)

Bu ifadeler, öz-düzenleme becerilerinin arttığını ve çocukların duygularını daha etkili bir şekilde yönetebildiğini göstermektedir.

Genel psikolojik dayanıklılık ölçeğinde ise, son test ve kalıcılık puanlarının öntest puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu, bu farkın büyük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu bulunmuştur. Kalıcılık testi sonuçları ile paralel olarak, ebeveynler, programın çocuklar üzerindeki etkisinin kalıcı olabileceğine dair inançlarını dile getirmiştir.

"Yapılan etkinliklerden sürekli bahsediyor. Akılda kalıcı bir eğitim olduğunu düşünüyorum. Uzun vadede kalıcı etkileri olacağını düşünüyorum." (DE-16)

"Anlatılan hikayeler, örneklendirmeler. Oğlum evimizde bunları bize sürekli anlatıyor. Çok güzel bir şekilde aktarıyor." (DE-5)

Nicel bulguların nitel bulgularla desteklenmesi, 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının girişkenlik ve özgüven, sosyal problem çözme, öz-düzenleme ve genel psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkilerinin hem istatistiksel hem de uygulama açısından anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır. Ebeveynlerin

gözlemleri ve ifadeleri, çocukların kazandıkları becerileri günlük yaşamda sergilediklerini ve bu becerilerin kalıcı olabileceğini göstermektedir.

Psikolojik dayanıklılık programları, çocukların zorluklarla başa çıkma becerilerini geliştirmek, umut düzeylerini artırmak ve sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek için önemli bir araçtır. Bu tür programlar, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde çocukların gelişimine katkı sağlar. Güncel araştırmalar, bu programların çocukların çeşitli alanlardaki gelişimine olan etkilerini ortaya koymaktadır. De Villers ve Van Den Berg'in (2012) geliştirdiği, uyguladığı ve değerlendirdiği müdahale programında, çocukların duygusal düzenleme ve öz değerlendirme gibi kişisel becerilerinin, programdan sonra anlamlı derecede iyileştiği belirlenmiştir. Sikorska ve Paluch (2016) 'un çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki etkileri inceleyen çalışmasında, psikolojik dayanıklılık göstergelerinde önemli değişiklikler ve ilerlemeler gözlemlenmiş; girişkenlik, öz denetim ve tüm koruyucu faktörlere ilişkin becerilerde artış, buna karşılık davranışsal kaygılarda azalma kaydedilmiştir. Olvera (2013) 'nın erken çocukluk ruh sağlığı konsültasyonu programının sosyal ve duygusal eksiklikleri azaltmaya yönelik etkilerini ele aldığı araştırması ise girişkenlik, öz kontrol, bağlanma ve toplam koruyucu faktörlerde anlamlı artış; davranışsal kaygılarda ise dikkate değer azalmalar göstermiştir. Araştırmanın nitel boyutunda, deney grubundaki çocukların ebeveynleri, uygulanan psikolojik dayanıklılık programının çocukların iletişim kurma becerisi, öz düzenleme, problem çözme becerisi, girişkenlik, özgüven, empati, sabırlı olma gibi sosyal beceriler kazanmalarına; duygularını daha iyi ifade edebilme, öfke kontrolü ve özerklik olabilme gibi becerilere olumlu katkılar sağladığını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, Wu vd. (2020), Avustralya'da bir okul öncesi eğitim kurumunda öğretmen liderliğinde yürütülen resmi bir sosyal-duygusal öğrenme programı olan COPE-Resilience'ın 4 ila 5 yaşındaki çocukların gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Avustralya'nın Melbourne kentindeki bir okul öncesi eğitim kurumundan, üç sınıftan 91 okul öncesi çocuk çalışmaya dahil edilmiştir. Sonuç olarak, COPE-Resilience uygulanan çocukların, empati, prososyal davranışlar, başa çıkma stilleri, engelleyici kontrol ve problem davranışlarında gelişmeler gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu beceriler, psikolojik sağlamlığın temel unsurları olarak değerlendirilmektedir. Söz konusu beceriler psikolojik sağlamlığın yapı taşları olması sebebiyle önem taşımaktadır.

Sonuç olarak; araştırma kapsamında geliştirilen ve uygulaması gerçekleştirilen “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın, çocukların psikolojik

dayanıklılık becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Araştırma kapsamında geliştirilen ve ölçme aracı olarak kullanılan “60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği”nden elde edilen bulgular, programın çocukların girişkenlik ve özgüven, öz-düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarında anlamlı etki sağladığını göstermiştir. Ayrıca, ebeveyn görüşleri de bu bulguları destekler nitelikte olup, programın çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri üzerindeki olumlu etkisini vurgulamaktadır. Elde edilen sonuçlar, söz konusu programın erken çocukluk döneminde psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesine yönelik etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı, aynı zamanda uygulama açısından rehberlik edebilecek bir kaynak niteliği taşıdığı düşünülmektedir.

5.6. Öneriler

Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı’nın çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerinin gelişimine ve alt boyutları olan girişkenlik ve özgüven, öz-düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıda öneriler yer almaktadır.

5.6.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı haftada iki gün, 8 hafta boyunca uygulanan 16 etkinlik planı ile sınırlandırılmıştır. Daha uzun süre zarfında, çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmeye yönelik programlar hazırlanabilir. Bu durumda uzun vadede kalıcı sonuçlar elde etmek mümkün olabilir.

Araştırma orta-sosyo ekonomik düzeyde ailelerin çocuklarının eğitim aldığı bir bağımsız anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda sosyo-ekonomik durum dikkate alınmamıştır. Düşük sosyoekonomik düzeyde yer alan ya da herhangi bir dezavantajlı grup içerisinde yer alan çocuklar ile psikolojik dayanıklılık üzerine araştırmalar yapmak, sonuçlar açısından daha güçlü fark yaratabilir. Örneğin; 2023 Hatay depremini yaşayan depremzede

çocuklar ile, ırkçılığa maruz kalan çocuklar, okula gidemeyen çocuklar, ebeveyn kaybı yaşamış çocuklar, devlet korumasında olan çocuklar çocuk işçiler gibi...

Araştırma kapsamında program büyük grup ile uygulanmıştır. Ancak ilerleyen dönemlerde bireysel uygulanabilecek bir program hazırlanması risk altındaki çocuklar ile çalışırken uygun olabilir.

Araştırma, farklı demografik özelliklere sahip gruplarla tekrar yapılabilir. Bunun yanında sonraki araştırmalarda deney ve kontrol gruplarının farklı okullardan seçilmesi araştırmayı güçlendirebilir.

Araştırmaya 60-72 Aylık okul öncesi çocukları katılmıştır. Bu doğrultuda 36-48 ay, 48-60 ay gibi farklı yaş gruplarındaki çocuklar ile araştırma tekrarlanabilir. Yeni bir psikoloji dayanıklılık programı geliştirilebilir.

Araştırma kesitsel bir çalışmadır. Ancak programın etkilerinin uzun vadede ortaya konmasında boylamsal bir çalışma tercih edilebilir.

Araştırma kapsamında Storyline yani öyküleştirme yöntemi temel alınarak etkinlikler oluşturulmuştur. Oyun, deney, kodlama yöntemi gibi farklı yöntemler temel alınarak programlar oluşturulabilir.

Çocukların psikolojik dayanıklılık becerilerini ölçmeye yönelik veriler sınıf öğretmenlerinden elde edilmiştir. Bu becerilere yönelik doğrudan çocuklardan veri alınabilecek, geçerli ve güvenilir ölçme araçları hazırlanabilir.

Müdahale programının başlangıç aşamasında ebeveynlere psikolojik dayanıklılık kavramını ve bu becerilerin çocuk gelişimi için önemini anlatan eğitimler verilmesi faydalı olacaktır. Ayrıca, çocukların dayanıklılık becerilerini desteklemek için ebeveynlere uygulanabilir yöntemler ve araçlar sunulabilir.

5.6.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Psikolojik dayanıklılık becerilerin yürürlükte olan programa entegre edilmesi, programda psikolojik dayanıklılığa yönelik daha fazla amaç ve kazanıma yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Çocukların psikolojik dayanıklılık gibi sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik müdahale programlarının oluşturulması ve sayısının artırılması önerilmektedir.

Lisansüstü programlarda sosyal duygusal öğrenme becerilerine yönelik dersler açılmaktadır ancak lisans düzeyinde zorunlu ders kapsamına girmemektedir. Okul Öncesi Eğitimi Lisans Programında psikolojik dayanıklılık gibi çocukların sosyal beceriler ile ilgili bilgi edinebilecekleri, öğrenebilecekleri dersler eklenmelidir. Lisans öğrencileri mezun olduklarında sosyal beceriler konusunda bilgi edinmiş olmaları gerektiği düşünülmektedir.

5.6.3. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal-duygusal öğrenme ve sosyal becerilere yönelik farkındalık kazanması sağlanmalı ve bu konularda seminer, eğitim, çalıştaylar düzenlenmesi gerekmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal becerileri ve duyguları etkinliklerine ve günlük akışlarına dahil etmeleri, çocukların sosyal becerileri güçlü bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayacaktır.

Araştırma kapsamında psikolojik dayanıklılık becerilerinin alt boyutları olarak ele alınan girişkenlik ve özgüven, özdüzenleme, yardım alabilme, bağlanma ve sosyal problem çözme becerilerine vurgular yapılarak ve bu tür becerileri kapsayan etkinliklere yer verilerek psikolojik dayanıklılık becerilerine katkı sağlanabilir.

Ebeveynler ile, çocukların sosyal becerilerine ve özel durumlarına yönelik işbirliği içerisinde olunması ve destekleyici bir tutum sergilenmesi çocukların dayanıklılık becerilerinin gelişimine katkıda bulunabilir.

KAYNAKÇA

- Ahlquist, S. (2016). "Teaching young learners through Storyline: 'The more fun it is, the more you learn!'". *Modern English Teacher*, 25 (1), 62-64.
- Ak, Ç. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zekaları Ve Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akar, A; (2018). Psikolojik Sağlamlık Programının Ergenlerin Psikolojik Sağlamlık Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akdoğan, S., ve Gülay Ogelman, H. (2024). "Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın akran ilişkilerini yordayıcı etkilerinin incelenmesi". *International Primary Education Research Journal*, 8 (3), 374-389. <https://doi.org/10.38089/iperj.2024.191>.
- Aksoy, H. P., Gültekin Akduman, G., Şepitci Sarıbaş, M. ve Özyürek, A. (2023). "Annelerin Psikolojik Dayanıklılıkları ile Çocuklarının Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin ve Sosyal Becerileri Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi". *Pamukkale Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 54, 205-228. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1075362>.
- Alberti, R. E., and Emmons, M. L. (2008). *Your Perfect Right: Assertiveness and Equality in Your Life and Relationships*. Impact Publishers: Oakland.
- Alvord, M. K., and Grados, J. J. (2005). "Enhancing resilience in children: A proactive approach". *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(3), 238-245. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.36.3.238>.
- Alvord, M. K., Zucker, B., and Grados, J. J. (2011). *Resilience Builder Program for Children and Adolescent-Enhancing Social Competence and Self Regulation*. Research Press: Illinois.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing: Arlington, VA.
- Antonovsky, A. (1979). *Health, stress and coping*. Jossey-Bass: N.J.

- Arslan, G. (2015). “Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği’nin (ÇGPSÖ) psikometrik özellikleri: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması”. *Ege Eğitim Dergisi*, 16 (1), 1-12. <https://doi.org/10.12984/eed.23397>.
- Atan, A. (2023). “48-72 ay çocuklarda saldırganlığı yordamada psikolojik dayanıklılık ve öz düzenlemenin rolü”. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (36), 326-342. <https://doi.org/10.29228/INESJOURNAL.72032>.
- Atan, A. ve Buluş, M. (2021). “Çocuklarda Psikolojik İyi Oluş: Bir model önerisi ve ölçek geliştirme çalışması”. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 54 (54), 100-132. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.845941>.
- Atan, A., ve Buluş, M. (2018). “Aile İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Duygusal Uyumuna Etkisi”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44 (44), 213-230. <https://doi.org/10.9779/PUJE.2018.215>.
- Aydoğan, D. ve Eryiğit Madzwamuse, S. (2019). *Okullarda yılmazlığı güçlendirme el kitabı tüm okul yaklaşımı*. Pegem Akademi: Ankara.
- Bahat, Ş., Gülay Ogelman, H., ve Güven, D. (2022). “Özel Gereksinimli Ve Normal Gelişim Gösteren Kardeşe Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılıklarının Ebeveyn Görüşlerine Dayalı Olarak Karşılaştırılması”. *Ekev Akademi Dergisi*, 91, 281-296. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1083025>.
- Bardak, M. (2023). Çocuk Oyun Tercihi Ölçeği’nin Geliştirilmesi, Ebeveyn Ve Çocuk Oyun Tercihlerinin Çocuğun Psikolojik Dayanıklılık ve İyi Oluşlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Barret, M., R. (2010). An Analysis Of The Storyline Method In Primary School; Its Theoretical Underpinnings And Its Impact On Pupils’ Intrinsic Motivation. Unpublished Ph.D. thesis, Durham University, England.
- Basım, H.N. ve Çetin, F. (2011). “Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği’nin geçerlilik ve güvenirlik çalışması”. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22 (2), 104- 114.
- Baumrind, D. (1989). Rearing competent children. In W. Damon (Ed.), *Child development today and tomorrow* (pp. 349–378). Jossey-Bass: San Francisco, CA.

- Baumrind, D. (1991). Effective parenting during the early adolescent transition. In P. A. Cowan, & M. Hetherington (Eds.), *Family transition* (pp. 111–163). Erlbaum: Hillsdale, NJ.
- Beardslee, M. D. and Podorefsky, M. A. (1988). “Resilient adolescents whose parents have serious affective and other psychiatric disorders: Importance of self-understanding and relationships”. *The American Journal of Psychiatry*, 145 (1), 63–69. <https://doi.org/10.1176/ajp.145.1.63>.
- Bell, S. (2007). Continuing professional development in storyline. In S. Bell, S. Harkness & G. White (Eds.), *Storyline: Past, present, future* (pp. 25- 30). Enterprising Careers University of Strathclyde: Glasgow.
- Benard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco, WestEd: CA.
- Benzies, K., and Mychasiuk, R. (2009). “Fostering family resiliency: A review of the key protective factors”. *Child & Family Social Work*, 14, 103–114. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2008.00586.x>.
- Berg, B. L., and Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Çev. H. Aydın). Eğitim Yayınevi: Ankara.
- Bernard, B. (1993). Fostering resiliency in kids. *Educational Leadership*, 51 (3), 44–48.
- Bernard, M. E. (2004). “The resilience of children in the early childhood years: psychological and educational interventions to promote positive development”. *Educational and Child Psychology*, 21(3), 31-41. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.916076>.
- Beyond Blue (2017). *Building resilience in children aged 0–12: A practice guide*. Erişim: 06.06.2023, <http://urlbu.com/03e69>
- Birt, L., Scott, S., Cavers, D., Campbell, C., and Walter, F. (2016). “Member checking: A tool to enhance trustworthiness or merely a nod to validation?” *Qualitative Health Research*, 26 (13), 1802-1811. <https://doi.org/10.1177/1049732316654870>.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. David McKay Co Inc: Pennsylvania.

- Bolig, R., and Weddle, K. D. (1998). "Resiliency and hospitalization of children". *Children's Health Care*, 16 (4), 255–260. https://doi.org/10.1207/s15326888chc1604_2.
- Bonanno, G. A. (2004). "Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?" *American Psychologist*, 59 (1), 20-28. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.20>.
- Bowers, M. E., and Yehuda, R. (2019). "Intergenerational transmission of stress vulnerability and resilience". A. Chen (ed.) in: *Stress Resilience: Molecular and Behavioral Aspects*. (pp. 257-267). Elsevier: U.S.A.
- Bowes, L., Maughan, B., Caspi, A., Moffitt, T. E., and Arseneault, L. (2010). "Families promote emotional and behavioural resilience to bullying: evidence of an environmental effect". *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 51(7), 809–817. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02216.x>.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. Basic Books: New York.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books: New York.
- Bowlby, J. (2015). *Attachment and Loss. Vol. 3 Loss Sadness and Depression*. Basic Books: New York.
- Bradley, R., Schwartz, A.C and Kaslow, N.J. (2005). "Posttraumatic stress disorder symptoms among low-income African women with a history of intimate partner violence and suicidal behaviour: self-esteem, social support and religious coping". *Journal of Trauma Stress*, 18 (6), 685-696. <https://doi.org/10.1002/JTS.20077>.
- Bronfenbrenner, U., and Ceci, S. J. (1994). "Nature-nuture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model". *Psychological review*, 101(4), 568. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.4.568>.
- Bronfenbrenner. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press: Cambridge, Massachusetts.
- Brooks, J. E. (2006). "Strengthening resilience in children and youths: Maximizing opportunities in the schools". *Children and Schools*, 28 (2), 69–76. <https://doi.org/10.1093/cs/28.2.69>.

- Brooks, J. G., and Brooks, M. G. (1993). *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development: Alexandria, VA.
- Brooks, R. (2006). The power of parenting. In Goldstein, S., & Brooks, R. B. (Eds.), *Handbook of resilience in children*. Springer: U.S.A.
- Brooks, R. (2006). *The power of resilience: Achieving balance, confidence, and personal strength in your life* (pp. 45-67). McGraw-Hill Education: New York.
- Bruner, J. (1991). "The Narrative Construction of Reality". *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21.
- Buckner, J. C., Mezzacappa, E., and Beardslee, W. R. (2003). "Characteristics of resilient youths living in poverty: The role of self-regulatory processes". *Development and Psychopathology*, 15 (1), 139–162. <https://doi.org/10.1017/s0954579403000087>.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). "Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı". *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32 (4), 470-485.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem: Ankara.
- Cabin, R. J., and Mitchell, R. J. (2000). "To bonferroni or not to bonferroni: when and how are the questions". *Bulletin of the Ecological Society of America*, 81 (3), 246–248. <https://doi.org/10.2307/20168454>.
- Carver, C. S. (2017). "Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities". *Current Opinion in Psychology*, 12, 59-63.
- Cahill, H.W., Beadle, S., Forster, R., Smith, K., and Farrelly, A. (2014). *Building resilience in children and young people: A Literature Review for the Department of Education and Early Childhood Development (DEECD)*. Erişim: 15.03.2024, <https://www.education.vic.gov.au/documents/about/department/resiliencelitreview.pdf>
- Center on the Developing Child at Harvard University (2023). *Resilience Outcomes*. Erişim: 15.03.2024, <https://developingchild.harvard.edu>
- Chmitorz, A., Kunzler, A., Helmreich, I., Tüscher, O., Kalisch, R., Kubiak, T., Wessa, M., and Lieb, K. (2018). "Intervention studies to foster resilience—A systematic review

- and proposal for a resilience framework in future intervention studies”. *Clinical Psychology Review*, 59, 78–100. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.11.002>.
- Cicchetti, D. (2006). Development and psychopathology. D. Cicchetti and D. J. Cohen (eds.). in: *Developmental psychopathology: Theory and method*. (pp. 1–23). John Wiley & Sons: New Jersey.
- Cicchetti, D., and Curtis, W. J. (2006). The developing brain and neural plasticity: Implications for normality, psychopathology, and resilience. D. Cicchetti and D. J. Cohen (eds.). in: *Developmental psychopathology: Developmental neuroscience*. (pp. 1–64). John Wiley & Sons: New Jersey.
- Cicchetti, D., and Rogosch, F. A. (1997). “The role of self-organization in the promotion of resilience in maltreated children”. *Development and Psychopathology*, 9, 797–815. <https://doi.org/10.1017/s0954579497001442>.
- Clark, R. C., and Mayer, R. E. (2016). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. John Wiley & Sons: New Jersey.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Routledge Academic: Oxfordshire.
- Collishaw, S., Pickles, A., Messer, J., Rutter, M., Shearer, C., and Maughan, B. (2007). “Resilience to adult psychopathology following childhood maltreatment: Evidence from a community sample”. *Child Abuse & Neglect*, 31, 211–229. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2007.02.004>.
- Cooper, P., Capo, K., Mathes, B., and Gray, L. (2007). “One authentic early literacy practice and three standardized tests: Can a story retelling measure be the bridge to the emergent literacy bridge?” *Journal of Early Childhood Literacy*, 7 (3), 37-59. <https://doi.org/10.1080/10901020701555564>.
- Coşkun, R., Altunışık, R., ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık: Ankara.
- Cowan, P. A., Cowan, C. P., and Schulz, M. S. (1996). “Thinking about risk and resilience in families”. E. M. Hetherington and E. A. Blechman (eds.). in *Stress, coping, and*

- resiliency in children and families*. (pp. 1–38). Lawrence Erlbaum Associates, Inc: U.S.A.
- Cömert, S., ve Özbey, S. (2021). “Türk müziği destekli psikolojik sağlık programı: Okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlık düzeyleri üzerine etkisi”. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 366-393. <https://doi.org/10.21733/ibad.947566>.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Eğiten Kitap: Ankara.
- Creswell, J. W. and Guetterman, T. C. (2019). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education, Inc: U.S.A.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2011). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Cunningham, L., McGinnis, E., and Goldstein, A. P. (2011). “Promoting Social and Emotional Development in Young Children Through the Use of Structured Programs: A Meta-Analysis”. *Early Childhood Education Journal*, 39 (1), 31-39.
- Cutuli, J. J., Chaplin, T. M., Gillham, J. E., Reivich, K. J., and Seligman, M. E. P. (2006). “Preventing co-occurring depression symptoms in adolescents with conduct problems: The Penn Resiliency Program”. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094 (1), 282–286. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.035>.
- Damrosch, L. (2011). *Jean-Jacques Rousseau huzursuz dahi*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları: İstanbul.
- Daniel, B. and Wassell, S. (2002). *Assessing and promoting resilience in vulnerable children I (The early years)*. Jessica Kingsley: London.
- Darling Rasmussen, P., Storebø, O. J., Løkkeholt, T., Voss, L. G., Shmueli-Goetz, Y., Bojesen, A. B., Simonsen, E., and Bilenberg, N. (2019). “Attachment as a Core Feature of Resilience: A Systematic Review and Meta-Analysis”. *Psychological reports*, 122 (4), 1259–1296. <https://doi.org/10.1177/0033294118785577>.
- Dayıoğlu, B. (2008). Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Adaylarda Psikolojik Sağlık: Öğrenilmiş Güçlülük, Algılanan Sosyal Destek Ve Cinsiyet Rolü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- De Villers, M. and Van Den Berg, H. (2012). "The implementation and evaluation of a resiliency programme for children". *South African Journal of Psychology*, 42 (1), 93–102. <https://doi.org/10.1177/008124631204200110>.
- Denham, S. and Burton, R., (2003). *Social and Emotional Prevention and Intervention Programming for Pre-schoolers*. Springer: U.S.A.
- Denham, S. A. (2006). "Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it?" *Early Education and Development, Special Issue: Measurement of school Readiness*, 17, 57-89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., and Zinsser, K. (2012)." Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence". *Early Childhood Education Journal*, 40 (3), 137-143. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>.
- Dereboy, Ç., Şahin Demirkapı, E., Şakiroğlu, M. ve Şafak Öztürk, C. (2018). "Çocukluk çağı travmalarının, kimlik gelişimi, duygu düzenleme güçlüğü ve psikopatoloji ile ilişkisi". *Türk Psikiyatri Dergisi*, 29(4), 147-153.
- Diñer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S. ve Göktaş, İ. (2019). "Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi". *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-478714>.
- Doğan, T. (2015). "Kısa psikolojik sağlamlık ölçeği'nin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması". *The Journal of Happiness ve Well-Being*, 3(1), 93-102.
- Doll, B. (2013). Enhancing Resilience in Classrooms. S. Goldstein and R. B. Brooks (eds.). in: *Handbook of Resilience in Children* (pp. 399-409). Springer: New York.
- Doll, B., Brehm, K., and Zucker, S. (2014). *Resilient Classrooms: Creating Healthy Environments for Learning*. Guilford Publications: New York.
- Dong, C., Xu, R. and Xu, L. (2020). "Relationship of childhood trauma, psychological resilience, and family resilience among undergraduate nursing students: A cross-sectional study". *Perspectives in Psychiatric Care*, 57 (2), 852-859. <https://doi.org/10.1111/ppc.12626>.

- Doran, G. T. (1981). "There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives". *Management Review*, 70 (11), 35-36.
- Dönmez, Ö., Ergün, Ö. R., ve Balaban Dağal, A. (2024). "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Psikolojik Dayanıklılıkları İle Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 72, 408-432. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1455781>.
- Dufour, S., Denoncourt, J. and Mishara, B.L. (2011). "Improving children's adaptation: New evidence regarding the effectiveness of zippy's friends, a school mental health promotion program". *Advances in School Mental Health Promotion*, 4 (3), 18-28. <https://doi.org/10.1080/1754730X.2011.9715633>.
- Durlak, J. A. (1998). "Common risk and protective factors in successful prevention programs". *American Journal of Orthopsychiatry*, 68 (4), 512-520. <https://doi.org/10.1037/h0080360>.
- Durlak, J.A., Domitrovich, C.E., Weissberg, R.P., and Gullotta, T.P. (2023). *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice*. Guilford Press: New York.
- Ehlert, U. (2013). "Enduring psychobiological effects of childhood adversity". *Psychoneuroendocrinology*, 38 (9), 1850–1857. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2013.06.007>.
- Eisenberg, N., Valiente, C., Morris, A. S., Fabes, R. A., Cumberland, A., Reiser, M., Gershoff, E. T., Shepard, S. A., and Losoya, S. (2003). Longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socioemotional functioning". *Developmental psychology*, 39 (1), 3–19. <https://doi.org/10.1037//0012-1649.39.1.3>.
- Else, P. (2009). *The value of play*. Bloomsbury Publishing: New York.
- Erden, M., ve Akman, V. (2018). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretme*. Arkadaş Yayınları: Ankara.
- Eren, S. (2015). Öyküleştirme Yöntemine Dayalı Eğitimin Beş Yaş Çocuklarında Farklılıklara Saygı Kazanımına Etkisinin İncelenmesi. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Ergün, O. (2016). Ergenlerde Duygusal Zeka Özellikleri İle Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Ewart, C. K., Jorgensen, R. S., Suchday, S., Chen, E., and Matthews, K. A. (2002). “Measuring stress resilience and coping in vulnerable youth: the Social Competence Interview”. *Psychological assessment*, 14 (3), 339. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/1040-3590.14.3.339>.
- Ewert, A., and Yoshino, A. (2011). “The influence of short-term adventure-based experiences on levels of resilience”. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 11 (1), 35-50. <https://doi.org/10.1080/14729679.2010.532986>.
- Fabes, R. A., and Martin, C. L. (2003). “Gender and age stereotypes of emotionality”. *Handbook Of Affective Sciences*, 620-636. <https://doi.org/10.1177/014616729117500>.
- Fergus, S., and Zimmerman, M. A. (2005). “Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk”. *Annual Review of Public Health*, 26, 399–419. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357>.
- Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research*. Sage Publications, U.S.A.
- Fosnot, C. T. (2005). *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*. Teachers College Press, New York.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill, U.S.A.
- Freud, A., and Dann, S. (1951). “An experiment in group upbringing”. *Psychoanalytic Study of the Child*, 6, 127–168. <https://doi.org/10.1080/00797308.1952.11822909>.
- Gagne, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., and Keller, J. M. (2005). *Principles of instructional design*. Wadsworth/Thomson Learning, U.S.A.
- Garnezy, N. (1971). “Vulnerability research and the issue of primary prevention”. *American Journal of orthopsychiatry*, 41 (1), 101-116. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1971.tb01111.x>.

- Garnezy, N., Masten, A. S. and Tellegen, A. (1984). "The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology". *Child Development*, 55 (1), 97–111. <https://doi.org/10.2307/1129837>.
- Gecas, V. and Schwalbe, M. L. (1986). "Parental and peer influences on adolescent self-esteem". *Social Psychology Quarterly*, 49 (3), 248-259.
- George, D. and Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Allyn & Bacon: U.S.A.
- Ginsburg, H. P. (2009). *The clinical interview in psychology*. Oxford University Press: U.K.
- Ginsburg, K. R. and Jablow, M. M. (2015). *Building resilience in children and teens: Giving kids roots and wings* (3rd ed.) American Academy of Pediatrics: U.S.A.
- Goldstein, S. and Brooks, R. B. (2012). *Handbook of resilience in children*. Springer Science & Business Media: U.S.A.
- Gopalan, M., Rosinger, K. and Ahn, J. B. (2020). "Use of quasi-experimental research designs in education research: Growth, promise, and challenges". *Review of Research in Education*, 44 (1), 218-243. <https://doi.org/10.3102/0091732X209033>
- Greenspan, S. I. and Shanker, S. G. (2004). *The first idea: How symbols, language, and intelligence evolved from our primate ancestors to modern humans*. Da Capo Press: Boston.
- Grotberg, E. H. (1995). *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit*. Erişim: 15.04.2024, <http://resilnet.uiuc.edu/library/grotb95b.html>.
- Guest, G., MacQueen, K. M., and Namey, E. E. (2017). *Applied Thematic Analysis*. Sage Publications: U.S.A.
- Gülay Ogelman, H. ve Akdoğan, S. (2023). "Türkiye’de 2000-2021 yılları arasında tamamlanmış okul öncesi dönemi kapsayan psikolojik dayanıklılık konulu tezlerin incelenmesi". *Uluslararası Beşeri Bilimler Ve Eēitim Dergisi*, 9 (19), 332-366. <https://doi.org/10.59304/ijhe.1225852>
- Gülay Ogelman, H. ve Akman, B. (2009). "Psychological Resilience in 5-6 Year-Old Children: The Effect of Structured Educational Programs". *Hacettepe University Journal of Education*, 37, 81-91.

- Gülay Ogelman, H. ve Kahveci, D. (2024). “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Mizaç Özelliklerinin Psikolojik Dayanıklılıkları ve Sosyal Duygusal Yeterlilikleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”. *Uluslararası Beşeri Bilimler Ve Eğitim Dergisi*, 10 (21), 144-166. <https://doi.org/10.59304/ijhe.1406543>.
- Gülay Ogelman, H., Saraç, S. ve Abanoz, T. (2023). “Küçük Çocuklarda Psikolojik Dayanıklılık ve Oyun Davranışları”. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 1-12. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1034869>.
- Güleç, H. ve Yıldırım, A. (2019). “The long-term benefits of psychological resilience in early childhood”. *Journal of Positive Psychology*, 14 (3), 245-257.
- Gürkan, U. (2006). “Yılmazlık ölçeği (YÖ): Ölçek geliştirme, güvenirlik ve geçerlik çalışması”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (2), 45-74.
- Haczkeiwicz, K. M., Shahid, S., Finnegan, H. A., Moninn, C., Cameron, C. D. and Gallant, N. L. (2024). “Adverse childhood experiences (ACEs), resilience, and outcomes in older adulthood: A scoping review”. *Child abuse & neglect*, 106864. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2024.106864>
- Hamilton, C. A. and Redmond, G. (2010). “Conceptualizing and measuring social exclusion in child wellbeing research”. *Child Indicators Research*, 3, 2-22.
- Hamilton, M. and Redmond, G. (2010). “Psychological resilience in social emotional development”. *Journal of Child Development*, 81 (2), 346-360.
- Harvard University Center on the Developing Child (2023). *Resilience*. <https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/resilience/>
- Henderson-Grotberg, E. (2001). Resilience programs for children in disaster. *Ambulatory Child Health*, 7 (2), 75–83. <https://doi.org/10.1046/j.1467-0658.2001.00114.x>
- Hoge, E. A., Austin, E. D. and Pollack, M. H. (2007). “Resilience: Research evidence and conceptual considerations for posttraumatic stress disorder”. *Depression and Anxiety*, 24 (2), 139–152. <https://doi.org/10.1002/da.20175>.
- Howell, K. H., Graham-Bermann, S.A., Czyz, E. and Lilly, M. (2010). “Assessing Resilience in Preschool Children Exposed to Intimate Partner Violence”. *Violence and Victims* 25 (2), 150-64. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.25.2.150>.

- Isbell, R. T., Sobol, J., Lindauer, L. and Lowrance, A. (2004). "The Effects of Storytelling and Story Reading on the Oral Language Complexity and Story Comprehension of Young Children". *Early Childhood Education Journal*, 32 (3), 157-163. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000048967.94189.a3>.
- Israelashvili, M. and "Wegman-Rozi, O. (2003). ""Advancement of preschoolers' resilience: The A. R. Y. A. Project". *Early Childhood Education Journal*, 31 (2), 101-105.
- Işık, Ş. (2016). "Türkiye'de kendini toparlama gücü konusunda yapılmış araştırmaların incelenmesi". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6 (45), 65-76.
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W. and Stick, S. L. (2006). "Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice". *Field Methods*, 18 (1), 3-20. <https://doi.org/10.1177/1525822X05282260>.
- Jens, K. G. and Gordon, B. N. (1991). "Understanding risk: Implications for tracking high-risk infants and making early service delivery decision". *International Journal of Disability, Development and Education*, 38 (3), 211-224. <https://doi.org/10.1080/0156655910380302>.
- Johnson, J. L. and Wiechelt, S. A. (2004). "Introduction to the special issue on resilience". *Substance Use and Misuse*, 39, 657-670. <https://doi.org/10.1081/JA-120034010>.
- Jonassen, D. H. (1999). *Computers as Mindtools for Schools: Engaging Critical Thinking*. Prentice Hall: Columbus, OH.
- Jones, S. M. and Brown, J. L. (2020). "The importance of emotional development in young children: A case for the evidence-based emotional curricula". *Child Development Perspectives*, 14 (4), 253-259.
- Jones, S. M., Brush, K., Bailey, R., Brion-Meisels, G., McIntyre, J., Kahn, J., and Schindler, H. S. (2017). *Navigating SEL from the inside out: Looking inside & across 25 leading SEL programs: A practical resource for schools and OST providers*. Harvard graduate school of education, EASEL Lab: U.S.A.
- Kalisch, R., Baker, D., Basten, U., Boks, M., Bonanno, P., Brummelman, G. A. and Kleim, B. (2017). "The resilience framework as a strategy to combat stress-related disorders". *Nature Human Behaviour*, 1 (11), 784-790. <https://doi.org/10.1038/s41562-017-0200-8>.

- Kandel, E., Mednick, S. A., Kirkegaard-Sorensen, L., Hutchings, B., Knop, J., Rosenberg, R. and Schulsinger, F. (1988). "IQ as a protective factor for subjects at high risk for antisocial behavior". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56 (2), 224–226. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.56.2.224>.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Karataş, Z. (2017). "Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi". *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 68-86.
- Karataş, Z. ve Demir, M. (2018). "The impact of school programs on children's psychological resilience". *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18 (2), 453-475.
- Karataş, Z. ve Demir, N. (2018). "Psikolojik dayanıklılık, akademik başarı ve yaşam memnuniyeti arasındaki ilişki: Lise öğrencileri üzerine bir araştırma". *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2), 15-28.
- Kaufman, R. and Guerra-Lopez, I. (2013). *Needs assessment for organizational success*. American Society for Training and Development: U.S.A.
- Kaya, H. (2006). "Eleştirel düşünme ve soru sorma". *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 14(56), 71-78.
- Kılıç, S. (2016). "Cronbachs alpha reliability coefficient". *Psychiatry and Behavioral Sciences*, 6 (1), 47. <https://doi.org/10.5455/jmood.20160307122823>.
- Kındıroğlu, Z. (2018). Ebeveynlerin psikolojik iyi oluş ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile çocukların sosyal yetkinlik ve davranışları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Kirkpatrick, D. L., and Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating Training Programs: The Four Levels* (3rd ed.). Berrett-Koehler Publishers, Inc: San Francisco, CA.
- Konnikova, M. (2016). *How people learn to become resilient*. Erişim: 10.10.2023, <https://www.newyorker.com/science/maria-konnikova/the-secret-formula-forresilience>
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Anı Yayıncılık: Ankara.

- Koyuncu, Ö. (2015). Ebeveyn kaybı yaşayan kişilerde psikolojik esneklik tepkisinin psiko-sosyal belirleyicileri: Kaybın koşulları, kişinin kendine, dünyaya, geleceğe yönelik algısı, algılanan sosyal destek ve başa çıkma stratejileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kumpfer, K. L. and Xie, J. (2021). "Resilience Interventions for Youth in Diverse Communities". *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 15 (1), 1-15. <https://doi.org/10.1007/978-1-4939-0542-3>.
- Kural, I. and Kovacks, M. (2021). "Attachment anxiety and resilience: The mediating role of coping". *Acta Psychologica*, 221 (31), 103447. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2021.103447>.
- LeBuffe, P. A. (2002). "Can we foster resilience? An evaluation of a prevention program for preschoolers", *15th Annual Conference Proceedings A System of Care for Children's Mental Health: Expanding the Research Base*, 3-6 March 2002, Tampa, FL, 225-227.
- LeBuffe, P. A. and Shapiro, V. B. (2004). "Lending "strength": The use of protective factor scales in school settings". *Psychology in the Schools*, 41 (1), 19-27.
- Lester, S. and Russell, W. (2010). *Children's right to play: An examination of the importance of play in the lives of children worldwide*. The Hague: Netherlands.
- Liebenberg, L., Ungar, M. and Van de Vijver, F. R. R. (2012). "Validation of the Child and Youth Resilience Measure-28 (CYRM-28) among canadian youth with complex needs". *Research on Social Work Practice*, 22 (2), 219-226. <https://doi.org/10.1177/1049731511428619>.
- Lu, D., Wang, W., Qiu, X., Qing, Z., Lin, X., Liu, F., Wu, W., Yang, X., Otake, Y., Luo, X. And Liu, X. (2020). "The prevalence of confirmed childhood trauma and its' impact on psychotic-like experiences in a sample of Chinese adolescents". *Psychiatry Research*, 287, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112897>.
- Luthar, S. S. (2006). Resilience in Development: A Synthesis of research across five decades. D. Cicchetti and D. J. Cohen (eds.). in: *Developmental psychopathology: risk, disorder, and adaptation* (pp. 739-795). Wiley: New York.

- Luthar, S. S. and Cicchetti, D. (2000). "The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work". *Child Development*, 71 (3), 543–562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>.
- Luthar, S. S., and Cushing, G. (1999). Measurement Issues in the Empirical Study of Resilience. M. D. Glantz (ed.). in: *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 129-160). Kluwer Academic Publishers: Hingham, MA.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. and Becker, B. (2000). "The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work". *Child Development*, 71 (3), 543-562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>.
- Martinez-Torteya, C., Bogat, G. A., von Eye, A. and Levendosky, A. A. (2009). "Resilience among children exposed to domestic violence: The role of risk and protective factors". *Child Development*, 80 (2), 562–577. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01279.x>.
- Marton, P., Golombek, H., Stein, B. and Korenblum, M. (1988). "The relation of personality functions and adaptive skills to self-esteem in early adolescence". *Journal of Youth and Adolescence*, 17 (5), 393–401. <https://doi.org/10.1007/BF01537881>.
- Masten, A. S. (2001). "Ordinary magic: Resilience processes in development". *American Psychologist*, 56 (3), 227-238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>.
- Masten, A. S. (2007). "Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises". *Development and Psychopathology*, 19 (3), 921-930. <https://doi.org/10.1017/S0954579407000442>.
- Masten, A. S. (2011). "Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy". *Development and Psychopathology*, 23 (2), 493-506. <https://doi.org/10.1017/S0954579411000198>.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic-resilience in development*. The Guilford Press: New York.
- Masten, A. S. (2021). "Resilience of children in disasters: A multisystem perspective". *International Journal of Psychology*, 56 (1), 1-11. <https://doi.org/10.1002/ijop.12737>.

- Masten, A. S. and Coatsworth, J. D. (1998). "The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children". *American Psychologist*, 53 (2), 205–220. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.53.2.205>.
- Masten, A. S. and Motti-Stefanidi, F. (2020). "Understanding and Promoting Resilience in Children: Developmental Perspectives and International Research". *European Journal of Developmental Psychology*, 17 (6), 793-807.
- Masten, A. S. and Obradović, J. (2006). "Competence and resilience in development". *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094 (1), 13–27. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.003>.
- Masten, A. S. and Powell, J. L. (2003). A Resilience framework for research, policy and practice. S. S. Luthar (ed.). in: *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities* (pp. 1-26). Cambridge University Press: New York.
- Masten, A. S. and Reed, M. G. J. (2002). Resilience in Development. In C. R. Snyder and S. J. Lopez (eds.). in: *Handbook of Positive Psychology* (pp. 74-88). Oxford University Press: Oxford.
- Masten, A. S., Best, K. M. and Garmezy, N. (1990). "Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity". *Development and Psychopathology*, 2 (4), 425–444. <https://doi.org/10.1017/S0954579400005812>.
- Masten, A. S., Lucke, C. M., Nelson, K. M. and Stallworthy, I. C. (2021). "Resilience in development and psychopathology". *Annual Review of Clinical Psychology*, 17, 521-549. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-120307>.
- Masten, A. S. and Coatsworth, J. D. (1998). "The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children". *American Psychologist*, 53 (2), 205–220. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.53.2.205>.
- Masten, A. S. and Cicchetti, D. (2010). "Developmental cascades". *Development and Psychopathology*, 22 (3), 491–495. <https://doi.org/10.1017/S0954579410000222>.

- Masten, A.S. and Reed, M.G. (2002). Resilience in development. C. R. Snyder & S. J. Lopez (Ed.), *The handbook of positive psychology* (pp. 74–88). Oxford University Press: New York, NY.
- Masten, A.S., Burt, K. B. and Coatsworth, J. D. (2006). Competence and psychopathology in development. D. Cicchetti & D. J. Cohen (eds.). in: *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (pp. 696-738). John Wiley: Hoboken, NJ.
- Mayr, T. and Ulich, M. (2009). “The development of psychological resilience in early childhood”. *Early Childhood Research Quarterly*, 24 (3), 337-348.
- McCleskey, J. and Gruda, D. (2021). “Risk-taking, resilience, and state anxiety during the COVID-19 pandemic: A coming of (old) age story”. *Personality and Individual Differences*, 170, 110485. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110485>.
- McDrury, J. and Alterio, M. (2003). *Learning through Storytelling in Higher Education*. Kogan Page: London.
- McLaughlin K. A., Colich N. L., Rodman A. M. and Weissman D. G. (2020). “Mechanisms linking childhood trauma exposure and psychopathology: a transdiagnostic model of risk and resilience”. *BMC Med.* 18 (1), 96. <https://doi.org/10.1186/s12916-020-01561-6>.
- Meisels, S. J. and Atkins-Burnett, S. (2000). The elements of early childhood assessment. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (eds.). in: *Handbook of early childhood intervention* (pp. 231–257). Cambridge University Press: Cambridge.
- Merriam, S. B. (2013). *Adult learning: Linking theory and practice*. Jossey-Bass: NJ.
- Merrill, M. D. (2002). “First principles of instruction”. *Educational Technology Research and Development*, 50 (3), 43-59.
- Mikulincer, M. and Shaver, P. R. (2007a). “Boosting attachment security to promote mental health, prosocial values, and inter-group tolerance”. *Psychological Inquiry*, 18 (3), 139-156. <https://doi.org/10.1080/10478400701512646>.
- Miles, M. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage: Thousand Oaks, CA.

- Miljević-Ridički, R., Plantak, K. and Bouillet, D. (2017). “Resilience in preschool children: The perspectives of teachers, parents and children”. *International Journal of Emotional Education*, 9 (2), 31-43.
- Miller, E. and Pennycuff, L. (2008). “The Power of Story: Using Storytelling to Improve Literacy Learning”. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 1 (1), 36-43.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2002). *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı*. Erişim: 15.09.2024, <https://mufredat.meb.gov.tr>
- Milli Eğitim Bakanlığı (1994). *Okul Öncesi Eğitim Programı (Kreş, Anaokulu, Anasınıfı)*. Erişim: 15.09.2024, <https://mufredat.meb.gov.tr>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)*. Erişim: 15.09.2024, <https://mufredat.meb.gov.tr>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul Öncesi Eğitimi Programı*. Erişim: 15.09.2024, <https://tegm.meb.gov.tr>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). *Okul Öncesi Eğitimi Programı*. Erişim: 15.09.2024, <https://tegm.meb.gov.tr>
- Morrison, G. M. and Allen, M. R. (2007). “Promoting Student Resilience in School Contexts”. *Theory into Practice*, 46, 162-169. <https://doi.org/10.1080/00405840701233172>.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., Kalman, H. K. and Kemp, J. E. (2013). *Designing effective instruction* (7th ed.). John Wiley & Sons: U.S.A.
- Murphy, L. B. and Moriarty, A. E. (1976). *Vulnerability, coping, and growth: From infancy to adolescence*. Yale University Press: New Haven, CT.
- Naglieri, J. A. and LeBuffle, P. A. (2005). Measuring resilience in children. In S. Goldstein, & R. B. Brooks (eds.), in: *Handbook of resilience in children* (pp. 39–56). Springer: New York.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2005). *Early childhood development and resilience*. Erişim: 12.09.2023,

https://developingchild.harvard.edu/resources/reports_and_working_papers/working_papers/wp13/

- Nelson, A. (2021). Fostering Resilience through Early Childhood Education. Master Thesis. Concordia University, St. Paul.
- Nesheiwat, K. M. and Brandwein, D. (2011). "Factors related to resilience in preschool and kindergarten students". *Child welfare*, 90 (1), 7-24.
- Newman, T. and Blackburn, S. (2002). *Transitions in the lives of children and young people: Resilience factors*. Scottish Executive Education Department: Edinburgh.
- Nolan, A., Taket, A. and Stagnitti, K. (2014). "Supporting resilience in early years classrooms: the role of the teacher". *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20 (5), 595-608. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.937955>.
- O'Dougherty-Wright, M., Masten A. and Narayan, A. J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. Goldstein, S., Brooks, R. B., (ed). in: *Handbook of Resilience in Children*, (pp. 15-37). Springer: U.S.A.
- Oades-Sese, G. V., Cohen, D., Allen, J. W. and Lewis, M. (2014). "Building resilience in young children the Sesame Street way". *Resilience interventions for youth in diverse populations*, 181-201. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-0542-3_9.
- Ogelman, H. G. ve Erten Sarıkaya, H. (2014). "The effect of educational programs on psychological resilience in 5-6 year-olds: an experimental study". *Education and Science*, 39 (175), 157-169.
- Oktan, V. (2012). "Psikolojik sağlamlığın gelişiminde bir moderator olarak umut". *International Journal of Human Sciences*, 9 (2), 1691-1701.
- Olvera, L. (2013). Early childhood mental health consultation programs and the effect on protective factors and behavioral concerns of preschool children. Doctoral Dissertation, Walden University College of Social and Behavioral Sciences, USA.
- Omand, C., (2014). *Storyline: Creative Learning Across the Curriculum*. Erişim: 28.03.2024, https://ukla.org/extracts/Storyline_Creative_Learning_extract.pdf.

- Onwuegbuzie A. J. and Hitchcock J. H. (2015). Advanced mixed analysis approaches. In Hesse-Biber S. N., Johnson R. B. (eds.). in: *Oxford handbook of multiple and mixed methods research*. Oxford University Press: New York.
- Oswald, M., Johnson, B. and Howard, S. (2003). “Quantifying and Evaluating Resilience-Promoting Factors: Teachers’ Beliefs and Perceived Roles”. *Research in Education*, 70 (1), 50-64. <https://doi.org/10.7227/RIE.70.5>.
- Owino, E. A. (2018). “The moderating effect of preschool class size on children’s socio-emotional competences in Eldoret Town, Kenya”. *Journal of African Studies in Educational Management and Leadership*, 9, 34-49.
- Önder A., Dağal, A. ve Bayındır, D. (2018). “The predictive effect of preschool children’s temperament characteristics and parenting styles of mothers on ego resiliency level of children”. *Education & Science*, 42 (193), 79-90. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7044>.
- Öz, F. ve Yılmaz, E. B. (2009). “Ruh Sağlığının Korunmasında Önemli Bir Kavram: Psikolojik Sağlamlık”. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 82-89.
- Özbey, S. (2019). “Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenirlik çalışması”. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10 (17), 756- 786. <https://doi.org/10.26466/opus.518062>.
- Özcan B. (2005). Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Özer, E. (2013). Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin duygusal zeka ve beş faktör kişilik özellikleri açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Padesky, C. A. and Mooney, K. A. (2012). “Strengths-based cognitive-behavioral therapy: A four-step model for working with clients”. *Journal of Clinical Psychology*, 68(6), 591-603. <https://doi.org/10.1002/cpp.1795>.

- Pajares, F. and Schunk, D. H. (2001). Self-Beliefs and School Success: Self-Efficacy, Self-Concept, and School Achievement. In R. Riding & S. Rayner (eds.). in: *Self Perception* (pp. 239-266). Ablex Publishing: New York.
- Pallant, J. (2017). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows* (Version 12). Open University Press: New York.
- Panter-Brick, C. and Leckman, J. F. (2013). “Editorial commentary: resilience in child development–interconnected pathways to wellbeing”. *Journal of child psychology and psychiatry*, 54 (4), 333-336. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12057>.
- Parmaksız Günay, F., Buluş, M. ve Şahin, G. (2023). “Bibliyoterapi Yönteminin 5-6 Yaş Çocukların Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 14 (54), 1391-1419. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3384>.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage publications: U.S.A.
- Petty, T. (2014). “Motivating first-generation students to academic success and college completion”. *College Student Journal*, 48 (1), 133-140.
- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. International Universities Press: New York.
- Prayag, G., Ozanne, L. K. and Spector, S. (2021).” A psychological wellbeing perspective of long-term disaster recovery following the Canterbury earthquakes”. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 63, 102438. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2021.102438>.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş*. (Çev.) Bayrak D., Arslan H. B. ve Z. Akyüz, Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Radke-Yarrow, M. and Brown, E. (1993). “Resilience and vulnerability in children of multiple-risk families”. *Development and Psychopathology*, 5 (4), 581–592. <https://doi.org/10.1017/S0954579400006179>.

- Rak, C. F. and Patterson, L. E. (1996). "Promoting resilience in at-risk children". *Journal of Counseling and Development*, 74, 368–373.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/j.1556-6676.1996.tb01881.x>.
- Robin, B. R. (2008). "Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom". *Theory into Practice*, 47 (3), 220-228.
<http://dx.doi.org/10.1080/00405840802153916>.
- Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stress and disadvantage. M. W. Kent, & J. E. Rolf (eds.). in: *Primary prevention of psychopathology: Social competence in children, Vol. 3*. (pp. 49–74). University Press of England: U.K.
- Rutter, M. (1985). "Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorders". *The British Journal of Psychiatry*, 147, 598–611.
<https://doi.org/10.1192/bjp.147.6.598>.
- Rutter, M. (1986). "Meyerian psychobiology, personality, development, and the role of life experiences". *The American Journal of Psychiatry*, 143, 1077–1087.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1176/ajp.143.9.1077>.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. J. Rolfe, D. Masten, D. Cicchetti, K. Neuchterlein, & S. Weintraub (eds.). in: *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 316-331). Cambridge University Press: Cambridge.
- Rutter, M. (2000). Resilience reconsidered: Conceptual considerations, empirical findings, and policy implications. J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (eds.). in: *Handbook of early childhood intervention* (pp. 651–682). Cambridge University Press: Cambridge.
- Rutter, M. (2006). *Families Count: Effects on Child and Adolescent Development*; Clarke-Stewart, A., Dunn, J. (eds). Cambridge University Press: Cambridge.
- Rutter, M. (2012). "Resilience as a Dynamic Concept". *Development and Psychopathology*, 24 (2), 335-344. <https://doi.org/10.1017/s0954579412000028>.
- Rutter, M. (2022). "Resilience Revisited: A Retrospective Review". *Child Development*, 93 (3), 673-685.

- Sagone, E., De Caroli, M. E., Falanga, R. and Indiana, M. L. (2020). “Resilience and perceived self-efficacy in life skills from early to late adolescence”. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25 (1), 882–890. <https://doi.org/10.1080/02673843.2020.1771599>.
- Saki, H. (2020). “Montessori felsefesi ile eğitim alan 24-72 ay arası çocukların psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi”. *İstanbul Kent Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 15-33.
- Salami, S. O. (2010). “Moderating effects of resilience, self-esteem and social support on adolescents’ reaction to violence”. *Asian Social Science*, 6 (12), 101-110. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v6n12p101>.
- Sancar, A. (2023). *Aziz Sancar'ın Kendi Kaleminden Hayatı ve Bilimi*. TÜBİTAK Yayınları: Ankara.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. and Müller, H. (2003). “Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures”. *Methods of Psychological Research*, 8 (2), 23–74.
- Schiffrin, H. H. and Nelson, S. K. (2010). “Stability of happiness and life satisfaction: The role of goal pursuit and self-concept clarity”. *Journal of Positive Psychology*, 5 (4), 305-314.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K. and Linkins, M. (2009). “Positive education: Positive psychology and classroom interventions”. *Oxford Review of Education*, 3 (35) , 293-311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>.
- Sertsöz, A. ve Temur, Ö. D. (2017). “6 Yaş çocuklarına öyküleştirme yöntemi ile verilen matematik eğitiminin çocukların matematik başarılarına olan etkisinin incelenmesi”. *Academy Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 1-10. <https://doi.org/10.31805/acjes.340376>.
- Sevencan, F. ve Çilingiroğlu, N. (2007). “Sağlık alanındaki araştırmalarda kullanılan niteliksel veri toplama yöntemleri”. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26 (1), 1-6.
- Sezgin, K. (2016). Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık ve dindarlık düzeylerinin incelenmesi (Dicle Üniversitesi örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.

- Shaikh, A. and Kauppi, C. (2010). "Deconstructing resilience: Myriad conceptualizations and interpretations". *International Journal of Arts and Sciences*, 3 (15), 155 - 176.
- Shepard, L. A. (2000). "The Role of Assessment in a Learning Culture". *Educational Researcher*, 29 (7), 4-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X029007004>.
- Shonkoff, J. P. and Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academy Press: Washington.
- Shure, M. B. And Aberson, B. (2013). Enhancing the process of resilience through effective thinking. S. Goldstein & R.B. Brooks (Eds.), *Handbook of Resilience in Children* (ss. 481-503). Springer: New York.
- Sikorska, I. and Paluch, M. (2015). *Brave children: How to develop resilience in childhood*. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/306218967>.
- Simon, N. M., Herlands, N. N., Marks, E. H., Mancini, C., Letamendi, A., Li, Z., Pollack, M. H., Van Ameringen, M. and Stein, M. B. (2009). "Childhood maltreatment linked to greater symptom severity and poorer quality of life and function in social anxiety disorder". *Depression and Anxiety*, 26 (11), 1027–1032. <https://doi.org/10.1002/da.20604>.
- Singh, T., Sharma, M. and Gupta, P. (2021). "Incorporating Nurturing Care for Early Childhood Development in Preservice and In-service". *Training. Indian pediatrics*, 58, 85-88. <http://dx.doi.org/10.1007/s13312-021-2363-7>.
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P. and Bernard, J. (2019). "The Brief Resilience Scale: Assessing the ability to bounce back". *International Journal of Behavioral Medicine*, 19 (3), 243-253. <https://doi.org/10.1080/10705500802222972>.
- Smith, C., Silva, P. and Davidson, L. (2021)." The impact of resilience on child development: Evidence from a longitudinal study". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62 (3), 300-310.
- Smith, J. A. (2018). "Interpretative phenomenological analysis: Getting at lived experience". *Journal of Positive Psychology*, 13 (1), 39-50. <http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2016.1262622>.

- Smogorzewska, J. (2012). "Storyline and associations pyramid as methods of creativite enhancement: Comparison of effectiveness in 5-year-old children". *Thinking Skills and Creativity*, 7 (1), 28-37. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.12.003>.
- Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Steiner, A. (2014). *Ann Masten: Children's natural resilience is nurtured through 'ordinary magic'*. Erişim: 02.02.2024, <https://www.minnpost.com/mentalhealthaddiction/2014/09/ann-masten-children-snatural-resiliencenurturedthroughordinary-m/>
- Stewart, D.E. and Sun, J. (2004). "How can we build resilience in primary school aged children? the importance of social support from adults and peers in family, School and Community Settings". *Asia-Pacific Journal of Public Health*, 16, 37 - 41. <https://doi.org/10.1177/101053950401600s10>.
- Sun, J. and Stewart, D. (2007). "Development of population-based resilience measures in the primary school setting". *Health Education*, 107 (6), 575-599. <http://dx.doi.org/10.1108/09654280710827957>.
- şahan Aktan, B. (2018). 48-72 aylık çocuklar için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin geliştirilmesi ve eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- şahinkanat, S. (2023). *Kuşlara Fısıldayan Kız*. Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.
- Tabachnick, B.G. and Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Pearson: Boston.
- Tarter, R. E. and Vanyukov, M. (1999). Re-visiting the validity of the construct of resilience. M. D. Glantz and J. L. Johnson (Ed.) *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 17-83). Kluwer Academic/Plenum Publishers: New York.
- Taşğın, E. ve Çetin, F.Ç. (2006). "Ergenlerde major depresyon: risk etkenleri, koruyucu etkenler ve dayanıklılık". *Çocuk ve Ergen Ruh Sağığı Dergisi*, 13 (2), 87-94.
- Tatarer, Z. (2020). Çocuk ve ergenler için psikolojik sağıamlık programının baba kaybı yaşamış çocukların psikolojik sağıamlık düzeyine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İbn Haldun Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Tavşancıl, E. (2014), *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi* (5. Baskı). Nobel Yayınevi: Ankara.
- Taylor, S. E. (2011). “Social support: a review”. *The Handbook of Health Psychology*, 1, 189-214.
- Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L. and Widaman, K. F. (2013). “Longitudinal relations of intrusive parenting and effortful control to ego-resiliency during early childhood”. *Child Development*, 84 (4), 1145–1151. <https://doi.org/10.1111/cdev.12054>
- Teddlie, C. and Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage Publishing: CL.
- Tepetaş Cengiz, G. Ş., Çabuk, B., Sirgancı, G. ve Güney, S. Y., (2020). “Öyküleştirme yaklaşımını (storyline) öğreniyorum” çalışmalarının okul öncesi öğretmenlerinin öyküleştirme yaklaşımına yönelik bilgi düzeylerine etkisi”. *International Congress of Research and Practice in Education*, 29 Ekim – 1 Kasım 2020, Alanya, Antalya. 59-70.
- Tepetaş, G. ve Haktanır, G. (2013). “6 yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim uygulaması”. *Eğitim Ve Bilim*, 38 (169), 62-79.
- The Resilience Project, (2021). *Children and young people’s mental health resilience Project*. Erişim: 15.05.2024 <https://www.mentalhealth.org.uk/explorementalhealth/publications/resilience-project-report>
- Thoits, P. A. (2011). “Mechanisms linking social ties and support to physical and mental” health. *Journal of Health and Social Behavior*, 52 (2), 145-161. <https://doi.org/10.1177/0022146510395592>.
- Tozduman Yaralı, K. Ve” Aytar, F. A. G. (2021). “The effectiveness of storyline-based education program on critical thinking skills of preschool children”. *Eğitim ve Bilim*, 46 (205), 1-23.

- Traub, F. and Boynton-Jarrett, R. (2017). "Modifiable resilience factors to childhood adversity for clinical pediatric practice". *Pediatrics*, 139, 1–14. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2569>.
- Tso WWY, Wong RS, Tung KTS, Rao N, Fu KW, Yam J, et al. (2020). "Vulnerability and resilience in children during the COVID-19 pandemic". *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 31, 161-176. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01680-8>.
- Tugade, M. M. and Fredrickson, B. L. (2004). "Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences". *Journal of Personality and Social Psychology*, 86 (2), 320. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.2.320>
- Turgeon, J., Racine, N., McDonald, S., Tough, S. and Madigan, S. (2024). "Maternal adverse childhood experiences, child resilience factors, and child mental health problems: A multi-wave study". *Child abuse & neglect*, 154, 106927. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2024.106927>
- TÜİK (2016). *Aile Yapısı Araştırması*. Erişim: 11.09.2024, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Turkiye-Aile-Yapisi-Arastirmasi-2021-45813>
- TÜİK (2016). *Türkiye Çocuk Araştırması*. Erişim: 10.09.2024, https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/turkiye_cocuk_arastirmasi.pdf
- TÜİK (2022). *Ölüm İstatistikleri*. Erişim: 05.06.2024, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Death-and-Causes-of-Death-Statistics-2022-49679>
- Ungar, M. (2008). "Resilience across cultures". *British journal of social work*, 38(2), 218-235. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1093/bjsw/bcl343>.
- Ungar, M. (2023). *Multisystemic Resilience: Adaptation and Transformation in Contexts of Change*. Oxford University Press: Oxford.
- Ungar, M. and Theron, L. (2020). *Resilience and Schools for Children of the World*. Springer International Publishing: U.S.A.

- Ungar, M., Dumond, C. and Mcdonald, W. (2005). “Risk, resilience and outdoor programmes for at-risk children”. *Journal of Social Work*, 5 (3), 319-338. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/1468017305058938>.
- UNICEF (2023). *Dünya Çocuklarının Durumu Raporu*. Erişim: 05.07.2024, <https://www.unicef.org/reports/state-of-worlds-children>
- UNICEF (2010). *Türkiye’de çocuk istismarı ve aile içi şiddet araştırması*. Erişim: 04.07.2024, <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/cocuk-istismari-raporu-tr.pdf>
- UNICEF (2010). *Türkiye’deki çocukların durumu*. Erişim: 10.07.2024, <https://www.unicefturk.org/yazi/turkiyedeki-cocuklarin-durumu>
- UNICEF (2011). *Children and Disasters: Building resilience through education*. Erişim: 10.07.2024, <https://www.unicef.org/malaysia/stories/building-childrens-resilience-towards-disaster-through-education>
- Urbanski, P. K., Schroeder, K., Nadolska, A. and Wilski, M. (2023). “Symptoms of depression and anxiety among Ukrainian children displaced to Poland following the outbreak of the Russo-Ukrainian war: Associations with coping strategies and resilience”. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 1–17. <https://doi.org/10.1111/aphw.12510>
- Uyar, H. (2013). *Halide Edib Adivar: Kadın hakları mücadelesinin öncüsü*. Remzi Kitabevi.
- Uygur, S. S. (2018). “Üniversite öğrencilerinde psikolojik esnekliğin yordayıcısı olarak duygusal şemalar”. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 70 (1), 135-151. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7641>.
- Ünsal, F. Ö. (2016). Okul öncesi çocuklar için psikolojik dayanıklılık programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Vagle, M. D. (2018). *Crafting phenomenological research*. Routledge: U.K.
- Van Breda, A. D. (2018). “A Critical Review of Resilience Theory and Its Relevance for Social Work”. *Social Work*, 54 (1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.15270/54-1-611>.

- Vella, S. L. C. and Pai, N. B. (2019). "A theoretical review of psychological resilience: Defining resilience and resilience research over the decades". *Archives of Medicine and Health Sciences*, 7 (2), 233–239. http://dx.doi.org/10.4103/amhs.amhs_119_19
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press: U.S.A.
- Walsh, F. (2003). "Family resilience: A framework for clinical practice". *Family Process*, 42 (1), 1–18. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2003.00001.x>.
- Weare, K. and Nind, M. (2013). "Developing mindfulness with children and young people. A Review of the evidence and policy context". *Journal of Children's Services*, 8 (2), 141- 153. <http://dx.doi.org/10.1108/JCS-12-2012-0014>.
- Wells, G. (1986). *The Meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn*. Heinemann: NH.
- Werner, E. E. (1984). "Resilient children". *Young Children*, 40, 68–72.
- Werner, E. E. (1986). "The concept of risk from a developmental perspective". *Advances in Special Education*, 5, 1–23.
- Werner, E. E. and Smith, R. S. (1992). *Overcoming the Odds: High Risk Children from Birth to Adulthood*. Cornell University Press: U.S.A.
- Werner, E. E. and Smith, R. S. (1982). *Vulnerable but not invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. McGraw Hill: U.S.A.
- Wong, M. (2008). "Helping young children to develop adaptive coping strategies". *Journal of Basic Education*, 17 (1), 119–144.
- Wright, A. (2010). *Storytelling with Children*. Oxford University Press: Oxford.
- Wright, M. O. D., Masten, A. S. and Narayan, A. J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. S. Goldstein, & R. B. Brooks (Ed.), *Handbook of Resilience in Children* (pp. 15-37). Springer: New York.
- Wu, M. Y.-H., Alexander, M. A., Frydenberg, E. and Deans, J. (2020). "Early childhood social-emotional learning based on the Cope-Resilience program: Impact of teacher

- experience". *Issues in Educational Research*, 30 (2), 782–807.
<https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.266432874647454>
- Yates, T. M., Egeland, B. and Sroufe, A. (2003). Rethinking resilience. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. (pp. 243–266). Cambridge University Press: Cambridge.
- Yavuz, K. (2023). "Psychological Resilience in Children and Adolescents: The Power of Self-Recovery". *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*. 5 (1), 112-131. <https://doi.org/10.18863/pgy.1054060>.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Arastırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi: Ankara.
- Yılmaz-Börekçi, D. ve Gerçek, M. (2018). "“Resilience” Kavramının Sosyal Bilimlerde Türkçe Kullanımları Bağlamında Değerlendirilmesi". *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 41-52.
<https://doi.org/10.5505/pausbed.2018.72473>.
- Ylitapio-Mäntylä, O., Uusiautti, S. and Määttä, K. (2012). "Critical viewpoint to early childhood education teachers' well-being at work". *Journal of Human Sciences*, 9 (1), 458- 483.
- Zhang, J., Wu, Y., Qu, G., Wang, L., Wu, W., Tang, X., Liu, H., Chen, X., Zhao, T., Xuan, K. and Sun, Y. (2020). "The relationship between psychological resilience and emotion regulation among preschool left-behind children in rural China". *Psychology, Health & Medicine*, 26 (5), 595-606.
<https://doi.org/10.1080/13548506.2020.1849748>.
- Zimmer-Gembeck, M. J. and Skinner, E. A. (2016). "The Development of Coping: Implications for Child and Adolescent Mental Health". *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 25 (2), 203-217.
- Zimmerman, B.J. and Schunk, D.H. (2008). Motivation: An essential dimension of self-regulated learning. In D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. (pp. 1-30). Boca Raton, Erlbaum/Taylor & Francis Group: U.S.A.

- Zimmerman, M. A. and Arunkumar, R. (1994). "Resiliency research: Implications for schools and policy". *Social policy report*, 8 (4), 1-20. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.1994.tb00032.x>.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. and Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*. Teachers College Press: U.S.A.
- Zolkoski, S. M. and Bullock, L. M. (2012). "Resilience in children and youth: a review". *Children and Youth Services Review*, 34, 2295-2303. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.childyouth.2012.08.009>.



EKLER
EK 1: ETİK KURUL İZNİ



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği



Sayı : E-84026528-050.99-2400085192
Konu : Başvuru İncelenmesi

23.03.2024

Sayın Arş. Gör. İlayda GÜRSOY KIZILASLAN

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2024-YÖNP-0219 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonu'nun almış olduğu 21.03.2024 tarih ve 04/10 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR 10- Sorumlu yürütücülüğünü Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ'in yaptığı ve proje araştırmacısı Arş. Gör. İlayda GÜRSOY KIZILASLAN tarafından gerçekleştirilen "60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmanın, ilgili taahhüt edilen izinlerin alınması ve Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonuna sunulması koşulu ile Etik Komisyon ilkelerine uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

EK 2
EK 2: MEB ARAŞTIRMA İZNİ



Zübeyde Hanım Anaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: İlayda Gürsoy Kızılaslan

Araştırmacının Adı: 60-72 AY ÇOCUKLAR İÇİN STORYLINE (ÖYKÜLEŞTİRME) TEMELLİ PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Araştırmacının Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Anaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Anaokulu

Uygulama Yapılacak İl: ÇANAKKALE

Veri Toplama Aracının Başlığı: 60-72 Aylık Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, Demografik Bilgi Formu, Ebeveyn Görüşme Formu, 60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme Yöntemi) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı, Uygulama Okulu İzin Belgesi, Kullanılacak Kita

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 13.09.2024

Araştırmacının Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 13.09.2025

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

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

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için

EK 3

EK 3: EBEVEYNLER İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU



Sayın Ebeveyn;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın Etkisinin İncelenmesi” adıyla, 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi ve 2024-2025 Güz Dönemi tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: “60-72 Aylık Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın çocukların psikolojik dayanıklılık becerileri üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Ölçek Uygulaması, Program Uygulaması ve Ebeveynler ile Görüşme

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Arş. Gör. İlayda GÜRSOY KIZILASLAN

İletişim Bilgileri:

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası:

EK 4

EK 4: ÇOCUKLAR İÇİN GÖNÜLLÜ ONAM FORMU



Sevgili

Benim adım İlayda GÜRSOY KIZILASLAN. Öğretmenim Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ ile birlikte sen ve arkadaşların ile uygulamak için etkinlikler hazırladık. Seninle resimler yapmak, yeni kitaplar okumak, oyunlar oynamak, şarkılar söylemek, etkinlikler yapmak istiyoruz.

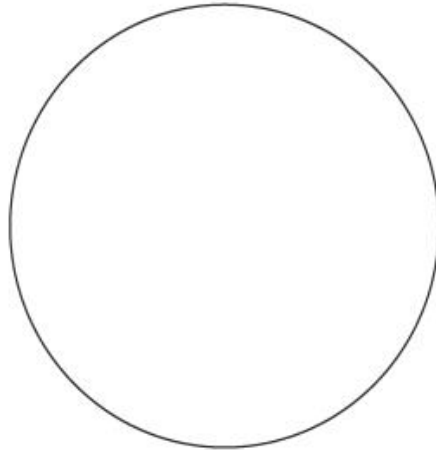
Çalışmamızda yer alırsan biz çok mutlu oluruz. Katılıp katılmamak tamamen senin elinde. Annen ve baban çalışma ile ilgili bilgi sahibiler. İstersen onlara merak ettiklerini sorabilirsin.

Eğer etkinlikler sırasında sıkılırsan yarıda bırakabilirsin ya da sonraki etkinliklere katılmayabilirsin. Biz her zaman senin düşüncelerine saygı duyacağız. Bu karar sana ait.

Aklına şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları bize istediğin zaman sorabilirsin. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsan aşağıdaki yuvarlağın içine gülen yüz çizebilirsin.

Tarih:

İsim:



EK 5

EK 5. DEMOGRAFİ BİLGİ FORMUNA AİT BAZI MADDELER



DEĞERLİ EBEVEYN,

Bu demografik bilgi formu “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkisinin İncelenmesi” adlı doktora tezi kapsamında hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevapların samimi olması çalışmanın güvenilirliği için son derece önemlidir. Formda yanlış ya da doğru cevap yoktur. Yapmanız gereken düşüncelerinizi içtenlikle belirtmenizdir.

Çalışmaya sunduğunuz katkı için şimdiden teşekkür ederiz.

Arş. Gör. İlayda GÜRSOY KIZILASLAN

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Çocuğunuzun Cinsiyeti

☐ Kız ☐ Erkek

2. Çocuğunuzun Yaşı

☐ 60-66 Aylık ☐ 66-72 Aylık ☐ Hiç Biri

3. Annenin Yaşı

☐ 19 Yaş ve Altı ☐ 20-25 ☐ 26-31 ☐ 32-37 ☐ 37-42 ☐ 42-47 ☐ Diğer

4. Babanın Yaşı

☐ 19 Yaş ve Altı ☐ 20-25 ☐ 26-31 ☐ 32-37 ☐ 37-42 ☐ 42-47 ☐ Diğer

5. Anne Öğrenim Durumu

☐ Okula Gitmedi
☐ İlkokul
☐ Ortaokul
☐ Lise
☐ Üniversite

EK 6

EK 6. 60-72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİNE AİT BAZI MADDELER

60-72 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ				
Ölçek Maddeleri	Hiçbir Zaman	Bazen	Genellikle	Her Zaman
1.Çevresinde gördüğü hoşuna giden ve ya rahatsız eden durumları çevresindeki insanlar ile paylaşır.				
2.Karşılaştığı yeni durumlara kolayca uyum sağlar.				
3.Zorluklar ile karşılaştığında çözüm yolları arar.				
4.Bir problem ile karşılaştığında liderlik üstlenir.				
5.Tek başına hareket etmekten çekinmez.				
6.Duygularını rahatlıkla ifade edebilir.				
7.Diğer çocukların oyunlarına katılmak istediğinde "seninle oynayabilir miyim?" gibi oyuna katılma ifadelerini kullanabilir.				

EK 7

EK 7. YARI YAPILANDIRILMIŞ EBEVEYN GÖRÜŞME FORMU

DEĞERLİ EBEVEYN,

Sizi Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ ve Arş. Gör. İlayda GÜRSOY KIZILASLAN tarafından yürütülen “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının Etkisinin İncelenmesi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, “Storyline (Öyküleştirme Yaklaşımı) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın okul öncesi dönem çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma 8 hafta boyunca haftada 2 gün olacak şekilde uygulanacaktır. Araştırmaya tahminen 50 çocuk ve 25 ebeveyn katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Sıra No	Araştırmacının/Yürütücünün Adı Soyadı	Araştırmacının/Yürütücünün E- Posta Adresi
1	Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ	-
2	Arş. Gör. İlayda GÜRSOY KIZILASLAN	-

- ☐ Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.
- ☐ Araştırmaya katılmayı kabul etmiyorum.

GÖRÜŞME SORU FORMU

1. Psikolojik Dayanıklılık sizce nedir?

2. Çocuğunuzun psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmek için herhangi bir yöntem uyguluyor musunuz?

3. “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı” hakkında ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız.

4. “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın uygulaması sonrası çocuğunuzda herhangi bir değişim gözlemlediniz mi? Örneklendiriniz.

5. Çocuğunuz “ 60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı” oturumları ile ilgili nelerden bahsetti?

6. Çocuğunuzun iletişim kurarken duygularını anlatması, kendisini ifade edebilmesi, sizin duygularınızı fark edebilmesi, kendi duygularını fark edebilmesi açısından nasıl bir değişim söz konusu mu? Cevabınız evet ise örneklendiriniz.

7. Çocuğunuzun başına gelen hoşlanmadığı durumlar ya da zorlandığı durumlar ile ilgili davranışlarında bir değişime şahit oldunuz mu? Cevabınız evet ise nasıl bir değişim oldu?

8. “60-72 Ay Çocuklar İçin Storyline (Öyküleştirme) Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı”nın çocuğunuzu nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

EK 8

EK 8. 60-72 AY ÇOCUKLAR İÇİN STORYLINE (ÖYKÜLEŞTİRME) TEMELLİ PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK PROGRAMINA AİT OTURUM PLAN ÖRNEĞİ

Etkinliğin Adı	Doğal Bir Duygu: Korku
Etkinlik Kapsamında Ele Alınacak Psikolojik Dayanıklılık Alt Becerisi	Öz Düzenleme
Etkinlik Kapsamında Ele Alınacak Duygu	Korku
Etkinliğin Türü	Sanat ve Müzik Birleştirilmiş Etkinlik
Kullanılacak Materyaller	Kutu, duygu kartları (mutlu, üzgün, şaşkın, heyecanlı, korkulu), A4 kağıt, pastel/kuru boya.
Kazanım ve Göstergeler	Öğrenme Süreci
K9G1 K9G2 K9G3 K9G4	Araştırmacı sınıfa elinde bir kutu ile girer. Kutunun içinde önceden hazırlanana duygu kartları vardır. Mutlu, üzgün, şaşkın, heyecanlı, öfkeli ve korkulu duygu kartları kutunun içerisinde yer almaktadır. “Çocuklar bu elimde gördüğünüz nedir? Sizce içinde ne olabilir? İçinde ne çıksaydı mutlu olurdunuz? Ne çıksa üzülürdünüz? Ne çıksa şaşırırdınız? Ne çıksa öfkelenirdiniz?” Son olarak “bu kutudan ne çıksa korku hissederdiniz?” diye sorar. Yapılan sohbetin ardından araştırmacı kutudan bir kart çeker. Çektiği karta göre örnek bir durum verir. Örneğin; “ben bir köpeği sevdiğimde kendimi çok mutlu hissederim”, “karanlık bir odaya girdiğimde korkarım” gibi. Her çocuk sırayla kart çeker ve hangi durumda karttaki duyguyu yaşadıklarını söylemeleri istenir. Her çocuk tek tek dinlendikten sonra, “çocuklar bizim yaptığımız bu etkinliği ve arkadaşları da sınıflarında yapmışlar. sizce hangi kartı seçmiş olabilir? Korku yanıtı geldikten sonra “evet çocuklar korku ifadesini seçmiş” “Sizce hangi durumda korku hissediyoordur? Bu durumla nasıl başa çıkıyordur? Seni korkutan şeyler neler? Bu durumla başa çıkmak için neler yapıyorsun? Diye sorularak korku duygusu üzerine konuşulur. Araştırmacı, “.....’nın korktuğu şey neymiş biliyor musunuz? diye sorar ve çocuklardan gelen yanıtları dinler. Ardından araştırmacı devam eder. “Örümcek”

	“Evde, sokakta ya da bahçede herhangi bir yerde örümcek görmek’nın en korktuğu şeymiş. Bu çok doğal bir şey hepimiz bir şeylerden korkabiliriz. bu durumla nasıl başa çıkıyormuş biliyor musunuz?” “..... bir örümcek resmi çizmiş” der ve komik, esprili bir örümcek çizimini çocuklara gösterir. “..... size çizdiği resmi gönderdi, bir de bu mektubu der ve mektubu açarak okumaya başlar. <i>“Arkadaşlarım merhaba,</i> <i>Okulda yaptığımız etkinliği, bugün siz de yaptınız. Ben çok keyif almıştım.</i> <i>Örümceklerden çok korkuyordum. Öğretmenim bana bu duygunun çok doğal olduğunu söyledi. Yani benim bir şeylerden korkmam çok normaldi. Önemli olan korku duygusunun düşünerek olumlu bir duyguya çevirebilmemdi. Ben düşündüm düşündüm ve boyalarımı-kağıdımı alıp masaya oturdum. Önce tamda korktuğum gibi kocaman bir örümcek çizdim. Sonraaaa örümceğe komik saçlar çizmeye karar verdim. Biraz da ayaklarına ayakkabı, kocaman dudaklar da örümceğe pek yakıştı. İçimden doyastıya gülmek geldi. Benim çok korktuğum örümcek nasıl da komik bir örümceğe dönüşmüştü. Ve bundan sonra karşıma çıkan her örümcek benim için çok komikti. Bence sizde bu yöntemi deneyebilirsiniz. İnanın çok eğleneceksiniz. Kendinize çok iyi bakın...” diyerek mektup sonlandırılır.</i> Araştırmacı “Hadi o zaman masalarımıza geçelim” der. “Ayrıca bu etkinliğe güzel bir isim buldum, “korkmuyorum-gülüyorum” nasıl? Der. Her çocuğa tek tek ne çizeceği sorulur. Etkinlik sırasında çizdikleri resimler ve duyguları ile ilgili notlar alınır. Çocuklar etkinliklerini tamamladıktan sonra çember olunur ve araştırmacı kendi bestesi olan “Korku” şarkısını söylemeye başlar. “Korku korku Çok doğaldır bu duygu Bazen karanlık, bazen de minik kedi. Korku korku Çok doğaldır bu duygu Bazen karanlık, bazen de kalabalık. Korku korku Çok doğaldır bu duygu
--	--

	Bazen örümcek, bazen de sivrisinek. Korku korku Çok doğaldır bu duygu Bazen yükseklik, bazen de tek tek kalmak. Korku korku Çok doğaldır bu duygu Düşünür taşınırım ben bu korkuyu aşarım.” Çocuklarla birlikte şarkı 2-3 kez tekrar edilir. Herkesin bir şeylerden korkabileceği, korku anında sakin olmamız gerektiği, bunun geçici bir durum olduğu vurgulanır. Araştırmacı; “Çocuklar eve gittiğinizde annenizle ya da babanızla nelerden korktukları ile ilgili sohbet eder misiniz? Bakalım onlar nelerden korkuyorlar ve nasıl başa çıkıyorlar?” der ve etkinlik sonlandırılır.
--	---

EK 9. UYGULAMA BİTİMİNDE ÇOCUKLARA VERİLEN TEŞEKKÜR BELGESİ

